

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



T E S I S

**Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en
Estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, 2024**

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Educación

Con Mención: Inglés – Quechua

Autor:

Bach. María Esther ANGO PORRAS

Asesor:

Mg. Shuffer GAMARRA ROJAS

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



T E S I S

**Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en
Estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, 2024**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Elena Soledad CAMPOS BARBIE
PRESIDENTE

Dr. Julio Cesar LAGOS HUERE
MIEMBRO

Mg. Emma Carolina NINAHUANCA MARTINEZ
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 025-2026-UNDAC/UI-FCED

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:

ANGO PORRAS, María Esther

Escuela de Formación Profesional:

Educación a Distancia

Tipo de trabajo:

Tesis

Título del trabajo:

**Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en
Estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, 2024**

Asesor:

GAMARRA ROJAS, Shuffer

Índice de Similitud:

12%

Calificativo:

Aprobado

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity

Cerro de Pasco, 10 de junio del 2026.



Firmado digitalmente por PUJAY
CRISTOBAL Oscar Eugenio FAU
20154605046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 10.06.2026 00:38:46 -05:00

DEDICATORIA

Dedico este logro con amor a mi familia, quienes han sido mi fortaleza en cada etapa. A mis padres, por su sacrificio y apoyo incondicional que siempre me dieron; a mis hermanos(as), por su compañía y aliento constante. Este trabajo es el reflejo de su fe en mí.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme la vida y la perseverancia para alcanzar esta meta. A la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión por formarme profesionalmente. Y a mis docentes, asesores, amigos y, especialmente, a mi familia, por su guía, paciencia y cariño en todo este camino.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, del distrito de Pichanaqui, región Junín, durante el año 2024. El estudio se enmarcó en una investigación básica, con un enfoque cuantitativo, nivel relacional y diseño correlacional de tipo transeccional. La población estuvo conformada por 389 estudiantes de educación secundaria del VI y VII ciclo, y la muestra fue de tipo no probabilístico intencional, conformada por 219 estudiantes del VII ciclo. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, y como instrumentos, dos cuestionarios validados por juicio de expertos y con coeficientes de confiabilidad de 0.722 para la variable uso de las TIC, y 0.713 para la variable aprendizaje del idioma inglés. Los datos se procesaron con estadísticos descriptivos y la prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov, que determinó el uso de la Rho de Spearman como prueba inferencial. Los resultados evidenciaron una correlación positiva baja y significativa entre el uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés ($\rho = .346$; $p = .000$), confirmando la hipótesis general. Del mismo modo, se hallaron correlaciones positivas significativas con cada una de las dimensiones del aprendizaje (comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura). Se concluye que el uso adecuado de las TIC contribuye al fortalecimiento del aprendizaje del inglés en el nivel secundario.

Palabras claves: TIC, aprendizaje, idioma inglés, secundaria, correlación.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between the use of Information and Communication Technologies (ICT) and English language learning among students at the “Los Ángeles” Educational Institution, located in the district of Pichanaqui, Junín region, during the year 2024. The study followed a basic research type, with a quantitative approach, relational level, and a correlational cross-sectional design. The population consisted of 389 secondary education students from the 6th and 7th cycles, and the sample was a non-probabilistic intentional selection of 219 students from the 7th cycle. The survey technique was used for data collection, and two questionnaires were applied as instruments, both validated by expert judgment, with reliability coefficients of 0.722 for the ICT use variable and 0.713 for the English learning variable. The data were processed using descriptive statistics and the Kolmogorov-Smirnov normality test, which indicated the use of Spearman’s Rho as the inferential test. The results revealed a low but significant positive correlation between the use of ICT and English language learning ($\rho = .346$; $p = .000$), confirming the general hypothesis. Likewise, significant positive correlations were found with each of the learning dimensions (listening comprehension, speaking, reading, and writing). It was concluded that the appropriate use of ICT contributes to the improvement of English language learning at the secondary education level.

Keywords: ICT, learning, English language, secondary education, correlation.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objetivo presentar los resultados del estudio titulado: **“Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa ‘Los Ángeles’, Pichanaqui, 2024”**. En pleno siglo XXI, el avance vertiginoso de la tecnología ha transformado profundamente los procesos educativos. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no solo han revolucionado la forma en que accedemos al conocimiento, sino también la manera en que enseñamos y aprendemos, en especial en áreas clave como el aprendizaje de idiomas.

En este contexto, el área de inglés como lengua extranjera representa un reto importante dentro del sistema educativo peruano, ya que requiere del desarrollo de competencias lingüísticas —como la comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura— que faciliten la comunicación en un entorno global. La integración de las TIC en esta área permite diversificar estrategias didácticas, fomentar aprendizajes más activos, y facilitar entornos colaborativos e interactivos. Por ello, la presente investigación se propuso analizar cómo el uso de las TIC se relaciona con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del séptimo ciclo de secundaria de la Institución Educativa “Los Ángeles”, ubicada en el distrito de Pichanaqui, provincia de Chanchamayo, región Junín.

El estudio parte de la premisa de que un uso adecuado, frecuente y con propósito de las TIC podría mejorar significativamente el rendimiento en el idioma inglés. Herramientas como Google Classroom, Duolingo, Zoom, o Microsoft Teams no solo permiten organizar y presentar contenidos de forma más atractiva, sino también desarrollar competencias lingüísticas mediante recursos multimedia, actividades interactivas y retroalimentación constante. En consecuencia, se plantea que el uso de las TIC puede actuar como un factor facilitador en el aprendizaje del inglés, ofreciendo oportunidades para una formación más dinámica, contextualizada y significativa.

La presente investigación surge ante la necesidad de comprender cómo el uso de las TIC influye en el aprendizaje del idioma inglés en contextos educativos como el de la Institución Educativa “Los Ángeles”, donde se han implementado recursos tecnológicos, pero aún persisten limitaciones en los logros de aprendizaje. Para ello, se opta por un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un nivel relacional y diseño correlacional descriptivo, empleando como método principal el hipotético-deductivo. Se aplicó una encuesta con escala Likert a una muestra intencionada de estudiantes del VII ciclo de secundaria, con el propósito de analizar la relación entre el nivel de uso de las TIC y el nivel de aprendizaje del inglés.

La tesis comprende cuatro capítulos, organizados conforme al esquema institucional establecido por la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión:

Capítulo I: Planteamiento del problema. Este capítulo expone el problema de investigación, su formulación, justificación, delimitación, hipótesis y los objetivos que guían el estudio.

Capítulo II: Marco teórico. Se desarrollan los antecedentes, fundamentos teóricos, conceptuales y científicos sobre el uso de las TIC, su integración en la enseñanza de lenguas extranjeras y las bases pedagógicas del aprendizaje del idioma inglés. Asimismo, se definen los términos claves y se operacionalizan las variables.

Capítulo III: Metodología y técnicas de investigación. Se especifica el tipo, nivel y diseño de investigación, así como la población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, incluyendo su validación y confiabilidad.

Capítulo IV: Resultados. Se presentan los resultados del trabajo de campo, el análisis estadístico, la prueba de hipótesis y la discusión, en concordancia con los objetivos e hipótesis formuladas.

Finalmente, se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis, con el fin de contribuir al mejoramiento de la práctica docente y la calidad del aprendizaje del

idioma inglés, mediante un uso pertinente y pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

ÍNDICE

Página

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

INDICE DE TABLAS

INDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema	1
1.2. Delimitación de la investigación	5
1.2.1. Delimitación espacial.....	6
1.2.2. Delimitación temporal	6
1.2.3. Delimitación de contenidos.....	6
1.2.4. Unidades de observación	6
1.3. Formulación del problema.....	7
1.3.1. Problema general	7
1.3.2. Problemas específicos	7
1.4. Formulación de objetivos	7
1.4.1. Objetivo general.....	7

1.4.2. Objetivos específicos	8
1.5. Justificación de la investigación.....	8
1.5.1. Justificación teórica	8
1.5.2. Justificación práctica.....	9
1.5.3. Justificación social	9
1.5.4. Justificación metodológica.....	10
1.6. Limitaciones de la investigación	10
1.6.1. Disponibilidad y aprovechamiento de recursos tecnológicos.....	10
1.6.2. Heterogeneidad en las competencias digitales docentes.....	11
1.6.3. Limitaciones de tiempo para observar impactos sostenidos	11
1.6.4. Muestra intencional y no probabilística	11
1.6.5. Uso de instrumentos de autoinforme	11

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio	12
2.1.1. Internacional	12
2.1.2. Nacional	15
2.1.3. Local	18
2.2. Bases teóricas – científicas.....	19
2.2.1. Introducción a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)	19
2.2.2. El Uso de las TIC en el Proceso Educativo	29
2.2.3. Fundamentación Teórica del Uso de TIC y el Aprendizaje.....	47

2.2.4.	Aprendizaje del Idioma Inglés	56
2.2.5.	Uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés.....	81
2.3.	Definición de términos básicos	83
2.3.1.	Uso de las TIC	83
2.3.2.	Frecuencia de uso de las TIC	84
2.3.3.	Diversidad de herramientas TIC	84
2.3.4.	Propósito del uso de las TIC	84
2.3.5.	Interacción y colaboración mediante TIC.....	84
2.3.6.	Accesibilidad y facilidad de uso de las TIC.....	84
2.3.7.	Integración de las TIC en el proceso de aprendizaje	84
2.3.8.	Aprendizaje del idioma inglés	85
2.3.9.	Comprensión auditiva en inglés.....	85
2.3.10.	Expresión oral en inglés.....	85
2.3.11.	Lectura en inglés	85
2.3.12.	Escritura en inglés.....	85
2.4.	Formulación de hipótesis.....	86
2.4.1.	Hipótesis general.....	86
2.4.2.	Hipótesis específicas.....	86
2.5.	Identificación de variables.....	86
2.5.1.	Variable 1.....	86
2.5.2.	Variable 2.....	87

2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	87
2.6.1.	Variable 1: Uso de las TIC.....	87
2.6.2.	Variable 2: Aprendizaje del Idioma Inglés	89

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación	91
3.2.	Nivel de investigación	92
3.3.	Métodos de investigación.....	92
3.4.	Diseño de investigación.....	92
3.5.	Población y muestra	93
3.5.1.	Población.....	93
3.5.2.	Muestra	94
3.5.3.	Muestreo	95
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	95
3.6.1.	Técnica.....	95
3.6.2.	Instrumento	96
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	97
3.7.1.	Selección de los instrumentos de investigación.....	97
3.7.2.	Validación de los instrumentos de investigación.....	97
3.7.3.	Confiabilidad de los instrumentos de investigación	99
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	100
3.8.1.	Técnicas de procesamiento	100

3.8.2. Análisis de datos	101
3.9. Tratamiento estadístico.....	101
3.10. Orientación ética, filosófica y epistémica	102
3.10.1. Orientación ética	102
3.10.2. Orientación filosófica.....	103
3.10.3. Orientación epistémica.....	103

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo	104
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados.....	107
4.3. Prueba de hipótesis	119
4.3.1. Prueba de normalidad	119
4.3.2. Prueba de hipótesis general.....	120
4.3.3. Prueba de la primera hipótesis específica	121
4.3.4. Prueba de la segunda hipótesis específica	123
4.3.5. Prueba de la tercera hipótesis específica.....	124
4.3.6. Prueba de la cuarta hipótesis específica.....	126
4.4. Discusión de resultados	127

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANEXOS

INDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1 Uso de las TIC	88
Tabla 2 Aprendizaje del Idioma Inglés	90
Tabla 3. Población de estudiantes	94
Tabla 4. Muestra de estudiantes.....	95
Tabla 5 Validez de expertos: Cuestionario “Uso de las TIC”	98
Tabla 6 Validez de expertos: Cuestionario “Aprendizaje del idioma inglés”	98
Tabla 7 Criterios de confiabilidad en Alfa de Cronbach	99
Tabla 8 Resultados de las variables de estudio	100
Tabla 9. Nivel de Uso de las TIC.....	107
Tabla 10. Nivel de la dimensión Frecuencia de uso	108
Tabla 11. Nivel de la dimensión Diversidad de herramientas	109
Tabla 12. Nivel de la dimensión Propósito del uso	110
Tabla 13. Nivel de la dimensión Interacción y colaboración.....	111
Tabla 14. Nivel de la dimensión Accesibilidad y facilidad	112
Tabla 15. Nivel de la dimensión Integración en el proceso de aprendizaje.....	113
Tabla 16. Nivel del Aprendizaje del Idioma Inglés	114
Tabla 17. Nivel de la dimensión Comprensión auditiva.....	115
Tabla 18. Nivel de la dimensión Expresión oral.....	116
Tabla 19. Nivel de la dimensión Lectura	117
Tabla 20. Nivel de la dimensión Escritura.....	118
Tabla 21. Normalidad de las variables.....	119
Tabla 22. Significado del coeficiente de correlación rho de Spearman.....	120
Tabla 23. Correlación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés	121

Tabla 24. Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Comprensión auditiva.....	122
Tabla 25. Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Expresión oral.....	124
Tabla 26. Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Lectura.....	125
Tabla 27. Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Escritura.....	127

INDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Diseño descriptivo relacional de corte transversal	93
Figura 2. Porcentajes del nivel de Uso de las TIC	107
Figura 3. Porcentajes del nivel de la dimensión Frecuencia de uso.....	108
Figura 4. Porcentajes del nivel de la dimensión Diversidad de herramientas	109
Figura 5. Porcentajes del nivel de la dimensión Propósito del uso.....	110
Figura 6. Porcentajes del nivel de la dimensión Interacción y colaboración.....	111
Figura 7. Porcentajes del nivel de la dimensión Accesibilidad y facilidad	112
Figura 8. Porcentajes del nivel de la dimensión Integración en el proceso de aprendizaje ...	113
Figura 9. Porcentajes del nivel de Aprendizaje del Idioma Inglés	114
Figura 10. Porcentajes del nivel de la dimensión Comprensión auditiva	115
Figura 11. Porcentajes del nivel de la dimensión Expresión oral	116
Figura 12. Porcentajes del nivel de la dimensión Lectura	117
Figura 13. Porcentajes del nivel de la dimensión Escritura	118

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

El avance tecnológico ha transformado el panorama educativo global, posicionando a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramientas prometedoras para mejorar el acceso, la calidad y la equidad en la enseñanza. En este contexto, su aplicación en la adquisición de lenguas extranjeras, especialmente el inglés, competencia clave para la inserción en un mundo globalizado, se visualiza como una oportunidad estratégica. Sin embargo, entre la promesa teórica de las TIC y su relación con los aprendizajes están una serie de interrogantes críticos. Investigaciones previas, como las de Huang et al. (2019) y Pérez-Rodríguez y Fandos-Igado (2020), destacan el potencial de estas herramientas para crear entornos interactivos y desarrollar habilidades lingüísticas específicas; no obstante, estos hallazgos no permiten asegurar que dicha relación se materialice de manera efectiva en todos los contextos educativos, especialmente en aquellos con limitaciones particulares.

A nivel internacional, el informe "Infancia, adolescencia y bienestar digital" (2025) de UNICEF España, basado en la voz de casi 100.000 jóvenes, revela una serie

de problemas críticos asociados al uso intensivo de la tecnología. Destaca especialmente la exposición temprana e intensa a las redes sociales (el 92.8% de los adolescentes en ESO tiene móvil propio y el 75.8% participa en tres o más redes) y su impacto en el bienestar emocional. Se advierte que este uso conlleva riesgos como la pérdida de hábitos saludables, fatiga mental, presión por la imagen y una mayor exposición a situaciones de ciberacoso o control en la pareja a través de medios digitales. De hecho, el estudio constata que casi el 9% de los jóvenes dedica más de cinco horas diarias a redes entre semana (cifra que sube al 20% en fin de semana), y que este uso intensivo y problemático (identificado en un 5.7% de los encuestados) se asocia directamente con mayores niveles de ansiedad y una peor calidad de vida. En conjunto, estos hallazgos indican que, pese a los beneficios de la conectividad, la exposición sin un adecuado acompañamiento supone un problema de salud pública que requiere una respuesta coordinada en educación digital y salud mental.

A nivel nacional, los datos oficiales del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN, 2025) confirman la existencia de un panorama digital educativo marcado por brechas profundas y una subutilización pedagógica de la tecnología. Aunque se registra un crecimiento sostenido en el acceso individual a internet entre la población escolar (del 46.5% en 2015 al 73.9% en 2024), este avance no se corresponde con una infraestructura escolar equitativa ni con un uso orientado al aprendizaje. Persiste una brecha territorial crítica: mientras el 89.3% de las escuelas secundarias urbanas cuenta con conectividad en 2023, en las zonas rurales este porcentaje cae al 57.5%, y en el nivel primario la diferencia es aún más extrema (84.6% urbano vs. 23.7% rural). Simultáneamente, los datos revelan una brecha de propósito en el uso: para 2024, el 92% de los estudiantes usaba internet principalmente para entretenerse, mientras que solo el 22.5% lo empleaba para actividades de educación formal. Este escenario

evidencia que el problema a nivel país no es únicamente de acceso físico, sino de la calidad, equidad y finalidad pedagógica de la integración tecnológica, factores que configuran el contexto inmediato en el que se enmarca la presente investigación.

A nivel local, existe una notable carencia de informes o estudios diagnósticos específicos que midan el grado de adopción y uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en instituciones educativas de localidades cercanas a Pichanaqui. Esta ausencia de evidencia localizada genera una brecha de conocimiento que limita la formulación de estrategias educativas precisas para la zona. Sin embargo, diversas fuentes indirectas y el diagnóstico situacional permiten inferir que el contexto se caracteriza por una evidente escasez de recursos tecnológicos e infraestructura digital adecuada. Las condiciones socioeconómicas y las brechas territoriales reportadas a nivel nacional para zonas rurales y de selva alta, donde la conectividad y el acceso a dispositivos son significativamente menores que en los entornos urbanos, sugieren que la incorporación de las TIC en la dinámica educativa local aún se encuentra en una fase incipiente y en proceso de consolidación.

En este contexto, en la Institución Educativa "Los Ángeles" del distrito de Pichanaqui, los estudiantes del VI y VII ciclo de educación secundaria manifiestan un uso habitual y diversificado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), especialmente a través de dispositivos móviles, para actividades de comunicación, entretenimiento y búsqueda de información en su vida cotidiana. No obstante, esta exposición digital generalizada coexiste con una incertidumbre fundamental sobre su impacto en el ámbito académico específico. A pesar de que la institución cuenta con recursos tecnológicos básicos como un aula de innovación y equipos multimedia, no se dispone de evidencia empírica que permita determinar la relación concreta entre dicho uso tecnológico y el nivel de logro en el aprendizaje del

idioma inglés. Por consiguiente, se desconoce si la interacción con las TIC está siendo canalizada de manera efectiva para fortalecer las competencias lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura), o si, por el contrario, representa un factor subutilizado o desvinculado de los objetivos pedagógicos del área. Esta falta de claridad constituye el núcleo del problema que la presente investigación busca esclarecer.

De no llevarse a cabo un estudio sobre la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés en la Institución Educativa "Los Ángeles" conlleva una serie de consecuencias negativas de carácter práctico y estratégico. En primer lugar, perpetuaría una brecha de conocimiento crítico, manteniendo a la comunidad educativa en la incertidumbre sobre si la inversión en infraestructura tecnológica y la exposición digital cotidiana de los estudiantes están realmente contribuyendo a un objetivo académico prioritario. Sin este diagnóstico, la dirección institucional y el cuerpo docente carecerían de evidencia para tomar decisiones fundamentadas, lo que podría derivar en una asignación ineficiente de recursos, ya sea destinando esfuerzos a tecnologías que no impactan el aprendizaje o desaprovechando el potencial de herramientas disponibles; a nivel pedagógico, la falta de claridad impediría la optimización de las estrategias de enseñanza, sosteniendo métodos tradicionales que podrían no resonar con una generación digital o, por el contrario, incorporando tecnología de forma superficial sin una mejora tangible en los resultados. A largo plazo, este vacío diagnóstico reforzaría las desigualdades educativas propias del contexto rural, limitando las oportunidades de los estudiantes de Pichanaqui para desarrollar competencias digitales y lingüísticas clave para su inserción en la educación superior y el mercado laboral globalizado.

En la presente investigación de tipo correlacional, se determinó estudiar la relación entre dos variables: el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el nivel de aprendizaje del idioma inglés. Se parte del marco teórico que destaca el rol de las TIC como herramientas facilitadoras en educación. Autores como García-Valcárcel y Tejedor (2017) sostienen que su uso puede transformar el entorno de aprendizaje, promoviendo el acceso a recursos, la innovación y la participación activa, elementos particularmente relevantes para la adquisición de lenguas. Paralelamente, el aprendizaje del inglés se conceptualiza desde el modelo de competencia comunicativa (Richards & Rodgers, 2014), que enfatiza el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas. El sustento teórico para investigar su posible asociación radica en que las TIC pueden, en principio, proporcionar el input lingüístico variado, las oportunidades de práctica interactiva y la exposición auténtica que las teorías de adquisición de segundas lenguas consideran fundamentales para el desarrollo de dicha competencia. En este sentido se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?

1.2. Delimitación de la investigación

La presente investigación se enfocó en el análisis de la relación entre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles", ubicada en el distrito de Pichanaqui, provincia de Chanchamayo, región Junín, Perú. A continuación, se detallan las delimitaciones que guiaron el desarrollo del estudio:

1.2.1. Delimitación espacial

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa “Los Ángeles”, ubicada en el distrito de Pichanaqui, provincia de Chanchamayo, región Junín, Perú. Esta institución fue seleccionada debido a la relevancia de su contexto educativo y al interés por conocer cómo se implementaban las TIC en una región con características semiurbanas y rurales.

1.2.2. Delimitación temporal

El estudio se desarrolló durante el año 2024, período en el que se aplicaron los instrumentos de recolección de datos y se analizó la información correspondiente al uso de las TIC y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de los grados correspondientes al VII ciclo de educación secundaria.

1.2.3. Delimitación de contenidos

El contenido de la investigación se centró en dos variables principales: el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés. La variable uso de las TIC se evaluó considerando sus dimensiones y la variable aprendizaje del inglés se midió a través de las dimensiones clave de la competencia comunicativa: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita. El estudio analizó el nivel de uso de las TIC y el nivel de logro en inglés para examinar la correlación entre ambas variables, utilizando para ello un diseño de investigación descriptivo correlacional.

1.2.4. Unidades de observación

Las unidades de observación fueron los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa "Los Ángeles", específicamente aquellos de los 3°, 4° y 5° grados de educación secundaria. Estos estudiantes fueron observados y evaluados en relación con su uso de las TIC y su desempeño en el aprendizaje del idioma inglés.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?

1.3.2. Problemas específicos

- a. ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?
- b. ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?
- c. ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?
- d. ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.
- b. Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.
- c. Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.
- d. Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

1.5. Justificación de la investigación

La presente investigación sobre la relación entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles," Pichanaqui, en el año 2024, tiene como propósito generar aportes relevantes a nivel teórico, práctico, social y metodológico. A continuación, se detallan estos aspectos, que justifican la importancia de este estudio.

1.5.1. Justificación teórica

Desde un punto de vista teórico, esta investigación contribuye al corpus de conocimiento existente sobre el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras. Si bien hay estudios previos que han abordado el uso de las TIC en la educación en general, la relación específica entre estas tecnologías y el aprendizaje del idioma inglés

en el contexto de una institución educativa semiurbana como "Los Ángeles" en Pichanaqui no ha sido ampliamente explorada. Este estudio buscará llenar este vacío, proporcionando datos empíricos que podrán servir de referencia para futuras investigaciones que analicen cómo las TIC pueden mejorar las competencias lingüísticas en inglés de los estudiantes en contextos similares.

1.5.2. Justificación práctica

En cuanto a los aspectos prácticos, los resultados de esta investigación ofrecen recomendaciones concretas para la comunidad educativa, en particular para los docentes y administradores de la Institución Educativa "Los Ángeles." Se espera que los hallazgos permitan identificar las mejores prácticas en el uso de las TIC para el aprendizaje del inglés, lo que ayuda a optimizar la planificación pedagógica y el uso de recursos tecnológicos en el aula. Además, estas recomendaciones podrían extenderse a otras instituciones educativas con características similares, facilitando la implementación efectiva de tecnologías en la enseñanza de lenguas extranjeras.

1.5.3. Justificación social

A nivel social, la investigación tiene un impacto significativo, ya que el uso adecuado de las TIC en la enseñanza del inglés contribuye a mejorar las oportunidades educativas y laborales de los estudiantes. El dominio del inglés es una competencia clave en el mundo globalizado, y al investigar cómo las TIC pueden potenciar este aprendizaje, se promueve una mejora en la equidad educativa. Esto es particularmente importante en zonas como Pichanaqui, donde el acceso a recursos educativos es más limitado. El uso eficaz de las TIC ayuda a reducir las brechas de aprendizaje y ofrecer a los estudiantes herramientas que los preparen mejor para enfrentar los desafíos del mundo moderno.

1.5.4. Justificación metodológica

Metodológicamente, este estudio contribuye con un enfoque descriptivo correlacional, midiendo de manera precisa la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés. El diseño de los instrumentos, en particular los cuestionarios adaptados a este contexto, sirve como un modelo para investigaciones futuras que deseen evaluar la integración de la tecnología en la educación. Además, la metodología propuesta permite recoger datos robustos que fueron analizados estadísticamente, lo que proporcionó evidencia empírica confiable sobre la relación de las TIC con la enseñanza del idioma inglés en instituciones similares.

1.6. Limitaciones de la investigación

Como en toda investigación educativa, este estudio sobre la relación entre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa “Los Ángeles” del distrito de Pichanaqui, en el año 2024, presenta algunas limitaciones que deben ser reconocidas para una correcta interpretación de los resultados. Estas se detallan a continuación:

1.6.1. Disponibilidad y aprovechamiento de recursos tecnológicos

La Institución Educativa “Los Ángeles” cuenta con recursos tecnológicos básicos como computadoras, proyector multimedia, acceso a internet institucional, y espacios acondicionados para el trabajo digital. Sin embargo, no todos los estudiantes acceden a estos recursos con la misma frecuencia, ya sea por la disponibilidad limitada durante el horario pedagógico o por la falta de continuidad en el hogar. Esto se relaciona con la frecuencia y profundidad del uso de las TIC en el aprendizaje del inglés.

1.6.2. Heterogeneidad en las competencias digitales docentes

Aunque el personal docente muestra disposición al uso de herramientas TIC, existen diferencias en cuanto al dominio y aplicación efectiva de estas en el aula de inglés. Esta variabilidad limita la implementación uniforme de estrategias tecnológicas, y por tanto, puede afectar la relación entre el uso de TIC y el aprendizaje lingüístico de los estudiantes.

1.6.3. Limitaciones de tiempo para observar impactos sostenidos

El estudio se lleva a cabo en un periodo limitado de tiempo (año académico 2024), lo que impide observar cambios a largo plazo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Los resultados reflejan impactos inmediatos, pero no garantizan efectos prolongados sin una evaluación longitudinal.

1.6.4. Muestra intencional y no probabilística

La muestra está conformada por 219 estudiantes del VII ciclo seleccionados de forma intencional, lo que, si bien permite profundizar en el contexto específico, restringe la generalización de los hallazgos a otras realidades educativas que no comparten las mismas condiciones institucionales o socioeconómicas.

1.6.5. Uso de instrumentos de autoinforme

Los cuestionarios utilizados para recolectar información sobre el uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés están sujetos a la percepción subjetiva del encuestado, lo que puede generar sesgos, especialmente de deseabilidad social o interpretación personal, afectando la objetividad de los datos.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Internacional

Sari et al. (2019), en su investigación titulada “*The Correlation between the Use of Social Media and Academic Writing Mastery of the English Education Students*”, que tuvo como objetivo general determinar la correlación y contribución entre el uso de las redes sociales y el dominio de la escritura académica en estudiantes de inglés. El estudio fue de tipo cuantitativo y se empleó un diseño no experimental correlacional. La población total estuvo compuesta por 72 estudiantes de sexto semestre del Programa de Educación en inglés, de los cuales se seleccionó una muestra de 35 estudiantes mediante un muestreo intencional. Los resultados mostraron que Instagram era la red social más utilizada (46%). El análisis de correlación reveló una correlación positiva y significativa entre el uso de redes sociales y el dominio de la escritura académica, con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.337 y un nivel de significancia bilateral de 0.048. Además, el análisis de regresión lineal simple indicó que el uso de redes sociales contribuye en un 11.4% a la variabilidad del dominio de la escritura académica.

Estos hallazgos permitieron concluir que el uso de las redes sociales tiene una correlación significativa, aunque moderada, en el desempeño de escritura académica de los estudiantes, por lo que se sugiere integrar su uso de manera pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Portilla-Sierra (2025), en su investigación titulado “*Uso de las TIC y su relación en la comprensión lectora del idioma inglés*” en la revista Cognopolis (Ecuador), tuvo como objetivo analizar el uso de las TIC y su relación en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de Educación General Básica (EGB) en Quito, Ecuador. El estudio fue de tipo descriptivo con apoyo estadístico correlacional y se empleó un diseño no experimental. La población total estuvo compuesta por 320 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional. Los resultados mostraron una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre el uso de las TIC y la comprensión lectora en inglés, con un coeficiente Rho de Spearman de 0.944 ($p = 0.000$). Estos hallazgos permitieron concluir que el uso de las TIC tiene un impacto directo y favorable en el desarrollo de habilidades lectoras en inglés en estudiantes de educación básica, transformando las prácticas pedagógicas tradicionales hacia un aprendizaje más interactivo y personalizado.

Sharma (2024), en su investigación titulada “*The Role of Digital Technology in Supporting English Language Learners: Balancing Engagement and Access in Secondary Schools*” en la revista International Journal of English Language Education (Canadá), tuvo como objetivo explorar el impacto de la tecnología digital en la participación y las experiencias de aprendizaje de estudiantes de inglés como segunda lengua (ELL) en aulas de secundaria. El estudio fue de tipo cualitativo con enfoque temático y empleó un diseño no experimental basado en entrevistas y grupos focales. La muestra estuvo compuesta por tres estudiantes ELL de undécimo grado,

seleccionados mediante un muestreo intencional. Los resultados identificaron tres temas clave: la tecnología como herramienta esencial para la investigación y asistencia lingüística, las preferencias estudiantiles por un uso equilibrado entre métodos digitales y tradicionales, y el papel fundamental del docente en la integración pedagógica de la tecnología. Estos hallazgos permitieron concluir que las herramientas digitales son vitales para que los ELL superen barreras lingüísticas y desarrollen autonomía, y que las políticas restrictivas sobre el uso de dispositivos personales en el aula pueden afectar de manera desproporcionada su acceso a recursos esenciales, abogando por enfoques más inclusivos y equilibrados en la integración tecnológica.

Bisogni et al. (2023), en su investigación titulada “*Virtual Reality and Foreign Language Learning*”, tuvieron como objetivo investigar la correlación entre el uso de la Realidad Virtual (RV) y el aprendizaje de una lengua extranjera, en particular el inglés, en estudiantes italianos. El estudio fue de tipo experimental comparativo y se empleó un diseño con mediciones repetidas. La muestra total estuvo compuesta por 60 estudiantes de quinto grado de primaria, divididos equitativamente en un grupo de control (método tradicional) y un grupo experimental (método con RV), seleccionados de escuelas en Caserta, Italia. Los resultados mostraron una mejora significativa en la adquisición de vocabulario en inglés en ambos grupos, pero con una interacción significativa entre el tiempo y el grupo, observándose una mejora muy superior en el grupo que utilizó Realidad Virtual. Los hallazgos permitieron concluir que la RV es una herramienta educativa altamente efectiva que supera a los métodos tradicionales en la adquisición de vocabulario en lengua extranjera, aumentando significativamente la motivación y el compromiso de los estudiantes.

González (2023), realizó la investigación titulada “Aprendizaje del inglés y el uso de las Tics como método de enseñanza en un grupo de estudiantes de la carrera de

inglés de la Universidad Autónoma de Chiriquí” de la Universidad Autónoma de Chiriquí (Panamá), tuvo como objetivo general establecer la relación existente entre el uso de las TIC como método de enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en un aula universitaria. El estudio fue de tipo correlacional y se empleó un diseño no experimental-transversal. La población total estuvo compuesta por los 25 estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en inglés, por lo que no se requirió muestra al estudiarse la totalidad. Los resultados mostraron que los estudiantes perciben un uso frecuente de recursos audiovisuales por parte de los docentes (60% reportan uso "casi siempre" o "siempre") y que el 100% de los encuestados considera que estos recursos TIC utilizados en clase "casi siempre" (56%) o "siempre" (44%) les ayudan a comprender mejor el inglés. Estos hallazgos, derivados del análisis de correlación entre las variables, permitieron concluir que existe una correlación positiva entre el uso de las TIC y un mejor aprendizaje del idioma, lo que facilita una asimilación más efectiva y un dominio más rápido de aspectos como la gramática y la pronunciación.

