

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



EL USO DE LAS TIC COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL (*SPEAKING*) COMO HABILIDAD COMUNICATIVA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE UN CENTRO EDUCATIVO

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con
especialidad en Inglés

Presenta la Bachiller

ORIANA MARLENE AISHA ANTON PORTILLA

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesor: Jorge Luis Cruz Peñaherrera

Lector: Ander Alonso Pastor Cabello

Lima – Perú

Abril de 2024



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Anexo N.º 3 - Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado
Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.
CONSEJEROS
Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por ANTON PORTILLA, Oriana Marlene Aisha, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título "El uso de las TIC como herramienta didáctica para desarrollar la expresión oral (speaking) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes de un centro educativo".

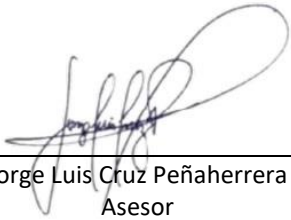
Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de ANTON PORTILLA, Oriana Marlene Aisha ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

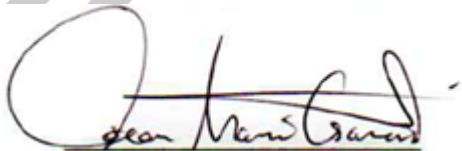
El resultado que arroja el programa es de 19 % de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 03 del mes de abril de 2024.

Atentamente,


Jorge Luis Cruz Peñaherrera
Asesor

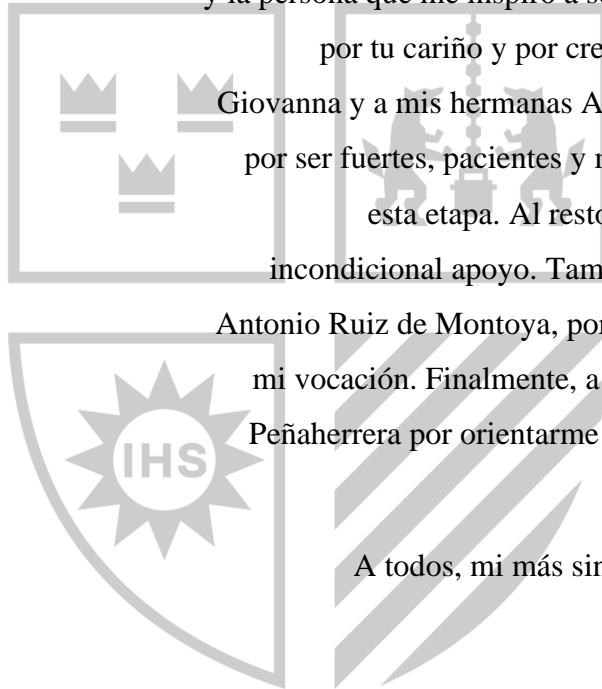

Oscar Heerbert Marin Garcia
Secretario de la Comisión

DEDICATORIA

Dedicada a mi papá John, quien siempre fue mi guía y la persona que me inspiró a ser educadora. Gracias por tu cariño y por creer en mí. A mi mamá Giovanna y a mis hermanas Allison, Cielo y Vania, por ser fuertes, pacientes y motivarme a culminar esta etapa. Al resto de mi familia por su incondicional apoyo. También a la Universidad

Antonio Ruiz de Montoya, por formarme y reforzar mi vocación. Finalmente, a mi asesor Jorge Cruz Peñaherrera por orientarme y ser parte valiosa de este proceso.

A todos, mi más sincero agradecimiento.



RESUMEN

Durante los últimos años, el uso de la tecnología ha tenido un gran impacto en los espacios educativos. Diversos estudios comprueban que, con el uso de estas herramientas en las clases, se ha logrado una mejora significativa en el aprendizaje de los estudiantes. Debido a ello, la presente investigación se enfoca en analizar estas tecnologías en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, específicamente el uso de herramientas y recursos derivados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el desarrollo la expresión oral o *speaking* como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes del nivel Básico en un centro educativo de Lima. Para orientar el estudio, el enfoque metodológico es el cualitativo, nivel descriptivo y diseño investigación-acción. Se utiliza la técnica de la observación, mientras que los instrumentos son la sesión de aprendizaje, el diario de campo y la lista de cotejo. Entre los resultados se encuentra que el uso de las herramientas y recursos derivados de las TIC efectivamente tienen un aporte significativo en el desarrollo y mejora de la habilidad oral en los estudiantes. Adicionalmente, se brindan reflexiones y recomendaciones que serán de ayuda en futuras investigaciones a partir de los hallazgos realizados en esta investigación.

Palabras clave: Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC), expresión oral y enseñanza de inglés.

ABSTRACT

In recent years, the use of technology has had a great impact on educational spaces. Several studies prove that, with the use of these tools in classes, a significant improvement in student learning has been achieved. Due to this, the following research focuses on analyzing these technologies in the teaching-learning process of English as a foreign language, specifically the use of tools and resources derived from Information and Communication Technologies in the development of oral expression or speaking as a communicative skill in English in students of the Basic level in an educational institute in Lima. To guide the study, the methodological approach is qualitative, descriptive level and action-research design. The observation technique is implemented, while the instruments are the learning session, the field diary and the checklist. Among the results it is found that the use of tools and resources derived from ICT have a significant and effective contribution in the development and improvement of oral ability in students. Additionally, reflections and recommendations are provided that will be helpful in future studies based on the findings made in this research.

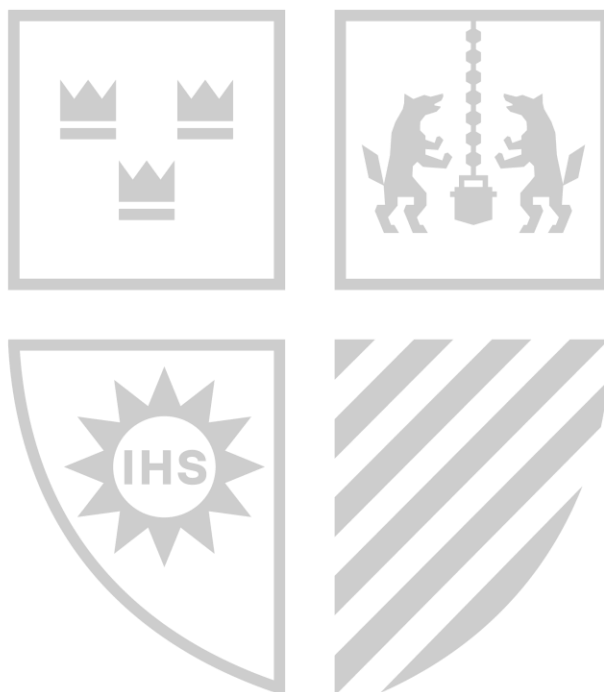
Key words: Information and Communication Technologies (ICT), speaking, and English teaching.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. Problema de investigación.....	16
1.2. Pregunta de investigación.....	18
1.3. Justificación de la investigación.....	18
1.4. Objetivos de la investigación.....	20
1.4.1. Objetivo general.....	20
1.4.2. Objetivos específicos.....	20
1.5. Antecedentes.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	27
2.1. Importancia de la expresión oral o <i>speaking</i> como habilidad comunicativa del inglés.....	27
2.1.1. Habilidades comunicativas del inglés.....	27
2.1.2. Expresión oral o <i>speaking</i>	29
2.1.3. Enfoque comunicativo en las clases de inglés.....	35
2.2. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).....	39
2.2.1. Definición de las TIC.....	39
2.2.2. Caracterización de las TIC.....	40
2.2.3. Importancia de las TIC en la educación.....	41
2.2.4. Herramientas TIC usadas en el aprendizaje.....	44

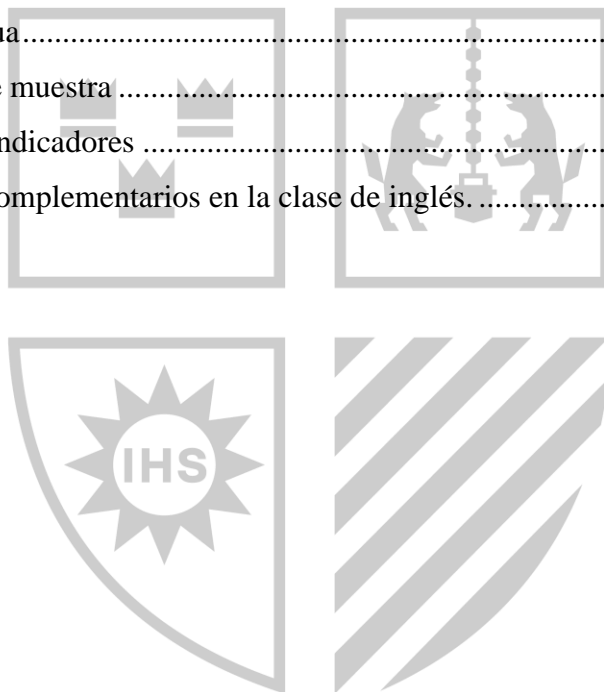
2.3. Integración de las TIC en la enseñanza de la expresión oral o <i>speaking</i> en inglés .	46
2.3.1. Beneficios del uso de las TIC en el aprendizaje y desarrollo de la comunicación oral en inglés	46
2.3.2. Recursos, herramientas y estrategias didácticas mediadas por las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la comunicación oral en inglés	47
2.3.3. Rol del docente en el manejo de las TIC	49
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	51
3.1. Enfoque metodológico	51
3.1.1. Tipo y nivel de investigación	51
3.1.2. Diseño de investigación.....	53
3.2. Técnicas e instrumentos de recojo de información.....	53
3.2.1. La observación	54
3.2.2. Validación y confiabilidad de instrumentos.....	55
3.3. Población y muestra.....	56
3.3.1. Población	56
3.3.2. Muestra.....	56
3.4. Matriz.....	58
3.5. Procesamiento y análisis de información	59
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	60
4.1. Descripción del uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la expresión oral (<i>speaking</i>) como habilidad comunicativa del inglés.....	60
4.2. Análisis de la contribución de las TIC en la expresión oral en inglés (<i>speaking</i>) en los estudiantes.	68
4.3. Formulación de propuestas de mejora tomando en cuenta las ventajas y limitaciones del uso de las TIC en el aula.	78
CONCLUSIONES	82
RECOMENDACIONES	84
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85