2.1.2. Nacional

Ruiz y Uchuya (2023), realizó la tesis titulada “*Uso de las TIC's y la Competencia Oral del idioma inglés en los estudiantes del 3er año de la Institución Educativa Comercio N° 64, Pucallpa 2022*” en la Universidad Nacional de Ucayali (Ucayali, Perú), tuvo como objetivo general determinar la relación entre el uso de las TIC y la competencia oral en inglés de los estudiantes de tercer año. El estudio fue de tipo aplicada y se empleó un diseño no experimental-descriptivo correlacional causal. La población total estuvo compuesta por 452 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 75 estudiantes. Los resultados mostraron que la relación entre el uso de las TIC y la competencia oral del inglés fue regular en un 48%, pero al analizar la hipótesis general, se encontró una relación significativa y directa entre ambas variables,

con un nivel de significancia bilateral menor a 0.05 y una correlación positiva alta de $Rho=0.739$. Estos hallazgos permitieron concluir que el uso de las TIC influyó de manera significativa en el desarrollo de la competencia oral en inglés en los estudiantes de la institución.

Trevejo (2021), realizó la tesis titulada *“El uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel básico del Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión”* en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (Huacho, Perú), tuvo como objetivo general determinar la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de nivel básico. El estudio fue de tipo básico y se empleó un diseño no experimental-descriptivo correlacional. La población total estuvo compuesta por 45 estudiantes, quienes también conformaron la muestra de estudio. Los resultados mostraron que la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés fue moderada con un 61,8%; al analizar la hipótesis general, se encontró una relación significativa y directa entre ambas variables, con un nivel de significancia bilateral menor a 0,05 y una correlación positiva moderada de $Rho = 0,618$. Estos hallazgos permitieron concluir que el uso de las TIC se relaciona de manera significativa con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Instituto de Idiomas.

Vilca (2024), realizó la tesis titulada *“Las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la IEP. Nro. 71006, Yunguyo 2023”* en la Universidad José Carlos Mariátegui (Moquegua, Perú), con el objetivo general de determinar la relación entre las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de nivel primario. La investigación fue de tipo básico y se empleó un diseño no experimental-transversal descriptivo correlacional. La población total estuvo compuesta por 140 estudiantes de la institución educativa, y la muestra estuvo

conformada por 103 estudiantes seleccionados mediante un cálculo muestral. Los resultados mostraron que las TIC se ubicaron en un nivel de aplicación efectiva (53%) y el aprendizaje del inglés en un nivel alto (52%). Al analizar la hipótesis general, se encontró una correlación altamente significativa y positiva entre las variables, con un nivel de significancia bilateral de 0,000 y un coeficiente de correlación de $Rho = 0,883$. Estos hallazgos permitieron concluir que el uso de las TIC en la enseñanza se relaciona de manera fuerte y significativa con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la IEP Nro. 71006 de Yunguyo.

Enriquez y Huamaní (2025) realizaron la tesis titulada “*Uso de las TICs y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Jardines de Manchay, 2025*” en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (Lima, Perú), con el objetivo general de determinar la relación entre el uso de las TICs y el aprendizaje del inglés en estudiantes de nivel secundario. La investigación fue de tipo básico y empleó un diseño no experimental-transversal de nivel correlacional. La población total estuvo compuesta por 60 estudiantes de la institución educativa, y la muestra, seleccionada mediante muestreo censal, estuvo conformada por los mismos 60 estudiantes. Los resultados mostraron que el uso de las TICs se ubicó en un nivel regular (46,7%) y el aprendizaje del inglés también en un nivel regular (53,3%). Al analizar la hipótesis general, se encontró una correlación positiva y significativa entre las variables, con un nivel de significancia bilateral de 0,010 y un coeficiente de correlación de $Rho = 0,331$. Estos hallazgos permitieron concluir que existe una relación positiva baja entre el uso de las TICs y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Jardines de Manchay.

Medina (2021) realizó la tesis titulada “*Uso de las TIC y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de*

Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica” en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (Lima, Perú), con el objetivo general de determinar la relación existente entre el uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria. La investigación fue de tipo básica y empleó un diseño no experimental-transversal de nivel correlacional. La población total estuvo compuesta por 134 estudiantes de la institución educativa, y la muestra, seleccionada mediante muestreo censal, estuvo conformada por los mismos 134 estudiantes. Los resultados mostraron que el uso de las TIC se ubicó en un nivel regular (38.8%) y el aprendizaje del inglés en un nivel alto (47.0%). Al analizar la hipótesis general, se encontró una correlación positiva y significativa entre las variables, con un nivel de significancia de 0.000 y un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.650. Estos hallazgos permitieron concluir que existe una relación positiva media entre el uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Colegio Experimental de Aplicación.

2.1.3. Local

Tello (2021), realizó la tesis titulada *“Tecnologías de información y comunicación y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes, filial Chanchamayo”* en la Universidad Nacional del Centro del Perú (Tarma, Perú), tuvo como objetivo general establecer la relación que existe entre las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes. El estudio fue de tipo básica y se empleó un diseño correlacional. La población estuvo compuesta por 81 estudiantes del segundo ciclo de cuatro programas profesionales, de los cuales se seleccionó una muestra probabilística de 67 estudiantes mediante muestreo aleatorio simple. Los resultados mostraron que existe una relación significativa directa positiva entre el uso de las TIC y el aprendizaje

general del inglés ($\rho = 0.212$, $p = 0.042$). Sin embargo, al analizar las habilidades específicas, se evidenció que las TIC solo presentan una correlación significativa positiva con la expresión oral ($p = 0.020$), y no con la comprensión oral, la comprensión escrita ni la expresión escrita. Estos hallazgos permitieron concluir que el uso de las TIC influye de manera significativa en el aprendizaje del inglés, con un impacto particularmente notable en el desarrollo de la habilidad de expresión oral de los estudiantes universitarios

2.2. Bases teóricas – científicas

2.2.1. Introducción a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

Definición y Características de las TIC

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han transformado profundamente la forma en que las sociedades modernas procesan y comparten información. Desde una perspectiva conceptual, las TIC se refieren al *conjunto de herramientas y recursos tecnológicos que facilitan el almacenamiento, procesamiento, transmisión y recuperación de datos*. De acuerdo con Castells (2011), las TIC son un *pilar fundamental para la sociedad de la información, ya que permiten la creación de redes de comunicación globales que trascienden las barreras geográficas, culturales y temporales*. Esta definición incluye tanto dispositivos físicos como computadoras y teléfonos móviles, así como redes de telecomunicaciones y software especializado.

Otras definiciones complementarias son:

Las TIC constituyen *un conjunto de herramientas, aplicaciones y medios tecnológicos que permiten procesar, almacenar, recuperar y compartir información de manera eficiente y dinámica*. En el ámbito educativo, su rol se torna fundamental, ya que permiten rediseñar los procesos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Según Cabero-Almenara (2022), las TIC comprenden recursos que transforman el entorno

escolar al facilitar el acceso a la información, la interacción entre docentes y estudiantes, y la innovación didáctica mediante plataformas digitales, programas educativos y servicios basados en la nube.

Desde una perspectiva más técnica, Area Moreira (2021) sostiene que las *TIC abarcan tecnologías capaces de adquirir, producir, almacenar y difundir datos e información en múltiples formatos, como texto, imagen, audio y video*. En este sentido, no solo se entienden como herramientas digitales, sino como mediadoras del conocimiento y la comunicación en diversos entornos. Para el autor, su implementación en contextos educativos promueve experiencias de aprendizaje más activas, participativas y significativas, permitiendo la evolución del modelo educativo hacia paradigmas más abiertos y flexibles.

En esa misma línea, Bautista García-Vera (2023) plantea que las *TIC en educación constituyen una oportunidad para desarrollar metodologías activas, como el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje híbrido*. En su propuesta, estas tecnologías no solo potencian la interactividad y la motivación del estudiante, sino que además habilitan el seguimiento personalizado del proceso educativo, contribuyendo a una mayor equidad y calidad en la enseñanza.

Finalmente, desde una perspectiva institucional, la UNESCO (2022) define las *TIC como un conjunto de herramientas tecnológicas que permiten transmitir, almacenar, crear, compartir o intercambiar información a través de medios como computadoras, internet, redes sociales, transmisiones en vivo y aplicaciones educativas*. Esta definición amplia y global resalta su potencial para reducir brechas de acceso al conocimiento, promover la inclusión digital y fortalecer la educación de calidad, especialmente en zonas rurales o con recursos limitados.

Como podemos ver, las TIC abarcan una amplia gama de tecnologías utilizadas para crear, gestionar y comunicar información. Según Gutiérrez y Serrano (2016), estas tecnologías incluyen desde las plataformas de comunicación en línea hasta aplicaciones de aprendizaje virtual. Además, las TIC también abarcan sistemas de almacenamiento de datos en la nube, plataformas de videoconferencia y recursos educativos digitales que han revolucionado la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles educativos. Las características de las TIC las convierten en una herramienta versátil y flexible, con un impacto significativo tanto en la educación como en otros sectores de la vida cotidiana.

Una de las características más destacadas de las TIC es su interactividad. Este aspecto permite que los usuarios no solo reciban información, sino que también la generen y compartan en tiempo real. Como señala Morales (2015), la interactividad es clave para el desarrollo de entornos de aprendizaje más dinámicos y colaborativos, donde los estudiantes pueden participar activamente en la construcción de su conocimiento. Además, la interactividad fomenta el aprendizaje autodirigido, permitiendo a los estudiantes acceder a los recursos en función de sus propias necesidades y ritmos.

Otra característica importante de las TIC es su capacidad de integración. Las TIC se integran fácilmente en diferentes dispositivos y sistemas, lo que permite una conectividad fluida entre ellos. Esta integración facilita el acceso a una cantidad casi infinita de información desde múltiples fuentes. Por ejemplo, según García y Martínez (2017), la integración de dispositivos móviles con plataformas de aprendizaje virtual ha facilitado un acceso más equitativo a la educación, permitiendo que los estudiantes participen en actividades de aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Además, las TIC son altamente escalables, lo que significa que pueden expandirse o reducirse según las necesidades del usuario o de la organización. Esto es crucial en la educación, donde las plataformas tecnológicas deben adaptarse a diferentes contextos, ya sea en aulas con acceso limitado a recursos o en entornos donde la conectividad es óptima (Salinas, 2016). Esta escalabilidad permite que las TIC se utilicen tanto en zonas urbanas como rurales, ayudando a reducir las disparidades en el acceso a la información y la educación.

La accesibilidad es otra característica esencial de las TIC. De acuerdo con Martínez y Pérez (2019), las TIC proporcionan herramientas que permiten un acceso más amplio a la información, rompiendo barreras geográficas y socioeconómicas. Esto es especialmente importante en el contexto de la educación, donde el uso de las TIC puede democratizar el acceso al conocimiento, ofreciendo oportunidades de aprendizaje a estudiantes que, de otro modo, estarían excluidos del sistema educativo formal debido a limitaciones de infraestructura o recursos. Así, las TIC se convierten en una herramienta clave para promover la equidad en el acceso a la educación.

Además de la accesibilidad, las TIC también son multifuncionales, lo que les permite ser utilizadas en una amplia variedad de contextos, desde el entretenimiento hasta la educación y los negocios. Esto es respaldado por Rivera y Morales (2020), quienes afirman que las TIC permiten la creación de entornos de aprendizaje personalizados que se adaptan a las necesidades de cada individuo, lo que optimiza el proceso educativo al ofrecer contenidos ajustados al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, las TIC son colaborativas, una característica que se ha vuelto cada vez más importante en la era de la globalización. A través de herramientas como plataformas de videoconferencia, redes sociales y entornos de trabajo colaborativo, las

TIC permiten a los usuarios conectarse y trabajar juntos desde diferentes ubicaciones geográficas (Sánchez & López, 2018). Esto ha transformado la forma en que se imparten y reciben las lecciones en entornos educativos, facilitando la cooperación entre estudiantes y docentes de diferentes partes del mundo.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación son esenciales en la era moderna debido a su capacidad de facilitar la creación, transmisión y gestión de la información. Las características clave de las TIC, como la interactividad, integración, escalabilidad, accesibilidad, multifuncionalidad y capacidad de fomentar la colaboración, las convierten en una herramienta poderosa que ha transformado la educación, entre otros sectores. El impacto de las TIC no solo ha cambiado el acceso a la información, sino que también ha permitido la creación de nuevos paradigmas educativos y formas de comunicación que continúan evolucionando. Evolución de las TIC en el Ámbito Educativo

Evolución de las TIC en el Ámbito Educativo

La evolución de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo ha sido un proceso continuo y acelerado, especialmente desde finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Las TIC han pasado de ser herramientas auxiliares en las aulas a convertirse en componentes esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Selwyn (2011), la transformación digital en la educación comenzó con la introducción de computadoras en las escuelas durante los años 80, cuando el enfoque principal era enseñar habilidades básicas de informática a los estudiantes. En esa época, las TIC eran vistas principalmente como una herramienta técnica para el desarrollo de habilidades de programación y mecanografía, más que un medio para mejorar los procesos pedagógicos.

Sin embargo, con el desarrollo de la tecnología y el acceso masivo a internet, las TIC comenzaron a ser vistas como medios para facilitar el aprendizaje de forma más interactiva y colaborativa. Según García-Valcárcel y Tejedor (2017), la implementación de las TIC en las instituciones educativas se intensificó en los años 90 con la llegada de internet y la aparición de los primeros entornos virtuales de aprendizaje. En esta fase, los docentes empezaron a usar herramientas digitales no solo para enseñar habilidades técnicas, sino también para enriquecer los métodos de enseñanza, permitiendo un aprendizaje más activo y centrado en el estudiante.

Uno de los hitos más importantes en la evolución de las TIC en el ámbito educativo fue la aparición de los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés), como Moodle, que permitieron a las instituciones gestionar cursos en línea y ofrecer una variedad de recursos educativos accesibles para los estudiantes. Esto marcó el inicio de una educación más abierta y flexible, donde los estudiantes podían acceder a los contenidos en cualquier momento y lugar (Castañeda & Adell, 2013). Según este estudio, los LMS proporcionaron a los docentes una plataforma para organizar el aprendizaje, facilitar la evaluación continua y promover la interacción a través de foros y otros medios de comunicación digital.

Durante las primeras dos décadas del siglo XXI, el uso de las TIC en la educación se diversificó aún más. Con el surgimiento de las plataformas de videoconferencia y las aplicaciones móviles educativas, como Google Classroom y Duolingo, los docentes comenzaron a integrar herramientas más sofisticadas que permitían la enseñanza a distancia y personalizada. En este sentido, Morales et al. (2019) señalan que la educación a distancia, apoyada por TIC, ha demostrado ser una alternativa viable para muchas instituciones que buscan aumentar la equidad y

accesibilidad al aprendizaje, especialmente en áreas rurales o con dificultades para acceder a la educación presencial.

En el contexto de la educación superior, la evolución de las TIC ha llevado al desarrollo de programas de formación completamente en línea, conocidos como MOOCs (Cursos Online Masivos y Abiertos). Estos cursos han revolucionado el acceso al conocimiento, permitiendo a millones de estudiantes en todo el mundo acceder a contenidos de alta calidad impartidos por instituciones prestigiosas, muchas veces de forma gratuita o a bajo costo. De acuerdo con Yuan y Powell (2013), los MOOCs representan uno de los avances más significativos en la evolución de las TIC aplicadas a la educación, al eliminar barreras geográficas y económicas para el acceso al aprendizaje.

El uso de las TIC también ha permitido avances en la personalización del aprendizaje. Los entornos adaptativos, que ajustan el contenido en función de las necesidades y el progreso del estudiante, son un claro ejemplo de cómo la tecnología puede mejorar la experiencia educativa. Como apuntan Fernández y Díaz (2018), estos sistemas aprovechan algoritmos de inteligencia artificial para ofrecer contenidos personalizados, logrando una mayor motivación y mejores resultados en los estudiantes. Esta personalización es parte del enfoque de “aprendizaje centrado en el estudiante”, que se ha fortalecido con la evolución de las TIC.

La evolución de las TIC no solo ha impactado el aprendizaje, sino también la evaluación educativa. Con la llegada de herramientas digitales como los exámenes en línea y los sistemas automatizados de corrección, la evaluación ha pasado de ser un proceso lento y manual a uno que puede realizarse de manera más eficiente y objetiva. Según Cabero y Llorente (2013), las tecnologías permiten a los docentes realizar evaluaciones formativas en tiempo real, ofreciendo retroalimentación inmediata a los

estudiantes y permitiendo ajustes en los planes de enseñanza con base en el desempeño individual.

Finalmente, la pandemia de COVID-19 en 2020 aceleró aún más la evolución de las TIC en el ámbito educativo. Las escuelas e instituciones en todo el mundo se vieron obligadas a adaptarse rápidamente a la enseñanza en línea, lo que llevó a una adopción masiva de plataformas de videoconferencia, aprendizaje en línea y otras herramientas digitales. De acuerdo con Trujillo et al. (2021), este período marcó un punto de inflexión en la historia de la educación digital, consolidando la importancia de las TIC en el futuro de la educación y demostrando que la tecnología es indispensable para garantizar la continuidad del aprendizaje en tiempos de crisis.

Importancia de las TIC en la Educación Moderna

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han transformado radicalmente la educación moderna, convirtiéndose en herramientas indispensables para el acceso, la organización y la transmisión del conocimiento. Según Cabero (2014), la importancia de las TIC en la educación moderna radica en su capacidad para promover un aprendizaje más flexible, interactivo y accesible, eliminando las barreras tradicionales del tiempo y el espacio. Las TIC no solo facilitan el acceso a un volumen masivo de información, sino que también ofrecen oportunidades para mejorar la enseñanza mediante metodologías más dinámicas y colaborativas.

Uno de los aspectos más destacados de la importancia de las TIC en la educación es su capacidad para fomentar la personalización del aprendizaje. Las TIC permiten adaptar los contenidos y el ritmo de enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante, lo que es crucial para atender a la diversidad en el aula. En este sentido, Fernández y Díaz (2018) afirman que las plataformas educativas y los recursos digitales personalizados han demostrado ser altamente efectivos en la mejora del

rendimiento académico, ya que ofrecen a los estudiantes la oportunidad de aprender de manera autónoma, según su propio ritmo y estilo de aprendizaje.

Además, las TIC juegan un papel clave en la alfabetización digital de los estudiantes, una competencia esencial en la sociedad del conocimiento. Vivimos en una era en la que el acceso y el uso eficiente de las tecnologías se ha convertido en una habilidad fundamental tanto para el ámbito académico como para el profesional. De acuerdo con Área y Ribeiro (2012), la incorporación de las TIC en la educación moderna permite a los estudiantes no solo adquirir conocimientos, sino también desarrollar habilidades tecnológicas que serán esenciales para su futuro desempeño en el mercado laboral. En este contexto, la alfabetización digital no se limita al uso básico de las tecnologías, sino que implica la capacidad de utilizar estas herramientas de manera crítica y creativa para resolver problemas complejos.

Otro aspecto crucial es la colaboración y comunicación que las TIC facilitan entre los estudiantes y los docentes, incluso a nivel global. Las plataformas digitales y las herramientas de videoconferencia permiten la creación de entornos de aprendizaje más colaborativos, en los que los estudiantes pueden interactuar y compartir conocimientos con sus compañeros y docentes, sin importar su ubicación geográfica. Según Morales et al. (2019), estas interacciones fortalecen el aprendizaje colaborativo, que ha demostrado ser altamente efectivo en la construcción de conocimientos y en el desarrollo de competencias interpersonales, como la comunicación y el trabajo en equipo.

Las TIC también han transformado los métodos de evaluación, permitiendo a los docentes realizar un seguimiento más detallado y continuo del progreso de los estudiantes. Con el uso de herramientas digitales, los docentes pueden realizar evaluaciones formativas que brindan retroalimentación inmediata a los estudiantes, lo

que facilita el ajuste de los métodos de enseñanza en función de las necesidades individuales (García-Valcárcel & Tejedor, 2017). Además, las plataformas digitales permiten una gestión más eficiente de la información relacionada con el desempeño académico, lo que a su vez mejora la toma de decisiones pedagógicas.

Uno de los mayores beneficios de las TIC en la educación es su capacidad para democratizar el acceso al conocimiento. Las TIC han permitido que el aprendizaje llegue a lugares y personas que anteriormente tenían acceso limitado o nulo a recursos educativos de calidad. Esto es particularmente relevante en contextos rurales o en países en vías de desarrollo, donde las TIC están ayudando a cerrar las brechas de acceso a la educación (Rivera & Morales, 2020). Según la UNESCO (2018), la implementación de las TIC en la educación ha permitido una mayor inclusión y equidad, ofreciendo oportunidades de aprendizaje a grupos vulnerables, como mujeres, personas con discapacidad y comunidades en zonas de conflicto.

Otro punto a destacar es el papel de las TIC en la educación a distancia, que ha experimentado un crecimiento exponencial en los últimos años. La pandemia de COVID-19 aceleró la adopción de plataformas educativas en línea, demostrando la capacidad de las TIC para garantizar la continuidad del aprendizaje en situaciones de emergencia. Según Trujillo et al. (2021), las TIC se convirtieron en la única opción viable para millones de estudiantes y docentes durante el confinamiento, marcando un antes y un después en la educación a nivel global. Esta experiencia ha demostrado que las TIC no solo son herramientas de apoyo, sino que son fundamentales para la resiliencia de los sistemas educativos ante futuros desafíos.

A pesar de estos beneficios, el uso de las TIC en la educación moderna también enfrenta desafíos. La brecha digital sigue siendo un obstáculo significativo, especialmente en regiones con limitaciones de infraestructura tecnológica. Tal como

señalan García y Martínez (2017), el acceso desigual a la tecnología y la falta de formación en competencias digitales pueden limitar el impacto positivo de las TIC en el aprendizaje. Por esta razón, es esencial que las políticas educativas incluyan estrategias para garantizar una infraestructura adecuada y la formación continua de docentes y estudiantes en el uso eficiente de las TIC.

2.2.2. El Uso de las TIC en el Proceso Educativo

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso educativo se refiere a la incorporación de herramientas digitales, plataformas virtuales, software educativo, dispositivos electrónicos y redes de comunicación para enriquecer, dinamizar y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas tecnologías permiten a docentes y estudiantes acceder a información actualizada, interactuar en entornos colaborativos, personalizar experiencias educativas y desarrollar competencias digitales esenciales en la sociedad actual. En esta línea, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) destaca que las TIC constituyen un medio clave para mejorar la calidad educativa, promover la equidad y facilitar la inclusión, especialmente en contextos rurales o con limitada infraestructura. Según el MINEDU, su implementación debe estar orientada a fortalecer la práctica pedagógica y fomentar una ciudadanía crítica, ética y responsable en el entorno digital (MINEDU, 2020). Así, el uso pedagógico de las TIC no solo transforma los métodos de enseñanza tradicionales, sino que también contribuye al logro de aprendizajes significativos y al desarrollo de competencias del siglo XXI.

Herramientas TIC en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza de lenguas extranjeras ha revolucionado las metodologías tradicionales, facilitando un aprendizaje más interactivo, accesible y efectivo. Las TIC ofrecen una

amplia gama de herramientas que permiten a los estudiantes mejorar sus competencias lingüísticas de manera autónoma y personalizada. De acuerdo con Chapelle (2014), el impacto de las herramientas tecnológicas en la enseñanza de idiomas se ha incrementado exponencialmente en las últimas dos décadas, transformando el enfoque pedagógico de una instrucción centrada en el docente a un modelo más centrado en el estudiante.

Una de las principales herramientas TIC utilizadas en la enseñanza de lenguas extranjeras es el software de aprendizaje de idiomas. Aplicaciones como Duolingo, Babbel y Rosetta Stone se han convertido en recursos populares para estudiantes de todo el mundo. Estas plataformas ofrecen una combinación de ejercicios interactivos que cubren aspectos esenciales del aprendizaje de idiomas, como vocabulario, gramática y comprensión auditiva. Según Sokolik (2018), el éxito de estas plataformas radica en su capacidad para ofrecer contenido de aprendizaje en pequeños segmentos, lo que permite a los estudiantes dedicar tiempo diario al estudio del idioma de manera flexible y motivadora. La gamificación de estas herramientas también juega un papel clave, ya que incentiva la participación y el progreso constante.

Otra herramienta TIC fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras es el uso de plataformas de videoconferencia, como Zoom, Microsoft Teams o Google Meet, que permiten la interacción sincrónica entre estudiantes y docentes, facilitando la enseñanza a distancia. Durante la pandemia de COVID-19, estas plataformas se consolidaron como herramientas indispensables para garantizar la continuidad educativa en todo el mundo. En el contexto de la enseñanza de idiomas, estas plataformas permiten la práctica de la expresión oral en tiempo real, ofreciendo un entorno donde los estudiantes pueden interactuar tanto con sus compañeros como con hablantes nativos del idioma que están aprendiendo. Según Sun y Yang (2015), el uso

de videoconferencias en la enseñanza de lenguas ha mejorado significativamente las habilidades de comunicación oral de los estudiantes, ya que les permite practicar en entornos reales y obtener retroalimentación inmediata.

Los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS), como Moodle y Blackboard, también han demostrado ser herramientas eficaces para la enseñanza de lenguas extranjeras. Estas plataformas permiten a los docentes organizar recursos educativos, crear actividades interactivas y evaluar el progreso de los estudiantes en un entorno virtual. Como señala Fernández (2017), los LMS no solo ofrecen acceso a materiales de aprendizaje, sino que también permiten la integración de diversas herramientas, como foros de discusión y wikis, que fomentan el aprendizaje colaborativo y el intercambio de conocimientos entre los estudiantes. Este enfoque es particularmente efectivo en la enseñanza de lenguas, donde la interacción entre los estudiantes es fundamental para el desarrollo de las competencias comunicativas.

Además de estas plataformas, el uso de herramientas de traducción automática ha generado un impacto significativo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Aunque no se recomienda su uso exclusivo, herramientas como Google Translate y DeepL pueden servir como apoyo para que los estudiantes verifiquen significados y mejoren su comprensión. No obstante, como advierten García y Peña (2016), es fundamental que los docentes orienten a los estudiantes sobre el uso adecuado de estas herramientas, ya que, en muchos casos, las traducciones automáticas pueden ser inexactas o no capturar el contexto adecuado de la lengua meta. Sin embargo, cuando se utilizan correctamente, estas herramientas permiten a los estudiantes resolver dudas rápidamente y avanzar en su aprendizaje.

Una innovación relevante en el ámbito de las herramientas TIC para la enseñanza de idiomas es el uso de realidad virtual (RV) y realidad aumentada (RA).

Estas tecnologías ofrecen una experiencia inmersiva que permite a los estudiantes practicar el idioma en escenarios simulados, como conversaciones en restaurantes, aeropuertos o tiendas. Según Wang et al. (2018), el uso de RV y RA en la enseñanza de idiomas ha mostrado un gran potencial para mejorar la fluidez oral y la comprensión auditiva, ya que sumerge a los estudiantes en entornos auténticos sin necesidad de viajar al extranjero. Además, estas tecnologías fomentan un aprendizaje más dinámico y atractivo, lo que aumenta la motivación de los estudiantes para practicar y mejorar sus habilidades lingüísticas.

Por último, el uso de redes sociales como Facebook, Instagram y YouTube también ha sido identificado como una herramienta TIC eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras. A través de estas plataformas, los estudiantes pueden acceder a contenido en el idioma que están aprendiendo, interactuar con hablantes nativos y participar en comunidades de aprendizaje. De acuerdo con Blattner y Fiori (2011), las redes sociales ofrecen un entorno auténtico donde los estudiantes pueden practicar de manera informal, lo que refuerza su aprendizaje fuera del aula. Además, plataformas como YouTube permiten a los estudiantes acceder a una gran cantidad de videos educativos en varios idiomas, lo que facilita el aprendizaje autónomo y autodirigido.

Plataformas y Aplicaciones Digitales para el Aprendizaje del Idioma Inglés

a. Google Classroom

Google Classroom es una de las plataformas digitales más utilizadas en la educación moderna, y su aplicación en la enseñanza del idioma inglés ha demostrado ser especialmente eficaz. Lanzada en 2014 por Google, esta plataforma fue diseñada como una herramienta de gestión del aprendizaje para facilitar la creación, distribución y evaluación de tareas de manera digital. Desde su lanzamiento, ha sido ampliamente adoptada por

instituciones educativas de todo el mundo debido a su accesibilidad, simplicidad y capacidad de integrar diversas herramientas de Google, como Google Drive, Google Docs y Google Meet (Pappas, 2015).

Una de las principales ventajas de Google Classroom en la enseñanza del inglés es su capacidad para centralizar todos los recursos y actividades educativas en un solo lugar. Esto es particularmente beneficioso para la enseñanza de idiomas, donde se requiere la integración de múltiples tipos de contenido, desde textos escritos hasta archivos de audio y video. Según Shaharanee et al. (2016), Google Classroom ofrece un entorno interactivo donde los estudiantes pueden acceder a materiales de aprendizaje, participar en actividades de comunicación y colaboración, y recibir retroalimentación de sus profesores en tiempo real. Esto permite una interacción continua entre estudiantes y docentes, lo que es crucial para el desarrollo de competencias lingüísticas, como la comprensión auditiva y la expresión oral.

Además, Google Classroom facilita la enseñanza a distancia y el aprendizaje autónomo, dos aspectos clave en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Al permitir a los estudiantes acceder a recursos en cualquier momento y lugar, esta plataforma promueve la flexibilidad en el proceso de aprendizaje. Según Al-Marouf y Al-Emran (2018), la enseñanza a distancia mediante Google Classroom ha demostrado ser efectiva para mejorar el aprendizaje del inglés, ya que los estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo, revisando el contenido tantas veces como sea necesario. Esto es especialmente útil para el aprendizaje de idiomas, donde la práctica repetitiva es esencial para la adquisición de nuevas habilidades lingüísticas.

Otro aspecto importante es la integración de herramientas de evaluación y retroalimentación que ofrece Google Classroom. La plataforma permite a los docentes diseñar y distribuir pruebas y cuestionarios, evaluar las respuestas de los estudiantes y proporcionar comentarios detallados. Esta retroalimentación es crucial en el aprendizaje del inglés, ya que los estudiantes necesitan correcciones continuas para mejorar su gramática, pronunciación y fluidez. Según Shih (2020), Google Classroom facilita una evaluación más eficiente y continua, lo que mejora el rendimiento académico de los estudiantes de idiomas al proporcionarles una visión clara de su progreso y áreas de mejora.

Google Classroom también fomenta el aprendizaje colaborativo, una estrategia pedagógica que ha demostrado ser altamente eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras. Los estudiantes pueden trabajar juntos en proyectos o tareas, lo que fomenta la interacción y la comunicación, dos habilidades esenciales en el aprendizaje del inglés. Como señalan Drossman y Zydney (2017), el trabajo colaborativo en plataformas como Google Classroom no solo mejora las competencias lingüísticas de los estudiantes, sino que también refuerza sus habilidades sociales y su capacidad para resolver problemas en equipo.

En cuanto a la integración de medios digitales, Google Classroom permite a los docentes incorporar una amplia variedad de recursos multimedia, como videos, podcasts, y aplicaciones interactivas, lo que enriquece la experiencia de aprendizaje. Esto es especialmente útil en la enseñanza del inglés, donde la exposición a diferentes formas de contenido en el idioma objetivo puede mejorar la comprensión auditiva y la

pronunciación de los estudiantes. Según Khalil (2018), el uso de videos y otros recursos multimedia en Google Classroom ha demostrado ser eficaz para mejorar las habilidades de escucha y habla en estudiantes de inglés, ya que les permite interactuar con el idioma de manera más auténtica y variada.