ANEXOS	91
ANEXO N° 1: SESIÓN DE APRENDIZAJE.....	92
ANEXO N° 2: DIARIO DE CAMPO	95
ANEXO N° 3: LISTA DE COTEJO	97
ANEXO N°4: PRIMERA VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO	100
ANEXO N° 5: SEGUNDA VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO.....	104
ANEXO N° 6: CONSENTIMIENTO INFORMADO	109
ANEXO N° 7: SESIONES DE APRENDIZAJE	110



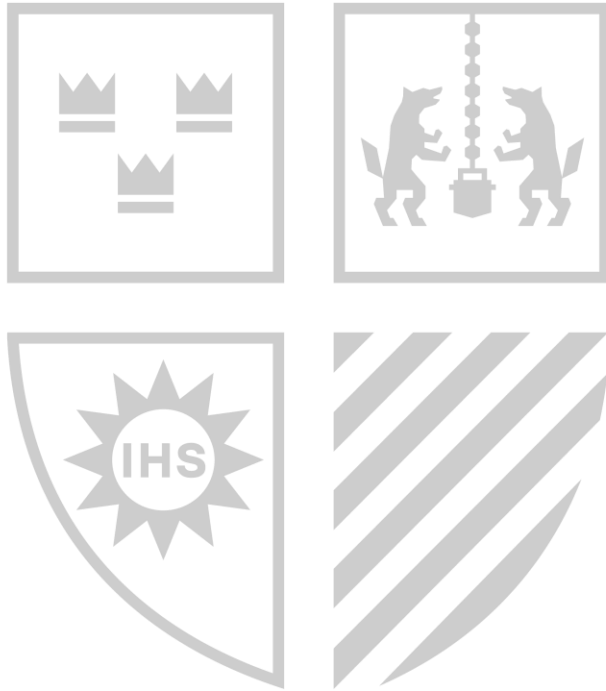
ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de las habilidades lingüísticas en receptoras y productivas.....	28
Tabla 2. Estrategias para desarrollar la producción oral en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua.....	33
Tabla 3. Registro de muestra.....	57
Tabla 4. Matriz de indicadores.....	58
Tabla 5. Recursos complementarios en la clase de inglés.....	67



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niveles, titulaciones y pruebas del MCER.....	32
Figura 2. Plataformas utilizadas en las clases de inglés.	61
Figura 3. Herramienta virtual utilizada por los estudiantes.....	63
Figura 4. Webs utilizadas en las clases observadas.	65
Figura 5. Participación de los estudiantes en breakout rooms.....	68
Figura 6. Primera actividad de speaking evaluada.	70
Figura 7. Segunda actividad de speaking evaluada.	72
Figura 8. Evaluación final de speaking.....	74
Figura 9. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G1.	75
Figura 10. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G2.	76
Figura 11. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G3.	77
Figura 12. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G4.	77
Figura 13. Participación de los estudiantes al utilizar recursos TIC.....	79



INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua extranjera se puede considerar como un proceso largo y complejo, pues la persona en su totalidad se ve inmersa en una “lucha” en la que debe salir de los confines de su primera lengua y entrar en un nuevo idioma, lo que conlleva “una nueva cultura, una nueva forma de pensar, sentir y actuar” (Brown, 2000, p. 12). En ese sentido, el estudiante se ve comprometido a aprender y dominar las habilidades comunicativas que le permitirán manejarse en un mundo mediado por la globalización y las diferentes reglas sociales y culturales presentes en cada situación comunicativa (Bahadorfar y Omidvar, 2014).

Entonces, en ese contexto, la expresión oral en la lengua extranjera se convierte en un factor fundamental y en una de las habilidades más necesarias que el estudiante debe desarrollar (Bahadorfar y Omidvar, 2014; Celce-Murcia, 2001; Brown, 2000), pues es la “capacidad para expresar lo que pensamos, sentimos, y racionalizamos a través del lenguaje hablado” (Salazar y Zorro, 2019, p. 8). Además, mediante su aplicación incluimos el desarrollo del resto de habilidades comunicativas, pues también se ponen en práctica en una interacción real (Ur, 1996, como se cita en Bahadorfar y Omidvar, 2014). El último autor describe la expresión oral como un “arte de la comunicación” y señala que los aprendices son juzgados a primera impresión por su capacidad de hablar de manera fluida y coherente.

En ese marco, los profesores de idiomas tienen una gran responsabilidad, pues son los encargados de preparar a los estudiantes lo mejor posible para que estos puedan ser capaces de hablar inglés fuera del aula. Por ello, Brown (2000) menciona que el gran reto para los docentes es apartarse considerablemente de enseñar simples reglas, patrones, definiciones y otros conocimientos “acerca del idioma”, hasta llegar al punto de enseñar

a nuestros estudiantes a comunicarse de manera genuina, espontánea y significativa en el idioma extranjero.

Entonces, ¿cómo se logra este propósito? Una forma es considerando la importancia de la tecnología. Podemos afirmar que esta ha desarrollado un gran impacto en múltiples aspectos de nuestras vidas. Lo cierto es que la educación no ha sido indiferente a ese proceso y, por el contrario, se han creado y mejorado diversas formas de posibilitar los aprendizajes en los estudiantes. Como señala Herrera (2015), se ha vuelto indispensable integrar la tecnología en los diferentes entornos educativos, que van desde la escuela hasta las universidades y centros de enseñanza dedicados a la enseñanza de idiomas, entre otros.

En ese sentido y enfocándonos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la tecnología ha permitido pasar de métodos más antiguos, como del uso de grabadoras y pizarras, al uso de recursos interactivos y dinámicos en la web, *communication labs* (o laboratorios de cómputo con softwares especializados para desarrollar la habilidad oral), *podcasts*, entre muchos otros. En consecuencia, la evidencia encontrada destaca que los recursos derivados de las TIC están contribuyendo significativamente al desarrollo de las habilidades comunicativas, como lo son la comprensión oral (*listening*), la comprensión escrita (*reading*), la producción escrita (*writing*) y la expresión oral (*speaking*).

Ahora, por supuesto que todavía persisten problemas por resolver, tanto Bahadorfar y Omidvar (2014) como Celce-Murcia (2001) coinciden en que uno de los problemas más grandes de la enseñanza del inglés es que la expresión oral es infravalorada y centrada exclusivamente en la repetición de vocabulario o memorización de diálogos. Esta es una realidad que podemos observar en las escuelas e institutos peruanos. Muchas veces los cursos de enseñanza de idioma extranjero presentan bases inadecuadas. A ello se suman otras problemáticas más específicas exploradas por García, Vecorena y Velasco (2019), como la falta de docentes calificados, la escasez de material didáctico para la enseñanza del idioma, la notoria falta de continuación en la formación docente, además de problemáticas más externas, como una infraestructura inapropiada, la escasez en los estudios científicos que aborden la problemática de la enseñanza de idiomas, “la falta de comprensión del rol del aprendizaje de un idioma extranjero dentro de una política lingüística integral del país” (p. 83), entre otras.

Es por ello que desde los puntos mencionados nace el interés de esta investigación, pues se busca exponer la importancia de la integración de la tecnología en la enseñanza del inglés, específicamente en el desarrollo de la habilidad de expresión oral; además, contribuye al cambio de la visión del estudiante como sujeto pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y también se toma en cuenta la visión personal y profesional del rol docente como sujeto responsable de mantenerse actualizado en cuanto al uso de tecnologías que tengan resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes.

Para su desarrollo, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera contribuye el uso de las TIC en el desarrollo de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes del nivel Básico de un centro educativo de Lima? Asimismo, se delimitó el siguiente objetivo general: Determinar la eficacia del uso de las TIC en el desarrollo de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes del nivel Básico de un centro educativo de Lima; y los siguientes objetivos específicos: Describir el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés, analizar de qué manera el uso de las TIC contribuye a la mejora de la expresión oral en inglés (*speaking*) en los estudiantes, y formular propuestas de mejora tomando en cuenta las ventajas y limitaciones del uso de las TIC en el aula. Los anteriores permitirán orientar el camino que tomará el estudio.

Con respecto a la estructura de la presente investigación, esta se ha dividido en cuatro capítulos que se resumen a continuación:

En el Capítulo I, se realiza el planteamiento del problema, en el que se especifica el problema de investigación, se plantea la pregunta de investigación y la justificación de la misma. Posteriormente, se describen los objetivos generales y específicos que conducen el estudio, para culminar con los antecedentes que resultan relevantes para el tema de investigación.

En el Capítulo II, conformado por el marco teórico, se introducen los fundamentos teóricos que van a dar sustento a la investigación. De esa forma, se divide en tres subcapítulos titulados “Importancia de la expresión oral o *speaking* como habilidad comunicativa del inglés”, “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)” e “Integración de las TIC en la enseñanza de la expresión oral o

speaking en inglés”. Cada uno de estos contiene las aproximaciones teóricas y las interpretaciones de los términos necesarios para comprender el tema de estudio.

En el Capítulo III, se describe la metodología que da forma al estudio. En esa línea, se anuncia el enfoque metodológico, constituido por el tipo, nivel y diseño de investigación; luego se detallan las técnicas e instrumentos que servirán para el recojo de la información; también se incluye la población y muestra participante en la investigación; después se muestra la matriz con las dimensiones, indicadores, categorías, fuentes e instrumentos; y finaliza con la descripción del análisis de la información obtenida.

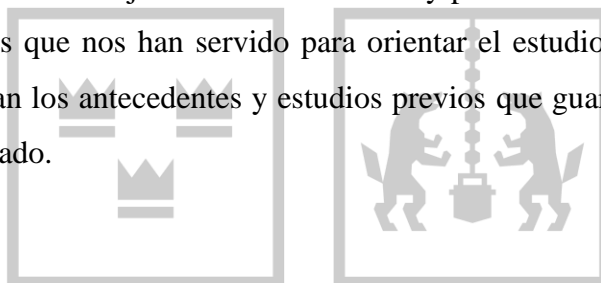
En el Capítulo IV, se desarrolla y ahonda en el análisis de los datos recopilados y las evidencias encontradas en las observaciones para su posterior interpretación. En ese marco, se enriquece lo previamente estudiado con la nueva información obtenida.

En la siguiente parte, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado con la presente investigación, seguidas de las recomendaciones sugeridas a partir de dichos resultados.

Finalmente, se listan las referencias bibliográficas de los autores consultados para la investigación y los anexos que contienen los documentos respectivos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo, se establece el problema y la pregunta que va a dar inicio a la investigación, además de justificar su desarrollo y plantear el objetivo general y los objetivos específicos que nos han servido para orientar el estudio. Adicionalmente, se describen y sintetizan los antecedentes y estudios previos que guardan cercana relación con el tema investigado.



1.1. Problema de investigación

Como nos menciona Celce-Murcia, “hablar en un segundo idioma o en un idioma extranjero a menudo se considera la más exigente de las cuatro habilidades” (2001, p. 103). Esto es debido a que, en el caso del inglés, el estudiante debería dominar ciertos aspectos como el *stress*, *rhythm* e *intonation* (acento, ritmo y entonación respectivamente), además de producir el lenguaje de forma espontánea y significativa, los cuales se adquieren mediante la práctica constante. En algunos casos, los programas académicos dan más importancia al ejercicio de las otras habilidades y competencias que a la expresión oral o la competencia fónica de una lengua extranjera (Celce-Murcia, 2001). Esto es debido a que aún se tienen problemas para integrar la expresión oral y pronunciación en la clase comunicativa, además de que se intenta trabajar con ella por medio de la lengua escrita (Bartolí, 2013, como se cita en Tipula & Tapia, 2019). En otras situaciones, sucede que no se utilizan los recursos adecuados o estos no son suficientes para asegurarse de que los estudiantes practiquen el idioma durante y fuera de la clase. Lo anterior parte de una metodología más tradicional de enseñanza, donde casi no se utilizan los recursos tecnológicos y los medios audiovisuales para mejorar el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera (Contreras, 2015).

Desde la experiencia registrada en las prácticas pre-profesionales y como actual docente de inglés, se ha hecho notorio que muchos estudiantes sienten vergüenza al momento de comunicarse en inglés, como se evidencia en las observaciones realizadas durante las clases. Esto puede deberse a múltiples factores, como el desconocimiento de la lengua, el miedo a equivocarse y quedar sujeto a burlas, la corrección inmediata del docente, entre otros. Este hecho causa que ellos no quieran participar y no desarrollen por completo el nivel de inglés esperado. Al tomar como referencia la investigación de García, Vecorena y Velasco (2019), notamos que aproximadamente el 80% de estudiantes observados que egresaron el nivel secundario de tres instituciones educativas públicas cuenta con los niveles A1 y A2 de inglés, basándonos en el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). Estos niveles se encuentran entre los más básicos de la lengua. Además, se ha reportado que Perú ocupó el puesto 51 de 111 países en el año 2022, lo cual equivale a un puesto de “nivel medio” en lo que respecta al manejo de la lengua a comparación de otros países, según el Índice de Dominio en Inglés (EF EPI, 2022). Esta realidad es algo que se observa en muchas instituciones educativas a nivel nacional.

En cuanto a la investigación, los autores consultados (Aguirre, 2018; Contreras, 2015; Herrera, 2015; Mamani, 2018; Morchio, 2014; Raiskinmäki, 2017; Venzal, 2013) realizan múltiples estudios acerca de varios aspectos relacionados al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza del inglés. Ya sea como parte de una metodología innovadora o como herramienta para reforzar y mejorar ciertas habilidades comunicativas del inglés en los estudiantes. De esa manera, comprueban que efectivamente el uso de las TIC produce una contribución significativa en el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés, entre ellas la habilidad de expresión oral o *speaking*. Como se ha mencionado anteriormente, esta habilidad es muchas veces dejada de lado por los maestros, pues no se tienen los recursos adecuados para trabajarla o los docentes no son lo adecuadamente capacitados para implementarlos. De manera adicional, algunas de las fuentes consultadas también brindan información importante que podría servir para una futura investigación. Por ejemplo, la investigación de Raiskinmäki (2017) resulta beneficiosa, pues aborda las impresiones de los maestros en cuanto al uso de las TIC en las clases de inglés y los aspectos positivos y negativos de las mismas. A su vez, también resultan interesantes algunas propuestas como la de Sencia (2017), que involucra una modificación en la metodología de enseñanza del inglés de la

mano con las TIC (*blended-learning*) para así lograr desarrollar competencias receptivas y productivas, diversificar recursos, impulsar la tutorización en una enseñanza online, atender a la diversidad, entre otros.

1.2. Pregunta de investigación

Para desarrollar el presente estudio, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera contribuye el uso de las TIC en el desarrollo de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes del nivel Básico de un centro educativo de Lima?

1.3. Justificación de la investigación

De manera contextual, el presente estudio fundamenta su importancia desde tres aspectos. En primer lugar, busca mostrar la importancia del ingreso de la tecnología en lo que respecta a la metodología de enseñanza de la habilidad de *speaking* en las clases, pues las TIC desarrollan nuestras competencias mentales (impulsan unas y abren nuevas posibilidades) (Pere Marques, 2000, como se cita en Venzal, 2013). Todo ello contribuye a ampliar la visión de la educación, que ahora es vista como un proceso más dinámico y abierto. Por ello, el empleo de las TIC permite el “uso de conversaciones, *listening*, situaciones que ayudan al alumno a desarrollar un aprendizaje preciso para comunicar y expresar lo aprendido, integrándolo en su quehacer diario” (Venzal, 2013, p. 5). Es decir, se crea un intercambio mucho más significativo que a su vez enriquece el proceso de interacción y producción oral, pues permiten “vivenciar situaciones comunicativas de la misma vida diaria” (Rico, Ramírez & Montiel, 2016). En ese sentido, se llega a considerar que la enseñanza que va de la mano del uso de las TIC resulta mucho más enriquecedora que la enseñanza tradicional en el aula. Además, permite la exploración y desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza que resulten beneficiosas tanto para los estudiantes como para los docentes de inglés.

En segundo lugar, aporta al cambio de la visión del estudiante como un sujeto pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues el uso de las TIC permite desarrollar las destrezas comunicativas de los estudiantes y aquello les produce mayor motivación

para aprender (Venzal, 2013). Un estudiante se sentirá más dispuesto y motivado si siente que puede participar activamente durante su proceso de aprendizaje. Es por ese motivo que la elección de herramientas tecnológicas debe permitir que los estudiantes se apoderen del conocimiento deseado. Por ello, las actividades deben combinar recursos educativos tecnológicos que realmente contribuyan a conseguir un habla fluida en la lengua extranjera (Rico, Ramírez & Montiel, 2016). En la misma línea, se conoce que el adolescente actual se encuentra muy ligado al uso de la tecnología y aquello podría aprovecharse para que el docente efectivamente pueda incluir las aplicaciones tecnológicas en el aula, pues ellos “valoran el contacto con la sociedad, para aprender y lo importante que es realizar actividades que trascienden el aula y se llevan a cabo en la vida real” (Morchio, 2014, p. 8). En otras palabras, podría traerse aquello que usan en sus vidas diarias al aula y esto sería beneficioso en el sentido de que permite que los estudiantes utilicen dichos recursos con libertad para estudiar y también aplicar el conocimiento adquirido.