Sin embargo, a pesar de sus múltiples ventajas, el uso de Google Classroom también presenta algunos desafíos. Uno de los principales problemas es la brecha digital, ya que no todos los estudiantes tienen el mismo acceso a dispositivos electrónicos o una conexión a internet estable. Según un estudio de García y Martínez (2017), la falta de acceso a recursos tecnológicos adecuados puede limitar el impacto de plataformas como Google Classroom, especialmente en contextos rurales o de bajos recursos. Este es un problema que debe abordarse mediante políticas educativas que garanticen la equidad en el acceso a las tecnologías digitales.

b. Duolingo y Aplicaciones de Aprendizaje de Idiomas

Duolingo ha emergido como una de las aplicaciones más populares para el aprendizaje de idiomas desde su lanzamiento en 2011, con más de 500 millones de usuarios registrados en todo el mundo (Vesselinov & Grego, 2012). Esta aplicación de aprendizaje gratuita ha revolucionado la forma en que las personas aprenden lenguas extranjeras, gracias a su enfoque lúdico y su estructura de lecciones basadas en pequeños bloques de aprendizaje. En el contexto de la enseñanza del idioma inglés, Duolingo y aplicaciones similares han demostrado ser herramientas eficaces tanto para principiantes como para estudiantes avanzados que desean mejorar sus competencias lingüísticas a su propio ritmo.

Una de las principales características que hacen de Duolingo una herramienta exitosa en el aprendizaje de idiomas es su enfoque en la gamificación. La plataforma incorpora elementos de juego, como niveles, recompensas y puntuaciones, que motivan a los usuarios a practicar de manera constante. Según Munday (2016), este enfoque de gamificación ha incrementado significativamente la motivación y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje de idiomas, haciéndolo más accesible y entretenido. En lugar de seguir un currículo tradicional, los usuarios pueden aprender de manera autónoma a través de lecciones cortas que cubren aspectos clave como gramática, vocabulario, comprensión auditiva y expresión oral.

Además, Duolingo ha sido alabado por su interfaz sencilla y accesible, que permite a los estudiantes interactuar con el contenido de manera intuitiva. Los usuarios pueden realizar ejercicios de traducción, reconocimiento de palabras, pronunciación y escritura, lo que proporciona una experiencia de aprendizaje multisensorial (Garcia, 2013). Esta variedad de actividades es especialmente útil en el aprendizaje del inglés, donde los estudiantes deben desarrollar múltiples habilidades lingüísticas al mismo tiempo. Además, la aplicación ofrece retroalimentación instantánea, lo que permite a los estudiantes corregir sus errores en tiempo real y mejorar de manera continua.

Un estudio realizado por Loewen et al. (2019) evaluó la eficacia de Duolingo como herramienta para el aprendizaje del inglés, concluyendo que los usuarios que practican regularmente a través de la plataforma experimentan mejoras significativas en sus habilidades de lectura y

escritura. Sin embargo, el estudio también señala que, aunque Duolingo es útil para adquirir vocabulario y gramática, su eficacia en el desarrollo de la competencia comunicativa es limitada debido a la falta de interacciones reales en tiempo real con otros hablantes. Esto pone de manifiesto una limitación importante en las aplicaciones de aprendizaje de idiomas que se centran en el autoaprendizaje sin interacción social directa.

A pesar de esta limitación, Duolingo ha evolucionado para integrar algunas características que fomentan la comunicación y la interacción social. La inclusión de funciones como los “clubes” y los foros de discusión permite a los usuarios interactuar con otros estudiantes y compartir sus progresos y dudas. Estas herramientas ayudan a contrarrestar el aislamiento que a veces puede acompañar al aprendizaje en solitario y proporcionan una oportunidad para que los estudiantes practiquen sus habilidades comunicativas con otros hablantes (Krashen, 2013). Sin embargo, esta interacción sigue siendo limitada en comparación con otras plataformas de videoconferencia o enseñanza en línea que facilitan la interacción directa entre estudiantes y profesores.

Además de Duolingo, otras aplicaciones como Babbel y Memrise también han ganado popularidad en el ámbito del aprendizaje de idiomas. Babbel, a diferencia de Duolingo, ofrece un enfoque más estructurado, con lecciones diseñadas por lingüistas profesionales que se centran en situaciones comunicativas reales (Kern, 2014). Babbel también integra ejercicios de conversación que permiten a los usuarios practicar sus habilidades de expresión oral, lo que refuerza el desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo, a diferencia de Duolingo, Babbel

no es una aplicación gratuita, lo que puede ser una barrera para algunos usuarios.

Por otro lado, Memrise se distingue por su enfoque en el aprendizaje de vocabulario a través de la repetición espaciada, un método que ha demostrado ser eficaz para la retención a largo plazo de nuevas palabras y frases (Godwin-Jones, 2017). Memrise también utiliza videos cortos de hablantes nativos, lo que permite a los estudiantes escuchar la pronunciación real y natural de las palabras, mejorando así su comprensión auditiva y pronunciación. Esta funcionalidad es particularmente útil para los estudiantes de inglés que necesitan mejorar su fluidez oral.

En cuanto a la investigación sobre la efectividad de estas aplicaciones, estudios como el de Vesselinov y Grego (2012) sugieren que el uso constante de aplicaciones como Duolingo puede ser equivalente a varias horas de clases presenciales. No obstante, es importante señalar que, para obtener un dominio completo de una lengua extranjera, el uso de estas herramientas debe complementarse con otros métodos de enseñanza más tradicionales, como la interacción directa con profesores y compañeros, o el uso de plataformas de videoconferencia que permiten la práctica de habilidades conversacionales.

c. Herramientas de Videoconferencia (Zoom, Microsoft Teams)

Las herramientas de videoconferencia, como Zoom y Microsoft Teams, han experimentado un auge sin precedentes en el ámbito educativo, especialmente tras la pandemia de COVID-19. Estas plataformas han permitido a docentes y estudiantes continuar con el proceso educativo a distancia, manteniendo la interacción sincrónica, crucial en la enseñanza de

lenguas extranjeras. Según Serhan (2020), el uso de Zoom y Microsoft Teams en la educación ha facilitado el aprendizaje interactivo, permitiendo a los estudiantes practicar sus habilidades orales y de escucha en entornos virtuales, simulando las interacciones que normalmente tendrían en clases presenciales.

Una de las principales ventajas de estas herramientas es la posibilidad de realizar clases en tiempo real, lo que permite una retroalimentación inmediata por parte de los profesores y la interacción directa entre los estudiantes. Zoom, por ejemplo, ha ganado popularidad por su interfaz amigable y sus funciones interactivas, como la opción de dividir a los estudiantes en grupos pequeños mediante “salas de trabajo” o "breakout rooms" (Martin & Tapp, 2019). Estas salas permiten que los estudiantes practiquen la lengua meta en pares o grupos pequeños, lo que fomenta un aprendizaje más activo y colaborativo. Este tipo de actividades es esencial en el aprendizaje del idioma inglés, ya que facilita la práctica de la expresión oral y el intercambio cultural, dos componentes clave en el dominio de lenguas extranjeras.

Microsoft Teams, por su parte, ha ofrecido a las instituciones educativas una solución más integrada con otros servicios de Microsoft, como OneDrive, SharePoint y Microsoft Office 365, lo que facilita la creación y gestión de contenidos educativos. Según Díaz y Gómez (2021), una de las ventajas de Teams sobre Zoom es su capacidad para centralizar todos los materiales de aprendizaje en un solo espacio, lo que hace que tanto los docentes como los estudiantes puedan acceder fácilmente a las tareas, los recursos y las grabaciones de clases. En el contexto del aprendizaje de

idiomas, esta integración es especialmente útil, ya que permite a los estudiantes trabajar de manera colaborativa en documentos compartidos, corregir errores en tiempo real y revisar los materiales de clase después de la sesión en vivo.

Además de la interacción en tiempo real, otra ventaja significativa de estas plataformas es la posibilidad de grabar las sesiones. Esto permite a los estudiantes revisar el contenido de las clases tantas veces como sea necesario, lo que es particularmente útil en la enseñanza del inglés, donde la repetición y la práctica continua son esenciales para la adquisición de nuevas estructuras gramaticales y vocabulario. Como apunta O’Flaherty y Phillips (2015), la posibilidad de revisar las grabaciones ayuda a los estudiantes a consolidar su aprendizaje y les da la flexibilidad de estudiar a su propio ritmo.

Tanto Zoom como Microsoft Teams ofrecen herramientas que permiten mejorar la comunicación no verbal durante las clases, un aspecto crítico en la enseñanza de idiomas. Las cámaras y los micrófonos permiten a los estudiantes no solo escuchar el idioma, sino también observar los movimientos labiales y gestuales que acompañan el habla. Este tipo de observación es crucial para el desarrollo de la pronunciación y la fluidez, ya que ayuda a los estudiantes a imitar los sonidos del inglés de manera más precisa (Graham et al., 2020). Además, las funciones de chat y de levantar la mano en ambas plataformas facilitan la interacción entre los estudiantes, permitiendo una comunicación más fluida y organizada durante las clases.

En cuanto a las desventajas del uso de Zoom y Microsoft Teams en la enseñanza de lenguas, uno de los principales desafíos es la dependencia de

una buena conexión a internet. Según González y Stensaker (2020), muchos estudiantes en regiones rurales o en países en desarrollo tienen dificultades para acceder a estas plataformas debido a conexiones inestables o falta de acceso a dispositivos adecuados. Esta desigualdad tecnológica puede generar una brecha en el aprendizaje, afectando la equidad en la educación.

Otra limitación es la fatiga por videoconferencia, un fenómeno que ha sido ampliamente documentado durante la pandemia. El uso prolongado de herramientas de videoconferencia puede generar cansancio mental y reducir la capacidad de concentración de los estudiantes, lo que puede afectar negativamente su rendimiento académico (Bailenson, 2021). En el contexto del aprendizaje de idiomas, esta fatiga puede ser aún más problemática, ya que el aprendizaje de una lengua extranjera requiere un alto nivel de concentración y atención.

A pesar de estas limitaciones, tanto Zoom como Microsoft Teams han demostrado ser herramientas poderosas para el aprendizaje del inglés y otras lenguas extranjeras. Su capacidad para ofrecer interacciones sincrónicas, grabaciones, trabajo colaborativo y acceso a recursos digitales ha permitido que los estudiantes sigan desarrollando sus competencias lingüísticas, incluso en contextos de aprendizaje remoto. No obstante, es crucial que las instituciones educativas continúen invirtiendo en infraestructuras tecnológicas y en la formación docente para maximizar el potencial de estas herramientas y garantizar que todos los estudiantes puedan beneficiarse de su uso.

Ventajas del Uso de las TIC en el Aula

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el aula ha transformado significativamente la educación, permitiendo que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más dinámico, interactivo y accesible. Las TIC han proporcionado una nueva dimensión a la educación al ofrecer a los docentes y estudiantes herramientas que facilitan la personalización del aprendizaje, el acceso a información global y la mejora de las competencias tecnológicas. Según Gutiérrez y Serrano (2016), una de las principales ventajas de las TIC en el aula es que permiten a los estudiantes aprender a su propio ritmo, acceder a recursos educativos en cualquier momento y lugar, y colaborar de manera más efectiva con sus compañeros y docentes.

Una de las ventajas más destacadas del uso de las TIC en el aula es la personalización del aprendizaje. Las plataformas educativas digitales permiten que los estudiantes accedan a contenidos adaptados a sus necesidades específicas y a su ritmo de aprendizaje. Según Fernández y Díaz (2018), las TIC brindan a los docentes la posibilidad de ajustar las actividades según el nivel de competencia de cada estudiante, lo que ayuda a cerrar las brechas de aprendizaje. Además, las plataformas interactivas permiten a los estudiantes revisar conceptos tantas veces como sea necesario, lo que fortalece el proceso de aprendizaje autónomo.

Otra ventaja importante de las TIC en el aula es su capacidad para fomentar la participación activa y el aprendizaje colaborativo. Las herramientas digitales como los foros de discusión, wikis y las plataformas de videoconferencia permiten a los estudiantes participar en actividades de colaboración con sus compañeros, lo que promueve un aprendizaje más profundo y significativo. Como señalan Martín y Herrera (2015), el aprendizaje colaborativo es esencial en el desarrollo de habilidades como la comunicación, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, todas ellas

fundamentales en el contexto educativo actual. Las TIC facilitan este tipo de interacción, al permitir que los estudiantes trabajen juntos sin las restricciones de tiempo o espacio.

Además, las TIC mejoran la motivación y el compromiso de los estudiantes. Al integrar elementos de gamificación, como puntos, recompensas y niveles, las plataformas educativas convierten el proceso de aprendizaje en una experiencia más lúdica y atractiva. De acuerdo con Munday (2016), la gamificación ha demostrado ser un factor clave en el aumento del compromiso de los estudiantes, ya que fomenta la competencia saludable y el deseo de seguir aprendiendo. Las TIC, por lo tanto, no solo facilitan el aprendizaje, sino que también lo hacen más divertido y estimulante, lo que puede llevar a una mayor retención de información y mejores resultados académicos.

El uso de las TIC también tiene un impacto positivo en la alfabetización digital de los estudiantes, una competencia esencial en el mundo moderno. Las herramientas tecnológicas no solo permiten a los estudiantes adquirir conocimientos en diversas áreas, sino que también les enseñan a manejar tecnologías de manera crítica y eficiente. Como señala Cabero (2014), las TIC no solo mejoran el aprendizaje académico, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo digitalizado, donde las habilidades tecnológicas son cada vez más demandadas en el ámbito laboral.

Otra ventaja relevante de las TIC es su capacidad para democratizar el acceso al conocimiento. Las herramientas digitales permiten que los estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos accedan a la misma calidad de recursos educativos, reduciendo así las desigualdades en el acceso a la educación. Según un estudio de la UNESCO (2018), las TIC tienen el potencial de cerrar las brechas de acceso a la educación en áreas rurales o marginalizadas, ofreciendo a los estudiantes la posibilidad

de acceder a materiales de aprendizaje de alta calidad que de otro modo no estarían disponibles. En este sentido, las TIC son una herramienta poderosa para promover la equidad educativa a nivel global.

Por otro lado, las TIC facilitan la evaluación continua y el seguimiento del progreso de los estudiantes. Herramientas como los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) permiten a los docentes realizar evaluaciones formativas en tiempo real, lo que les permite identificar rápidamente las áreas en las que los estudiantes tienen dificultades y ajustar su enseñanza en consecuencia (García-Valcárcel & Tejedor, 2017). Esto mejora la eficacia del proceso educativo, ya que los docentes pueden intervenir de manera más oportuna para ayudar a los estudiantes a superar sus dificultades.

A pesar de estas numerosas ventajas, el uso de las TIC en el aula también enfrenta algunos desafíos. La brecha digital sigue siendo un problema importante, especialmente en regiones con menos acceso a infraestructura tecnológica. Como mencionan González y Stensaker (2020), la falta de acceso a internet y a dispositivos tecnológicos puede limitar el impacto positivo de las TIC en el aula. Sin embargo, con políticas educativas adecuadas que garanticen una mayor equidad en el acceso a las tecnologías, estas herramientas tienen el potencial de transformar profundamente la educación.

Desafíos y Limitaciones en la Implementación de las TIC

A pesar de las innumerables ventajas que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han aportado al ámbito educativo, su implementación en el aula enfrenta una serie de desafíos y limitaciones que no deben ser ignorados. Estos obstáculos van desde problemas técnicos hasta cuestiones pedagógicas y socioeconómicas, lo que afecta tanto a docentes como a estudiantes en diferentes

contextos. Según Cabero y Llorente (2013), la integración de las TIC en la educación depende de múltiples factores, que incluyen la disponibilidad de infraestructura adecuada, la formación del profesorado, y el acceso equitativo a los recursos tecnológicos.

Uno de los principales desafíos es la brecha digital, que hace referencia a las desigualdades en el acceso a las TIC entre diferentes regiones o grupos sociales. Este problema es particularmente evidente en zonas rurales o en países en desarrollo, donde muchos estudiantes no cuentan con acceso a internet o dispositivos adecuados para aprovechar las tecnologías educativas. Según la UNESCO (2018), la brecha digital limita significativamente las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes más desfavorecidos, perpetuando las desigualdades educativas existentes. Esta falta de acceso es una barrera crítica que debe abordarse mediante políticas públicas que garanticen una mayor inversión en infraestructura tecnológica y programas de apoyo para las familias de bajos recursos.

Además del acceso desigual a la tecnología, otro desafío importante es la falta de formación del profesorado en el uso pedagógico de las TIC. Muchos docentes carecen de las habilidades y competencias necesarias para integrar de manera efectiva estas herramientas en sus prácticas de enseñanza. Según García-Valcárcel y Tejedor (2017), aunque los docentes pueden estar familiarizados con el uso básico de herramientas tecnológicas, muchos no reciben formación específica sobre cómo utilizar las TIC para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Este déficit de formación impide que las TIC se utilicen de manera óptima en el aula y limita su impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes.

Otro desafío clave es la resistencia al cambio por parte de algunos docentes y administradores educativos. La adopción de nuevas tecnologías en el entorno escolar

implica cambios en los métodos pedagógicos y en la organización del trabajo, lo que puede generar resistencia en aquellos que prefieren los métodos tradicionales. Como señala Ertmer (2015), muchos docentes, aunque reconozcan el valor de las TIC, pueden sentirse inseguros sobre cómo implementarlas de manera efectiva o no estar dispuestos a modificar sus rutinas establecidas. Esta resistencia al cambio es un obstáculo importante que debe abordarse mediante programas de sensibilización y formación continua que destaquen los beneficios de las TIC en el proceso educativo.

La falta de recursos también es una limitación significativa. Incluso en contextos donde existe acceso a internet y dispositivos tecnológicos, la implementación de las TIC en el aula puede verse afectada por la falta de recursos adicionales, como software educativo de calidad, mantenimiento técnico y apoyo administrativo. Según Gutiérrez y Serrano (2016), muchas instituciones educativas enfrentan restricciones presupuestarias que impiden la actualización de equipos tecnológicos o la adquisición de herramientas educativas adecuadas. Además, la falta de personal técnico especializado puede dificultar la resolución de problemas técnicos que surgen durante el uso de las TIC en el aula.

Otro aspecto limitante es la dependencia de la conectividad a internet. Muchas herramientas TIC, especialmente las basadas en plataformas en línea o en la nube, requieren una conexión estable a internet para funcionar correctamente. En regiones donde la conectividad es lenta o poco confiable, el uso de estas herramientas puede volverse impracticable. Según un estudio de González y Stensaker (2020), los problemas de conectividad no solo interrumpen el flujo de las actividades educativas, sino que también generan frustración tanto en docentes como en estudiantes, lo que puede reducir la efectividad del aprendizaje a través de TIC.

Además, uno de los desafíos menos discutidos pero igualmente importantes es la sobrecarga cognitiva que puede generar el uso excesivo de las TIC. La sobrecarga cognitiva ocurre cuando los estudiantes, al estar expuestos a demasiados estímulos digitales simultáneamente, experimentan dificultades para procesar y retener información. Según Mayer (2014), el uso inadecuado de las TIC puede sobreestimar a los estudiantes, distrayéndolos del contenido central de la lección y disminuyendo su capacidad de concentración. Es importante que los docentes equilibren el uso de las tecnologías con metodologías pedagógicas que permitan a los estudiantes procesar la información de manera efectiva.

Finalmente, la ciberseguridad y la privacidad son otros desafíos que han surgido con la implementación masiva de TIC en la educación. La creciente dependencia de plataformas digitales para la enseñanza y la evaluación ha aumentado la exposición a riesgos cibernéticos, como el robo de datos o el acceso no autorizado a información sensible. Según Livingstone et al. (2019), muchas instituciones educativas no cuentan con medidas adecuadas para proteger la privacidad de los estudiantes y docentes, lo que puede generar preocupaciones sobre el uso de plataformas digitales en el aula. Es fundamental que las instituciones implementen políticas claras de ciberseguridad y que los usuarios estén capacitados para proteger su información personal en el entorno digital.

2.2.3. Fundamentación Teórica del Uso de TIC y el Aprendizaje

Teoría del Conectivismo

La Teoría del Conectivismo ha surgido como un enfoque contemporáneo para explicar cómo los individuos adquieren conocimiento en la era digital. Propuesta por George Siemens en 2005, esta teoría redefine el aprendizaje al enfatizar el papel crucial que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) desempeñan en la

creación y la distribución del conocimiento en red. Siemens (2005) argumenta que, en un mundo interconectado, el aprendizaje ya no es un proceso individual ni lineal, sino un fenómeno distribuido que depende de la capacidad de los individuos para conectarse a fuentes de información, redes de personas y herramientas tecnológicas.

El Conectivismo sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la creación y navegación en redes, tanto digitales como sociales, lo que permite a los individuos adquirir conocimiento a medida que surge y evoluciona. Este enfoque es especialmente relevante en la educación moderna, donde las TIC proporcionan acceso inmediato a una gran cantidad de recursos educativos y permiten la interacción constante con expertos y compañeros de aprendizaje en todo el mundo. Según Downes (2012), el conectivismo reconoce que el conocimiento reside no solo en la mente de los individuos, sino también en las redes que conectan a las personas y los recursos digitales. En este sentido, el conocimiento ya no es estático, sino que se encuentra en un estado de flujo constante, evolucionando en respuesta a los cambios en las conexiones y las redes.

Uno de los pilares clave del conectivismo es la idea de que la capacidad de aprender es más importante que lo que se sabe en un momento dado (Siemens, 2006). En un entorno en el que el conocimiento está en constante expansión, la habilidad para conectarse con nuevas fuentes de información y adaptarse a las tecnologías emergentes es fundamental. Las TIC facilitan este proceso al proporcionar plataformas digitales donde los estudiantes pueden acceder a recursos actualizados, colaborar en tiempo real con otros estudiantes y participar en comunidades de aprendizaje globales. Esto permite un aprendizaje más autónomo y flexible, donde los estudiantes son responsables de su propia gestión del conocimiento.

En este contexto, las TIC funcionan como mediadores en el proceso de aprendizaje conectivista. Plataformas como Google Scholar, redes sociales educativas

y aplicaciones de gestión del conocimiento como Zotero permiten a los estudiantes acceder, organizar y compartir información de manera eficiente. Según Kop y Hill (2013), las TIC no solo facilitan el acceso al conocimiento, sino que también permiten que los estudiantes contribuyan activamente a su construcción, al compartir ideas y recursos con sus compañeros. Esto refuerza la naturaleza dinámica del conocimiento en la era digital, donde los individuos pueden actuar como tanto consumidores como productores de información.

Además, el conectivismo también enfatiza la importancia de la competencia en la gestión de la información. En un entorno sobrecargado de datos, los estudiantes necesitan desarrollar habilidades críticas para filtrar, evaluar y seleccionar la información relevante. Las TIC juegan un papel crucial en este proceso al proporcionar herramientas para organizar y gestionar grandes volúmenes de información. Siemens (2006) destaca que una de las competencias clave en el aprendizaje conectivista es la capacidad de reconocer conexiones significativas entre diferentes fuentes de información, lo que permite a los estudiantes integrar conocimientos de diversas áreas y aplicar lo aprendido en nuevos contextos.

Otra ventaja significativa del conectivismo es su capacidad para fomentar el aprendizaje colaborativo, que es facilitado por las TIC a través de plataformas de videoconferencia, foros de discusión en línea y redes sociales educativas. Según Casquero et al. (2015), las TIC permiten la creación de entornos de aprendizaje colaborativo donde los estudiantes pueden interactuar y construir conocimiento de manera conjunta, aprovechando la experiencia colectiva del grupo. Esta colaboración en red no solo mejora la comprensión de los conceptos, sino que también promueve habilidades interpersonales esenciales, como la comunicación y el trabajo en equipo.

No obstante, a pesar de sus múltiples ventajas, la implementación de la teoría conectivista en entornos educativos también enfrenta desafíos. Uno de los principales problemas es la brecha digital, que limita el acceso de algunos estudiantes a las TIC, lo que puede generar desigualdades en las oportunidades de aprendizaje. Según García-Valcárcel y Tejedor (2017), es esencial que las políticas educativas aborden este problema proporcionando acceso equitativo a las TIC y fomentando la alfabetización digital en todos los niveles educativos.

Por otro lado, algunos críticos argumentan que el conectivismo subestima la importancia del aprendizaje profundo y del conocimiento estructurado, que a menudo requiere un enfoque más tradicional. Tal como señalan Clark y Mayer (2016), aunque las TIC ofrecen oportunidades valiosas para el aprendizaje autodirigido y colaborativo, es crucial equilibrar estas herramientas con metodologías que permitan a los estudiantes desarrollar un conocimiento profundo y estructurado en áreas clave.

Teoría del Aprendizaje Colaborativo Mediante TIC

El aprendizaje colaborativo mediado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es una teoría educativa que promueve la interacción entre estudiantes a través de herramientas tecnológicas, con el fin de construir conocimiento de manera conjunta. Esta teoría se basa en la premisa de que el conocimiento se construye a través de la interacción social, y que las TIC ofrecen un entorno ideal para facilitar esta colaboración. Según Dillenbourg (2016), el aprendizaje colaborativo se caracteriza por la distribución del control sobre el proceso de aprendizaje entre los estudiantes, quienes se involucran activamente en la resolución conjunta de problemas, el intercambio de ideas y la creación de nuevos conceptos.

Una de las principales ventajas del aprendizaje colaborativo mediante TIC es su capacidad para fomentar la interacción y la comunicación en tiempo real entre los

estudiantes, independientemente de su ubicación geográfica. Plataformas como Microsoft Teams, Google Classroom o Zoom permiten a los estudiantes colaborar en proyectos y tareas a través de herramientas digitales que facilitan el trabajo en equipo. Según Lai (2015), la posibilidad de trabajar de manera síncrona o asíncrona, así como el acceso a una variedad de recursos educativos digitales, permite que los estudiantes colaboren de manera más flexible y eficiente que en los entornos educativos tradicionales.

El aprendizaje colaborativo mediante TIC también promueve el desarrollo de habilidades interpersonales esenciales, como la comunicación efectiva, la negociación y la resolución de conflictos. A través de las plataformas digitales, los estudiantes aprenden a interactuar con sus compañeros, a expresar sus ideas de manera clara y a escuchar las perspectivas de los demás. Como señalan Johnson y Johnson (2013), estas habilidades son fundamentales no solo para el éxito académico, sino también para el desempeño en el mundo laboral. Además, la colaboración en línea permite a los estudiantes participar en discusiones globales, lo que enriquece su aprendizaje al exponerlos a diversas perspectivas culturales y académicas.

Una característica clave del aprendizaje colaborativo mediado por TIC es la construcción conjunta del conocimiento, donde los estudiantes no solo aprenden de manera pasiva, sino que co-construyen el conocimiento a través de la interacción y el intercambio de ideas. Según Stahl et al. (2014), las TIC permiten que este proceso colaborativo sea más visible y tangible, ya que los estudiantes pueden documentar sus ideas, debatir sus puntos de vista y revisarlos a lo largo del tiempo. Plataformas como wikis, blogs y foros de discusión facilitan este proceso al proporcionar un espacio para la creación y edición conjunta de contenidos, lo que permite a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje y mejorar continuamente su comprensión.

Además de mejorar la interacción y la co-construcción del conocimiento, las TIC también permiten una evaluación más equitativa y continua del proceso de aprendizaje colaborativo. A través de herramientas de seguimiento y análisis de datos, los docentes pueden monitorear la participación de cada estudiante en las actividades colaborativas, identificar áreas de dificultad y ofrecer retroalimentación oportuna. Como apuntan Garrison y Vaughan (2013), esta retroalimentación continua es esencial para garantizar que todos los estudiantes participen activamente en el proceso de aprendizaje colaborativo y que se beneficien de las oportunidades de crecimiento intelectual que este ofrece.

Sin embargo, a pesar de sus numerosas ventajas, el aprendizaje colaborativo mediado por TIC también enfrenta desafíos. Uno de los problemas más comunes es la desigualdad en la participación, donde algunos estudiantes pueden no participar activamente en el proceso colaborativo debido a diversas razones, como la falta de confianza, problemas técnicos o dificultades para trabajar en equipo. Según García et al. (2017), es crucial que los docentes implementen estrategias para garantizar una participación equitativa, tales como la asignación de roles específicos dentro del equipo y la creación de estructuras claras para el trabajo colaborativo.

Otro desafío importante es la sobrecarga cognitiva que puede resultar del uso excesivo de herramientas digitales para la colaboración. Según Kirschner et al. (2018), cuando los estudiantes están expuestos a demasiadas fuentes de información o tareas simultáneamente, pueden sentirse abrumados y tener dificultades para concentrarse en la tarea principal. Para mitigar este problema, es esencial que los docentes diseñen cuidadosamente las actividades colaborativas, asegurándose de que las herramientas TIC utilizadas sean apropiadas para el objetivo de aprendizaje y que el número de tareas sea manejable para los estudiantes.

Finalmente, es importante destacar la necesidad de una formación adecuada tanto para los docentes como para los estudiantes en el uso de las TIC para el aprendizaje colaborativo. Muchos de los problemas que surgen durante la implementación de estas herramientas en el aula están relacionados con la falta de competencias digitales o con una comprensión insuficiente de cómo las TIC pueden integrarse de manera efectiva en el proceso de aprendizaje colaborativo. Según Cabero y Barroso (2016), es esencial que tanto los docentes como los estudiantes reciban formación continua en el uso de herramientas tecnológicas y en estrategias pedagógicas que promuevan el trabajo colaborativo en entornos digitales.

Teoría del Constructivismo y TIC en el Aprendizaje de Idiomas

La teoría del constructivismo ha influido profundamente en los enfoques pedagógicos modernos, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el aprendizaje de idiomas. El constructivismo, basado en las ideas de Piaget (1967) y Vygotsky (1978), sostiene que los estudiantes construyen activamente su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y de experiencias previas. Esta teoría enfatiza el papel activo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, un concepto que ha encontrado una aplicación particularmente efectiva en el contexto del aprendizaje de idiomas mediado por las TIC.

El constructivismo subraya que el aprendizaje es un proceso individual y social. En este marco, las TIC ofrecen plataformas y herramientas que facilitan tanto el aprendizaje autónomo como la interacción colaborativa, dos principios fundamentales del constructivismo. Según Jonassen (2013), las TIC proporcionan a los estudiantes de idiomas entornos ricos en información y recursos interactivos que les permiten explorar, experimentar y practicar el idioma a su propio ritmo. Estas herramientas también promueven la reflexión crítica, ya que los estudiantes pueden observar su

progreso y modificar sus enfoques de aprendizaje en función de la retroalimentación que reciben.

Una de las principales contribuciones de las TIC en el aprendizaje de idiomas desde una perspectiva constructivista es la posibilidad de crear entornos de aprendizaje auténticos. Las TIC permiten que los estudiantes interactúen con hablantes nativos, accedan a materiales reales (como videos, canciones, artículos) y participen en actividades que reflejan el uso del idioma en contextos reales. Según Warschauer (2015), el uso de herramientas como videoconferencias, redes sociales y plataformas de aprendizaje basadas en TIC crea oportunidades para que los estudiantes practiquen el idioma en situaciones comunicativas auténticas, lo que es esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa.

El aprendizaje colaborativo también es un pilar clave del constructivismo, y las TIC juegan un papel crucial en la facilitación de la colaboración entre estudiantes. Las herramientas digitales, como foros, wikis y plataformas de mensajería, permiten que los estudiantes trabajen juntos en proyectos, intercambien ideas y se retroalimenten entre ellos. Según Dooly (2017), estas herramientas no solo fomentan el trabajo en equipo, sino que también ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y lingüísticas esenciales, ya que deben interactuar con sus compañeros utilizando el idioma que están aprendiendo.

Otro aspecto fundamental del constructivismo es el aprendizaje basado en problemas, donde los estudiantes aprenden resolviendo problemas complejos y auténticos. Las TIC apoyan este enfoque al ofrecer acceso a una amplia gama de recursos digitales que los estudiantes pueden utilizar para investigar y resolver problemas relacionados con el uso del idioma en contextos reales. Por ejemplo, herramientas como Google Scholar, diccionarios en línea y aplicaciones de traducción

permiten a los estudiantes explorar de manera autónoma cuestiones lingüísticas que surgen durante el proceso de aprendizaje. Según McLoughlin y Lee (2014), este enfoque no solo fortalece la comprensión del idioma, sino que también desarrolla habilidades críticas, como la capacidad de investigar, sintetizar información y aplicar lo aprendido en nuevas situaciones.

En el aprendizaje de idiomas, el constructivismo también promueve la idea de que el conocimiento no es estático, sino que evoluciona a medida que los estudiantes interactúan con el idioma y con otros aprendices. Las TIC refuerzan esta idea al proporcionar a los estudiantes acceso a recursos actualizados y dinámicos. Plataformas como YouTube, Duolingo o BBC Learning English permiten a los estudiantes aprender de materiales que reflejan los cambios lingüísticos y culturales contemporáneos, lo que les ayuda a mantenerse al día con las variaciones del idioma y sus contextos de uso. Según Van Lier (2013), las TIC permiten a los estudiantes de idiomas estar en contacto constante con el idioma en sus diferentes formas y contextos, lo que enriquece su aprendizaje y les permite construir un conocimiento más robusto y flexible.