En tercer lugar, como docente de inglés, se toma en consideración la importancia de que un maestro esté constantemente actualizado en relación con las nuevas tecnologías de la información para poder incorporar el uso de aquellas herramientas en sus sesiones de aprendizaje. Como menciona Venzal (2013), el docente debe tomar la posición de guía y prestar atención al ritmo de aprendizaje y las diversas necesidades de sus alumnos para contribuir a un aprendizaje más autónomo. A su vez, es necesario que este sepa identificar si los recursos tecnológicos a utilizarse “tienen concordancia con los aspectos curriculares del contexto educativo”, además de planificar las estrategias y actividades de aprendizaje comunicativas que ayudarán a desarrollar la habilidad oral en el estudiante (Rico, Ramírez & Montiel, 2016). Sin embargo, este planteamiento también supone un reto a vencer, pues “el empleo de tecnología y aplicaciones novedosas no garantiza la calidad de la educación, se trata de un desafío a las formas de organización y funcionamiento de la institución escuela y de las prácticas docentes” (Morchio, 2014, p. 4). Al ser las TIC un recurso mediador del aprendizaje se hace fundamental que estas promuevan un entorno de acción e interacción a la vez que incentiven la comunicación entre los estudiantes.

Ahora, el interés en el tema nace de la gran importancia actual que han tomado la tecnología y la educación en modalidad virtual debido a la pandemia originada por la COVID-19, reemplazando las clases presenciales que se daban regularmente. Estos cambios, que se han producido tanto en el Perú como en el resto del mundo, han traído

como consecuencia la posibilidad de ofrecer nuevas oportunidades de enseñanza a los estudiantes e implementar el uso de recursos, herramientas y tecnologías durante las clases. Sin embargo, también es relevante mencionar las dificultades que esto ha supuesto tanto para los docentes como para los estudiantes, frente a los cuales se buscan activamente alternativas de solución. Por otro lado, se toma en cuenta también la experiencia personal de la autora del estudio como estudiante, docente e investigadora.

Entonces, al tomar en cuenta las razones y hechos mencionados anteriormente, se propone investigar de qué manera contribuye el uso de las TIC en la mejora de la habilidad oral en los estudiantes.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la eficacia del uso de las TIC en el desarrollo de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes del nivel Básico de un centro educativo de Lima.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Describir el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés.
2. Analizar de qué manera el uso de las TIC contribuye a la mejora de la expresión oral en inglés (*speaking*) en los estudiantes.
3. Formular propuestas de mejora tomando en cuenta las ventajas y limitaciones del uso de las TIC en el aula.

1.5. Antecedentes

En cuanto a los antecedentes de la investigación, se han realizado múltiples estudios que abordan los aspectos centrales y los beneficios del uso de las TIC y la tecnología como herramientas didácticas para desarrollar las habilidades comunicativas

del inglés en los estudiantes. A continuación, se detallan algunas de estas investigaciones relevantes.

En el ámbito internacional, la investigación de Martínez (2016), realizada en Montevideo, Uruguay, y titulada “Integración de las TIC en la enseñanza del inglés. Una mirada a las aulas de Ciclo Básico de Educación Secundaria en el departamento de Canelones”, nos ofrece un amplio panorama en cuanto a la reflexión sobre la práctica educativa en relación con la integración de las TIC en la enseñanza del inglés. La investigadora utilizó un enfoque mixto cuali-cuantitativo para su investigación, que se centró en indagar cómo integran las TIC los docentes de inglés en sus prácticas educativas. Durante la realización del estudio, Martínez (2016) utilizó una muestra de 15 docentes de inglés de Ciclo Básico en Canelones. La autora menciona como ejemplos de actividades los portafolios digitales, la creación de blogs, el uso de plataformas virtuales de aprendizaje, las clases de conversación a través de videoconferencias y webquests que forman parte de las TIC integradas en el aula. Entre sus conclusiones, la investigadora menciona que los docentes consultados “utilizan las TIC en el aula para presentar, modelar, simular, explicar, ilustrar, realizar seguimientos, brindar retroalimentación y evaluar las tareas de aprendizaje” (Martínez, 2016, p. 129). Aquello significó que la mayor parte de los docentes de su estudio consideran a las TIC como herramientas de apoyo en sus estrategias de enseñanza.

Por su parte, Raiskinmäki (2017) nos introduce a un estudio aplicado en una realidad completamente diferente, en el país de Finlandia. Este se titula “The use of technological devices in English teaching as experienced by teachers”. Su investigación fue cualitativa y tuvo como objetivo conocer la variedad de dispositivos tecnológicos que se utilizan en la enseñanza del inglés en la secundaria y cuáles son los efectos positivos y negativos de la integración de la tecnología. La muestra se centró en cinco profesores de inglés que fueron entrevistados para el estudio. La autora menciona como principales dispositivos utilizados en las clases las computadoras, las cámaras de documentos, las tabletas y los celulares o smartphones (con uso del internet y aplicaciones instaladas). Como conclusión, sostuvo que el uso de diferentes dispositivos tecnológicos en la enseñanza de inglés de secundaria y preparatoria es extenso, pues se utilizan tanto los dispositivos móviles más tradicionales como los más modernos. Además, la ayuda de la tecnología puede mejorar la enseñanza del inglés de diferentes maneras.

De manera similar, Millán (2017) realiza una investigación de tipo cualitativo llamada “Las TIC como medio de aprendizaje del inglés y de su expresión oral”, que tiene como propósito generar reflexión en cuanto al uso de TIC en las clases de inglés y su uso en la promoción de la expresión oral. Para su desarrollo, utilizó técnicas tales como la entrevista, encuestas abiertas, foros de discusión, y observación. La muestra estuvo compuesta por docentes, padres, madres, tutores/as, estudiantes y un miembro del equipo directivo de un colegio público con sección bilingüe. Como parte sus conclusiones, la autora establece la necesidad de que los profesores se formen en tecnologías y que estas a su vez puedan ser utilizadas para ejecutar mejoras en las metodologías, materiales, recursos, etc., utilizados en clase. Además, comenta que, a pesar de los avances, sigue pendiente que se le brinde mayor importancia a la expresión oral en las sesiones, pues según lo evidenciado se dedica mayor tiempo al fomento de las otras habilidades.

A su vez, Salazar y Zorro (2019) presentan su investigación “Fortalecimiento de la producción oral en inglés a través de recursos TIC” en la ciudad de Bogotá, Colombia. Esta corresponde al diseño investigación-acción participativo y responde al objetivo de determinar el efecto del uso de recursos TIC en el fortalecimiento de la expresión oral en la lengua extranjera, en los estudiantes de tercero del colegio distrital Marco Tulio Fernández. Para lograrlo, se tomó una muestra de 25 estudiantes del grado 3° “A”. Los autores desarrollaron una estrategia didáctica mediante el uso de recursos tecnológicos, la cual se aplicó en 5 sesiones de clase con los estudiantes, además realizaron un taller con la docente en el que mostraron el uso de la plataforma Kahoot como herramienta aplicable a la enseñanza del inglés. Como conclusión, se obtuvo que los estudiantes reforzaron de manera exitosa su expresión oral en inglés, pues el uso de los recursos TIC propició una mayor motivación en ellos y permitió el trabajo colaborativo. Igualmente, también se destaca la importancia de que los docentes continúen formando sus habilidades tecnológicas, al ser estas una ventaja en la práctica para el desarrollo de las competencias comunicativas en los educandos.

Adicionalmente, la organización ChatClass, en asociación con la *Regional English Language Office* (RELO) de la Embajada de Estados Unidos, llevó a cabo las Olimpiadas de Inglés dirigidas a estudiantes de primaria y secundaria de Brasil en el año 2020. El evento fue gratuito y tomó lugar desde el 1ro al 31 de octubre. Además, se desarrolló mediante el ChatClass Escola (sistema de inteligencia artificial de WhatsApp), en el que los estudiantes debían completar actividades asignadas por los docentes y grabar

audios con sus respectivas respuestas a los ejercicios planteados (ChatClass, 2020). De acuerdo con la Embajada de Estados Unidos (U.S. Mission Brazil, 2020), este evento permitió a más de 137 000 estudiantes y 4 000 docentes de diversas partes del país interactuar y practicar la producción oral y escrita del inglés para lograr una posición en el ranking final. De esa forma, se cumplió con la iniciativa de conectar y brindar oportunidades a los estudiantes para que practiquen el idioma aún en medio de la pandemia causada por la COVID-19.

En el ámbito nacional, De la Torre (2014) presenta su estudio titulado “Aplicación de las Tic’s para el aprendizaje del inglés en el quinto grado de secundaria de la Institución Educativa "José Gabriel Condorcanqui”” en la provincia de Ayacucho. El estudio tuvo un diseño cuasi-experimental y tuvo como objetivo analizar la influencia de la aplicación de las TIC en el aprendizaje del inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa mencionada. La población estudiada fueron 49 estudiantes, 24 estudiantes del 5to "A" y 25 estudiantes del 5to "B". La autora analiza y compara mediante pruebas realizadas a un grupo de control (sin uso de TIC) y un grupo experimental (con uso de TIC) los aspectos relacionados al rendimiento y desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes de inglés. Entre las conclusiones se detalla que el aprendizaje del idioma tuvo resultados positivos para la mayor parte de los estudiantes que usaron las TIC, específicamente en el desarrollo de las habilidades orales de comprensión y expresión oral, puesto que se registró un mayor progreso en el grupo experimental.