Sin embargo, uno de los desafíos en la implementación del constructivismo mediado por TIC es la sobrecarga de información. Según Kirschner et al. (2018), cuando los estudiantes están expuestos a demasiada información o a una variedad excesiva de recursos, pueden sentirse abrumados y perder el enfoque. Para mitigar este problema, es fundamental que los docentes desempeñen un papel activo en la curación de recursos y en la orientación de los estudiantes para que utilicen de manera efectiva las TIC como parte de su proceso de aprendizaje. Los docentes deben guiar a los estudiantes en la selección de herramientas y recursos adecuados para sus niveles de competencia, lo que ayudará a evitar la sobrecarga y a mantener la motivación.

Finalmente, el constructivismo enfatiza la importancia de la retroalimentación en el proceso de aprendizaje. Las TIC ofrecen múltiples formas de proporcionar retroalimentación oportuna y específica. Herramientas como las plataformas de aprendizaje en línea permiten que los docentes monitoricen el progreso de los estudiantes y les proporcionen comentarios personalizados de manera continua. Según Laurillard (2012), este tipo de retroalimentación fomenta la reflexión crítica y ayuda a los estudiantes a ajustar sus estrategias de aprendizaje para mejorar su rendimiento.

La teoría del constructivismo se alinea bien con el uso de las TIC en el aprendizaje de idiomas, ya que ambas promueven la construcción activa del conocimiento, el aprendizaje colaborativo y la interacción con entornos de aprendizaje auténticos. Las TIC no solo facilitan el acceso a una gran cantidad de recursos, sino que también fomentan la autonomía y la creatividad en los estudiantes. Sin embargo, para que las TIC se utilicen de manera efectiva, es crucial que los docentes adopten un enfoque estructurado y orientado, guiando a los estudiantes en su exploración y asegurando que las herramientas digitales se utilicen de manera estratégica y relevante.

2.2.4. Aprendizaje del Idioma Inglés

Aprendizaje del idioma inglés

El aprendizaje del idioma inglés se concibe como un proceso activo, dinámico y continuo mediante el cual los estudiantes desarrollan competencias lingüísticas en comprensión oral, expresión oral, lectura y escritura en una lengua distinta a la materna. Este proceso implica tanto el dominio de estructuras lingüísticas como la apropiación de funciones comunicativas en contextos reales. De acuerdo con Richards y Rodgers (2022), *el aprendizaje del inglés debe orientarse hacia el uso comunicativo del idioma, priorizando la interacción significativa por encima de la memorización gramatical*, lo

que responde a enfoques actuales como el enfoque comunicativo y el aprendizaje por tareas.

Desde una perspectiva más integradora, Brown (2021) afirma que *aprender inglés implica no solo adquirir conocimientos lingüísticos, sino también desarrollar habilidades cognitivas, socioemocionales y culturales que permitan al estudiante desenvolverse en contextos globalizados*. En este sentido, el aprendizaje de una lengua extranjera se asocia con el desarrollo de la competencia intercultural, la autonomía del aprendiz y la capacidad para aprender a lo largo de la vida. Por ello, el rol del docente se transforma en el de un facilitador del aprendizaje, capaz de diseñar experiencias auténticas y personalizadas.

Por otro lado, Harmer (2023) señala que el *aprendizaje efectivo del idioma inglés requiere la integración de múltiples recursos didácticos, entre ellos el uso de tecnologías digitales y plataformas interactivas, ya que estas herramientas estimulan la participación activa, favorecen el aprendizaje colaborativo y permiten retroalimentación inmediata*. Asimismo, el autor destaca que el entorno emocional del estudiante es clave en el proceso de adquisición de una segunda lengua, por lo que el ambiente debe ser motivador, seguro y estimulante.

Finalmente, la UNESCO (2021) enfatiza que el *aprendizaje del inglés como lengua extranjera se convierte en una herramienta fundamental para acceder a oportunidades educativas, laborales y culturales a nivel mundial*. Su inclusión en los planes de estudio contribuye al desarrollo de una ciudadanía global y a la superación de barreras lingüísticas que limitan el acceso a la información, el conocimiento científico y la participación en redes internacionales de cooperación y aprendizaje.

Teorías del Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

a. Enfoque Comunicativo

El Enfoque Comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido uno de los avances más influyentes en la pedagogía de idiomas desde su surgimiento en la década de 1970. A diferencia de los métodos tradicionales que priorizaban la memorización y la repetición de estructuras gramaticales, el enfoque comunicativo se centra en la capacidad de los estudiantes para utilizar el idioma de manera efectiva y auténtica en situaciones reales de comunicación (Richards & Rodgers, 2014). Este enfoque se fundamenta en la premisa de que el propósito principal del lenguaje es la comunicación, y por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe reflejar este objetivo.

Una de las principales características del enfoque comunicativo es la priorización de la competencia comunicativa sobre la competencia gramatical. Según Hymes (1972), la competencia comunicativa no solo implica el conocimiento de las reglas gramaticales, sino también la capacidad de usar el lenguaje de manera adecuada en diferentes contextos sociales. Esto significa que los estudiantes deben desarrollar no solo la precisión gramatical, sino también la fluidez y la capacidad de interpretar significados según las normas culturales y contextuales. Este concepto ha sido clave en la redefinición de los objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras, donde la interacción y el uso práctico del idioma toman un rol central.

El input comprensible y la interacción auténtica son dos pilares fundamentales en el enfoque comunicativo. Krashen (1985) argumenta que

los estudiantes necesitan estar expuestos a un input lingüístico que sea comprensible, pero ligeramente más avanzado que su nivel actual (i+1) para facilitar la adquisición del idioma. En este sentido, las actividades comunicativas, como debates, entrevistas, juegos de rol y discusiones grupales, permiten a los estudiantes practicar el idioma en un entorno que refleja el uso real del mismo. Estas actividades no solo fomentan el uso de estructuras gramaticales de manera más natural, sino que también les ayudan a desarrollar las competencias pragmáticas necesarias para interpretar y producir mensajes en contextos variados.

Además, el enfoque comunicativo favorece la integración de las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita, en lugar de tratarlas de manera aislada. Esto refleja la naturaleza del uso del lenguaje en la vida diaria, donde estas habilidades se entrelazan constantemente. Según Littlewood (2014), este enfoque holístico permite a los estudiantes utilizar el idioma de manera más efectiva en situaciones reales, ya que no solo se enfocan en el dominio gramatical o el vocabulario, sino también en la capacidad de interpretar y producir mensajes completos en un contexto significativo.

Otra característica importante del enfoque comunicativo es el énfasis en la interacción social como medio para el aprendizaje de la lengua. La interacción en el aula a través de actividades grupales y colaborativas proporciona a los estudiantes oportunidades para practicar el idioma en situaciones auténticas, lo que refuerza su competencia comunicativa y su confianza en el uso del idioma. Según Swain (2005), la interacción no solo permite a los estudiantes practicar el idioma, sino que también les ofrece la

oportunidad de reflexionar sobre su uso y de recibir retroalimentación de sus compañeros y del docente. Esta retroalimentación es crucial para ajustar y refinar las competencias lingüísticas de los estudiantes a lo largo del tiempo.

Además de las actividades en el aula, el enfoque comunicativo promueve el uso de materiales auténticos para exponer a los estudiantes a ejemplos reales del uso del idioma. Esto puede incluir el uso de videos, artículos, canciones, entrevistas y otros textos que no están diseñados específicamente para la enseñanza de idiomas, sino para el consumo por parte de hablantes nativos. Según Gilmore (2011), el uso de estos materiales auténticos ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de interpretación y comprensión más profundas, ya que están expuestos a las variaciones y matices del lenguaje real. Además, estos materiales permiten a los estudiantes familiarizarse con el contexto cultural en el que se utiliza el idioma, lo que es crucial para una comunicación efectiva.

A pesar de sus muchas ventajas, el enfoque comunicativo también enfrenta desafíos en su implementación. Uno de los problemas más destacados es la dificultad para equilibrar la fluidez y la precisión en el uso del idioma. Si bien el enfoque comunicativo favorece la fluidez, algunos críticos argumentan que puede descuidar la enseñanza explícita de reglas gramaticales, lo que puede conducir a errores persistentes en el uso del idioma. Según Lightbown y Spada (2013), es importante que los docentes encuentren un equilibrio entre proporcionar oportunidades para la práctica comunicativa y ofrecer instrucción explícita sobre las reglas gramaticales,

especialmente para aquellos estudiantes que necesitan un refuerzo adicional en este aspecto.

Otro desafío es la variabilidad en la retroalimentación proporcionada durante las actividades comunicativas. En un aula comunicativa, los estudiantes a menudo interactúan entre sí, lo que puede generar retroalimentación incorrecta o incompleta. Según Ellis (2015), es fundamental que los docentes intervengan de manera estratégica para proporcionar correcciones y retroalimentación constructiva sin interrumpir el flujo natural de la conversación. Esta intervención sutil puede ayudar a los estudiantes a mejorar su precisión gramatical sin socavar la confianza que han desarrollado en su capacidad para comunicarse.

b. Teoría del Input Comprensible

La Teoría del Input Comprensible, propuesta por Stephen Krashen en la década de 1980, es una de las teorías más influyentes en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras. Krashen (1985) sostiene que los estudiantes adquieren un segundo idioma de manera más efectiva cuando se exponen a un "input" o entrada lingüística que sea ligeramente más avanzado que su nivel actual de competencia. Este concepto, conocido como "i+1", sugiere que para que el aprendizaje ocurra, el input debe ser comprensible, pero debe incluir elementos que representen un desafío y que promuevan el progreso hacia niveles más altos de competencia.

El principio fundamental de la teoría del input comprensible es que el aprendizaje de un idioma no requiere enseñanza explícita de reglas gramaticales, sino una exposición constante a ejemplos significativos del idioma en uso. Krashen (2013) argumenta que los estudiantes adquieren el

lenguaje de manera similar a como los niños adquieren su lengua materna, es decir, a través de la comprensión del mensaje y la interacción con hablantes competentes. En este sentido, el input debe ser comprensible para los estudiantes, pero también debe incluir elementos que aún no dominan por completo, lo que estimula su desarrollo lingüístico.

Una de las aplicaciones más relevantes de la teoría del input comprensible en el aula de idiomas es la enseñanza natural. Según este enfoque, el papel del docente es proporcionar un entorno en el que los estudiantes estén expuestos a una gran cantidad de input significativo y auténtico, sin hacer hincapié excesivo en la corrección de errores gramaticales. El objetivo es que los estudiantes se familiaricen con las estructuras del idioma de forma implícita, mediante la exposición continua al input adecuado. En este proceso, actividades como la escucha de conversaciones reales, la lectura de textos auténticos y la participación en intercambios comunicativos juegan un papel crucial (Krashen, 2011).

El concepto de input comprensible también se asocia con el uso de materiales auténticos en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Gilmore (2011) argumenta que el uso de textos y situaciones del mundo real facilita la adquisición del lenguaje de manera más efectiva que los materiales diseñados específicamente para la enseñanza de idiomas. Esto se debe a que los materiales auténticos proporcionan a los estudiantes una exposición rica y variada al idioma, lo que les permite reconocer patrones y estructuras lingüísticas en contextos significativos. Al enfrentarse a textos ligeramente más complejos que su nivel actual, los estudiantes desarrollan una mayor

comprensión del idioma, lo que facilita su progreso hacia una competencia más avanzada.

Otro elemento clave de la teoría del input comprensible es la idea de que el input debe ser libre de estrés. Según Krashen (1982), para que el aprendizaje del idioma sea efectivo, los estudiantes deben estar en un entorno relajado y no ansioso. La "hipótesis del filtro afectivo" de Krashen sugiere que la ansiedad y el miedo a cometer errores pueden inhibir la adquisición del lenguaje, ya que los estudiantes no estarán abiertos a procesar el input de manera efectiva. Por lo tanto, los docentes deben crear un ambiente positivo en el aula, donde los estudiantes se sientan cómodos experimentando con el idioma y cometiendo errores como parte natural del proceso de aprendizaje.

Además, la interacción juega un papel esencial en la teoría del input comprensible. Aunque el input es crucial, la interacción proporciona oportunidades para que los estudiantes pidan aclaraciones, reciban retroalimentación y verifiquen su comprensión. Según Long (2015), la negociación del significado, que ocurre durante la interacción entre hablantes, mejora la comprensión del input y proporciona a los estudiantes un feedback inmediato sobre sus hipótesis lingüísticas. Esto refuerza el aprendizaje del idioma al permitir a los estudiantes ajustar sus producciones lingüísticas en función de la retroalimentación que reciben, lo que les ayuda a avanzar en su competencia.

A pesar de sus contribuciones, la teoría del input comprensible ha sido criticada por algunos investigadores, quienes argumentan que la mera exposición al input no es suficiente para desarrollar todas las habilidades

lingüísticas. Swain (2005) introdujo la hipótesis del output, que complementa la teoría de Krashen al sugerir que los estudiantes también necesitan oportunidades para producir el idioma y practicar activamente. Swain sostiene que el output es fundamental para el aprendizaje de lenguas, ya que permite a los estudiantes consolidar su conocimiento y reflexionar sobre su uso del idioma.

En términos de aplicaciones pedagógicas, la teoría del input comprensible ha influido en enfoques como el aprendizaje basado en tareas, donde los estudiantes se involucran en actividades que les exponen a input significativo mientras realizan tareas comunicativas auténticas. Este enfoque, según Ellis (2015), es altamente efectivo para desarrollar tanto la fluidez como la precisión, ya que los estudiantes reciben input comprensible a lo largo de una serie de actividades estructuradas que promueven el uso práctico del idioma.

Competencias y capacidades en el Área de Inglés

El Currículo Nacional del Perú establece que la enseñanza del idioma inglés en el ámbito escolar tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para la comunicación en situaciones cotidianas y académicas, utilizando el inglés como herramienta para acceder a la información global y participar en el mundo intercultural. De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), el área de inglés se organiza en torno a tres competencias principales: comprensión oral, expresión oral y expresión escrita. Estas competencias reflejan un enfoque comunicativo, centrado en el desarrollo integral de habilidades lingüísticas y en la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera efectiva en contextos diversos.

La primera competencia, comprender textos orales en inglés, está relacionada con la habilidad de los estudiantes para procesar e interpretar información que escuchan en el idioma. Esto incluye la comprensión de instrucciones, descripciones, conversaciones y otros tipos de discurso oral que pueden encontrarse en la vida diaria o en contextos académicos. Según el Currículo Nacional (MINEDU, 2016), los estudiantes deben desarrollar la capacidad de identificar ideas principales y secundarias, inferir significados a partir del contexto y reconocer diferentes registros y tonos del lenguaje. Esta competencia es fundamental para la participación en intercambios comunicativos efectivos, ya que permite a los estudiantes entender el mensaje global y los detalles específicos de lo que se escucha.

La segunda competencia, expresarse oralmente en inglés, está orientada al desarrollo de la fluidez y la precisión en la producción del idioma. Aquí, el enfoque se centra en la capacidad de los estudiantes para utilizar el inglés de manera adecuada en una variedad de situaciones, desde interacciones cotidianas hasta presentaciones más formales. El MINEDU (2016) señala que esta competencia requiere no solo el conocimiento gramatical y léxico, sino también el desarrollo de estrategias comunicativas que permitan a los estudiantes superar obstáculos en la conversación, como la parafrasear o la negociación del significado cuando no tienen una palabra específica a mano. El desarrollo de esta competencia es clave para que los estudiantes adquieran la confianza necesaria para interactuar en inglés de manera espontánea y efectiva.

La tercera competencia, escribir textos en inglés, se centra en la capacidad de los estudiantes para producir textos escritos de forma coherente y adecuada al contexto. De acuerdo con el Currículo Nacional (MINEDU, 2016), los estudiantes deben ser capaces de redactar diferentes tipos de textos, como cartas, correos electrónicos,

descripciones, narraciones y ensayos, adaptando su estilo y registro al propósito de la comunicación. El desarrollo de esta competencia implica no solo el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas, sino también la capacidad de organizar las ideas de manera lógica y cohesiva, empleando conectores y otros recursos lingüísticos que faciliten la comprensión del lector.

El currículo también pone énfasis en el desarrollo de capacidades interculturales, lo que implica que los estudiantes no solo aprendan el idioma como un fin en sí mismo, sino que lo utilicen para interactuar con hablantes de otras culturas de manera respetuosa y efectiva. Según Barletta (2018), las competencias interculturales son esenciales en un mundo globalizado, y el aprendizaje del inglés proporciona una herramienta clave para acceder a otras culturas y para comprender mejor las propias. En este sentido, el Currículo Nacional del Perú promueve la enseñanza del inglés no solo como una habilidad técnica, sino también como un medio para desarrollar una mayor conciencia cultural y una perspectiva global.

En cuanto a las capacidades específicas, el Currículo Nacional del Perú detalla una serie de habilidades que deben desarrollarse dentro de cada competencia. Por ejemplo, en la comprensión oral, los estudiantes deben ser capaces de reconocer palabras clave, entender el propósito comunicativo del mensaje, y hacer inferencias sobre el significado de expresiones desconocidas a partir del contexto (MINEDU, 2016). En la expresión oral, las capacidades incluyen el uso adecuado de la entonación, el ritmo y la pronunciación, así como la capacidad de iniciar, mantener y cerrar una conversación. En la escritura, las capacidades abarcan la planificación del texto, la revisión del contenido y la corrección de errores gramaticales y ortográficos.

Es importante destacar que el enfoque del Currículo Nacional del Perú está alineado con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que

proporciona una descripción detallada de los niveles de competencia que los estudiantes deben alcanzar. Según el MCER, los estudiantes deben progresar desde niveles básicos (A1-A2), donde se espera que puedan comprender y utilizar expresiones cotidianas, hasta niveles intermedios (B1-B2), en los cuales pueden interactuar de manera más fluida y entender textos más complejos. El Currículo Nacional adopta esta progresión, permitiendo que los docentes planifiquen y adapten las actividades pedagógicas para que los estudiantes avancen hacia niveles más altos de competencia en inglés (Consejo de Europa, 2018).

Competencias Lingüísticas en Inglés: Comprensión y Producción

a. Comprensión Auditiva

La comprensión auditiva es una de las competencias más importantes dentro del aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que permite a los estudiantes captar e interpretar mensajes orales en contextos comunicativos reales. En el proceso de aprendizaje del inglés, la habilidad de comprender lo que se escucha es esencial no solo para la interacción diaria, sino también para el acceso a información y conocimientos a través de medios orales como conferencias, programas de radio, podcasts o conversaciones cotidianas. Según Field (2011), la comprensión auditiva involucra un proceso complejo en el cual los estudiantes deben descodificar sonidos, identificar palabras y estructuras gramaticales, y construir significado a partir de ellos.

Uno de los aspectos clave en el desarrollo de la comprensión auditiva es la capacidad de los estudiantes para reconocer el input comprensible, que les permite interpretar el mensaje aunque no comprendan cada palabra individualmente. Krashen (1985) sugiere que el éxito en la comprensión

auditiva depende de la exposición a un input adecuado que esté ligeramente por encima del nivel de competencia del estudiante, es decir, el llamado “i+1”. En este sentido, la exposición a grabaciones, diálogos y discursos auténticos, pero accesibles, ayuda a los estudiantes a familiarizarse con diferentes acentos, velocidades de habla y estilos de comunicación, lo que facilita su progreso hacia un dominio más avanzado del idioma.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) establece que los estudiantes deben desarrollar la capacidad de comprender diferentes tipos de textos orales, desde conversaciones simples hasta discursos más complejos. Según el MCER (Consejo de Europa, 2018), en los niveles iniciales (A1 y A2), los estudiantes deben ser capaces de comprender frases y expresiones familiares que se relacionan con áreas de experiencia inmediata, como información personal, descripciones básicas o preguntas simples. A medida que avanzan hacia los niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), se espera que puedan captar los puntos principales de conversaciones más extensas, conferencias o discusiones, incluso cuando el discurso no esté claramente estructurado.

El desarrollo de la comprensión auditiva requiere la práctica de una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que ayudan a los estudiantes a procesar de manera efectiva lo que escuchan. Según Vandergrift y Goh (2012), las estrategias metacognitivas incluyen la planificación, el monitoreo y la evaluación de la comprensión. Por ejemplo, antes de escuchar un texto, los estudiantes pueden activar su conocimiento previo sobre el tema y predecir qué tipo de información podrían escuchar. Durante la escucha, deben monitorear su comprensión, identificando las

partes que entienden y las que les resultan confusas. Finalmente, después de la actividad de escucha, los estudiantes deben reflexionar sobre su rendimiento y buscar oportunidades para mejorar.

El uso de materiales auténticos también es crucial para el desarrollo de la comprensión auditiva. Gilmore (2011) argumenta que los estudiantes necesitan estar expuestos a textos orales auténticos que reflejen el uso real del idioma en una variedad de contextos. Estos materiales, como diálogos en programas de televisión, conferencias, entrevistas y grabaciones de audio, permiten que los estudiantes experimenten los patrones de habla natural, las pausas, la entonación y la velocidad variable que son característicos del discurso auténtico. El uso de estos recursos no solo mejora la competencia auditiva, sino que también permite a los estudiantes familiarizarse con diferentes acentos y variedades del inglés, lo que amplía su comprensión intercultural.

El contexto de escucha también es un factor clave en la comprensión auditiva. Según Rost (2013), el contexto proporciona pistas adicionales que ayudan a los estudiantes a descifrar el significado, incluso cuando no comprenden todas las palabras individuales. Estas pistas contextuales pueden incluir gestos, el lenguaje corporal del hablante, el entorno en el que se lleva a cabo la conversación o el tema general del discurso. El desarrollo de la capacidad de aprovechar estas pistas es esencial para mejorar la competencia auditiva, ya que permite a los estudiantes comprender el mensaje global incluso cuando se enfrentan a palabras o frases desconocidas.

La retroalimentación juega un papel importante en el proceso de mejora de la comprensión auditiva. Los estudiantes necesitan recibir comentarios oportunos y constructivos sobre su desempeño para ajustar sus estrategias de escucha y mejorar su comprensión. Según Vandergrift y Goh (2012), la retroalimentación permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades, y trabajar en áreas específicas donde experimentan dificultades. Los docentes pueden proporcionar retroalimentación a través de la corrección de errores o la aclaración de dudas durante las actividades de escucha, lo que permite a los estudiantes ajustar su enfoque en futuras actividades.

Finalmente, es importante destacar que la comprensión auditiva no es solo una habilidad pasiva, sino que implica un proceso activo y dinámico en el que los estudiantes deben estar comprometidos mentalmente. La capacidad de escuchar con atención, hacer inferencias y reconocer patrones de habla requiere tiempo y práctica sostenida. Vandergrift (2011) señala que los estudiantes deben ser conscientes de que la comprensión auditiva es una habilidad que se desarrolla de manera gradual y que requiere paciencia y esfuerzo continuos. Los docentes, por su parte, deben proporcionar un entorno de apoyo que fomente la exposición constante al input auditivo y ofrezca oportunidades para la reflexión y el crecimiento.

b. Expresión Oral

La expresión oral es una de las competencias clave en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que permite a los estudiantes interactuar de manera efectiva en situaciones comunicativas reales. En el contexto del aprendizaje del inglés, la expresión oral se refiere a la capacidad de los

estudiantes para producir el lenguaje hablado de manera fluida, coherente y adecuada a las circunstancias comunicativas. Según Harmer (2015), la expresión oral en una lengua extranjera implica no solo el uso correcto de la gramática y el vocabulario, sino también la capacidad de ajustar el registro, la entonación y el ritmo del habla según el contexto y el interlocutor.

Una de las principales metas de la enseñanza de la expresión oral es que los estudiantes desarrollen competencia comunicativa, lo que implica no solo la precisión gramatical, sino también la fluidez y la capacidad de utilizar el lenguaje de manera funcional para cumplir con propósitos comunicativos específicos (Hymes, 1972). En este sentido, las actividades diseñadas para desarrollar la expresión oral deben centrarse en el uso auténtico del lenguaje, permitiendo a los estudiantes practicar la producción del idioma en situaciones similares a las que enfrentarían en la vida real.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) proporciona una guía clara para el desarrollo de la competencia oral en inglés. De acuerdo con el MCER (Consejo de Europa, 2018), en los niveles iniciales (A1 y A2), los estudiantes deben ser capaces de participar en conversaciones sencillas, intercambiar información básica y responder a preguntas directas relacionadas con temas familiares. A medida que avanzan hacia los niveles intermedios y avanzados (B1 y B2), se espera que los estudiantes puedan expresarse con mayor fluidez y espontaneidad, participando en debates, presentaciones y discusiones sobre temas más abstractos o especializados.

El desarrollo de la expresión oral en inglés también requiere la implementación de una variedad de estrategias pedagógicas. Según Brown (2014), el uso de actividades comunicativas como debates, juegos de rol, entrevistas y discusiones grupales puede proporcionar a los estudiantes las oportunidades necesarias para practicar la producción oral en un entorno controlado y de apoyo. Estas actividades permiten a los estudiantes experimentar con el idioma, cometer errores y recibir retroalimentación que les ayuda a mejorar su fluidez y precisión.

Además, la retroalimentación es un componente esencial en el desarrollo de la expresión oral. Ellis (2015) sostiene que los estudiantes necesitan retroalimentación inmediata y constructiva sobre su producción oral para identificar áreas de mejora. Esta retroalimentación puede ser proporcionada tanto por el docente como por los compañeros de clase, a través de la corrección de errores y la sugerencia de alternativas más precisas o naturales en la expresión del idioma. Sin embargo, es importante que esta retroalimentación no interrumpa el flujo natural de la conversación, ya que la confianza y la fluidez de los estudiantes son aspectos igualmente importantes a desarrollar.

El uso de materiales auténticos también juega un papel importante en la enseñanza de la expresión oral. Según Gilmore (2011), los estudiantes se benefician enormemente al practicar la expresión oral en contextos auténticos, donde pueden interactuar con hablantes nativos o con grabaciones de diálogos reales. Este enfoque ayuda a los estudiantes a desarrollar una mejor comprensión de las variaciones lingüísticas y los matices del lenguaje oral, como el uso de coloquialismos, la entonación y

las pausas. Además, les permite acostumbrarse a diferentes acentos y velocidades de habla, lo que enriquece su competencia intercultural y les prepara para enfrentar situaciones de comunicación en el mundo real.

La fluidez y la precisión son dos aspectos complementarios de la expresión oral que deben ser equilibrados en el proceso de aprendizaje. La fluidez se refiere a la capacidad de hablar de manera continua y sin vacilaciones excesivas, mientras que la precisión se refiere al uso correcto de las estructuras gramaticales y léxicas (Nation & Newton, 2009). Aunque algunos métodos de enseñanza priorizan la fluidez sobre la precisión, es fundamental que los estudiantes también reciban instrucción explícita en la gramática y el vocabulario, para que puedan mejorar la precisión de su discurso a medida que desarrollan su fluidez. El desafío para los docentes es encontrar un equilibrio entre proporcionar oportunidades para la práctica comunicativa libre y ofrecer instrucción directa en las áreas donde los estudiantes necesitan más apoyo.

Además, la confianza en la producción oral es un factor crucial en el éxito de los estudiantes. Según Tsui (2014), muchos estudiantes experimentan ansiedad al hablar en una lengua extranjera, lo que puede inhibir su capacidad para participar activamente en actividades de expresión oral. Para superar este obstáculo, es esencial crear un entorno de aprendizaje seguro y de apoyo, donde los errores se vean como una parte natural del proceso de aprendizaje. Los docentes deben fomentar una atmósfera positiva en el aula, donde los estudiantes se sientan cómodos experimentando con el idioma y expresándose sin temor a ser juzgados.

Finalmente, la tecnología ha ampliado las posibilidades para el desarrollo de la expresión oral en inglés. Herramientas como videoconferencias, grabaciones de voz y aplicaciones de aprendizaje de idiomas permiten a los estudiantes practicar su producción oral fuera del aula, con hablantes nativos o con compañeros de clase en línea. Según Warschauer (2015), el uso de tecnologías en la enseñanza de idiomas proporciona a los estudiantes oportunidades adicionales para interactuar y recibir retroalimentación, lo que puede acelerar el desarrollo de la competencia oral.

c. Lectura y Escritura

Las competencias de lectura y escritura en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera son esenciales para el desarrollo integral de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Estas competencias no solo permiten a los estudiantes interactuar con textos escritos en contextos académicos y profesionales, sino que también les proporcionan herramientas para comprender y producir información de manera eficaz. Según Grabe y Stoller (2013), la lectura y la escritura en un idioma extranjero son procesos interrelacionados que requieren la activación de diversas estrategias cognitivas y lingüísticas, donde los estudiantes deben desarrollar tanto la comprensión de textos como la capacidad de expresar sus propias ideas de manera clara y estructurada.

La lectura en inglés implica mucho más que la mera decodificación de palabras. De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), los estudiantes deben ser capaces de comprender textos escritos de diversas tipologías, desde textos informativos hasta narraciones

y textos argumentativos, adaptándose a diferentes niveles de complejidad según el nivel de competencia. En los niveles básicos (A1-A2), los estudiantes deben poder identificar información sencilla, como instrucciones o descripciones breves. En los niveles intermedios y avanzados (B1-B2), se espera que los estudiantes puedan comprender textos más complejos, como artículos periodísticos, ensayos académicos y otros textos especializados (Consejo de Europa, 2018).

Para desarrollar la comprensión lectora, los estudiantes deben aprender a utilizar estrategias como la predicción, la inferencia y la identificación de ideas principales y detalles secundarios. Nuttall (2014) destaca que la lectura en una lengua extranjera es un proceso activo, en el que los estudiantes deben constantemente relacionar lo que ya saben con la nueva información que encuentran en el texto. Además, la exposición a una variedad de géneros textuales y la práctica regular de la lectura extensiva —leer grandes cantidades de material para obtener una comprensión general— ayuda a mejorar la fluidez y la precisión en la interpretación de textos en inglés.

Por otro lado, la escritura es igualmente crucial en el proceso de aprendizaje del inglés. La escritura no solo permite a los estudiantes organizar y expresar sus ideas, sino que también refuerza su conocimiento de la gramática, el vocabulario y las estructuras textuales. Según Hyland (2016), la enseñanza de la escritura debe enfocarse tanto en la forma como en el contenido, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para producir textos coherentes y cohesivos. En los niveles iniciales, los estudiantes aprenden a escribir oraciones y párrafos simples,

mientras que en los niveles más avanzados, se espera que puedan redactar ensayos, informes y otros textos académicos o profesionales.

Uno de los enfoques más efectivos para la enseñanza de la escritura es el enfoque por procesos, que se centra en la planificación, redacción, revisión y edición de textos. Ferris y Hedgcock (2014) señalan que la escritura es un proceso recursivo, en el que los estudiantes deben pasar por múltiples borradores antes de llegar a una versión final que sea adecuada tanto en contenido como en forma. Este enfoque permite que los estudiantes reflexionen sobre su propio uso del lenguaje, haciendo ajustes a lo largo del tiempo en función de la retroalimentación recibida de sus compañeros y docentes.

El desarrollo de la lectura y la escritura también está estrechamente vinculado con la retroalimentación. Los estudiantes deben recibir comentarios constructivos sobre sus producciones escritas y sus interpretaciones de los textos, lo que les permite identificar áreas de mejora y ajustar sus estrategias. Ellis (2015) señala que la retroalimentación escrita es especialmente importante en la enseñanza de la escritura, ya que proporciona a los estudiantes una oportunidad para reflexionar sobre sus errores y tomar medidas correctivas en futuras tareas. En este sentido, la retroalimentación puede centrarse tanto en los aspectos lingüísticos (gramática, vocabulario, puntuación) como en la organización y coherencia del contenido.

El uso de materiales auténticos también es fundamental para desarrollar la lectura y la escritura en inglés. Gilmore (2011) sugiere que los estudiantes deben estar expuestos a textos reales, como artículos de periódicos, libros,

ensayos y blogs, que reflejan el uso auténtico del idioma en diversos contextos. Estos textos proporcionan a los estudiantes modelos de estructuras discursivas, lenguaje formal e informal, y convenciones estilísticas que pueden aplicar en sus propias producciones escritas. Además, la lectura de materiales auténticos también mejora la comprensión de las referencias culturales y contextuales que pueden ser cruciales para la interpretación y producción de textos en inglés.

La lectura crítica es otra habilidad que los estudiantes deben desarrollar a medida que avanzan en sus estudios de inglés. Según Wallace (2013), la lectura crítica implica no solo comprender el significado literal de un texto, sino también evaluar su contenido, identificar posibles sesgos y hacer conexiones con otros textos o experiencias previas. Este tipo de lectura es particularmente importante en el contexto académico, donde se espera que los estudiantes no solo absorban información, sino que también participen activamente en debates y análisis de textos.

En cuanto a la escritura, los estudiantes también deben desarrollar la capacidad de adaptar su estilo y registro a diferentes audiencias y propósitos comunicativos. Por ejemplo, la escritura de un correo electrónico informal a un amigo requiere un tono y un estilo muy diferente al de un informe académico o una solicitud formal. Nation y Newton (2009) destacan que la enseñanza de la escritura debe incluir actividades que permitan a los estudiantes practicar la escritura en una variedad de géneros y estilos, lo que les ayuda a convertirse en escritores versátiles y competentes.

Factores que Influyen en el Aprendizaje del Inglés en un Contexto Escolar

El aprendizaje del inglés en un contexto escolar está influenciado por una serie de factores que afectan tanto la adquisición del idioma como la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Estos factores pueden ser de naturaleza interna, como las características individuales del alumno, o externa, como el entorno educativo y los recursos disponibles. Según Ortega (2013), el éxito en la adquisición de una segunda lengua en un contexto escolar depende de la interacción de factores lingüísticos, afectivos, pedagógicos y sociales.

Uno de los factores más importantes que influyen en el aprendizaje del inglés es la motivación. Gardner (2010) sugiere que la motivación puede ser de dos tipos: integrativa o instrumental. La motivación integrativa se refiere al deseo del estudiante de aprender el idioma para integrarse en una comunidad cultural o social, mientras que la motivación instrumental se asocia con el uso práctico del idioma, como mejorar las oportunidades profesionales o académicas. En un contexto escolar, los estudiantes con una fuerte motivación integrativa suelen mostrar un mayor compromiso con el aprendizaje del inglés, ya que ven el idioma como una herramienta para conectarse con otras culturas y expandir su mundo social.

Otro factor determinante es la edad del estudiante. De acuerdo con la hipótesis del período crítico, planteada por Lenneberg (1967), los niños tienen una mayor plasticidad cerebral para aprender una lengua extranjera durante los primeros años de vida. Sin embargo, Ortega (2013) señala que, aunque los niños pueden adquirir una pronunciación más nativa si comienzan a aprender una lengua extranjera a temprana edad, los adolescentes y adultos pueden superar a los niños en el aprendizaje de las reglas gramaticales y el vocabulario, debido a su capacidad de razonamiento abstracto. En el contexto escolar, la edad de inicio del aprendizaje del inglés influye en la

velocidad y el éxito de la adquisición del idioma, especialmente en lo que respecta a la pronunciación y la fluidez oral.

El contexto de enseñanza también es crucial en el proceso de aprendizaje del inglés. Según Richards y Rodgers (2014), el enfoque pedagógico utilizado en el aula afecta significativamente el éxito de los estudiantes en la adquisición de una segunda lengua. En un contexto escolar, los enfoques comunicativos, que priorizan la interacción y el uso del inglés en situaciones reales, tienden a ser más efectivos que los métodos basados exclusivamente en la enseñanza de reglas gramaticales. Además, el uso de tecnologías educativas, como plataformas de aprendizaje en línea y aplicaciones de idiomas, ha demostrado mejorar el rendimiento de los estudiantes al ofrecerles acceso a recursos variados y oportunidades de práctica fuera del aula (Warschauer, 2015).

La exposición al idioma es otro factor determinante en el aprendizaje del inglés. Krashen (1985) plantea que la cantidad y la calidad del input comprensible al que están expuestos los estudiantes influyen directamente en su progreso en el idioma. En un contexto escolar, la exposición al inglés puede variar considerablemente dependiendo del entorno. Los estudiantes que tienen acceso a clases de inglés con mayor frecuencia y que están expuestos al idioma a través de medios como la televisión, la música o Internet, tienden a desarrollar sus habilidades lingüísticas de manera más rápida que aquellos que tienen una exposición limitada. Además, la inmersión en entornos donde el inglés se utiliza de manera auténtica facilita el desarrollo de la fluidez y la capacidad de comprensión.

El entorno socioeconómico del estudiante también juega un papel importante en su éxito en el aprendizaje del inglés. Según Cummins (2012), los estudiantes de contextos más favorecidos suelen tener acceso a una mayor cantidad de recursos

educativos, como materiales de estudio, tecnología y clases particulares, lo que les da una ventaja significativa en el aprendizaje de una lengua extranjera. En contraste, los estudiantes de entornos socioeconómicos más bajos pueden enfrentar limitaciones en cuanto a acceso a recursos y tiempo para el estudio, lo que afecta su progreso. Las políticas educativas inclusivas y el apoyo financiero para los estudiantes en desventaja son clave para cerrar esta brecha en el aprendizaje del inglés en el contexto escolar.

El rol del docente también es fundamental en el proceso de aprendizaje del inglés. Un docente que utiliza estrategias pedagógicas adecuadas, que está bien capacitado y que fomenta un ambiente de aprendizaje positivo, puede influir de manera significativa en el éxito de los estudiantes. Según Brown (2014), los docentes que emplean una enseñanza activa y participativa, involucrando a los estudiantes en discusiones, debates y actividades interactivas, facilitan un aprendizaje más profundo del idioma. Además, los docentes que proporcionan retroalimentación constructiva y motivan a los estudiantes a continuar practicando el idioma también contribuyen a la mejora en las competencias lingüísticas.

Por último, los factores afectivos, como la ansiedad o la confianza del estudiante, también pueden afectar su capacidad para aprender inglés. Según Horwitz (2013), la ansiedad relacionada con el aprendizaje de una lengua extranjera puede ser un obstáculo importante en el progreso de los estudiantes. Los estudiantes que sienten altos niveles de ansiedad en el aula pueden evitar participar en actividades de expresión oral o enfrentarse a dificultades para comprender textos escritos. En este sentido, la creación de un entorno de aprendizaje seguro, donde los estudiantes se sientan cómodos cometiendo errores y aprendiendo de ellos, es crucial para reducir los niveles de ansiedad y mejorar el rendimiento en el aprendizaje del inglés.

El aprendizaje del inglés en un contexto escolar está influenciado por múltiples factores, incluidos la motivación, la edad, el contexto de enseñanza, la exposición al idioma, el entorno socioeconómico, el papel del docente y los factores afectivos. La interacción de estos elementos determina el éxito del estudiante en la adquisición del inglés como segunda lengua.

2.2.5. Uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés

El aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, se ha transformado significativamente con la incorporación progresiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estas tecnologías permiten no solo una mejora en la enseñanza, sino también una mayor motivación, interacción y autonomía por parte de los estudiantes. En este contexto, el uso pedagógico de las TIC se presenta como un eje estratégico para el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés, particularmente en comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura.

Según Ellis (2015), el aprendizaje de un idioma extranjero requiere exposición continua, práctica significativa, retroalimentación oportuna y un entorno que promueva la participación activa. Las TIC proporcionan ese entorno enriquecido, al facilitar el acceso a recursos auténticos (videos, podcasts, chats, artículos, foros), que permiten al estudiante experimentar el idioma en contextos reales y actuales. Esta exposición resulta esencial para lograr un aprendizaje contextualizado y eficaz.

Por su parte, Gardner (2010) plantea que la motivación es uno de los factores más influyentes en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Las TIC, al permitir la personalización del aprendizaje y la elección de recursos según los intereses del estudiante, favorecen una mayor implicación y persistencia. En línea con ello, Dillenbourg (2013) subraya que el uso de plataformas digitales promueve el aprendizaje colaborativo, un enfoque clave en la enseñanza moderna del inglés, ya que posibilita la

interacción oral y escrita entre pares mediante herramientas como foros, blogs, wikis, y entornos virtuales.

En cuanto a las competencias específicas del área de Inglés, el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) establece como competencia principal que el estudiante “se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” y “lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera”. Para ello, plantea el uso intencionado de recursos digitales como parte de la estrategia pedagógica para facilitar el aprendizaje, tanto en aulas presenciales como virtuales. Se destaca, asimismo, que el uso de TIC debe estar vinculado con situaciones comunicativas significativas, promoviendo la comprensión intercultural, el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico.

Vandergrift y Goh (2012), en sus estudios sobre comprensión auditiva, evidencian que las tecnologías permiten desarrollar estrategias metacognitivas, como la autoevaluación del progreso, la repetición controlada y la identificación de patrones de pronunciación. Estas herramientas refuerzan la conciencia fonológica y la comprensión global de mensajes orales en inglés. En cuanto a la producción oral, Nation y Newton (2009) afirman que los entornos digitales permiten la práctica frecuente y sin presión, lo cual mejora la fluidez, especialmente cuando los estudiantes utilizan grabadoras de voz, plataformas de conversación asincrónica o entornos inmersivos.

Respecto a la competencia de lectura, Chomsky (1965) resalta que el desarrollo lingüístico se relaciona con la exposición a estructuras complejas y variadas, las cuales se pueden encontrar en textos auténticos disponibles digitalmente. La tecnología, por tanto, amplía el repertorio de textos y contextos, fortaleciendo las habilidades de decodificación, inferencia y análisis. En el ámbito de la escritura, Ellis (2015) subraya

el valor de las plataformas colaborativas que ofrecen retroalimentación inmediata, lo cual mejora el estilo, la gramática y la coherencia textual.

Por otro lado, el uso de herramientas como Google Classroom, Duolingo, Kahoot, Quizlet, entre otras plataformas mencionadas por el MINEDU en su “Guía para el trabajo remoto en el área de Inglés” (MINEDU, 2021), refuerzan la planificación pedagógica basada en competencias, así como la evaluación formativa y la gestión del aprendizaje autónomo. Estas herramientas, además de promover la práctica constante del idioma, generan un registro de desempeño que puede ser utilizado por el docente para la mejora continua.

Finalmente se puede decir que, el uso de las TIC en el aprendizaje del inglés permite pasar de una enseñanza tradicional basada en la repetición, a una experiencia de aprendizaje más rica, significativa e interactiva. Esta transformación pedagógica no solo responde a las exigencias del siglo XXI, sino que se alinea con los principios del currículo nacional, que apuesta por un estudiante autónomo, crítico y competente en un idioma extranjero para desenvolverse en un mundo globalizado.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Uso de las TIC

Hace referencia al empleo de herramientas tecnológicas para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Incluye desde plataformas virtuales hasta software educativo y redes de comunicación digital. Según García-Valcárcel y Tejedor (2017), las TIC permiten enriquecer los ambientes educativos, ampliando las oportunidades de acceso a contenidos, interacción y evaluación.

2.3.2. Frecuencia de uso de las TIC

Se refiere a la regularidad con la que se emplean herramientas tecnológicas dentro del contexto educativo. Un mayor uso frecuente se relaciona con una integración más eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje (García-Valcárcel & Tejedor, 2017).

2.3.3. Diversidad de herramientas TIC

Representa la variedad de tecnologías utilizadas en el aula, incluyendo aplicaciones, plataformas, recursos multimedia y redes sociales. Dillenbourg (2013) argumenta que la diversidad en el uso de TIC potencia el aprendizaje colaborativo y la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje.

2.3.4. Propósito del uso de las TIC

Se refiere a los fines educativos con los que se aplican las TIC: buscar información, reforzar contenidos, evaluar aprendizajes, etc. Gardner (2010) sostiene que el uso con propósito pedagógico incrementa la motivación y el aprendizaje significativo.

2.3.5. Interacción y colaboración mediante TIC

Indica cómo las TIC facilitan la comunicación e intercambio entre docentes y estudiantes. Según Dillenbourg (2013), estas herramientas fomentan el trabajo colaborativo y el aprendizaje activo.

2.3.6. Accesibilidad y facilidad de uso de las TIC

Dimensión que evalúa si los estudiantes y docentes tienen los medios y conocimientos necesarios para acceder y utilizar las TIC. Vandergrift y Goh (2012) destacan que la facilidad de uso impulsa una mayor autonomía en el aprendizaje.

2.3.7. Integración de las TIC en el proceso de aprendizaje

Grado en que las TIC están incorporadas como parte integral del currículo y la metodología de enseñanza. Vandergrift y Goh (2012) menciona que el aprendizaje

ocurre a través de la interacción activa con el entorno, lo cual incluye los entornos digitales actuales.

2.3.8. Aprendizaje del idioma inglés

Proceso mediante el cual se desarrollan competencias comunicativas en inglés: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura. Según Ellis (2015), el aprendizaje del idioma extranjero requiere práctica contextualizada, retroalimentación y exposición continua.

2.3.9. Comprensión auditiva en inglés

Habilidad para entender mensajes orales en lengua extranjera. Vandergrift y Goh (2012) señalan que el uso de TIC, como audios o videos, facilita la adquisición de esta habilidad a través de estrategias metacognitivas.

2.3.10. Expresión oral en inglés

Capacidad de comunicarse verbalmente en inglés con fluidez y adecuación al contexto. Nation y Newton (2009) afirman que la fluidez oral mejora cuando se practica en ambientes virtuales interactivos.

2.3.11. Lectura en inglés

Habilidad para comprender textos escritos en inglés, decodificando y analizando su estructura lingüística. Chomsky (1965) considera que la competencia lingüística se demuestra en la comprensión lectora efectiva, reforzada por el uso de recursos digitales.

2.3.12. Escritura en inglés

Capacidad para producir textos escritos en inglés, con coherencia, cohesión y corrección gramatical. Ellis (2015) plantea que la retroalimentación digital permite mejorar progresivamente la calidad de los escritos.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

2.4.2. Hipótesis específicas

- a. Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.
- b. Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.
- c. Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.
- d. Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

2.5. Identificación de variables

2.5.1. Variable 1

- Uso de las TIC.

2.5.2. Variable 2

- Aprendizaje del Idioma Inglés.

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

2.6.1. Variable 1: Uso de las TIC

Definición conceptual

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se refiere a la aplicación de herramientas tecnológicas, tales como computadoras, internet, aplicaciones móviles y plataformas educativas, que facilitan el acceso, procesamiento, intercambio y almacenamiento de información. En el ámbito educativo, las TIC permiten a los estudiantes y docentes interactuar de manera más dinámica y flexible, promoviendo un aprendizaje interactivo y colaborativo. Según García-Valcárcel y Tejedor (2017), el uso de las TIC en el contexto educativo mejora el acceso a los recursos didácticos, fomenta la innovación en la enseñanza y potencia la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Las TIC, además, han demostrado ser fundamentales en el aprendizaje de idiomas, ya que ofrecen plataformas virtuales, aplicaciones y recursos que promueven la práctica constante y el desarrollo de competencias lingüísticas de manera personalizada.

Definición operacional

En la presente investigación, el uso de las TIC se medirá a través de un cuestionario aplicado a los estudiantes del VII ciclo de educación secundaria de la Institución Educativa "Los Ángeles". Este cuestionario evaluará el nivel de utilización de plataformas digitales, aplicaciones móviles y recursos en línea relacionados con el aprendizaje del inglés, como Google Classroom, Duolingo, herramientas de videoconferencia (Zoom, Microsoft Teams) y otras herramientas tecnológicas. Los ítems del cuestionario se centrarán en la frecuencia de uso, el tipo de herramientas

utilizadas, y el grado de integración de estas tecnologías en el proceso de aprendizaje del idioma. La información obtenida permitirá clasificar a los estudiantes en diferentes niveles de uso de las TIC, desde un uso básico hasta un uso avanzado, para correlacionarlo con sus niveles de aprendizaje del inglés.

Dimensiones e indicadores

Tabla 1 *Uso de las TIC*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas
Frecuencia de Uso	Frecuencia semanal de uso de plataformas digitales (Google Classroom, Duolingo, etc.).	1	Ordinal
	Número de horas diarias dedicadas al uso de aplicaciones tecnológicas en el aprendizaje	1	
	Uso de plataformas o aplicaciones en línea para revisar o completar tareas de inglés.	1	
Diversidad de Herramientas	Cantidad de diferentes aplicaciones utilizadas para el aprendizaje del inglés.	1	
	Variedad de plataformas y herramientas digitales empleadas (videoconferencias, recursos web).	2	
Propósito del Uso	Uso de las TIC para realizar tareas académicas (actividades, ejercicios, evaluaciones).	1	
	Uso de las TIC para la práctica individual (práctica de gramática, vocabulario, pronunciación).	2	
Interacción y Colaboración	Participación en actividades colaborativas mediante plataformas digitales.	1	
	Frecuencia de uso de herramientas de interacción (foros, chats, videollamadas) en el aula.	2	
Accesibilidad y Facilidad	Grado de acceso a dispositivos tecnológicos (computadora, tableta, smartphone).	1	
	Nivel de facilidad percibido para utilizar las TIC en el aprendizaje del inglés.	2	
Integración en el Proceso	Nivel de integración de las TIC en las clases de inglés (usadas durante lecciones).	1	
	Grado de dependencia de las TIC para cumplir con las actividades académicas.	2	

Nota. Elaboración propia.

2.6.2. Variable 2: Aprendizaje del Idioma Inglés

Definición conceptual

El aprendizaje del idioma inglés se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes adquieren las competencias lingüísticas necesarias para comunicarse de manera efectiva en inglés, tanto en contextos orales como escritos. Este proceso incluye el desarrollo de las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura, así como el dominio de la gramática y el vocabulario. Según Richards y Rodgers (2014), el aprendizaje de una lengua extranjera implica no solo la adquisición de reglas gramaticales, sino también la capacidad de interactuar en diversas situaciones comunicativas, lo que lo convierte en un proceso integral de desarrollo de competencias. En un contexto escolar, el aprendizaje del inglés también está influenciado por factores como la motivación, el entorno educativo y el uso de tecnologías que facilitan la práctica y la exposición constante al idioma.

Definición operacional

En esta investigación, el aprendizaje del idioma inglés se medirá a través de un cuestionario que evaluará el nivel de competencia de los estudiantes en las cuatro habilidades lingüísticas principales: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura. El cuestionario incluirá ítems que evalúan el grado de dominio de los estudiantes en cada una de estas habilidades, basándose en los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Además, se incluirán preguntas sobre la capacidad de los estudiantes para utilizar el idioma en situaciones reales, como la comprensión de instrucciones orales, la participación en conversaciones y la producción de textos escritos.

Dimensiones e indicadores

Tabla 2 *Aprendizaje del Idioma Inglés*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas
Comprensión Auditiva	Capacidad para comprender instrucciones orales en inglés.	1	Ordinal
	Habilidad para identificar ideas principales y detalles en discursos o conversaciones en inglés.	1	
	Comprensión de diálogos y conversaciones en contextos reales o simulados.	1	
Expresión Oral	Fluidez al hablar en inglés durante actividades académicas o cotidianas.	1	
	Uso adecuado de vocabulario y estructuras gramaticales en conversaciones.	1	
	Capacidad para participar en discusiones, debates o presentaciones orales en inglés.	1	
Lectura	Comprensión de textos en inglés (artículos, cuentos, descripciones, etc.).	1	
	Capacidad para identificar ideas principales y detalles en textos escritos.	1	
	Habilidad para inferir el significado de palabras desconocidas mediante el contexto en un texto.	1	
Escritura	Capacidad para redactar oraciones y párrafos coherentes en inglés.	1	
	Habilidad para producir diferentes tipos de textos en inglés (cartas, descripciones, ensayos).	1	
	Uso adecuado de gramática, puntuación y cohesión en textos escritos.	1	

Nota. Elaboración propia..

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación tiene un **enfoque cuantitativo** y el tipo de investigación que se desarrolla es **básica**, lo cual implica que su propósito principal consiste en generar nuevo conocimiento sobre una realidad específica, sin que exista la intención inmediata de aplicar los resultados de forma práctica o de resolver problemas concretos. Esta investigación busca comprender y explicar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en un contexto escolar. Según Baena (2017), la investigación básica se orienta hacia la adquisición sistemática de conocimientos, en este caso, sobre las posibles interacciones entre el uso de las TIC y el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés entre los estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles". Esto se alinea con el objetivo actual del estudio, que apunta a ampliar la comprensión de dicha relación en un entorno educativo, sin enfocarse directamente en una aplicación práctica inmediata.

3.2. Nivel de investigación

La investigación se clasifica como **relacional**, ya que tiene como propósito analizar la relación entre dos variables: el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes. Este tipo de investigación se enfoca en determinar el grado de asociación entre dichas variables en un contexto educativo específico, sin que necesariamente se establezcan relaciones de causa y efecto. Según Hernández Sampieri et al. (2010), el enfoque relacional busca identificar vínculos o asociaciones entre dos o más conceptos o variables, lo que permite comprender cómo interactúan en un entorno determinado.

3.3. Métodos de investigación

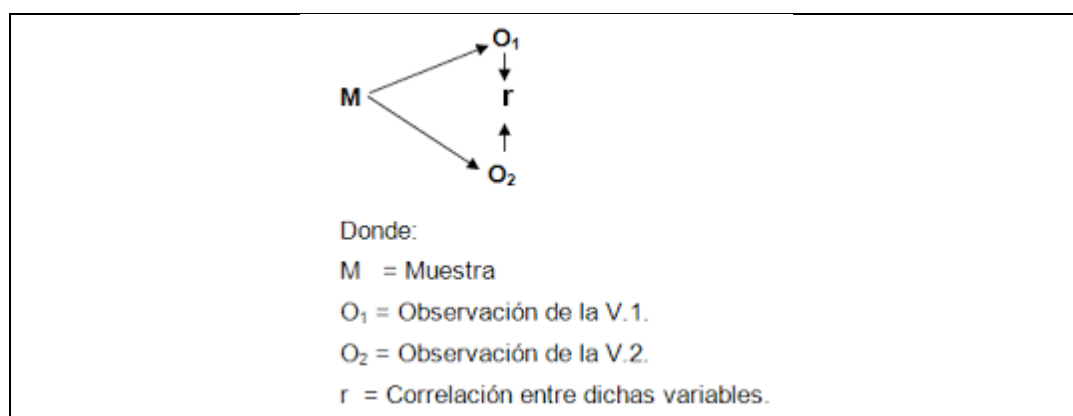
Los métodos de investigación que se utilizan en este estudio son el **método inductivo, el método deductivo y el método hipotético-deductivo**. El método inductivo, según Quesada et al. (2018), parte de observaciones específicas y llega a conclusiones o teorías generales, lo que permite identificar patrones en la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés. El método deductivo opera de manera inversa, parte de principios generales para explicar situaciones específicas, aplicando teorías conocidas para comprender cómo estas variables interactúan en el contexto de los estudiantes. Finalmente, el método hipotético-deductivo se enfoca en la formulación de hipótesis basadas en la observación del fenómeno, y mediante la deducción, se ponen a prueba dichas hipótesis para confirmar o refutar su validez en el contexto de estudio (Quesada et al., 2018). Estos tres métodos combinados proporcionan un enfoque integral para analizar la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés.

3.4. Diseño de investigación

El diseño de investigación de esta tesis es de **tipo correlacional y transversal**. El diseño correlacional se enfoca en establecer la relación entre dos variables, en este

caso, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del inglés, sin pretender establecer una relación de causalidad entre ellas. Según Hernández et al. (2010), este tipo de diseño busca identificar si existe una asociación entre las variables y el grado de dicha relación, sin profundizar en qué variable influye sobre la otra.

Figura 1. *Diseño descriptivo relacional de corte transversal*



Nota. Fuente: Metodología de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2010).

Además, el estudio es de **corte transversal**, lo que implica que la recolección de datos se realiza en un único momento en el tiempo, permitiendo analizar cómo se relacionan las variables dentro de un contexto específico: la Institución Educativa "Los Ángeles" durante el año 2024. Este enfoque ofrece una visión inmediata de las asociaciones entre las variables, sin necesidad de un seguimiento prolongado.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población de este estudio está conformada por **389 estudiantes** que pertenecen al VI y VII ciclo de educación secundaria de la Institución Educativa "Los Ángeles", ubicada en el distrito de Pichanaqui. Estos estudiantes cursan los grados de tercero, cuarto y quinto de secundaria, y representan el universo sobre el cual se pretende analizar la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés.

Tabla 3. Población de estudiantes

Ciclo	Grado	Sección	Estudiantes
VI	1er Grado	A	29
		B	26
		C	30
	2do Grado	A	29
		B	29
		C	27
	3er Grado	A	28
		B	27
		C	23
VII	4to Grado	A	24
		B	24
		C	23
	5to Grado	A	24
		B	24
		C	22
Total			389

Nota. Elaboración a partir de la información proporcionada del SIAGIE de la Institución Educativa “Los Ángeles”.

3.5.2. Muestra

La muestra está constituida por **219 estudiantes** seleccionados del VII ciclo de educación secundaria (tercero, cuarto y quinto grado) de la Institución Educativa “Los Ángeles”. Este grupo representa de manera adecuada al universo de estudio y permite analizar con precisión la relación entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés. Se determina que esta cantidad resulta adecuada para garantizar la fiabilidad y validez de los resultados en el contexto de la presente investigación.

Tabla 4. *Muestra de estudiantes*

Ciclo	Grado	Sección	Estudiantes
VI	3er Grado	A	28
		B	27
		C	23
	4to Grado	A	24
		B	24
		C	23
	5to Grado	A	24
		B	24
		C	22
Total			219

Nota. Elaboración a partir de la información proporcionada del SIAGIE de la Institución Educativa “Los Ángeles”.

3.5.3. Muestreo

El tipo de muestreo que se utiliza en esta investigación es **intencional** o **no probabilístico**. Esto significa que la selección de los estudiantes no se realiza de forma aleatoria, sino que se elige a los participantes con base en criterios específicos vinculados directamente a los objetivos del estudio. En este caso, se seleccionan estudiantes del VII ciclo, dado que se considera que poseen mayor experiencia en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y se encuentran en una etapa más avanzada en el aprendizaje del idioma inglés. Este tipo de muestreo resulta adecuado cuando el propósito es focalizar el análisis en un grupo que puede aportar información relevante y pertinente para responder a las preguntas de investigación.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnica

La técnica de la **encuesta** se utiliza para recolectar datos sobre ambas variables: el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés. La encuesta constituye un método ampliamente empleado en investigaciones cuantitativas, ya que permite recopilar información de forma eficiente

y sistemática a partir de un grupo representativo de personas. Según Arias (2020), la encuesta resulta útil para obtener información que facilita al investigador alcanzar los objetivos del estudio, proporcionando datos precisos sobre las percepciones, opiniones y comportamientos de los encuestados. En el presente estudio, la encuesta se aplica a los estudiantes del VII ciclo de educación secundaria de la Institución Educativa “Los Ángeles” y se enfoca en obtener información directa sobre su uso de las TIC y su experiencia en el aprendizaje del inglés. Este enfoque facilita el análisis relacional entre ambas variables.

3.6.2. Instrumento

El instrumento que se emplea para ambas variables es el **cuestionario**, estructurado en una escala Likert de cinco niveles. Según Ñaupas et al. (2018), el cuestionario consiste en un conjunto sistemático de preguntas escritas, diseñadas para recolectar información relevante en función de las hipótesis de trabajo, basándose en las variables e indicadores previamente definidos. Este instrumento permite obtener respuestas precisas y cuantificables, lo que facilita el análisis estadístico de los datos recolectados. Para la variable 1 (Uso de las TIC) y la variable 2 (Aprendizaje del Idioma Inglés), el cuestionario mide el nivel de uso de las TIC y las competencias adquiridas en inglés, respectivamente, mediante ítems formulados en forma de preguntas con opciones de respuesta que varían desde "nunca" hasta "siempre". La escala Likert resulta adecuada para medir actitudes y percepciones, ya que permite a los estudiantes expresar el grado de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones relacionadas con cada variable.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

3.7.1. Selección de los instrumentos de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se seleccionan como instrumentos dos cuestionarios estructurados con escala Likert de cinco niveles, uno para cada variable del estudio. La elección de estos instrumentos se fundamenta en la naturaleza cuantitativa del estudio, que requiere recopilar datos medibles y comparables sobre percepciones, niveles de uso y de aprendizaje. El cuestionario correspondiente a la variable uso de las TIC evalúa aspectos como la frecuencia, la diversidad de herramientas utilizadas, el propósito del uso, la accesibilidad y su integración en el proceso educativo. Por su parte, el cuestionario aplicado a la variable aprendizaje del idioma inglés abarca las competencias lingüísticas clave, tales como la comprensión auditiva, la expresión oral, la lectura y la escritura. Ambos instrumentos se diseñan de acuerdo con los indicadores definidos previamente y se seleccionan por su eficacia en estudios correlacionales, así como por su capacidad para recolectar datos objetivos, fiables y adecuados para el análisis estadístico correspondiente.

3.7.2. Validación de los instrumentos de investigación

Para validar el instrumento correspondiente a la variable Uso de las TIC, se cuenta con la participación de tres expertos en el área de tecnologías aplicadas a la educación. Estos especialistas revisan el contenido del cuestionario y emiten sus juicios en función de la claridad, pertinencia y coherencia de cada ítem con los indicadores definidos. A partir de sus observaciones y sugerencias, se realizan los ajustes necesarios para asegurar la validez de contenido del instrumento, lo cual garantiza que las preguntas formuladas midan de manera adecuada los aspectos considerados en la variable. Este proceso de validación por juicio de expertos es fundamental para reforzar

la calidad metodológica del estudio y asegurar la pertinencia de los datos que se recolectan:

Tabla 5 Validez de expertos: Cuestionario “Uso de las TIC”

Evaluador experto (Grado académico y Nombre)	Institución	Puntaje
Mg. Max Danfer DAMIAN MARCELO	IEEMPB	100%
Dr. Ulises ESPINOZA APOLINARIO	UNDAC	90%
Mg. Pit Frank ALANIA RICARDI	UNDAC	100%
Total		96.67%

Nota: Elaboración propia, basado en los resultados de la ficha de validación aplicada por los 3 expertos (Anexo C).

Con un promedio de 96.67 %, se concluye que el cuestionario para medir el uso de las TIC presenta una validez alta, dado que cumple con los criterios fundamentales de evaluación: claridad, congruencia, coherencia y relevancia, según lo determinado por los especialistas. Por tanto, se considera que el instrumento es válido para su aplicación en el contexto del estudio.

Asimismo, el cuestionario diseñado para medir la variable Aprendizaje del Idioma Inglés es evaluado por los mismos tres expertos, quienes emiten sus juicios técnicos respecto a la calidad de los ítems y su correspondencia con los indicadores propuestos. Este proceso asegura la validez de contenido de ambos instrumentos y refuerza la rigurosidad metodológica de la investigación.:

Tabla 6 Validez de expertos: Cuestionario “Aprendizaje del idioma inglés”

Evaluador experto (Grado académico y Nombre)	Institución	Puntaje
Mg. Max Danfer DAMIAN MARCELO	IEEMPB	100%
Dr. Ulises ESPINOZA APOLINARIO	UNDAC	90%
Mg. Pit Frank ALANIA RICARDI	UNDAC	90%
Total		93.33%

Nota: Elaboración propia, basado en los resultados de la ficha de validación aplicada por los 3 expertos (Anexo C).

Con un promedio de 93.33 %, se concluye que el cuestionario para evaluar el aprendizaje del inglés presenta un nivel de validez alto, ya que los especialistas coinciden en que sus ítems son pertinentes, adecuados y bien estructurados en relación con los indicadores definidos para la variable. Por tanto, se considera un instrumento válido para su aplicación en el desarrollo de la presente investigación.

3.7.3. Confiabilidad de los instrumentos de investigación

La confiabilidad de un instrumento hace referencia a su capacidad para proporcionar resultados consistentes y estables cuando se aplica repetidamente a una misma unidad de observación. Según Fuentes-Doria et al. (2020), esta característica garantiza que la medición sea repetible y coherente. Para evaluar la confiabilidad de los instrumentos en la presente investigación, se utiliza el coeficiente Alfa de Cronbach, un estadístico que permite estimar el grado de consistencia interna de los ítems incluidos en un cuestionario. De acuerdo con los criterios propuestos por Ruiz (2009), los valores del Alfa de Cronbach se interpretan en rangos que van desde “muy baja” hasta “muy alta” confiabilidad, en función del valor numérico obtenido entre 0 y 1.