En adición, Herrera (2015) presenta su estudio titulado “Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana”, realizado desde el enfoque cualitativo. La investigadora tiene como objetivo determinar de qué manera se usan los Recursos Educativos Abiertos (REA) en el desarrollo de las habilidades en la enseñanza del inglés, específicamente las habilidades de comprensión oral y escrita, y producción oral y escrita. Para el estudio, tomó como muestra a 520 alumnos del nivel intermedio de dicho centro de idiomas. Como herramientas TIC, menciona que se usaron páginas web (www.britishcouncil.org y www.funeasyenglish.com) y la plataforma YouTube. Posteriormente, Herrera concluye que el uso de estos recursos incrementó significativamente el desarrollo de las habilidades mencionadas en los estudiantes, particularmente en la producción oral (*speaking*) y

comprensión auditiva (*listening*), ya que se usaron materiales audiovisuales auténticos que mostraron a hablantes nativos usar la lengua.

Por su parte, Mamani (2018) presenta el estudio “Uso de las TIC y su relación con la comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del VII ciclo de dos Instituciones Educativas Particulares de la EBR, 2017”, donde describe y caracteriza de forma simple las dimensiones de las TIC en el campo educativo con el propósito de que los agentes educativos identifiquen los usos que se le puede dar. El estudio se realizó desde el enfoque cuantitativo. El objetivo de la investigación mencionada fue identificar si existe una relación significativa entre el uso de las TIC y la comprensión oral del idioma inglés en estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa particular Los Alamos y la Institución Educativa Adventista España de la EBR Lima, en el año 2017. Para ello, se utilizó una muestra de 100 estudiantes del VII ciclo de las instituciones referidas. La investigadora concluye que se comprueba la hipótesis general que establece la existencia de una relación significativa entre el uso de las TIC y la comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes.

Asimismo, Aguirre (2018) introduce su estudio titulado “Uso de las TIC en la comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E José Antonio Dapelo del distrito de Lurín”, con enfoque cuantitativo y método hipotético – deductivo. Como objetivo general, plantea delimitar el impacto del uso de las TIC en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de quinto de secundaria de la mencionada institución educativa. Para su ejecución, utilizó una muestra constituida por dos salones de 30 estudiantes cada uno, siendo uno el grupo de control y el otro el grupo experimental. Asimismo, utilizó como instrumento una prueba de conocimiento en forma de cuestionario. Posteriormente, tras el análisis descriptivo y estadístico, la autora concluye que la integración de las TIC sí impacta significativamente en la comprensión textual en los niveles literal, inferencial y crítico.

Tras examinar los antecedentes, podríamos decir que la revisión de las investigaciones de terceros permite dar sustento a la presente investigación, pues se estudian diferentes aspectos que conciernen al tema del uso de las TIC como herramienta que ayuda a desarrollar las habilidades comunicativas del inglés en los estudiantes. El fundamento del estudio se basa en determinar específicamente la eficacia del uso de estas herramientas en el desarrollo y la mejora de la habilidad de expresión oral o *speaking* en

los estudiantes del nivel Básico en un centro educativo privado de Lima Metropolitana. Asimismo, en base a los resultados hallados, también se busca brindar propuestas de mejora para su adecuada aplicación en el aula. De esa manera, puede contribuir a complementar las investigaciones realizadas con anterioridad.

Como se conoce, el inicio del año escolar 2020 se vio retrasado por el Estado de Emergencia Nacional declarado a raíz del brote de la COVID-19 en Perú. Como disposición transitoria, se publicó la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU para aprobar el inicio del año escolar 2020 mediante la emisión del programa televisivo, radial y digital “Aprendo en Casa” que comenzó el 06 de abril del mencionado año. La siguiente Resolución Ministerial N° 184-2020-MINEDU establece la suspensión total de los servicios educativos en instituciones públicas y privadas mientras se mantenga en efecto el estado de emergencia ocasionado por la pandemia. Es importante recalcar que en la Resolución Ministerial N° 229-2020-MINEDU se plantea el retorno gradual a las clases presenciales (específicamente en zonas rurales con limitado o nulo acceso a conectividad y dispositivos o medios digitales); sin embargo, debido a distintas dificultades solo se registró un caso de retorno en el país a partir de julio del 2020 (GRAPIA, 2020). También se publica la Resolución Viceministerial N° 093-2020-MINEDU, que aprueba las “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”. Este documento tiene el propósito de “brindar guía pedagógica a docentes, directivos y actores educativos, en marco a la reprogramación curricular y la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica” (GRAPIA, 2020, p. 5). Asimismo, las “Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica”, aprobadas mediante la Resolución Viceministerial N°133-2020-MINEDU, se propusieron para guiar a los directores de centros educativos para la implementación de las políticas que buscaron el beneficio del avance del año lectivo 2020.

Para el año 2021, el Ministerio de Educación determinó que durante el primer semestre del año clases seguirían en la modalidad virtual a través de la estrategia “Aprendo en Casa”. Por lo mismo, se publicó la Resolución Viceministerial N° 273-2020-MINEDU que aprueba el documento denominado "Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2021 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica". El mencionado documento brinda lineamientos para garantizar la adecuada

provisión del servicio educativo durante el año escolar, al mismo tiempo que se busca promover medidas para evitar la propagación de la COVID-19 (Ministerio de Educación, 2020). Asimismo, en diciembre de 2021 se presentó el documento normativo Resolución Ministerial N° 531-2021-MINEDU titulado “Disposiciones para el retorno a la presencialidad y/o semipresencialidad, así como para la prestación del servicio educativo para el año escolar 2022 en instituciones y programas educativos de la Educación Básica, ubicadas en los ámbitos urbano y rural, en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19”, el mismo que brinda los lineamientos y orientaciones para el seguro retorno de los estudiantes en el año 2022.

Ahora, las medidas mencionadas anteriormente también han presentado ciertas dificultades para los estudiantes y maestros. Como consecuencia de la pandemia, miles de niñas, niños y adolescentes de todas las regiones del país se vieron en la necesidad de adaptarse a una nueva modalidad de educación en formato virtual. Sin embargo, aproximadamente el 60% de los niños y adolescentes de zonas rurales, caracterizadas por pertenecer a niveles de pobreza y pobreza extrema, no lograron acceder a la plataforma Aprendo en Casa debido a la escasa conectividad (Ramos, 2020). A la misma vez, los docentes también se tuvieron que adaptar a estos cambios, enfrentar los retos y las dificultades que involucraba la enseñanza virtual. En ese sentido, Ramos (2020) señala que el trabajo de los profesores de zonas rurales ha sido admirable porque han sido los encargados de contactar a los padres y madres de familia para convencerlos de que sus hijos continúen estudiando bajo esta nueva modalidad educativa. Por esa razón, UNICEF ha brindado asesorías y acompañamientos para poder atender las necesidades y retos que se presentan para nuestro sistema educativo. Un ejemplo de ello es el taller “Secundaria como experiencia de vida”, organizado por el Ministerio de Educación y UNICEF, el cual tuvo el objetivo de promover “la asistencia y continuidad de los adolescentes en 52 escuelas priorizadas” en Huancavelica, Ucayali, Loreto y el distrito de Carabayllo en Lima (Ramos, 2020).

Además, se ha registrado la creación y ampliación de nuevos programas de aprendizaje con el objetivo de proponer alternativas y aportar al continuo desarrollo de la educación de los estudiantes. Un ejemplo es VIPKid, una plataforma de enseñanza virtual que permitió que miles de niños pudieran tener acceso a clases de inglés en vivo desde sus hogares con ayuda de la tecnología (Yu, 2020).

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se desarrollan los principales aspectos conceptuales y teóricos de la investigación, haciendo referencia a los diversos autores y sus postulados. Se organiza en tres apartados, siendo estos: “Importancia de la expresión oral o *speaking* como habilidad comunicativa del inglés”, “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)” e “Integración de las TIC en la enseñanza de la expresión oral o *speaking* en inglés”.

2.1. Importancia de la expresión oral o *speaking* como habilidad comunicativa del inglés

2.1.1. Habilidades comunicativas del inglés

Antes de definir el término “expresión oral”, debemos situar esta habilidad dentro de un campo más amplio, que involucra las competencias o habilidades comunicativas del inglés. Entendemos a las habilidades comunicativas como las “destrezas básicas a las capacidades lingüísticas receptoras y productivas inherentes del ser humano” (López, 2018, p. 62). Estas son cuatro: la expresión oral (hablar o *speaking*), la comprensión oral o auditiva (escuchar o *listening*), la producción de textos (escribir o *writing*) y la comprensión de textos (leer o *reading*).

Brown (2000) señala que las habilidades de expresión oral y producción de textos (*speaking* y *writing*, respectivamente) pueden ser entendidas como un *performance* o una “producción real” (habilidades productivas). Esto es debido a que se considera como *performance* lo observable, una manifestación o realización concreta de la

competencia. Mientras que las habilidades de comprensión oral y de textos (*listening* y *reading*, respectivamente) son contempladas como predominantemente receptoras (López, 2018).

Lo mencionado anteriormente se ve ilustrado en la siguiente tabla:

Tabla 1. Clasificación de las habilidades lingüísticas en receptoras y productivas

Niveles de lengua	Habilidades	
	Receptoras	Productivas
Oral	Escuchar (comprender un mensaje oral).	Hablar (producir un mensaje oral).
Escrito	Leer (comprender un mensaje escrito).	Escribir (producir un mensaje escrito propio).

Fuente: Elaboración de Zúñiga (1989), como se cita en Garro (2019, p. 49).

Por su parte, Vega sostiene que la expresión y comprensión oral van de la mano y se dan en diversas situaciones comunicativas. Estas, a su vez, responden a distintos objetivos relacionados con la vida social y personal del estudiante. Por ello, menciona que “involucra el saber escuchar y expresar las propias ideas, emociones y sentimientos en diversos contextos con interlocutores diferentes” (2017, p. 37). Asimismo, refiere que la producción de textos implica la manifestación de ideas, opiniones, emociones y sentimientos “en el marco de una reestructuración de los textos previamente planificados” (p. 38). Además, requiere tanto del uso de códigos lingüísticos y no lingüísticos como del ejercicio de la creatividad del estudiante.

No obstante, todas estas habilidades se desarrollan y trabajan de manera integral en la clase de inglés, pues para producir textos es necesario comprenderlos y, de igual forma, para expresarse oralmente se requiere comprender lo que escuchamos. Asimismo, como menciona Garro, es imprescindible que las habilidades se desarrollen en un contexto natural y de manera simultánea debido a que, tanto en el aula como en el desarrollo personal y profesional, el estudiante requerirá desempeñar más de una habilidad, por lo que estas no podrán ser usadas de forma aislada (2019, p. 49).

Por lo tanto, en la presente investigación entendemos como habilidad comunicativa del inglés a las cuatro competencias o destrezas (*speaking*, *listening*,

writing y *reading*) que son propias de nuestra capacidad comunicativa como seres humanos y que, por consiguiente, deben ser desarrolladas de manera global e integrada.

2.1.2. Expresión oral o *speaking*

De acuerdo con Brown y Yule (1983, como se cita en Bañuelos, s.f), la expresión o producción oral es un “proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información” (p. 4). Este se produce en medio de un contexto espontáneo, y la estructura y el significado dependerán de la situación de interacción, así como de los participantes y sus experiencias, el entorno y el propósito de la comunicación. Para que se lleve a cabo un intercambio de este tipo, los participantes deben tener conocimiento de las competencias del idioma y los patrones que serán utilizados en determinadas situaciones. Además, también es necesario que haya uso de la competencia lingüística y conocimiento de las herramientas de la lengua, como la gramática, la pronunciación y el vocabulario (Bygates, 1991, como se cita en Bañuelos, s.f). De igual manera, entran en uso las reglas culturales y las normas (quiénes hablan, el contexto y la razón), así como la competencia comunicativa que se origina en la comunicación dinámica entre dos o más personas (Brown, 2000).

Para Hughes, la oralidad es un proceso que involucra gran complejidad, pues a diferencia de otras destrezas lingüísticas, está ligada a elementos asociados con el afecto y la identidad (2015, como se cita en García-Sampedro, 2017). Además, esta suele ser espontánea e incluso efímera, y no admite “correcciones” o “borrones”, sino que solo puede ser reformulada. Esto convierte el discurso en algo arriesgado para el hablante, especialmente si involucra de una segunda lengua o una lengua extranjera.

Por su parte, Marcos y Garrán (2017) afirman que definir la expresión oral resulta complejo, puesto que muchas disciplinas la trabajan desde distintas perspectivas. Por consiguiente, señalan su importancia para la comunicación por medio del uso del lenguaje, pues es mediante este que se reconstruye lo ya aprendido. Por lo mismo, surge la noción nuclear de “aprender a comunicarse” en el campo educativo, pues se pone en uso tanto la comunicación verbal como la no verbal. Según las autoras, las palabras transmiten ideas, sentimientos y pensamientos, pero el silencio también es una forma de comunicarse. De manera similar, también damos información “a través de nuestro tono

de voz, de nuestros gestos, con una risa oportuna e inoportuna, con un silencio incómodo o terapéutico” (p. 50).

Las autoras mencionan, además, que los intercambios verbales son rápidos y breves, por lo que resulta útil para los interlocutores practicar la improvisación y la agilidad. Asimismo, destaca la importancia del control de la voz y la comunicación no verbal en el intercambio, pues afecta la emisión de lo que se quiere transmitir.

Para la enseñanza de la expresión oral en inglés o *speaking*, Tipula y Tapia (2019) resaltan la importancia del ejercicio de la entonación, el acento y el ritmo (*intonation, stress* y *rhythm*). Como menciona Cui-yun, “el acento y el ritmo son la clave para obtener un estilo de habla natural y fluido” en inglés (2008, p. 61). Lo anterior se debe a que, al hablar, hacemos uso de múltiples palabras y en ese proceso algunas mantienen su acento y otras lo pierden. Además, el autor sostiene que

in English there's a strong tendency in connected speech to make the stressed syllables occur at fairly regular intervals. This regular reoccurrence of stressed syllable is rhythm. Generally speaking, rhythm consists of intonation, syllables of stress and weak stress, pause and continuant. So, besides the mastery of sentence and word stress, it is as equally important for English learners to recognize the stress-timed rhythm. [en el inglés, hay una fuerte tendencia en el discurso a hacer que las sílabas tónicas se den en intervalos bastante regulares. A esta recurrencia habitual de la sílaba tónica se le llama ritmo. En términos generales, el ritmo consta de entonación, sílabas tónicas y átonas, pausas y sonido continuo. Entonces, además del dominio de la acentuación en las oraciones y las palabras, es igualmente importante para los estudiantes de inglés reconocer el ritmo medido por el acento.] (Cui-yun, 2008, p. 64)

Por lo anterior, podemos determinar que el acento, la entonación y el ritmo producen un gran impacto en el discurso del estudiante y, por ese motivo, se hace importante que este pueda desarrollar los mencionados rasgos supra-segmentales del inglés (Derwing, Munro & Wiebe, 1998, como se cita en García-Sampedro, 2017). Sin embargo, algunos autores también advierten que no es necesario que el estudiante domine todos los sonidos y rasgos supra-segmentales que poseen los hablantes originarios del inglés, sino que pueden aprender principalmente los que consideren deseables y que afecten la inteligibilidad del discurso (Brazil, 1997; Jenkins, 2000; Goh & Burns, 2012, como se cita en García-Sampedro, 2017).

Para el propósito de esta investigación, entiéndase como expresión oral aquella habilidad considerada como productiva, desarrollada mediante un proceso significativo de intercambio, que a su vez está mediado por el contexto cultural y social de los participantes. Asimismo, esta involucra otros elementos personales y afectivos ligados a la identidad del hablante, tales como la motivación, la autoestima, la voluntad de comunicarse, entre otros (Brown, 2000).

Ahora, situándonos en el contexto peruano, el Currículo Nacional de la Educación Básica contempla el área de “Inglés como lengua extranjera”, donde se señala que el egresado de VII ciclo debe adquirir y dominar las siguientes tres competencias:

Se comunica oralmente en inglés: Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos en inglés. Infiere el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información implícita y explícita e interpreta la intención del interlocutor. Se expresa adecuando el texto a situaciones comunicativas formales e informales usando pronunciación y entonación inteligibles; organiza y desarrolla ideas en torno a un tema y las relaciona haciendo uso de algunos recursos cohesivos, vocabulario variado y construcciones gramaticales determinadas y pertinentes. Utiliza recursos no verbales y para-verbales para garantizar la pertinencia del mensaje. Reflexiona y evalúa sobre lo escuchado haciendo uso de sus conocimientos sobre el tema. En un intercambio, participa formulando y respondiendo preguntas sobre temas que le son conocidos o habituales y evalúa las respuestas escuchadas para dar sus aportes tomando en cuenta los puntos de vista de otros.