Tabla 7 *Criterios de confiabilidad en Alfa de Cronbach*

Puntuaciones	Confiabilidad
De 0.5 a 0.59	Muy baja
De 0.21 a 0.40	Baja
De 0.41 a 0.60	Moderada
De 0.61 a 0.80	Alta
De 0.81 a 1,00	Muy alta

Nota: Propuesta de confiabilidad por Ruiz (2009).

Para comprobar la confiabilidad del Cuestionario “Uso de las TIC”, se realiza una prueba piloto con 120 participantes que comparten características similares con la muestra de estudio. El cuestionario consta de 18 ítems, y el coeficiente Alfa de Cronbach obtenido es de 0.722. Según los criterios establecidos, este resultado se clasifica dentro del rango de confiabilidad alta, lo que indica que los ítems del

instrumento presentan un buen nivel de consistencia interna. Esto valida su aplicación en el estudio, asegurando que las respuestas obtenidas sean fiables para medir el uso de las TIC por parte de los estudiantes.

Del mismo modo, para el Cuestionario “Aprendizaje del Idioma Inglés”, se aplica una prueba piloto a un grupo de 120 individuos con características semejantes a la muestra final. Este instrumento incluye 12 ítems, y el valor de Alfa de Cronbach es de 0.713. Este resultado también se ubica dentro del rango de confiabilidad alta, lo que implica que el instrumento posee una estructura coherente y mide consistentemente el nivel de aprendizaje del idioma inglés. En consecuencia, se considera adecuado para ser utilizado en el estudio principal.

Tabla 8 Resultados de las variables de estudio

Instrumento	N	N° de Ítems	Alfa de Cronbach
Uso de las TIC	120	18	.722
Aprendizaje del Idioma Inglés	120	12	.713

Nota: Elaboración propia.

En la tabla, se evalúa la confiabilidad de los cuestionarios, analizando su consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. El índice de la escala de Uso de las TIC es de .722, lo que indica un nivel aceptable de fiabilidad. Por otro lado, el coeficiente correspondiente a la escala de Aprendizaje del Idioma Inglés es de .713, señalando también un nivel aceptable de confiabilidad (Hernández et al., 2014). De esta manera, los resultados de fiabilidad respaldan la pertinencia de aplicar análisis descriptivos e inferenciales con base en estos instrumentos.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

3.8.1. Técnicas de procesamiento

En esta investigación, una vez recogidos los datos mediante los cuestionarios con escala Likert, se lleva a cabo el procesamiento de los datos utilizando técnicas

estadísticas adecuadas para variables cualitativas ordinales. En primer lugar, los datos se codifican y se tabulan en un software estadístico como SPSS o Excel, asignando a cada respuesta un valor numérico correspondiente a la escala Likert (por ejemplo, 1 = “Nunca”, 5 = “Siempre”). Posteriormente, se calculan las frecuencias y los porcentajes de cada ítem, lo que permite realizar una exploración descriptiva inicial de las respuestas.

3.8.2. Análisis de datos

El análisis de datos incluye tanto procedimientos descriptivos como inferenciales. En una primera etapa, se aplican medidas descriptivas como frecuencias, promedios y desviaciones estándar, con el objetivo de obtener una comprensión clara sobre cómo los estudiantes perciben el uso de las TIC y su aprendizaje del inglés. Este análisis proporciona un panorama general de la distribución de las respuestas.

Posteriormente, se realiza el análisis inferencial mediante pruebas estadísticas apropiadas para variables ordinales y cualitativas. Dado que el diseño metodológico es preexperimental con preprueba y posprueba, se aplica la prueba de rangos con signos de Wilcoxon, la cual permite comparar las diferencias en las puntuaciones obtenidas antes y después de la intervención (uso de las TIC) dentro del mismo grupo. Este análisis resulta adecuado cuando se busca evaluar cambios en datos no paramétricos entre dos mediciones en un solo grupo.

3.9. Tratamiento estadístico

El tratamiento estadístico de los datos se realiza en dos etapas: **descriptiva e inferencial**. En primer lugar, se desarrolla un análisis descriptivo con el objetivo de caracterizar cada una de las variables del estudio. Para ello, se emplean medidas de tendencia central y dispersión como frecuencias absolutas y relativas, promedios, medianas, modas y desviaciones estándar. Esta etapa permite obtener una visión general

sobre los niveles de uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes participantes.

A continuación, se evalúa la normalidad de los datos mediante la aplicación de la prueba de Kolmogórov-Smirnov o Shapiro-Wilk, según el tamaño de la muestra. Esta verificación es fundamental para seleccionar la prueba de correlación adecuada en el análisis inferencial. Si los datos presentan una distribución normal, se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson; en caso contrario, se recurre al coeficiente de correlación de Spearman (ρ), más apropiado para variables con distribución no normal o medidas en escala ordinal.

El análisis inferencial tiene como finalidad determinar si existe una relación significativa entre el nivel de uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés, así como establecer el grado y la dirección de dicha relación. Para garantizar la confiabilidad de los instrumentos aplicados, se calcula el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual permite medir la consistencia interna de cada cuestionario. Se considera aceptable un valor igual o superior a 0.70, lo que indica que los ítems presentan coherencia y estabilidad en las respuestas.

El procesamiento de todos los datos se lleva a cabo mediante el uso de software estadístico especializado, como SPSS y Microsoft Excel, lo que permite realizar los cálculos con precisión, elaborar tablas de resultados y generar gráficos que complementen la presentación y el análisis de la información obtenida.

3.10. Orientación ética, filosófica y epistémica

3.10.1. Orientación ética

La investigación garantiza el respeto a los derechos y al bienestar de los participantes. Para ello, se obtiene el consentimiento informado de los estudiantes y sus tutores legales, quienes reciben una explicación clara sobre el propósito del estudio, su

carácter voluntario y la confidencialidad de los datos recolectados. La información personal y las respuestas se manejan de forma anónima, asegurando la privacidad de los participantes. Asimismo, se promueve un ambiente de respeto mutuo y no discriminación a lo largo de todo el proceso investigativo, cumpliendo con los principios éticos establecidos para la investigación educativa.

3.10.2. Orientación filosófica

Desde el plano filosófico, la orientación de esta investigación se enmarca en el paradigma positivista, al buscar identificar, medir y analizar de manera objetiva la relación entre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés. Bajo esta perspectiva, el conocimiento se construye a partir de la observación empírica y la medición sistemática de los fenómenos, considerando que las relaciones entre las variables pueden explicarse a través de datos verificables. El enfoque positivista también parte de la premisa de que los fenómenos sociales y educativos pueden ser abordados con el mismo rigor metodológico que los fenómenos naturales.

3.10.3. Orientación epistémica

En el plano epistémico, la investigación adopta un enfoque cuantitativo, centrado en la recolección y análisis de datos numéricos que permitan medir la relación entre las variables en estudio. Se asume que el conocimiento se obtiene a partir de datos observables, objetivos y cuantificables, los cuales se recogen mediante cuestionarios estructurados y se analizan con técnicas estadísticas. Esta orientación permite establecer explicaciones fundamentadas sobre el grado y dirección de la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés, dentro de un marco sistemático y replicable.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo de la presente investigación se desarrolló con el propósito de recolectar información válida y confiable que permita responder al problema planteado y cumplir con los objetivos formulados. La aplicación de los instrumentos se realizó durante el periodo académico 2024, en coordinación con la Dirección y el área de Inglés de la Institución Educativa “Los Ángeles”, ubicada en el distrito de Pichanaqui, provincia de Chanchamayo, región Junín, Perú. Se trabajó directamente con estudiantes del VII ciclo de educación secundaria, es decir, de los grados tercero, cuarto y quinto, quienes conformaron la muestra intencional de 219 estudiantes seleccionados de forma no probabilística.

La institución educativa **ha logrado avances significativos en la integración de tecnologías para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje**. Uno de los hitos más importantes es la implementación del Aula de Innovación Pedagógica (AIP), un espacio equipado con conexión satelital y dispositivos multimedia que permite a los docentes desarrollar sesiones interactivas, integrando recursos digitales alineados al

Currículo Nacional. Además, se ha instalado un televisor satelital que facilita el acceso a contenidos educativos de señal abierta y plataformas audiovisuales, ampliando las posibilidades de aprendizaje visual y contextualizado para los estudiantes.

Junto con ello, la institución ha habilitado un moderno laboratorio de cómputo, el cual cuenta con computadoras en red y acceso a internet, garantizando que los estudiantes desarrollen competencias digitales desde una perspectiva práctica. Asimismo, algunas aulas han sido acondicionadas con proyectores multimedia, lo que permite a los docentes diversificar sus estrategias didácticas utilizando presentaciones, videos educativos y herramientas digitales. Estos recursos físicos y tecnológicos contribuyen a generar un entorno propicio para el aprendizaje significativo, inclusivo y centrado en el estudiante.

El uso de las TIC en la institución no solo responde a la infraestructura, sino también al compromiso docente. En los últimos años, desde el año 2023, los profesores han venido participando activamente en procesos de capacitación en tecnologías educativas, con el acompañamiento y asesoría directa del docente especialista en TIC. Este apoyo técnico-pedagógico ha sido clave para la incorporación progresiva de herramientas digitales en las sesiones de clase. De igual manera, los estudiantes demuestran creciente interés y habilidades en el uso de estas tecnologías, lo que ha permitido fortalecer las competencias comunicativas, cognitivas y colaborativas en los diversos niveles educativos.

Previo al levantamiento de datos, se gestionó la autorización institucional y se explicó a los participantes el propósito de la investigación, asegurando el cumplimiento de los principios éticos de voluntariedad, anonimato y confidencialidad. Luego, se procedió a la aplicación de dos cuestionarios estructurados en escala Likert de cinco

niveles: uno para medir la variable uso de las TIC y otro para evaluar el aprendizaje del idioma inglés.

Ambos instrumentos fueron previamente validados por expertos en el área y sometidos a prueba piloto para asegurar su confiabilidad, obteniendo coeficientes Alfa de Cronbach de 0.722 y 0.713, respectivamente, considerados con nivel de confiabilidad alta. La recolección de datos fue ejecutada de forma presencial, durante el horario regular de clases, en espacios proporcionados por la institución para tal fin, garantizando un ambiente adecuado para que los estudiantes respondieran con concentración y libertad.

Asimismo, antes de aplicar los instrumentos, se realizó una orientación previa y sensibilización a los estudiantes participantes con el propósito de garantizar la comprensión adecuada de cada ítem y promover respuestas sinceras y reflexivas. Durante esta etapa, se explicó claramente el objetivo del estudio, el uso que se daría a la información recolectada, y se resaltó la importancia de su colaboración para asegurar la calidad y objetividad de los datos. Se resolvieron dudas relacionadas con la interpretación de las preguntas, el formato de la escala Likert y se destacó que no existían respuestas correctas o incorrectas, sino percepciones y experiencias personales.

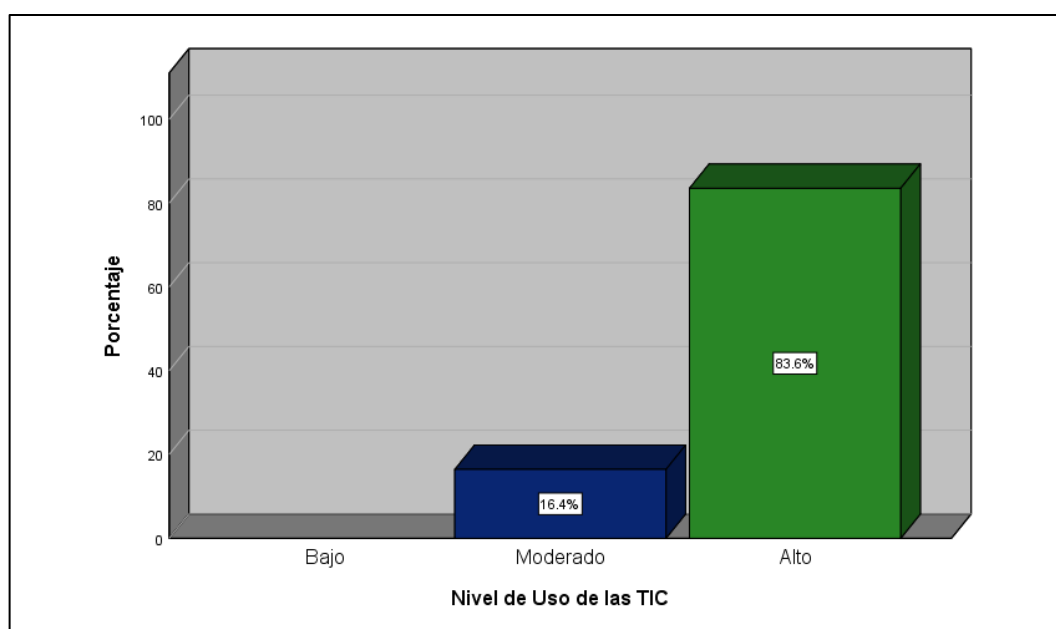
Finalizada la recolección de información, los datos fueron procesados estadísticamente con el fin de cumplir con el diseño correlacional de la investigación y determinar la relación entre las variables estudiadas. Este trabajo de campo representó una fase fundamental del estudio, al proporcionar la base empírica que sustenta el análisis y las conclusiones de la tesis.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

Tabla 9. *Nivel de Uso de las TIC*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (18-41)	0	.0%	.0%
Moderado (42-65)	36	16.4%	16.4%
Alto (66-90)	183	83.6%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 2. *Porcentajes del nivel de Uso de las TIC*

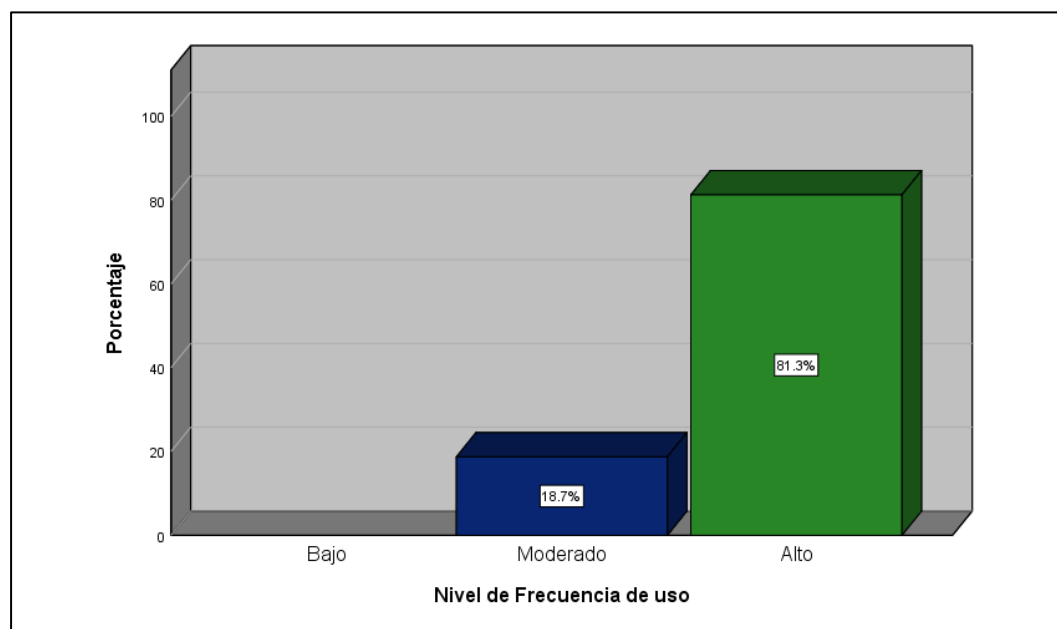


Interpretación: En la tabla y figura, los niveles de Uso de las TIC se obtuvieron por un baremo indicativo, es decir, se tomó como referencia el rango teórico de la variable ($\text{rango} = 90 - 18 = 72$) y se dividió en tres partes: bajo (18 a 41), moderado (42 a 65) y alto (66 a 90). De 219 estudiantes, más del 80% mostró un nivel alto en el uso de las TIC (83.6%); y el resto, un nivel moderado (16.4%). En general, la percepción de los estudiantes sobre el uso de las TIC para el aprendizaje en inglés es favorable.

Tabla 10. Nivel de la dimensión Frecuencia de uso

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	41	18.7%	18.7%
Alto (11-15)	178	81.3%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 3. Porcentajes del nivel de la dimensión Frecuencia de uso

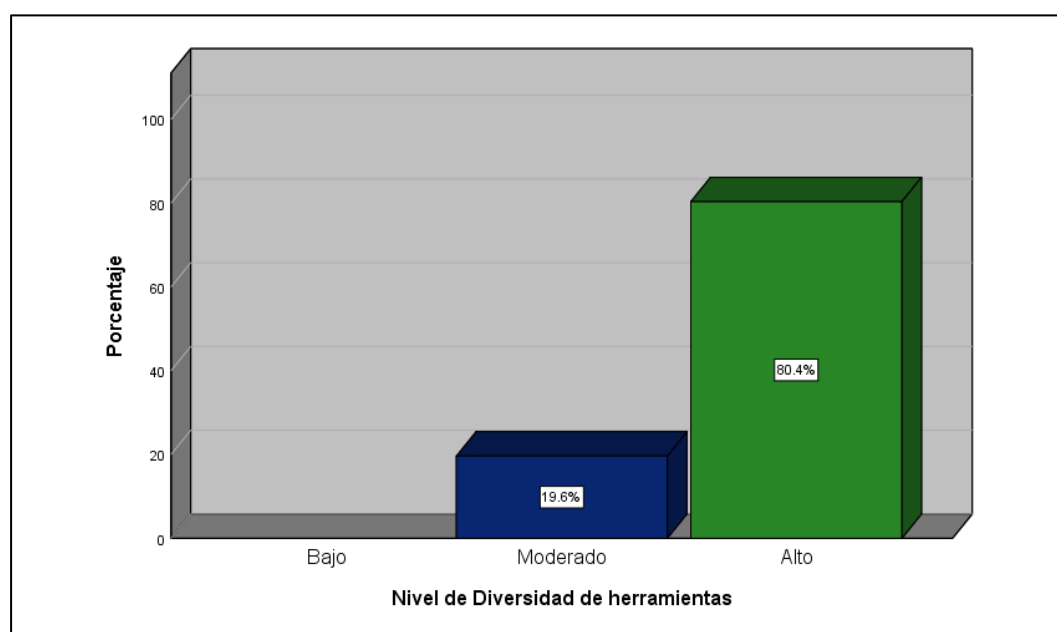


Interpretación: En la tabla y figura, las categorías de la dimensión Frecuencia de uso se hallaron mediante un baremo indicativo, es decir, se consideró como referente al rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se segmentó en tres grupos: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 escolares, más del 80% presentó una alta frecuencia en el uso de las TIC para aprender inglés (81.3%); y los demás, un uso moderado (16.4%).

Tabla 11. Nivel de la dimensión Diversidad de herramientas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	43	19.6%	19.6%
Alto (11-15)	176	80.4%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 4. Porcentajes del nivel de la dimensión Diversidad de herramientas

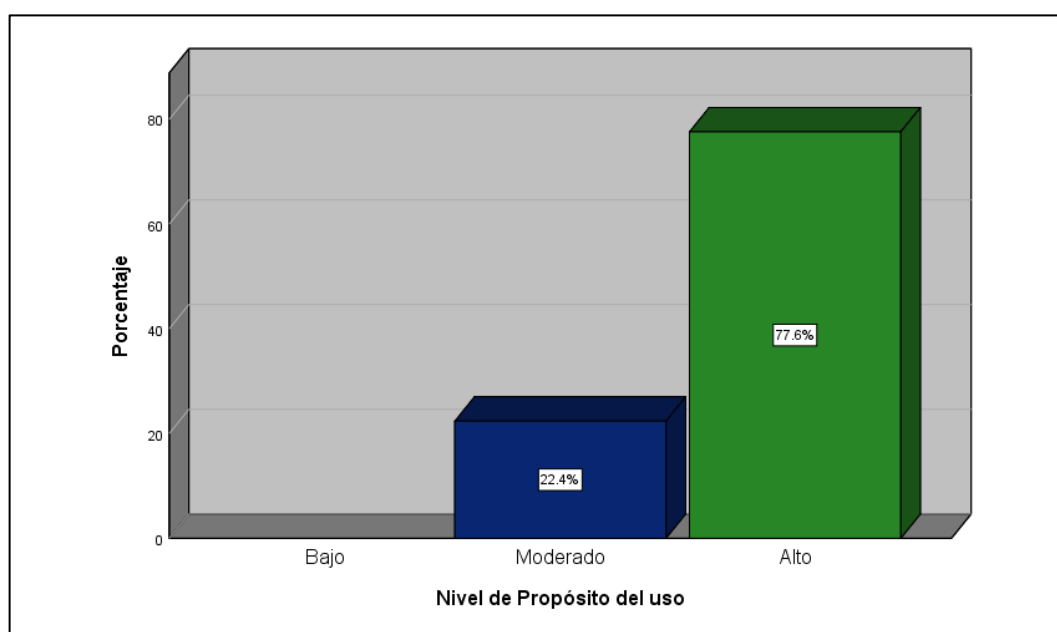


Interpretación: En la tabla y figura, los niveles de la dimensión Diversidad de herramientas se obtuvieron por un baremo indicativo, es decir, se tomó como referencia el rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se dividió en tres partes: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 participantes, más del 80% mostró una alta frecuencia en el uso de diversas herramientas digitales para el aprendizaje de inglés (80.4%); y el resto, un uso moderado (19.6%).

Tabla 12. Nivel de la dimensión Propósito del uso

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	49	22.4%	22.4%
Alto (11-15)	170	77.6%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 5. Porcentajes del nivel de la dimensión Propósito del uso

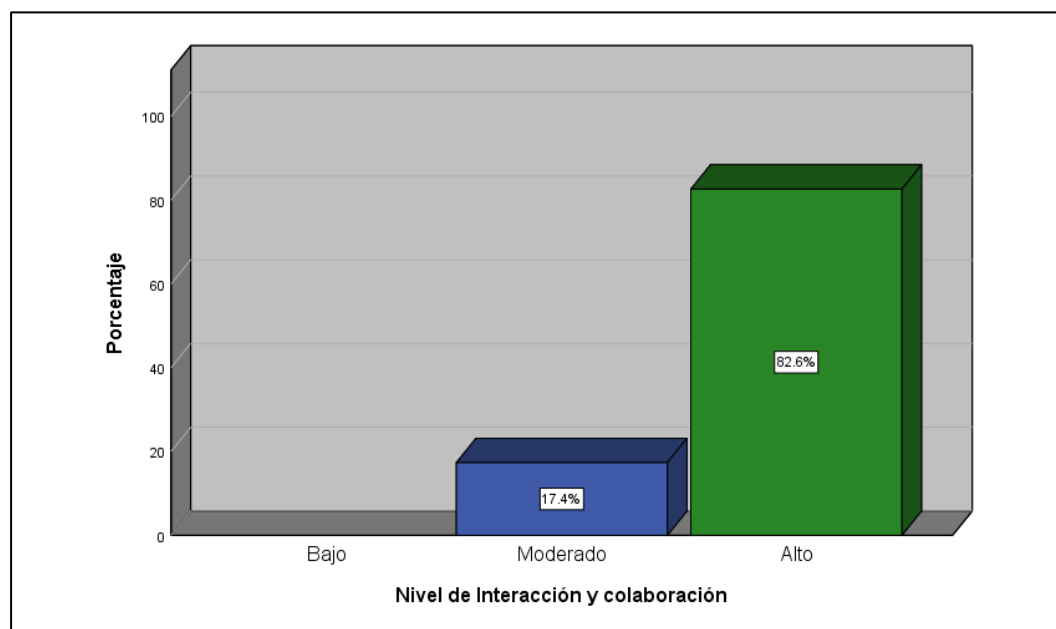


Interpretación: En la tabla y figura, las categorías de la dimensión Propósito del uso se hallaron mediante un baremo indicativo, es decir, se consideró como referente al rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se segmentó en tres grupos: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 escolares, más del 75% usó frecuentemente las TIC para las actividades escolares o prácticas individuales en relación al inglés (77.6%); y los demás, un uso moderado (22.4%).

Tabla 13. Nivel de la dimensión Interacción y colaboración

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	38	17.4%	17.4%
Alto (11-15)	181	82.6%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 6. Porcentajes del nivel de la dimensión Interacción y colaboración

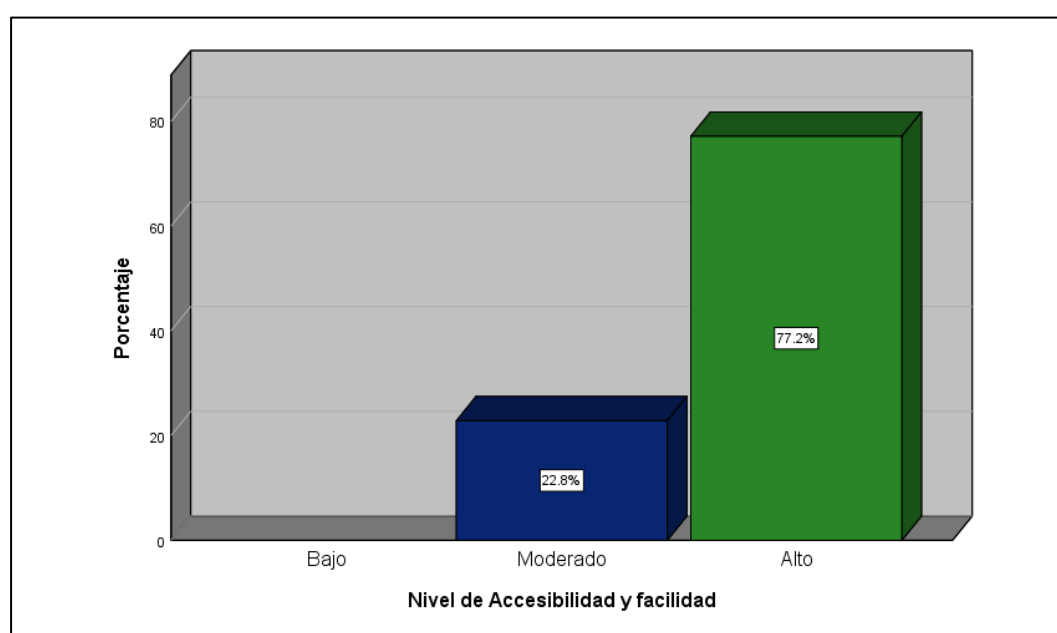


Interpretación: En la tabla y figura, los niveles de la dimensión Interacción y colaboración se obtuvieron por un baremo indicativo, es decir, se tomó como referencia el rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se dividió en tres partes: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 estudiantes, más del 80% mostró una alta interacción y colaboración grupal cuando emplean las TIC para aprender inglés (82.6%); y el resto, un nivel moderado (17.4%).

Tabla 14. Nivel de la dimensión Accesibilidad y facilidad

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	50	22.8%	22.8%
Alto (11-15)	169	77.2%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 7. Porcentajes del nivel de la dimensión Accesibilidad y facilidad

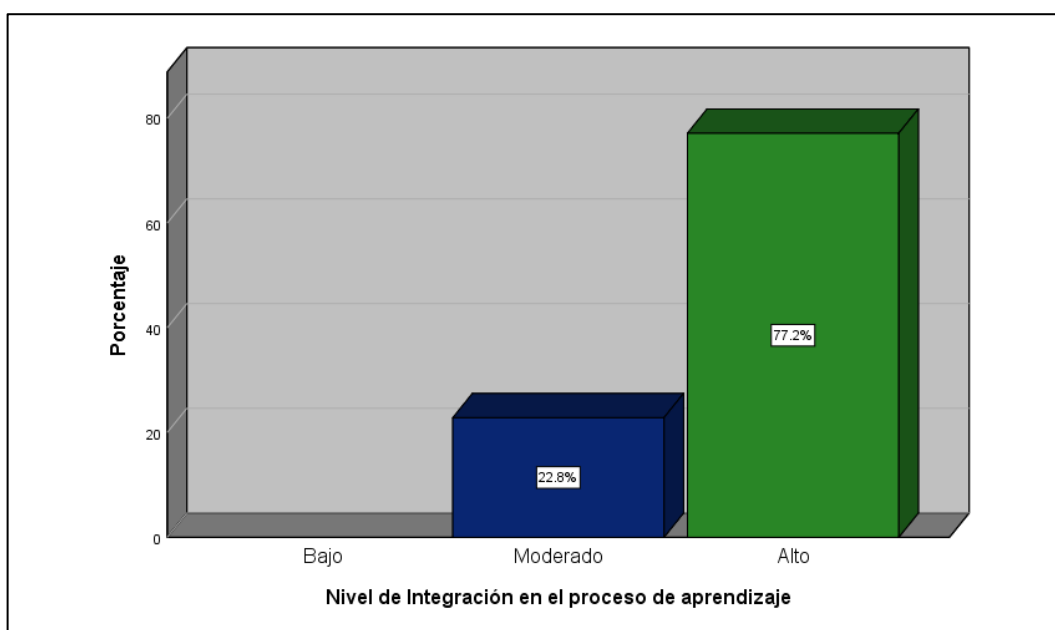


Interpretación: En la tabla y figura, las categorías de la dimensión Accesibilidad y facilidad se hallaron mediante un baremo indicativo, es decir, se consideró como referente al rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se segmentó en tres grupos: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 participantes, más del 75% presentó una alta accesibilidad y facilidad en el uso de las TIC para el aprendizaje de inglés (77.2%); y los demás, un nivel moderado (22.8%).

Tabla 15. Nivel de la dimensión Integración en el proceso de aprendizaje

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	50	22.8%	22.8%
Alto (11-15)	169	77.2%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 8. Porcentajes del nivel de la dimensión Integración en el proceso de aprendizaje

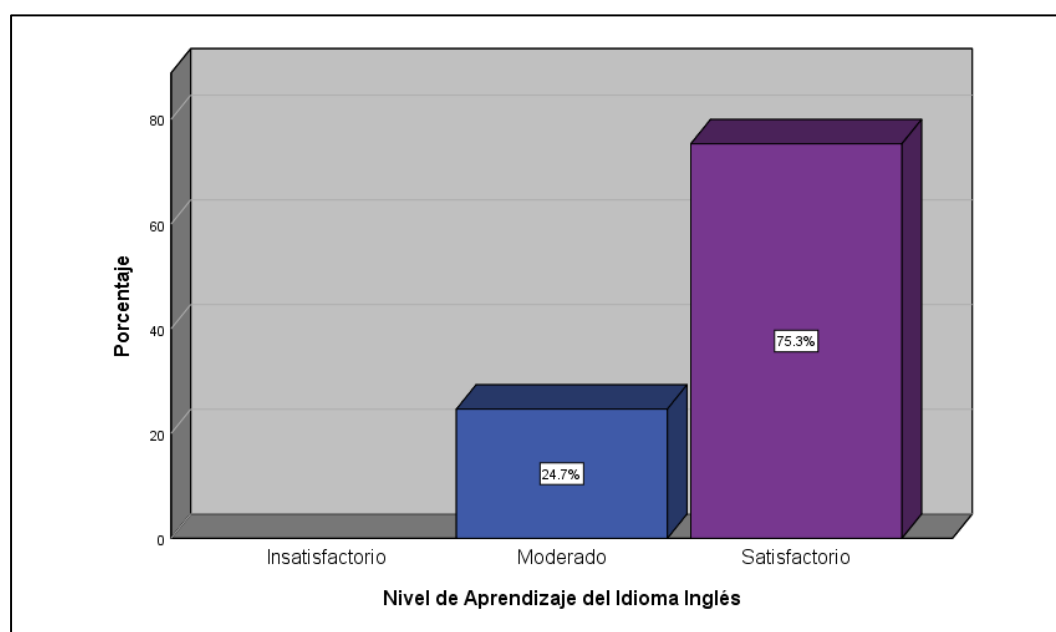


Interpretación: En la tabla y figura, los niveles de la dimensión Integración en el proceso de aprendizaje se obtuvieron por un baremo indicativo, es decir, se tomó como referencia el rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se dividió en tres partes: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 estudiantes, más del 75% percibió una alta integración de las TIC con el aprendizaje de inglés en clases (77.2%); y el resto, un nivel moderado (22.8%).