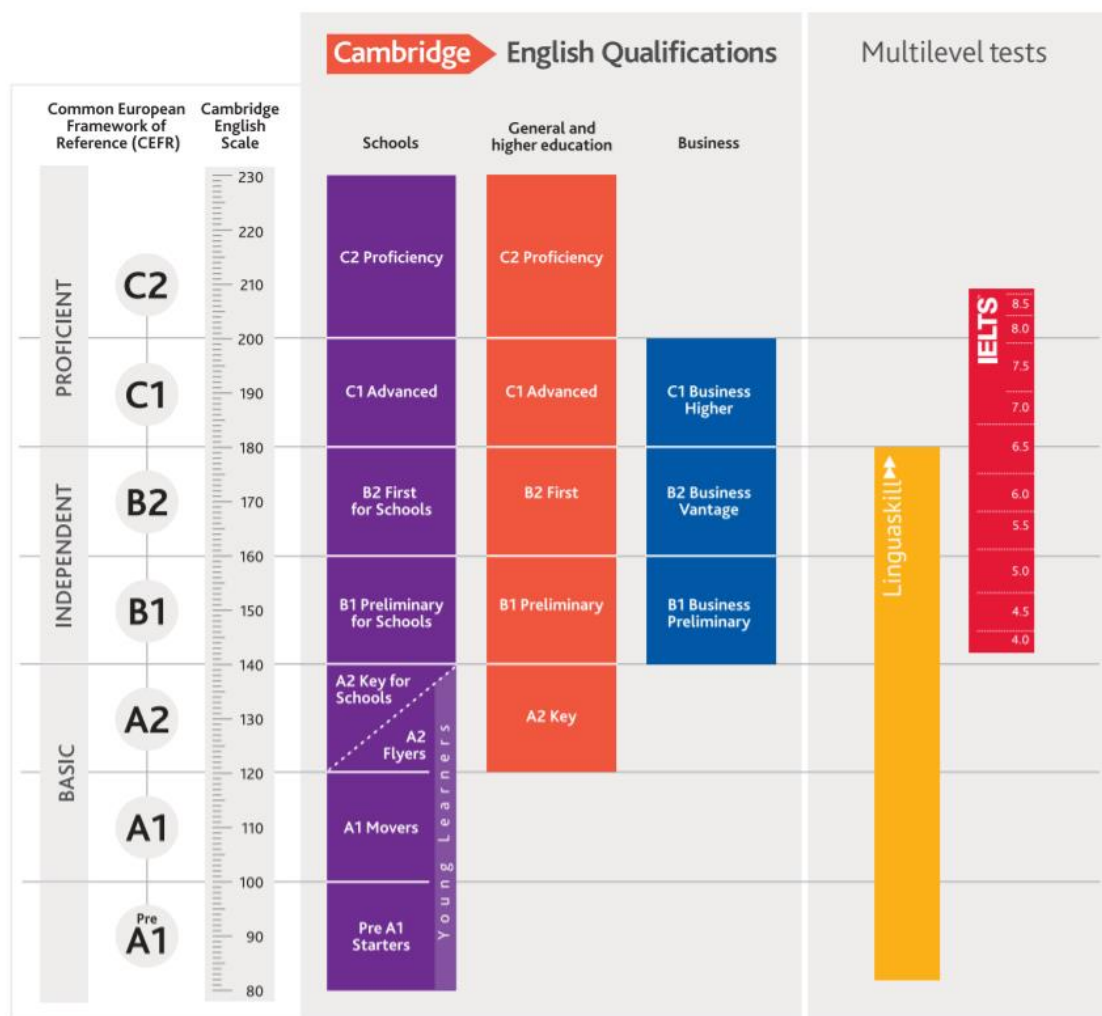
Lee diversos tipos de texto en inglés: Lee críticamente diversos tipos de texto en inglés con algunas estructuras complejas y vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta ubicada en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información específica para construir su sentido global. Reflexiona sobre las formas y contenidos del texto. Evalúa el uso del lenguaje y los recursos textuales, así como el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.

Escribe en inglés diversos tipos de textos: Escribe diversos tipos de textos de amplia extensión de forma reflexiva en inglés. Adecúa su texto al destinatario, propósito y registro a partir de su experiencia previa y fuentes de información variada. Organiza y desarrolla sus ideas alrededor de un tema central y las estructura en párrafos y subtítulos. Relaciona sus ideas a través del uso de algunos recursos cohesivos con vocabulario variado y pertinente a la temática tratada y construcciones gramaticales de mediana complejidad. Utiliza recursos ortográficos que permiten claridad en sus textos. Reflexiona sobre el texto que escribe y evalúa los usos del lenguaje con la finalidad de mejorar el texto que escribe en inglés. (Ministerio de Educación, 2016, p. 55)

De manera similar, el proyecto y política nacional multisectorial “Inglés: puertas al mundo” propone una actualización curricular en la Educación Básica Regular con el objetivo de enfocarse en la competencia comunicativa y optimizar el nivel de inglés de los egresados. Así, se plantea que los estudiantes adquieran las competencias, capacidades y desempeños que certifiquen su dominio del inglés en equivalencia al nivel intermedio 2 del Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (García, Vecorena & Velasco, 2019). De acuerdo con Cambridge English (s/f), el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es el estándar internacional para definir la competencia y aptitud lingüística de los estudiantes en el idioma inglés mediante una escala de niveles que va desde el A1 (básico o principiante) hasta el C2 (avanzado o experto).

Figura 1. Niveles, titulaciones y pruebas del MCER.

Fuente: Cambridge Assessment English



En relación con lo anterior y como complemento para su mejora, Vilá y Castellá (2014, como se cita en García-Sampedro, 2017, p. 71) plantean seis principios para la enseñanza de la competencia oral en inglés, teniendo como prioridad el entendimiento de su importancia y complejidad:

1. Priorizar el habla formal y en público.
2. Ampliar la enseñanza de la competencia oral a todas las edades.
3. Estructurar las actividades orales en forma de secuencias didácticas.
4. Integrar el lenguaje oral y escrito con los medios audiovisuales y de las TIC.
5. Elaborar y evaluar anticipadamente las actividades orales.
6. Establecer contextos verosímiles, así como un ambiente y espacio apropiados para desarrollar estas actividades sin descuidar la clase.

A su vez, se proponen también ciertos indicadores que pueden servir como orientadores al momento de desarrollar la expresión oral:

Tabla 2. Estrategias para desarrollar la producción oral en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua

Capacidades	Indicadores
Dialogar en pares	Identificar y describir objetos, personas y lugares en su apariencia
	Describir posesiones
	Expresar cantidad numérica hasta el 20
	Identificar y expresar cantidades
Demostrar conocimiento y uso del vocabulario aprendido	Solicitar y dar información
	Identificar y describir posición de objetos
	Usar vocabulario temático de uso cotidiano
	Usar palabras cotidianas
	Usar expresiones cotidianas

Fuente: Elaboración de Herrera (2015) basada en Lugo et al. (2012).

Adicionalmente, Brown (2000) refiere que múltiples estudios han encontrado una correspondencia positiva entre la autoestima y el desarrollo oral de los estudiantes, esto debido a factores transculturales. También menciona la importancia de la confianza en sí mismo, la voluntad o disposición de comunicarse, la inhibición, etc. Para trabajar

ello, señala que los profesores deben emplear metodologías y técnicas adecuadas en el contexto social.

En la misma línea, como menciona Millán (2017), una de las competencias centrales en el aprendizaje de un idioma es el desarrollo de la expresión oral, dado que será la competencia más usada posteriormente por los estudiantes. Sin embargo, muchas veces la expresión oral es la habilidad que más cuesta adquirir, puesto que no se trabaja lo suficiente en las clases de inglés (Celce-Murcia, 2001). Según Lin y Ocampo (2001, como se cita en Millán, 2017), otra dificultad que se presenta es que la lengua extranjera no se usa en la vida diaria del estudiante. Es decir, no se practica el *speaking* fuera de la clase de inglés y es posible que debido a ello se relegue su uso y los esfuerzos por aprender la lengua.

En la misma línea, se conoce que existen programas académicos que dan mayor peso al ejercicio de las otras habilidades y competencias comunicativas que a la expresión oral o la competencia fónica de una lengua extranjera (Blanco, 2012; Celce-Murcia, 2001). Rico, Ramírez y Montiel (2016) mencionan que para desarrollar la expresión oral es necesario trabajar con estrategias especiales y una serie de actividades de aprendizaje con enfoque comunicativo. Sin embargo, aún persisten algunas dificultades para integrar la expresión oral y la pronunciación en la clase comunicativa, además de que muchas veces se intenta desarrollarla a través de la escritura (Bartolí, 2013, como se cita en Tipula & Tapia, 2019).

Por otro lado, Hughes nos dice que puede existir cierta reticencia a hablar una nueva lengua y esta suele ser causada por factores ajenos a la competencia lingüística (2015, como se cita en García-Sampedro, 2017), como por ejemplo el factor afectivo. Para Brown (1994, como se cita en García-Sampedro, 2017) la ansiedad es una variable afectiva que impacta en la obtención de una lengua extranjera y se relaciona con otros factores como la autoestima, la cohibición, la toma de decisiones y el aceptar riesgos. Además, las dificultades incluso se extienden al profesorado, pues consideran la enseñanza de las competencias orales como algo difícil de organizar y evaluar. Asimismo, se producen problemas debido a la “falta de un modelo explicativo, de formación específica, y por ausencia de tradición docente” (García-Sampedro, 2017, p. 71).

Naciri (2019) menciona que los mayores desafíos para desarrollar la habilidad de comunicarse en otra lengua son los errores del estudiante, la falta de motivación o

desmotivación y la falta de práctica. Un estudio realizado en Turquía demostró que la ansiedad y la renuencia son los principales obstáculos para los aprendices del inglés como lengua extranjera (Zhang y Aikman, 2007, como se cita en Naciri, 2019). Los autores sostienen que estos son causados por el miedo a ser calificados de manera negativa al cometer errores, especialmente frente a sus compañeros de clase. El mismo estudio revela que los estudiantes que perciben su nivel de inglés como "pobre" se sienten más ansiosos y están menos dispuestos a comunicarse en la clase de inglés a comparación de otros estudiantes que perciben su nivel de inglés como "muy bueno", "bueno" y "OK".

2.1.3. Enfoque comunicativo en las clases de inglés

En el pasado, se han utilizado distintos métodos y enfoques para la enseñanza del inglés. De acuerdo con Larsen-Freeman y Anderson (2011), el término “método” hace referencia a una serie coherente de vínculos entre las acciones de un maestro en el aula y los pensamientos que subyacen a esas acciones. Karunakaran y Babu (2013) señalan que entre los principales métodos aplicados destacan los siguientes:

- *Grammar Translation Method* (Método de Traducción Gramatical): Es considerado como un “método clásico” que aún se usa en ciertos contextos educativos. Se enfoca en las reglas gramaticales, la memorización de vocabulario y estructuras, la traducción del idioma a su lengua nativa y la práctica de actividades escritas (Brown, 2007, como se cita en Karunakaran y Babu, 2013).
- *Direct Method* (Método Directo): Cuando el Método de Traducción Gramatical perdió efectividad, se comenzó a usar este método. Se aplicaba bajo la premisa de que el aprendizaje de un nuevo idioma debía ser similar al aprendizaje de la primera lengua (L1). Es decir, debía haber mucha interacción hablada y uso espontáneo de la lengua, por lo que no era necesario traducir entre una y otra lengua.
- *Audio-lingual Method* (Método Audiolingual): Sentó sus bases en la teoría lingüística y psicológica. Tuvo un enfoque oral como el método anterior; sin embargo, se busca que los estudiantes usen patrones gramaticales de oraciones mediante las respuestas a estímulos, la formación y el refuerzo.