Tabla 16. *Nivel del Aprendizaje del Idioma Inglés*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio (12-27)	0	.0%	.0%
Moderado (28-43)	54	24.7%	24.7%
Satisfactorio (44-60)	165	75.3%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 9. *Porcentajes del nivel de Aprendizaje del Idioma Inglés*

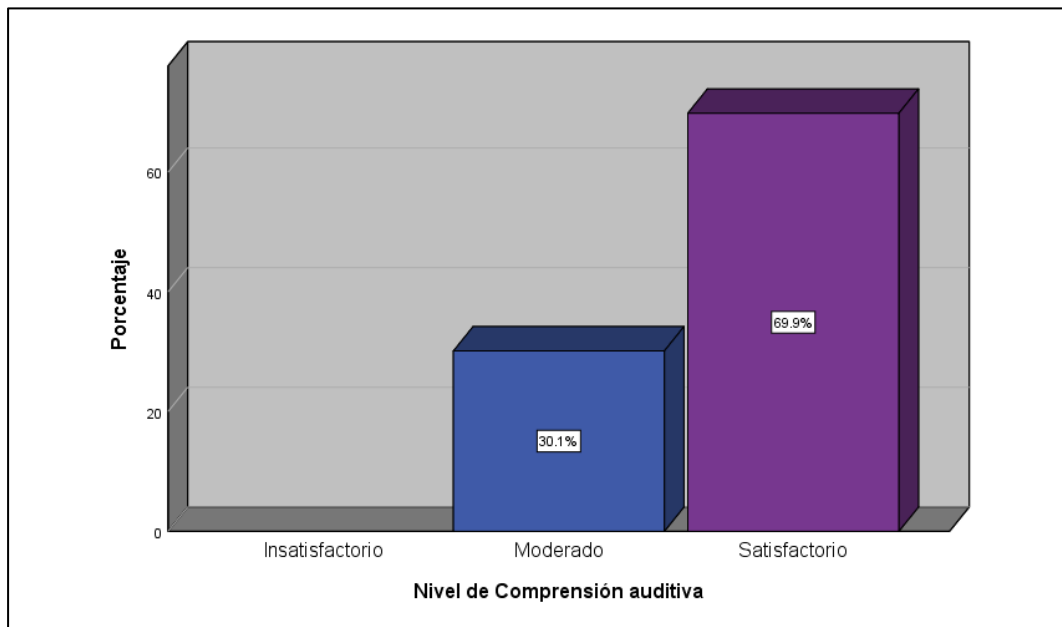


Interpretación: En la tabla y figura, las categorías de Aprendizaje del Idioma Inglés se hallaron mediante un baremo indicativo, es decir, se consideró como referente al rango teórico de la variable ($\text{rango} = 60 - 12 = 48$) y se segmentó en tres grupos: bajo (12 a 27), moderado (28 a 43) y alto (44 a 60). De 219 participantes, más del 75% percibió un nivel satisfactorio de aprendizaje (75.3%); y los demás, un nivel moderado (24.7%). En general, los escolares mostraron una alta competencia en el aprendizaje de inglés.

Tabla 17. Nivel de la dimensión Comprensión auditiva

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	66	30.1%	30.1%
Satisfactorio (11-15)	153	69.9%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 10. Porcentajes del nivel de la dimensión Comprensión auditiva

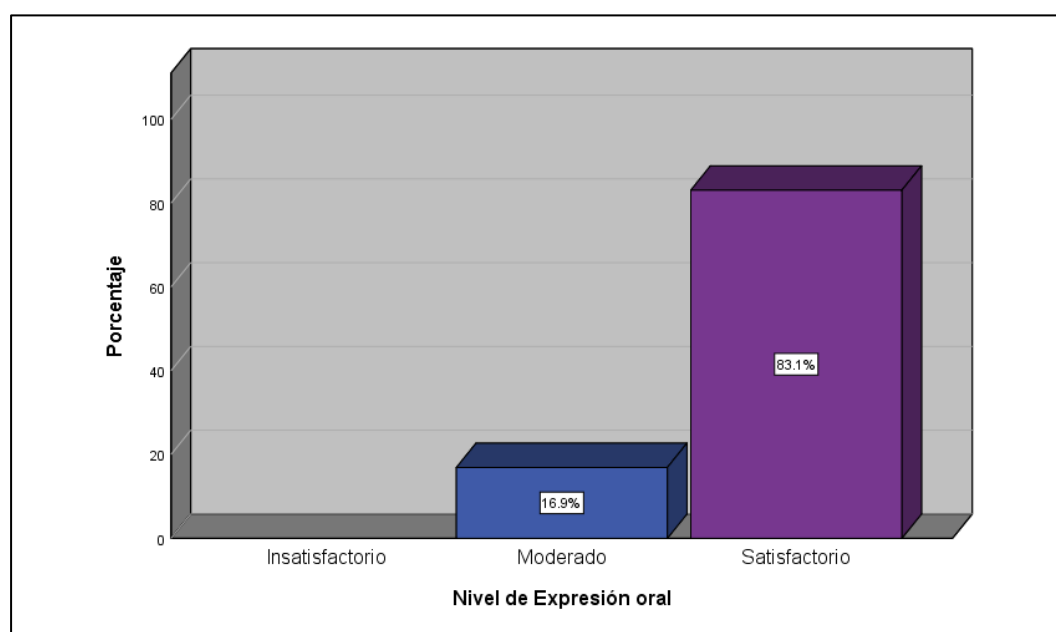


Interpretación: En la tabla y figura, los niveles de la dimensión Comprensión auditiva se obtuvieron por un baremo indicativo, es decir, se tomó como referencia el rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se dividió en tres partes: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 estudiantes, más del 65% mostró una alta competencia en la comprensión auditiva del inglés (69.9%); y el resto, una competencia moderada (30.1%).

Tabla 18. Nivel de la dimensión Expresión oral

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	37	16.9%	16.9%
Satisfactorio (11-15)	182	83.1%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 11. Porcentajes del nivel de la dimensión Expresión oral

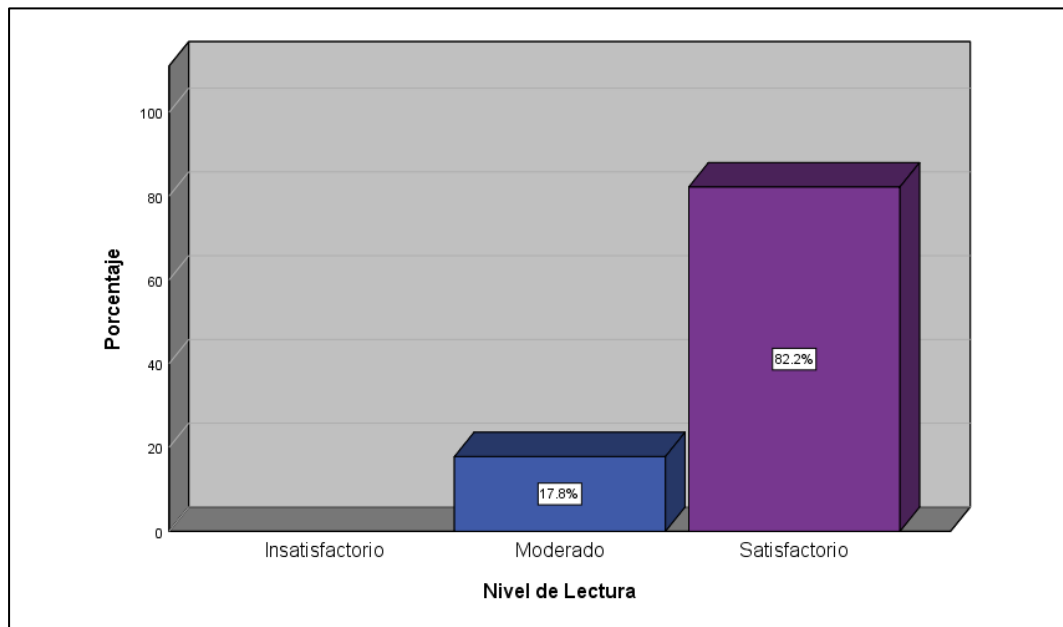


Interpretación: En la tabla y figura, las categorías de la dimensión Expresión oral se hallaron mediante un baremo indicativo, es decir, se consideró como referente al rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se segmentó en tres grupos: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 escolares, más del 80% presentó una alta competencia en expresar oralmente el inglés (83.1%); y los demás, una competencia moderada (16.9%).

Tabla 19. Nivel de la dimensión Lectura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	39	17.8%	17.8%
Satisfactorio (11-15)	180	82.2%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 12. Porcentajes del nivel de la dimensión Lectura

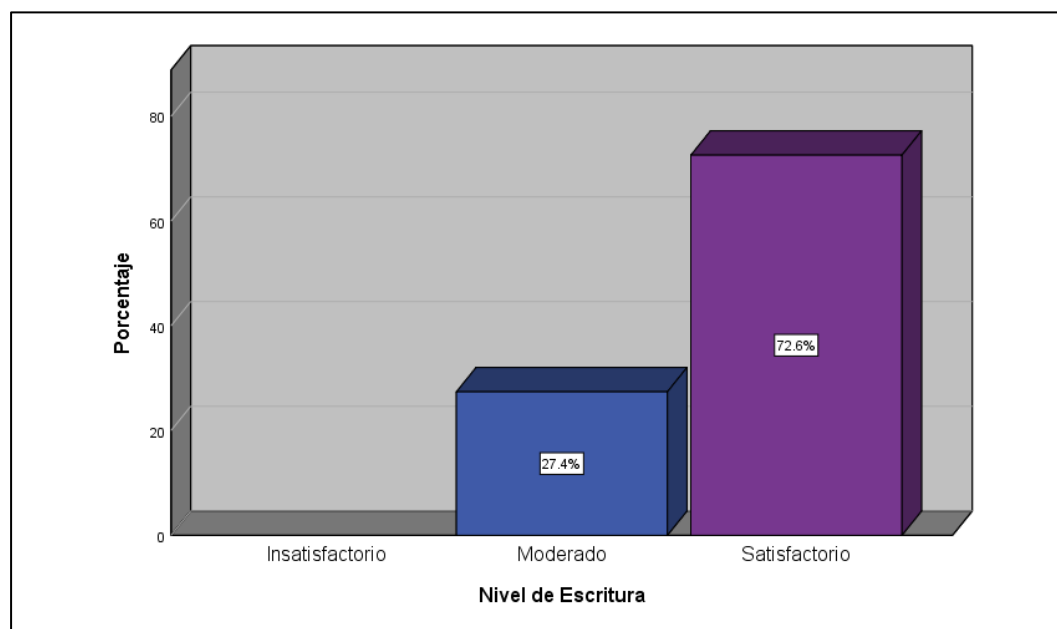


Interpretación: En la tabla y figura, los niveles de la dimensión Lectura se obtuvieron por un baremo indicativo, es decir, se tomó como referencia el rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se dividió en tres partes: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 participantes, más del 80% señaló que comprende de forma satisfactoria la lectura en inglés (82.2%); y el resto, se agrupó en el nivel de moderada comprensión (17.8%).

Tabla 20. Nivel de la dimensión Escritura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Insatisfactorio (3-6)	0	.0%	.0%
Moderado (7-10)	60	27.4%	27.4%
Satisfactorio (11-15)	159	72.6%	100.0%
Total	219	100.0%	

Figura 13. Porcentajes del nivel de la dimensión Escritura



Interpretación: En la tabla y figura, las categorías de la dimensión Escritura se hallaron mediante un baremo indicativo, es decir, se consideró como referente al rango teórico de la dimensión ($\text{rango} = 15 - 3 = 12$) y se segmentó en tres grupos: bajo (3 a 6), moderado (7 a 10) y alto (11 a 15). De 219 escolares, más del 70% presentó una adecuada escritura en inglés (72.6%); y los demás, un nivel moderado de redacción (27.4%).

4.3. Prueba de hipótesis

4.3.1. Prueba de normalidad

Tabla 21. Normalidad de las variables

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	p
<i>Uso de las TIC</i>	.082	219	.001
<i>Aprendizaje del Idioma Inglés</i>	.073	219	.006
Comprensión auditiva	.148	219	.000
Expresión oral	.160	219	.000
Lectura	.144	219	.000
Escritura	.184	219	.000

Interpretación: En la tabla, se mostraron los resultados de normalidad de las variables de estudio con apoyo del estadístico Kolmogorov-Smirnov al ser la cantidad de datos de observación mayor a 50 ($n = 219$ participantes). Los p-valores de Uso de las TIC y Aprendizaje del Idioma Inglés con sus cuatro factores (Comprensión auditiva, Expresión oral, Lectura y Escritura) fueron menores al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), refiriendo que los datos de estas variables difieren de la distribución normal. Al comprobarse que los datos de las variables no siguen una distribución normal, se empleó el estadístico no paramétrico rho de Spearman para las correlaciones.

Tabla 22. Significado del coeficiente de correlación rho de Spearman

Interpretación	Valores (+)	Valores (-)
Correlación perfecta	1	-1
Correlación muy alta	$0.90 \leq \rho \leq 0.99$	$-0.90 \leq \rho \leq -0.99$
Correlación grande	$0.70 \leq \rho \leq 0.89$	$-0.70 \leq \rho \leq -0.89$
Correlación moderada	$0.40 \leq \rho \leq 0.69$	$-0.40 \leq \rho \leq -0.69$
Correlación baja	$0.20 \leq \rho \leq 0.39$	$-0.20 \leq \rho \leq -0.39$
Correlación muy baja	$0.01 \leq \rho \leq 0.19$	$-0.01 \leq \rho \leq -0.19$
No hay correlación	0	0

Nota: Información obtenida de Martínez y Campos (2015)

Interpretación: En la tabla, se reportó el significado de los coeficientes rho de Spearman, según Martínez y Campos (2015) para interpretar adecuadamente el grado de correlación en cada contraste de hipótesis.

4.3.2. Prueba de hipótesis general

Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

Planteamiento de hipótesis general:

H_0 : No existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_0: r = 0$$

H_1 : Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_1: r \neq 0$$

Nivel de significancia:

$$\alpha = 5\% = .05$$

Regla de decisión:

Si $p > \alpha = .05$, se acepta la H_0 .

Si $p < \alpha = .05$, se rechaza la H_0 .

Prueba estadística:

Prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman

Tabla 23. *Correlación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés*

			Aprendizaje del Idioma Inglés
Rho de	Uso de las	Coeficiente de correlación	.346**
Spearman	TIC	Sig. (unilateral)	.000
		N	219

**La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla, se aplicó una prueba bilateral de correlación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés. El p-valor estimado ($p = .000$) fue menor al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula (H_0): Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Asimismo, se observó que el coeficiente ($\rho = .346$) refiere que la correlación es positiva y baja entre las variables. Por lo tanto, se concluye que un adecuado uso de las TIC tiene relación con la mejora del aprendizaje del idioma inglés.

4.3.3. Prueba de la primera hipótesis específica

Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

Planteamiento de la primera hipótesis específica:

H₀: No existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_0: r = 0$$

H₁: Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_1: r \neq 0$$

Nivel de significancia:

$$\alpha = 5\% = .05$$

Regla de decisión:

Si $p > \alpha = .05$, se acepta la H₀.

Si $p < \alpha = .05$, se rechaza la H₀.

Prueba estadística:

Prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman

Tabla 24. *Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Comprensión auditiva*

			Comprensión auditiva
Rho de	Uso de las	Coeficiente de correlación	.262**
Spearman	TIC	Sig. (unilateral)	.000
		N	219

**La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla, se efectuó una prueba bilateral de correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Comprensión auditiva. El p-valor estimado ($p = .000$) fue inferior al grado de significancia de .05 ($p < .05$), así que se rechazó la hipótesis

nula (H_0): Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. También, se visualizó que el coeficiente ($\rho = .262$) muestra una correlación positiva y baja entre las variables. De esta manera, se concluye que un adecuado uso de las TIC tiene relación con la mejora de la comprensión auditiva del inglés.

4.3.4. Prueba de la segunda hipótesis específica

Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

Planteamiento de la segunda hipótesis específica:

H_0 : No existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_0: r = 0$$

H_1 : Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_1: r \neq 0$$

Nivel de significancia:

$$\alpha = 5\% = .05$$

Regla de decisión:

Si $p > \alpha = .05$, se acepta la H_0 .

Si $p < \alpha = .05$, se rechaza la H_0 .

Prueba estadística:

Prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman

Tabla 25. *Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Expresión oral*

			Expresión oral
Rho de	Uso de las	Coeficiente de correlación	.322**
Spearman	TIC	Sig. (unilateral)	.000
		N	219

**La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla, se aplicó una prueba bilateral de correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Expresión oral. El p-valor estimado ($p = .000$) fue menor al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula (H_0): Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Asimismo, se observó que el coeficiente ($\rho = .322$) refiere que la correlación es positiva y baja entre las variables. Por lo tanto, se concluye que un adecuado uso de las TIC tiene relación con la mejora de la expresión oral del inglés.

4.3.5. Prueba de la tercera hipótesis específica

Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

Planteamiento de la tercera hipótesis específica:

H_0 : No existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_0: r = 0$$

H_1 : Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_1: r \neq 0$$

Nivel de significancia:

$$\alpha = 5\% = .05$$

Regla de decisión:

Si $p > \alpha = .05$, se acepta la H_0 .

Si $p < \alpha = .05$, se rechaza la H_0 .

Prueba estadística:

Prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman

Tabla 26. *Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Lectura*

			Lectura
Rho de	Uso de las	Coefficiente de correlación	.292**
Spearman	TIC	Sig. (unilateral)	.000
		N	219

**La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla, se efectuó una prueba bilateral de correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Lectura. El p-valor estimado ($p = .000$) fue inferior al grado de significancia de .05 ($p < .05$), así que se rechazó la hipótesis nula (H_0): Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. También, se visualizó que el coeficiente ($\rho = .292$) muestra una correlación positiva y baja entre las variables. De

esta manera, se concluye que un adecuado uso de las TIC tiene relación con la comprensión lectora en inglés.

4.3.6. Prueba de la cuarta hipótesis específica

Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

Planteamiento de la cuarta hipótesis específica:

H_0 : No existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_0: r = 0$$

H_1 : Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.

$$H_1: r \neq 0$$

Nivel de significancia:

$$\alpha = 5\% = .05$$

Regla de decisión:

Si $p > \alpha = .05$, se acepta la H_0 .

Si $p < \alpha = .05$, se rechaza la H_0 .

Prueba estadística:

Prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman

Tabla 27. *Correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Escritura*

			Escritura
Rho de	Uso de las	Coeficiente de correlación	.255**
Spearman	TIC	Sig. (unilateral)	.000
		N	219

**La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla, se aplicó una prueba bilateral de correlación entre el Uso de las TIC y la dimensión Escritura. El p-valor estimado ($p = .000$) fue menor al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula (H_0): Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Asimismo, se observó que el coeficiente ($\rho = .255$) refiere que la correlación es positiva y baja entre las variables. Por lo tanto, se concluye que un adecuado uso de las TIC tiene relación con escribir correctamente en inglés.

4.4. Discusión de resultados

Los resultados para el objetivo general, determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024, fueron un p-valor estimado ($p = .000$) que fue menor al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula (H_0), y se aceptó la hipótesis alterna la cual indica que, existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Asimismo, se observó que el coeficiente ($\rho = .346$) refiere que la

correlación es positiva y baja entre las variables, lo que indica que a medida que se incrementa el uso de las TIC también mejora el nivel de aprendizaje del idioma inglés.

Estos resultados se asemejan a la investigación de Ruiz y Uchuya (2023), el cual se centró específicamente en la competencia oral, ellos encontraron una correlación positiva y alta ($Rho = 0.739$) entre el uso de las TIC y dicha habilidad. Este resultado sugiere un matiz crucial: mientras la correlación general en el presente estudio es baja, es posible que, al desagregar por destrezas, el impacto de las TIC sea mucho más potente en el desarrollo de la expresión y comprensión oral. El trabajo de Ruiz y Uchuya proporciona así un contexto importante para interpretar que la correlación global baja podría enmascarar un efecto fuerte en habilidades específicas, como la oralidad.

También la investigación de Tello (2021), cuyos resultados actúan como un puente entre los hallazgos generales y los específicos. Tello (2021) también reportó una correlación positiva general baja ($\rho = 0.212$) entre las TIC y el aprendizaje del inglés, un hallazgo muy similar al del presente estudio ($\rho = .346$). Sin embargo, su análisis detallado reveló que esta relación significativa se concentraba exclusivamente en la expresión oral ($p = 0.020$), y no en otras destrezas. Esta evidencia directa respalda la hipótesis de que la correlación baja a nivel general observada en la presente investigación podría deberse principalmente a una influencia positiva y más fuerte de las TIC en la habilidad oral de los estudiantes.

Los resultados para el primer objetivo específico, determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024, fueron un p-valor estimado ($p = .000$) que fue inferior al grado de significancia de .05 ($p < .05$), así que se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna, la cual indica que existe una relación significativa entre el

uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. También, se visualizó que el coeficiente ($\rho = .262$) muestra una correlación positiva y baja entre las variables, lo que indica que a medida que se incrementa el uso de las TIC también mejora el nivel de la dimensión auditiva del idioma inglés.

Estos resultados son similares a los de Sharma (2024), quien exploró el impacto de la tecnología digital en estudiantes de inglés como segunda lengua. Aunque su metodología es diferente, sus hallazgos refuerzan la relación positiva observada. Sharma identificó que la tecnología actúa como una herramienta esencial para que los estudiantes superen barreras lingüísticas y accedan a recursos de apoyo, lo cual es directamente aplicable al desarrollo de la comprensión auditiva mediante el acceso a materiales auténticos (audios, videos, podcasts). Su conclusión sobre la necesidad de integración pedagógica de la tecnología respalda la premisa de que las TIC, cuando se usan con propósito, pueden ser un catalizador para mejorar habilidades específicas como la auditiva, aun cuando la correlación estadística sea baja.

También con la investigación de Trevejo (2021), quien encontró una relación significativa y directa entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés a nivel general, con una correlación positiva moderada ($Rho = 0.618$). Si bien el estudio no desagregó la comprensión auditiva de manera específica, el hecho de que haya hallado una asociación positiva y significativa a nivel global ofrece un marco de apoyo consistente. La diferencia en la magnitud de la correlación (baja en el presente estudio, moderada en el de Trevejo) puede atribuirse a diferencias en la población, el contexto educativo o los instrumentos de medición, pero el patrón de una relación positiva y significativa

se mantiene, consolidando la idea de que las TIC son un factor que contribuye al desarrollo de las competencias en inglés, incluida la comprensión auditiva.

Los resultados para el segundo objetivo específico, determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024, fueron un p-valor estimado ($p = .000$) que fue menor al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna, la cual indica que existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Asimismo, se observó que el coeficiente ($\rho = .322$) refiere que la correlación es positiva y baja entre las variables, lo que indica que a medida que se incrementa el uso de las TIC también mejora el nivel de la dimensión expresión oral del idioma inglés

Estos resultados son similares a los de Vilca (2024), quien identificó una correlación positiva y altamente significativa ($Rho = 0.883$, $p = 0.000$) entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés en estudiantes. Si bien ambos estudios coinciden en la dirección (positiva) y significancia estadística de la relación, la magnitud de la correlación difiere notablemente (baja frente a una correlación muy fuerte). Esta divergencia puede atribuirse a factores contextuales como la edad de los estudiantes (primaria vs. el nivel de la institución "Los Ángeles"), el enfoque metodológico de la integración tecnológica o la medición específica de la expresión oral frente a un aprendizaje general. No obstante, el trabajo refuerza la premisa central de que las TIC constituyen un factor significativo en el proceso de aprendizaje del inglés.

También la investigación de Bisogni et al. (2023), quienes investigaron el impacto de la Realidad Virtual (RV) en el aprendizaje de idiomas. Sus resultados, que mostraron una mejora muy superior en la adquisición de vocabulario y un mayor compromiso en el grupo que utilizó RV, proporcionan un marco explicativo valioso. Este estudio sugiere que no solo el uso genérico de TIC, sino la aplicación de tecnologías inmersivas y específicas puede tener un efecto más robusto en las competencias lingüísticas, como el vocabulario que sustenta la expresión oral. Así, mientras la correlación encontrada en este estudio es baja, la investigación de Bisogni et al. señala que la naturaleza y calidad de la herramienta tecnológica son variables críticas que podrían potenciar significativamente la relación con la expresión oral, abriendo una línea de explicación para la variabilidad en la fuerza de las correlaciones reportadas en la literatura.

Los resultados para el tercer objetivo específico, determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024, fueron un p-valor estimado ($p = .000$) que fue inferior al grado de significancia de .05 ($p < .05$), así que se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna, la cual indica que existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. También, se visualizó que el coeficiente ($\rho = .292$) muestra una correlación positiva y baja entre las variables, lo que indica que a medida que se incrementa el uso de las TIC también mejora el nivel de dimensión lectura del idioma inglés.

Este resultado es similar al de Portilla-Sierra (2025), quien reportó una correlación positiva muy alta y significativa ($\rho = 0.944$, $p = 0.000$) entre el uso de

las TIC y la comprensión lectora en inglés. La marcada diferencia en la magnitud de la correlación (baja vs. muy alta) destaca la influencia determinante del contexto y la metodología de implementación; es probable que factores como la calidad, frecuencia y propósito pedagógico del uso de las TIC, las características específicas de la población estudiantil o los instrumentos de medición empleados expliquen esta divergencia. Mientras Portilla-Sierra describe una transformación hacia un aprendizaje interactivo, el presente estudio sugiere que, en el contexto evaluado, la contribución de las TIC a la lectura, aunque significativa, tiene un margen considerable de optimización.

De forma complementaria la ofrece el estudio de González (2023) en el ámbito universitario. Aunque de naturaleza predominantemente descriptiva y basada en percepciones, sus resultados son consistentes en dirección. Este estudio encontró que los estudiantes perciben que el uso de recursos TIC por parte del docente (principalmente audiovisuales) les ayuda "siempre" o "casi siempre" a comprender mejor el inglés. Esta evidencia cualitativa refuerza la relación positiva observada en el presente estudio, sugiriendo que la integración de las TIC, incluso cuando se traduce en una correlación estadística baja, es percibida por los aprendices como un apoyo valioso para la comprensión, sentando una base actitudinal favorable para su implementación.

Finalmente, los resultados encuentran una similitud más directa en la investigación de Enriquez y Huamaní (2025), realizada también en el nivel secundario. Ellos reportaron una correlación positiva, significativa y de baja intensidad ($Rho = 0.331$, $p = 0.010$), un hallazgo casi idéntico en magnitud y significación al del presente estudio ($Rho = .292$). Esta consistencia consolida un patrón evidenciado en contextos escolares similares: la relación entre el uso general de las TIC y el aprendizaje del inglés (y específicamente la lectura) es consistentemente positiva y significativa, pero suele manifestarse con una fuerza baja a moderada. Esto subraya la idea de que, aunque las

TIC son un factor relevante, su impacto en la habilidad lectora está probablemente mediado por otras variables instruccionales y contextuales.

Los resultados para el cuarto objetivo específico, determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024, fueron un p-valor estimado ($p = .000$) que fue menor al nivel de significancia de .05 ($p < .05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna, la cual indica que existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Asimismo, se observó que el coeficiente ($\rho = .255$) refiere que la correlación es positiva y baja entre las variables lo que indica que a medida que se incrementa el uso de las TIC también mejora el nivel de la dimensión escritura del idioma inglés.

Estos resultados se asemejan al estudio de Sari et al. (2019), quienes analizaron precisamente la relación entre el uso de redes sociales (una forma concreta de TIC) y el dominio de la escritura académica en inglés. Sus hallazgos, que reportaron una correlación positiva y significativa de magnitud moderada ($r = 0.337$, $p = 0.048$), son consistentes en dirección y significancia con los del presente estudio, aunque muestran una intensidad ligeramente mayor. Esta similitud refuerza la evidencia de que las herramientas tecnológicas digitales, ya sean redes sociales o TIC en un sentido amplio, están vinculadas de manera positiva al desarrollo de la competencia escrita. La contribución específica del 11.4% identificada por Sari et al. sugiere además que, más allá de la correlación, estas herramientas pueden explicar una parte cuantificable del progreso en esta habilidad.

Finalmente, la investigación de Medina (2021) evidencia una relación positiva, en este estudio, también en nivel secundario, encontró una correlación positiva media y altamente significativa ($Rho = 0.650$, $p = 0.000$) entre el uso de las TIC y el aprendizaje del inglés. La divergencia en la fuerza de la correlación (baja en el presente estudio frente a media en el de Medina) puede atribuirse a variables contextuales como la calidad, diversidad o enfoque pedagógico en la implementación de las TIC en cada institución. Mientras que en el estudio de Medina las TIC podrían haber estado integradas de manera más efectiva para apoyar diversas habilidades, incluida la escritura, la correlación más baja encontrada aquí señala la necesidad de optimizar estrategias específicas que utilicen las TIC para potenciar de manera más directa y fuerte la competencia escrita en el contexto de la Institución Educativa “Los Ángeles”.

.

CONCLUSIONES

Luego de desarrollar la investigación, se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Se determinó que existe una relación significativa, positiva y de magnitud baja entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles” de Pichanaqui durante el año 2024 ($p = .346$, $p < .05$), confirmando así la hipótesis general de la investigación. Este hallazgo estadístico valida empíricamente que un mayor uso de las TIC se relaciona con un mejor nivel de dominio del inglés.
2. Se determinó que existe una relación significativa, positiva y baja entre el uso de las TIC y el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés entre los estudiantes ($p = .262$, $p < .05$). Este resultado evidencia que la exposición a recursos digitales auditivos, como podcasts educativos, plataformas con audio nativo y herramientas multimedia, se relaciona con la mejora de esta habilidad lingüística específica.
3. Se determinó que el uso de las TIC mantiene una relación significativa, positiva y baja con la expresión oral en inglés ($p = .322$, $p < .05$), constituyendo esta la correlación más fuerte entre todas las dimensiones evaluadas. Este hallazgo sugiere que las herramientas tecnológicas diseñadas para facilitar la práctica oral tienen una relación particularmente notable con el desarrollo de la fluidez y la confianza al comunicarse verbalmente en el idioma extranjero.
4. Se determinó que existe una relación significativa, positiva y baja entre el uso de las TIC y la competencia de lectura en inglés ($p = .292$, $p < .05$). Este resultado indica que el acceso e interacción constante con textos digitales, artículos en línea, plataformas de lectura interactiva y otros recursos electrónicos están relacionados con mejoras en la comprensión lectora.

5. Se determinó que el uso de las TIC presenta una relación significativa, positiva y baja con la habilidad de escritura en inglés ($\rho = .255$, $p < .05$), lo que representa la correlación más moderada entre todas las dimensiones analizadas. Este dato demuestra que, aunque en una medida comparativamente menor, las herramientas digitales se relacionan al desarrollo de la precisión, coherencia y estructura en la producción escrita de los estudiantes en el idioma extranjero.

RECOMENDACIONES

Se realizan las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda a la Dirección de la Institución Educativa “Los Ángeles” formular e implementar un "Plan de Integración Pedagógica de las TIC para el aprendizaje del inglés", formal y sostenible, que capitalice la relación positiva identificada. Este plan debe trascender el acceso a los dispositivos y enfocarse en estrategias didácticas que fomenten el uso académico significativo de la tecnología, integrando su uso dentro de las sesiones de aprendizaje y las tareas extracurriculares, con el objetivo de potenciar la magnitud de su impacto en el dominio del idioma.
2. Se sugiere a los docentes del área de inglés diseñar y sistematizar un programa de inmersión auditiva digital, mediante el uso regular y guiado de plataformas, donde los estudiantes accedan semanalmente a podcasts, noticias, charlas TED o escenas de series en inglés. Es crucial que estas actividades incluyan guías de escucha activa con tareas de pre, durante y post escucha, para transformar la exposición pasiva en una práctica pedagógica estructurada que desarrolle esta habilidad.
3. Se recomienda priorizar la adquisición y el uso de herramientas TIC interactivas que estimulen la producción oral. La institución podría implementar laboratorios de idiomas virtuales con software, y fomentar el uso de aplicaciones de intercambio lingüístico (Tandem, HelloTalk) bajo supervisión docente. Asimismo, se deben promover actividades como la grabación de podcasts estudiantiles, presentaciones en video y debates a través de plataformas, que generen espacios seguros para practicar y recibir retroalimentación.
4. Se recomienda desarrollar una "biblioteca digital" de inglés accesible para todos los estudiantes, y acceso a plataformas de lectura interactiva. Los docentes deben asignar lecturas periódicas de recursos, acompañadas de foros de discusión o cuestionarios interactivos para verificar la comprensión y fomentar la interacción con los textos.

5. Se recomienda institucionalizar el uso de herramientas de escritura colaborativa y retroalimentación automatizada. Se propone utilizar plataformas para la redacción colaborativa de ensayos, implementar el uso de correctores gramaticales, y crear blogs o wikis de clase donde los estudiantes publiquen sus textos. Es fundamental que los docentes diseñen proyectos de escritura digital que otorguen un propósito comunicativo real a esta habilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Al-Marouf, R., & Al-Emran, M. (2018). Students' acceptance of Google Classroom: An exploratory study using PLS-SEM approach. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 13(6), 112-123.
- Aquino, K. E. (2023). El software "Everybody Up" para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel primario del Colegio Excelenti – Huancayo; 2018 [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3162>
- Area Moreira, M. (2021). *La integración de las TIC en la educación: modelos de innovación pedagógica*. Ediciones Pirámide.
- Área, M., & Ribeiro, S. (2012). Alfabetización digital y competencias tecnológicas en la era de la información. *Revista de Educación a Distancia*, 9(1), 47-61.
- Arias, J. L. (2020). Métodos de investigación online: Herramientas digitales para recolectar datos. Arias Gonzáles, José Luis. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2237>
- Baena, G. (2017). Metodología de la investigación (3ra ed.). Patria.
- Bailenson, J. (2021). Nonverbal overload: A theoretical argument for the causes of Zoom fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 2(1), 1-6.
- Barletta, N. (2018). La enseñanza del inglés y el desarrollo de competencias interculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 89-105.
- Bautista García-Vera, F. (2023). *Educación digital y transformación pedagógica: Nuevas metodologías con TIC*. Narcea Ediciones.
- Blattner, G., & Fiori, M. (2011). Facebook in the language classroom: Promises and possibilities. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 8(1), 1-15.
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education.

- Brown, H. D. (2021). *Principles of Language Learning and Teaching (7th ed.)*. Pearson Education.
- Cabero, J. (2014). TIC y educación: Uso y evaluación del impacto. Editorial UOC.
- Cabero, J., & Barroso, J. (2016). Las TIC en la enseñanza colaborativa: Herramientas y estrategias. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 123-144.
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2013). Las TIC en la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 1-13.
- Cabero-Almenara, J. (2022). *Tecnologías de la información y la comunicación en la educación: retos y perspectivas*. Editorial Octaedro.
- Casquero, O., Portillo, J., Benito, M., & Romo, J. (2015). Personal learning environments: Connecting the pieces of the knowledge triangle. *Universal Access in the Information Society*, 14(1), 25-37.
- Castañeda, L., & Adell, J. (2013). Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil.
- Castañeda, L., & Selwyn, N. (2021). The use of technology in language learning: An exploration of opportunities and challenges. *Educational Technology Research and Development*, 69(4), 101–118.
- Castells, M. (2011). La era de la información: economía, sociedad y cultura. Siglo XXI Editores.
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN). (2025). Incremento del acceso a la educación por el uso de tecnología. *Observatorio Nacional de Prospectiva*.
<https://observatorio.ceplan.gob.pe/ficha/t67>
- Chapelle, C. (2014). Technology and the second language acquisition process. *The Modern Language Journal*, 98(1), 59-72.
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. MIT Press.

- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. Wiley.
- Consejo de Europa. (2018). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Cambridge University Press.
- Cristobal, L. B., & Guillermo, Y. A. (2018). Software Scratch y la comprensión auditiva del inglés en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Emblemática Daniel Alcides Carrión – Pasco – 2018 [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/354>
- Cummins, J. (2012). Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy. Multilingual Matters.
- Díaz, M., & Gómez, L. (2021). Microsoft Teams en la educación superior: Un análisis de sus ventajas y desventajas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86, 45-62.
- Dillenbourg, P. (2013). Collaborative learning: Cognitive and computational approaches. Elsevier.
- Dillenbourg, P. (2016). The evolution of research on collaborative learning. In *Learning to collaborate, collaborating to learn* (pp. 3-19). Springer.
- Dooly, M. (2017). Collaborative language learning mediated by technology: Bringing learners together. In C. Chapelle & S. Sauro (Eds.), *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning* (pp. 241-256). Wiley.
- Downes, S. (2012). Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks. National Research Council of Canada.
- Drossman, H., & Zydney, J. (2017). Collaborative learning in online environments: Enhancing language acquisition through teamwork. *Journal of Language Learning Technologies*, 29(4), 85-98.
- Ellis, R. (2015). Understanding second language acquisition. Oxford University Press.

- Enriquez Gavilán, N. & Huamaní Astocondor, J. K. (2025). Uso de las TICs y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Jardines de Manchay, 2025 [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Ertmer, P. A. (2015). Addressing first- and second-order barriers to change: Strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 25-39.
- F. Bisogni, R.P. Laccone, C. Esposito, A. Frolli, M. Romano (2023) VIRTUAL REALITY AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING, *ICERI2023 Proceedings*, pp. 9201-9207.
- Fernández, F. (2017). La enseñanza de lenguas extranjeras a través de LMS. *Revista de Innovación Educativa*, 9(2), 45-57.
- Fernández, F., & Díaz, J. (2018). Aprendizaje adaptativo y personalizado con TIC: Impacto en el rendimiento académico. Ediciones UNED.
- Ferris, D., & Hedgcock, J. (2014). Teaching L2 composition: Purpose, process, and practice. Routledge.
- Field, J. (2011). Listening in the language classroom. Cambridge University Press.
- García, J. & Martínez, A. (2017). TIC en educación: Impacto y retos en el aprendizaje. *Revista de Innovación Educativa*, 12(3), 25-35.
- García, J. & Peña, L. (2016). La traducción automática en el aula: usos y límites. *Revista de Educación a Distancia*, 12(2), 65-75.
- García, M., Fernández, F., & Pineda, D. (2017). Estrategias para el aprendizaje colaborativo mediado por TIC en la educación secundaria. *Revista de Innovación Educativa*, 12(4), 45-62.

- García, S. (2013). Duolingo: An in-depth review of the free language-learning app. *Journal of Educational Technology*, 9(2), 58-67.
- García-Ruiz, P., & Martínez-Peña, R. (2020). La formación docente en competencias digitales: Un reto en la educación peruana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 45–62.
- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. (2017). Las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-22.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. Peter Lang.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2013). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. Jossey-Bass.
- Gilmore, A. (2011). *Materials evaluation and design for language teaching*. Edinburgh University Press.
- Godwin-Jones, R. (2017). Second language vocabulary acquisition through apps: A review of research. *Language Learning & Technology*, 21(2), 1-15.
- Gómez, P., & Santamaría, L. (2018). Desigualdades tecnológicas en las zonas rurales de Perú. *Revista de Estudios Educativos Latinoamericanos*, 32(2), 56-74.
- González Miranda, M. Y. (2023). Aprendizaje del inglés y el uso de las Tics como método de enseñanza en un grupo de estudiantes de la carrera de inglés de la Universidad Autónoma de Chiriquí. *Revista Boletín Redipe*, 12(3), 114-124.
- González, J., & Stensaker, B. (2020). The impact of digital technologies on higher education: Strategic implications. *Higher Education*, 79, 913-930.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2013). *Teaching and researching reading*. Routledge.
- Graham, S., Santos, D., & Francis-Brophy, E. (2020). Videoconferencing for language learning: Opportunities and challenges. *The Language Learning Journal*, 48(4), 1-18.

- Gutiérrez, F. & Serrano, M. (2016). Las TIC en la educación del siglo XXI: un cambio necesario. Ediciones Académicas.
- Harmer, J. (2015). The practice of English language teaching. Pearson Education.
- Harmer, J. (2023). *The Practice of English Language Teaching* (6th ed.). Pearson Education Limited.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta edición). McGraw Hill.
- Horwitz, E. K. (2013). Foreign language anxiety. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics* (pp. 22-31). Wiley-Blackwell.
- Huang, R., Zhang, J., & Li, Y. (2019). Technological applications in foreign language teaching: A case study. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(5), 897-908.
- Hyland, K. (2016). Teaching and researching writing. Routledge.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2013). Cooperative learning and social interdependence theory. In W. M. Reynolds & G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Educational psychology* (pp. 159-186). Wiley.
- Jonassen, D. H. (2013). Learning to solve problems with technology: A constructivist perspective. Pearson.
- Kern, R. (2014). Technology and language learning: Challenges and opportunities. *Language Teaching*, 47(4), 495-515.
- Khalil, Z. (2018). EFL Students' Perceptions towards Google Classroom. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 13(7), 234-241.

- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2018). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86.
- Kop, R., & Hill, A. (2013). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past? *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(3), 1-13.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Krashen, S. (2011). The Compelling (not just interesting) Input Hypothesis. *The English Connection*, 15(3), 1-8.
- Krashen, S. (2013). Second language acquisition: Theories, applications, and criticism. *International Journal of Applied Linguistics*, 23(3), 300-311.
- Lai, E. (2015). *Collaboration: A literature review*. Research Report. Pearson.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2016). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.
- Laurillard, D. (2012). *Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology*. Routledge.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. Wiley.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Littlewood, W. (2014). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
- Livingstone, S., Stoilova, M., & Nandagiri, R. (2019). *Children's data and privacy online: Growing up in a digital age*. London School of Economics and Political Science.
- Loewen, S., Isbell, D., & Sporn, Z. (2019). The effectiveness of app-based language instruction for developing receptive linguistic knowledge. *Foreign Language Annals*, 52(3), 632-652.

- Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley-Blackwell.
- Martín, F., & Herrera, D. (2015). Aprendizaje colaborativo mediado por TIC: Implicaciones pedagógicas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67(2), 56-75.
- Martin, F., & Tapp, D. (2019). Teaching with Zoom: A guide for inclusive practices. *Journal of Educational Technology Systems*, 47(4), 423-444.
- Martínez, C. & Pérez, L. (2019). Acceso y equidad en la educación digital. *Perspectivas en Educación*, 25(4), 70-85.
- Martínez, M., & Colón, R. (2019). La integración de las TIC en el aula: desafíos y soluciones. *Innovación Educativa*, 15(3), 23–35.
- Mayer, R. E. (2014). Cognitive theory of multimedia learning. In R. E. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (pp. 43-71). Cambridge University Press.
- McLoughlin, C., & Lee, M. (2014). Personalised and self-regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 28-43.
- Medina Rodríguez, M. G. (2021). *Uso de las TIC y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Archivo institucional.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: MINEDU.
- Morales, A., Vázquez, L., & Pérez, D. (2019). Educación a distancia y las TIC: Oportunidades y desafíos en el contexto actual. *Innovación Educativa*, 19(81), 45-62.

- Morales, R. (2015). Interactividad y aprendizaje colaborativo a través de TIC. *Revista de Pedagogía Innovadora*, 8(2), 45-60.
- Munday, P. (2016). The case for using Duolingo as part of the language classroom experience. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 83-101.
- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. Routledge.
- Nuttall, C. (2014). *Teaching reading skills in a foreign language*. Macmillan.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación científica cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (5ta edición)*. Ediciones de la U.
- O'Flaherty, J., & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *The Internet and Higher Education*, 25, 85-95.
- Ortega, L. (2013). *Understanding second language acquisition*. Routledge.
- Pappas, C. (2015). Google Classroom review: Pros and cons of using Google Classroom in eLearning. *eLearning Industry*.
- Pérez-Rodríguez, M. A., & Fandos-Igado, M. (2020). La enseñanza del inglés mediante tecnologías digitales: Un enfoque práctico. *Revista de Innovación y Tecnología Educativa*, 12(2), 65-82.
- Piaget, J. (1967). *La psicología de la inteligencia*. Editorial Psique.
- Piaget, J. (1973). *To understand is to invent: The future of education*. Grossman.
- Portilla-Sierra, D. T. (2025). Uso de las TIC y su relación en la comprensión lectora del idioma inglés. *Cognopolis*, 3(1), 1-13. <https://doi.org/10.62574/cwnj4e77>
- Quesada, C., Apolo, N., & Delgado, K. (2018). Investigación científica. En D. Alan & L. Cortez (Eds.), *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica* (pp. 13-37). Editorial UTMACH.

- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2022). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Rivera, S. & Morales, T. (2020). Las TIC y su papel en la personalización del aprendizaje. *Educación y Tecnología*, 15(1), 22-40.
- Rost, M. (2013). *Teaching and researching listening*. Pearson Education.
- Ruiz, L. P., & Uchuya, G. (2023). Uso de las TIC's y la Competencia Oral del idioma inglés en los estudiantes del 3er año de la Institución Educativa Comercio N° 64, Pucallpa 2022 [Universidad Nacional de Ucayali]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/786298>
- Salinas, J. (2016). Escalabilidad de las plataformas educativas: Un reto para la educación rural. *Educación Abierta*, 10(4), 15-27.
- Sánchez, L. & López, M. (2018). Colaboración digital: Una nueva forma de aprender y trabajar. *Universidad y Sociedad*, 5(1), 30-42.
- Sari, R. T., Hayati, R., & Suganda, L. A. (2019). *The correlation between the use of social media and academic writing mastery of the English education students*. *Edukasi*, 6(2), 320-333.
- Selwyn, N. (2011). *Education and technology: Key issues and debates*. Bloomsbury Publishing.
- Serhan, D. (2020). Transitioning from face-to-face to remote learning: Students' attitudes and perceptions of using Zoom during COVID-19 pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 335-342.

- Shaharane, I. N. M., Jamil, J. M., & Rodzi, S. S. M. (2016). The application of Google Classroom as a tool for teaching and learning. *Journal of Telecommunication, Electronic and Computer Engineering*, 8(10), 5-8.
- Sharma, S. (2024). The role of digital technology in supporting English language learners: Balancing engagement and access in secondary schools. *International Journal of English Language Education*, 12(2), 194–209.
<https://doi.org/10.5296/ijele.v12i2.22383>
- Shih, R. (2020). Using Google Classroom to improve English language learning in higher education. *Journal of Educational Technology & Society*, 23(2), 130-144.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Siemens, G. (2006). *Knowing knowledge*. Lulu.com.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Sokolik, M. (2018). Computers and language learning: An overview. In C. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*. Wiley-Blackwell.
- Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2014). Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 479-500). Cambridge University Press.
- Sun, Y., & Yang, Y. (2015). Videoconferencing as a tool for improving oral proficiency in language learning. *Educational Technology & Society*, 18(2), 13-21.
- Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 471-483). Routledge.
- Trejejo Bazán, D. F. (2021). *El uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel básico del Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional José*

Faustino Sánchez Carrión [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio institucional.

Trujillo, F., Morales, S., & Herrera, P. (2021). Impacto de las TIC en la educación durante la pandemia: Un análisis global. *Estudios Educativos*, 12(3), 57-71.

Tsui, A. (2014). Classroom interaction: How teachers help learners to speak. In D. Hall & A. Hewings (Eds.), *Innovations in English language teaching* (pp. 121-136). Routledge.

UNESCO. (2018). TIC para el acceso a la educación y la inclusión social. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (2021). *Framework for 21st Century Learning through Multilingual Education*.
<https://unesdoc.unesco.org>

UNESCO. (2022). *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://www.unesco.org/es/tic-educacion>

UNICEF España. (2025). *Nuevo informe sobre el impacto de la tecnología en la infancia y la adolescencia*. <https://www.unicef.es/noticia/nuevo-informe-sobre-el-impacto-de-la-tecnologia-en-la-infancia-y-la-adolescencia>

Van Lier, L. (2013). Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity. Longman.

Vandergrift, L., & Goh, C. (2012). Teaching and learning second language listening: Metacognition in action. Routledge.

Vesselinov, R., & Grego, J. (2012). Duolingo effectiveness study. City University of New York.

- Vilca Valenzuela, L. R. (2024). *Las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la IEP. Nro. 71006, Yunguyo 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad José Carlos Mariátegui].
- Villegas, O. G. (2022). Aprendizaje invertido en el desarrollo de competencias del área de inglés de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa César Vallejo – Pasco, 2020 [Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2719>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wallace, C. (2013). *Critical reading in language education*. Palgrave Macmillan.
- Wang, P., Wu, P., & Wang, J. (2018). Immersive virtual reality for language learning: A study on its application in enhancing speaking skills. *Educational Technology Research and Development*, 66(6), 1471-1489.
- Warschauer, M. (2015). *Learning in the cloud: How (and why) to transform schools with digital media*. Teachers College Press.
- Yuan, L., & Powell, S. (2013). *MOOCs and open education: Implications for higher education*. JISC Cetis White Paper.

ANEXOS

Anexo A. Instrumentos de investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

CUESTIONARIO “USO DE LAS TIC”

Antes de comenzar

Se hace de su conocimiento que sus respuestas serán tratadas confidencialmente, además, que cada pregunta que usted responda en este cuestionario será analizada estadísticamente con fines educativos.

Instrucciones

El siguiente cuestionario tiene como objetivo evaluar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en tu proceso de aprendizaje del inglés. Por favor, responde cada una de las preguntas seleccionando el número que mejor refleje tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación, utilizando la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre

En los siguientes ítems, marque con una (X) la alternativa que más se acerque a tu forma de pensar respecto a cada afirmación:

Nº	Ítems	Escala de valoración				
Dimensión: Frecuencia de Uso		1	2	3	4	5
1	¿Con qué frecuencia utilizas plataformas digitales como Google Classroom, Duolingo u otras para aprender inglés?					
2	¿Cuántas horas al día dedicas al uso de aplicaciones tecnológicas para practicar inglés?					
3	¿Utilizas plataformas o aplicaciones en línea para revisar o completar tareas de inglés?					
Dimensión: Diversidad de Herramientas		1	2	3	4	5
4	¿Utilizas más de una aplicación digital (como videollamadas, juegos educativos, etc.) para aprender inglés?					
5	¿Accedes a diversos recursos en línea (como videos, podcasts, artículos) para mejorar tu aprendizaje del inglés?					
6	¿Utilizas diferentes tipos de herramientas digitales para interactuar con tus compañeros o profesores en el aprendizaje del inglés?					
Dimensión: Propósito del Uso		1	2	3	4	5
7	¿Utilizas las TIC principalmente para realizar las tareas y actividades asignadas en tus clases de inglés?					

8	¿Usas las TIC para practicar por tu cuenta, fuera del horario de clases, habilidades como vocabulario, gramática o pronunciación?					
9	¿Empleas las TIC para realizar investigaciones o proyectos relacionados con el aprendizaje del inglés?					
Dimensión: Interacción y Colaboración		1	2	3	4	5
10	¿Participas en actividades colaborativas utilizando plataformas digitales (foros, chats, documentos compartidos) para aprender inglés?					
11	¿Utilizas herramientas de interacción (como foros o chats) para comunicarte con tus compañeros o profesores en actividades de inglés?					
12	¿Participas en videollamadas o videoconferencias para realizar actividades grupales en el aprendizaje del inglés?					
Dimensión: Accesibilidad y Facilidad		1	2	3	4	5
13	¿Tienes fácil acceso a dispositivos tecnológicos (computadora, tablet, smartphone) para utilizar las TIC en el aprendizaje del inglés?					
14	¿Te resulta fácil utilizar las plataformas digitales y aplicaciones para aprender inglés?					
15	¿Tienes dificultades para acceder a internet o recursos tecnológicos cuando intentas usar las TIC para aprender inglés? (Este ítem invertido para detectar respuestas consistentes).					
Dimensión: Integración en el Proceso de Aprendizaje		1	2	3	4	5
16	¿Consideras que las TIC están integradas en la mayoría de tus clases de inglés?					
17	¿Dependes del uso de las TIC para realizar actividades académicas relacionadas con el aprendizaje del inglés?					
18	¿Sientes que el uso de las TIC mejora tu comprensión y participación en las clases de inglés?					

Muchas Gracias



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

CUESTIONARIO
“APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”

Antes de comenzar

Se hace de su conocimiento que sus respuestas serán tratadas confidencialmente, además, que cada pregunta que usted responda en este cuestionario será analizada estadísticamente con fines educativos.

Instrucciones

El siguiente cuestionario tiene como objetivo evaluar tu nivel de competencia en el aprendizaje del idioma inglés, considerando las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura. Por favor, responde a cada una de las preguntas seleccionando el número que mejor refleje tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación, utilizando la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre

En los siguientes ítems, marque con una (X) la alternativa que más se acerque a tu forma de pensar respecto a cada afirmación:

Nº	Ítems	Escala de valoración				
Dimensión: Comprensión Auditiva		1	2	3	4	5
1	¿Comprendes instrucciones orales en inglés sin dificultad durante tus clases o actividades?					
2	¿Eres capaz de identificar las ideas principales cuando escuchas diálogos o conversaciones en inglés?					
3	¿Comprendes los diálogos en inglés en situaciones reales o simuladas, como en videos o grabaciones?					
Dimensión: Expresión Oral		1	2	3	4	5
4	¿Hablas con fluidez en inglés durante actividades académicas o situaciones cotidianas?					
5	¿Utilizas un vocabulario adecuado y estructuras gramaticales correctas al participar en conversaciones en inglés?					
6	¿Participas activamente en discusiones, debates o presentaciones orales en inglés?					
Dimensión: Lectura		1	2	3	4	5
7	¿Comprendes los textos en inglés (como artículos, cuentos o descripciones) que te proporcionan en clase?					

8	¿Identificas con facilidad las ideas principales y los detalles importantes en los textos escritos en inglés?					
9	¿Puedes inferir el significado de palabras desconocidas en un texto en inglés utilizando el contexto?					
Dimensión: Escritura		1	2	3	4	5
10	¿Redactas oraciones y párrafos coherentes en inglés al realizar tus tareas o exámenes?					
11	¿Eres capaz de producir diferentes tipos de textos en inglés (como cartas, descripciones o ensayos)?					
12	¿Utilizas correctamente la gramática, puntuación y cohesión al escribir en inglés?					

Muchas Gracias

Anexo B. Procedimiento de validación y confiabilidad

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	Cuestionario "Uso de las TIC"
Autor del instrumento	Bach. Maria Esther ANGO PORRAS
Título del proyecto	Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Angeles", Pichanaqui, 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

100%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

- (X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.
- () El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	Mg. Max Danfer MARCELO DAMIAN
Documento de identidad	42182657
La mención del grado	Magister en Didáctica y Tecnología de la Información
Procedencia	Institución Educativa Emblemática "Maria Parado de Bellido"
Firma del experto	
Celular N°	943454669
Fecha	27/03/2025

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Institución de estudios	<i>Cuestionario "Uso de las TIC"</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. Maria Esther ANGO PORRAS</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Angeles", Pichanaqui, 2024</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.		X				
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Apellidos y nombres	<i>Dr. Ulises Espinoza Apolinario</i>
Documento de identidad	<i>04070824</i>
La mención del grado	<i>Dr. en Ciencias de la Educación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963638700</i>
Fecha	<i>27/03/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	Cuestionario "Uso de las TIC"
Autor del instrumento	Bach. María Esther ANGO PORRAS
Título del proyecto	Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles", Pichanaqui, 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

100%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	Mg. Pit Frank ALANIA RICALDI
Documento de identidad	40573846
La mención del grado	Magister en Ingeniería de Sistemas y Computación
Procedencia	Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Firma del experto	
Celular N°	963640605
Fecha	27/03/2025

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	Cuestionario "Aprendizaje del idioma inglés"
Autor del instrumento	Bach. Maria Esther ANGO PORRAS
Título del proyecto	Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Angeles", Pichanaqui, 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

100%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	Mg. Max Danfer MARCELO DAMIAN
Documento de identidad	42182657
La mención del grado	Magister en Didáctica y Tecnología de la Información
Procedencia	Institución Educativa Emblemática "María Parado de Bellido"
Firma del experto	
Celular N°	943454669
Fecha	27/03/2025

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Institución de estudios	<i>Cuestionario "Aprendizaje del idioma inglés"</i>
Autor del instrumento	<i>Bach. María Esther ANGO PORRAS</i>
Título del proyecto	<i>Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles", Pichanaqui, 2024</i>

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.		X				
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico	X					
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Apellidos y nombres	<i>Dr. Ulises Espinoza Apolinario</i>
Documento de identidad	<i>04070824</i>
La mención del grado	<i>Dr. en Ciencias de la Educación</i>
Procedencia	<i>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión</i>
Firma del experto	
Celular N°	<i>963638700</i>
Fecha	<i>27/03/2025</i>

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento	Cuestionario "Aprendizaje del idioma inglés"
Autor del instrumento	Bach. María Esther ANGO PORRAS
Título del proyecto	Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles", Pichanaqui, 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

EVIDENCIAS	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	X					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables en una institución.	X					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	X					
4. Organización	Existe una organización lógica.	X					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar.	X					
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico-científico.	X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	X					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico		X				
10. Pertinencia	El instrumento es adecuado al tipo de investigación	X					

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

(X) El instrumento de investigación es pertinente para ser aplicado en la investigación.

() El instrumento de investigación no es pertinente para ser aplicado en la investigación.

V. DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos	Mg. Pit Frank ALANIA RICALDI
Documento de identidad	40573846
La mención del grado	Magister en Ingeniería de Sistemas y Computación
Procedencia	Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Firma del experto	
Celular N°	963640605
Fecha	27/03/2025

Anexo C. Solicitud de permiso

Pichanaqui, 31 de marzo de 2025.

Señora:

Dra. Victoria LLACSA SOTOMAYOR

Directora de la Institución Educativa "Los Ángeles"

Presente.-



ASUNTO: APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Yo, **Maria Esther ANGO PORRAS**, egresado de la Escuela de Formación Profesional de Educación a Distancia (Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión), identificado con DNI N° 40193439; solicito a Usted se me otorgue el permiso respectivo, para **realizar la aplicación de los instrumentos de investigación** de la tesis de grado de Licenciatura, titulada:

"Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa "Los Ángeles", Pichanaqui, 2024"

Para el cual solicito una **fecha para realizar la aplicación del instrumento de investigación**, quienes participarán son los estudiantes del VII ciclo del nivel secundaria de la institución educativa que usted dirige.

Por la atención que la presente merezca le expreso mi agradecimiento personal.

Atentamente;

Maria Esther ANGO PORRAS
DNI N° 40193439

Anexo D. Base de datos

A1		Encuesta																											
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA		
1	Encuesta	Grado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	Uso de las TI	Frecuencia d	Diversidad de	Propósito de	Interacción y	Accesibilidad	Integración		
2	1	3A	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	60	11	9	10	11	9	10		
3	2	3A	5	4	3	3	3	4	5	5	3	4	5	4	4	3	4	4	5	4	72	12	10	13	13	11	13		
4	3	3A	5	4	3	3	3	4	3	5	3	3	3	4	5	3	5	3	5	3	67	12	10	11	10	13	11		
5	4	3A	3	3	4	4	3	3	4	3	3	5	4	3	4	4	4	4	3	4	65	10	10	10	12	12	11		
6	5	3A	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	80	13	13	14	13	14	13		
7	6	3A	3	4	4	4	5	5	5	3	5	5	5	4	5	4	5	5	3	5	79	11	14	13	14	14	13		
8	7	3A	5	3	5	5	4	4	3	5	4	4	3	3	3	5	3	4	5	4	72	13	13	12	10	11	13		
9	8	3A	5	4	4	4	3	4	3	5	3	5	3	4	4	4	4	4	5	4	72	13	11	11	12	12	13		
10	9	3A	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	64	11	10	10	12	12	9		
11	10	3A	3	4	4	4	3	3	5	3	3	3	5	4	5	4	5	4	3	4	69	11	10	11	12	14	11		
12	11	3A	3	5	3	3	5	5	4	3	5	4	4	5	4	3	4	4	3	4	71	11	13	12	13	11	11		
13	12	3A	3	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	3	5	3	5	3	5	79	13	14	13	15	11	13		
14	13	3A	3	4	5	5	4	4	3	3	4	3	3	4	5	5	5	5	3	5	73	12	13	10	10	15	13		
15	14	3A	3	5	4	4	3	4	3	3	3	5	3	5	4	4	4	4	3	4	68	12	11	9	13	12	11		
16	15	3A	5	4	5	5	5	3	3	5	5	5	3	4	3	5	3	5	5	5	78	14	13	13	12	11	15		
17	16	3A	5	4	4	4	5	5	5	5	5	3	5	4	3	4	3	3	5	3	75	13	14	15	12	10	11		
18	17	3A	3	5	3	3	3	5	3	3	3	5	3	5	3	3	3	4	3	4	64	11	11	9	13	9	11		
19	18	3A	5	3	3	3	4	5	5	5	4	3	5	3	4	3	4	5	5	5	74	11	12	14	11	11	15		
20	19	3A	3	4	3	3	5	5	4	3	5	4	4	4	4	3	4	3	3	3	67	10	13	12	12	11	9		
21	20	3A	3	5	5	5	4	5	4	3	4	5	4	5	3	5	3	5	3	5	76	13	14	11	14	11	13		
22	21	3A	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	5	4	3	3	3	4	4	4	71	11	12	13	14	9	12		
23	22	3A	3	3	4	4	5	3	3	3	5	4	3	3	3	4	3	3	3	3	62	10	12	11	10	10	9		
24	23	3A	4	5	4	4	3	3	5	4	3	4	5	5	3	4	3	4	4	4	71	13	10	12	14	10	12		
25	24	3A	3	3	4	4	3	5	3	3	3	4	3	3	5	4	5	4	3	4	66	10	12	9	10	14	11		
26	25	3A	3	5	3	3	4	4	5	3	4	3	5	5	5	3	5	5	3	5	73	11	11	12	13	13	13		
27	26	3A	4	3	4	4	3	5	3	4	3	5	3	3	5	4	5	5	4	5	72	11	12	10	11	14	14		
28	27	3A	3	4	4	4	4	5	3	3	4	5	3	4	4	4	4	4	3	4	69	11	13	10	12	12	11		
29	28	3A	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	63	11	10	10	11	10	11		
30	29	3B	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4	4	80	13	14	13	14	14	12		
31	30	3B	5	4	4	4	4	5	4	3	4	5	4	4	3	4	3	5	3	5	71	11	13	11	13	10	13		
32	31	3B	5	4	4	4	3	3	5	5	3	3	5	4	4	4	4	5	5	5	75	13	10	13	12	12	15		
33	32	3B	3	4	3	3	5	3	3	3	5	4	3	4	3	3	3	3	3	3	61	10	11	11	11	9	9		

BASE DE DATOS

BAREMOS

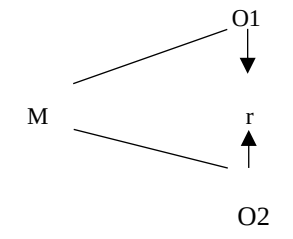
+

Listo

Accesibilidad: todo correcto

Anexo E. Matriz de consistencia

Título: “Relación entre el Uso de las TIC y el Aprendizaje del Idioma Inglés en Estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, 2024”.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones	Tipo y diseño de la investigación	Población y Muestra
Problema general: ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024? Problemas específicos: ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024? ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa	Objetivo general: Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024 Objetivos específicos: - Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. - Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión	Hipótesis general: Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y el Aprendizaje del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. Hipótesis específicas: - Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Comprensión auditiva en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. - Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Expresión	Variable 1: Uso de las TIC ✓ Frecuencia de Uso ✓ Diversidad de Herramientas ✓ Propósito del Uso ✓ Interacción y Colaboración ✓ Accesibilidad y Facilidad ✓ Integración en el Proceso Variable 2: Aprendizaje del Idioma Inglés ✓ Comprensión Auditiva ✓ Expresión Oral ✓ Lectura ✓ Escritura	Tipo de investigación: Básica Nivel de investigación: Relacional (no experimental) Método de investigación: Inductivo Deductivo Hipotético-deductivo Diseño de investigación: Descriptivo correlacional (de corte transversal)  Donde: M : muestra de la Investigación O1: Observación de la variable Uso de las TIC.	Población: 389 estudiantes del VI y VII Ciclo de secundaria. Muestra: 219 estudiantes del VII Ciclo (3er, 4to y 5to grado). Muestreo: Intencional, no probabilístico.

“Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024? 3. ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024? 4. ¿Cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024?	Expresión oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. 3. Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. 4. Determinar cómo se relaciona el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.	oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. 3. Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Lectura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024. 4. Existe una relación significativa entre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la dimensión Escritura en los estudiantes de la Institución Educativa “Los Ángeles”, Pichanaqui, en el año 2024.		O2: Observación de la variable aprendizaje del inglés. R: Relación entre ambas variables.	
---	---	---	--	---	--

Anexo F. Fotografías



Frontis de la Institución Educativa "Los Ángeles" – Pichanaqui



Ingresando a las aulas de la Institución Educativa "Los Ángeles"



Dando orientaciones generales para el desarrollo del cuestionario



Dando orientaciones generales para el desarrollo del cuestionario



Estudiantes desarrollando el cuestionario



Estudiantes desarrollando el cuestionario