- *The Silent Way* (Método Silencioso): Posee referencias del enfoque cognitivo. En este método, el docente debe hablar lo menos posible durante las clases y deben ser los estudiantes quienes produzcan la mayor cantidad de lenguaje posible.
- *Community Language Learning* (Aprendizaje Comunitario de la Lengua): Se busca establecer interrelaciones (interacciones sociales) entre el docente y los estudiantes para facilitar el aprendizaje. El aprendiz es visto como un cliente y el docente como un orientador.
- *Suggestopedia* (Método Sugestopedia): Está dirigido a asistir a los estudiantes a deshacerse del pensamiento de que no pueden tener éxito o de asociaciones negativas que tengan que ver con el estudio. Se estimula las mentes de los estudiantes mediante la integración de las bellas artes.
- *Total Physical Response* (Método de Respuesta Física Total): Se basa en la coordinación del habla y la acción. Asher (1996, como se cita en Karunakaran y Babu, 2013) menciona que este método integra información y habilidades mediante el uso del sistema sensorial cinestésico.
- *The Natural Approach* (Método Natural): Tiene como objetivo lograr las habilidades más básicas de comunicación personal en los estudiantes. El docente debe proporcionar información comprensible y los alumnos no deben hablar hasta que se sientan preparados para hacerlo.

Si bien los métodos mencionados fueron relevantes en su tiempo, alrededor de 1960 y debido a la noción de Chomsky sobre la gramática generativa se comienza a cuestionar si estos encajarían en las aulas. Se concluye que el estudiante requiere más que competencia lingüística, necesita competencia comunicativa (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Es así que entre los años finales de la década de 1970 y principios de 1980 se da inicio a lo que vendría a ser después el enfoque comunicativo o *communicative approach*, basado en la investigación de sociolingüistas (especialmente Hymes). Para finales de 1980 y comienzos de 1990, se desarrollan e incorporan enfoques que enfatizan en las propiedades comunicativas del lenguaje y en las clases se comienza a poner en práctica la autenticidad, la simulación de actividades del mundo real y la realización de tareas significativas (Karunakaran & Babu, 2013). Se propone que,

conocer un idioma implica más que conocer un conjunto de reglas gramaticales, léxicas y fonológicas. Para usar el idioma de manera efectiva, planteó Hymes, los estudiantes deben desarrollar la competencia comunicativa, la capacidad de usar el idioma que están aprendiendo de manera apropiada en un encuentro social dado. (Hymes, 1972, como se cita en Karunakaran y Babu, 2013, p. 529)

En relación con el método comunicativo o *Communicative Language Teaching* (CLT), se tiene como objetivo principal la competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas (García-Sampedro, 2017). La autora menciona que, en este enfoque, el lenguaje y la comunicación son interdependientes y, al mismo tiempo, busca responder a las necesidades del estudiante mediante distintas metodologías. A su vez, el estudiante se transforma en el protagonista de la acción educativa. En palabras de la autora, “se promueve el aprendizaje de elementos lingüísticos seleccionados y organizados a partir de lo que es funcionalmente útil en la comunicación real e interpersonal” (García-Sampedro, 2017, p. 35). Asimismo, se enfatiza en el uso del lenguaje auténtico en la medida de lo posible, al ser este un vehículo en el proceso de comunicación (Larsen-Freeman & Anderson, 2011).

En la actualidad, el enfoque comunicativo es muy utilizado en las clases de inglés. Este posee las siguientes características, según Brown (2000):

1. Los objetivos de la clase se enfocan en todos los componentes de la competencia comunicativa, sin limitarse a la competencia gramatical.
2. Se busca lograr que los estudiantes hagan un uso pragmático, auténtico, funcional y significativo del lenguaje, por lo que las técnicas o recursos se diseñan bajo ese lineamiento. La atención central se brinda a estos aspectos del lenguaje que harán posible al alumno lograr esos propósitos.
3. La fluidez y la precisión son considerados como recursos complementarios que sirven de apoyo a las técnicas comunicativas. Puede suceder que se le otorgue mayor importancia a la fluidez que a la precisión para mantener a los alumnos comprometidos significativamente en el uso del lenguaje.
4. En una clase comunicativa, los alumnos usan el lenguaje de manera productiva y receptiva, en situaciones no ensayadas.

López (2018) sostiene que, en este enfoque, el contexto social es fundamental para dar sentido y significado a lo que se dice en la situación comunicativa. Además, el docente actúa como “facilitador” al establecer las actividades y como “consejero” durante

el desarrollo de las mismas, las cuales pueden darse mediante juegos o grupos pequeños de trabajo en los que los estudiantes son libres de expresar sus opiniones e ideas. En palabras de los autores:

The teacher facilitates communication in the classroom. In this role, one of his major responsibilities is to establish situations likely to promote communication. During the activities he acts as an advisor, answering students' questions and monitoring their performance. He might make a note of their errors to be worked on at a later time during more accuracy-based activities. At other times he might be a 'co-communicator' engaging in the communicative activity along with students. [El docente facilita la comunicación en el aula. En este papel, una de sus principales responsabilidades es establecer situaciones que puedan promover la comunicación. Durante las actividades actúa como consejero, respondiendo las dudas de los alumnos y monitoreando su desempeño. Puede tener en cuenta sus errores para trabajarlos en un momento posterior, durante actividades basadas en la precisión. En otras ocasiones puede ser un "co-comunicador" que participa en la actividad comunicativa junto con los estudiantes.] (Larsen-Freeman & Anderson, 2011, p. 161)

En ese contexto, los estudiantes son los "comunicadores" responsables de su propio aprendizaje. Como menciona López (2018), no se trata de simplemente repetir palabras o frases, sino de que los estudiantes sean capaces de crear y formar sus propios discursos en una situación comunicativa determinada, lo que les permitirá lograr una interacción real en la lengua meta. En ese marco, los errores o equivocaciones son aceptados y se convierten en evidencia de la evolución del hablante, pues son un indicador del desarrollo de las habilidades comunicativas.

En adición, también sería importante mencionar la integración de la motivación para la creación de un ambiente de aprendizaje idóneo. El docente, con el rol de facilitador y guía, debe desarrollar estrategias y actividades que propicien un aprendizaje autónomo y que al mismo tiempo ayude a los estudiantes a construir significados a través de la interacción lingüística. Para lograr una comunicación efectiva que cumpla con los objetivos propuestos, se hace fundamental explotar la habilidad para emplear estrategias en la clase comunicativa y así facilitar la interacción con la lengua meta (Canale & Swain, 1980; Canale, 1983, como se cita en García-Sampedro, 2017).

2.2. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

2.2.1. Definición de las TIC

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son fruto de un desarrollo gradual de los avances científicos en el campo de la informática y las telecomunicaciones (Ayala & Gonzales, 2015). De esa manera, como señalan Baelo y Cantón (2009), estas han pasado a formar parte de nuestros hábitos y transformar nuestra cultura y nuestra vida.

Con relación al concepto, Chacón menciona que se utilizan términos tales como “tecnología, nuevas tecnologías, nuevas tecnologías de la información y la comunicación o, simplemente, tecnologías de la información y la comunicación” para hacer referencia a concepciones similares (2007, como se cita en Baelo & Cantón, 2009, p. 1). Sin embargo, esta pluralidad conceptual ocasiona que se origine divergencia entre, por ejemplo, las tecnologías tradicionales, las nuevas tecnologías y las tecnologías avanzadas, las cuales se diferencian por los recursos tecnológicos utilizados o su capacidad interactiva y flexible en el espacio-tiempo (Tirado, 1998; Cabero, 2000 y Ortega 1997, como se cita en Baelo y Cantón, 2009).

Al respecto, Cabero (1998) nos dice que las Tecnologías de la Información y la Comunicación giran alrededor de tres medios: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones. Así, lo que hace significativo este proceso es que estos elementos se integran de forma interactiva e interrelacionada, lo que hace posible obtener nuevas realidades comunicativas.

Además, Ayala y Gonzales nos mencionan que podemos entender a las TIC como aquella tecnología utilizada para “crear, almacenar, intercambiar y procesar información en sus varias formas, tales como: datos, conversaciones de voz, imágenes fijas o en movimiento, presentaciones multimedia y otras formas, incluyendo aquellas aún no concebidas” (2015, p. 28).

Ahora, si bien las orientaciones sobre las TIC pueden ser diversas, Baelo y Cantón nos brindan una definición que contempla los avances tecnológicos y los componentes de progreso social:

Las TIC son una realización social que facilitan los procesos de información y comunicación, gracias a los diversos desarrollos tecnológicos, en aras de una construcción y extensión del conocimiento que derive en la satisfacción de las necesidades de los integrantes de una determinada organización social. (2009, p. 2)

Por otro lado, un concepto bastante ligado a las TIC es el internet. Según Belloch (2012), el internet puede entenderse como la “red de redes”, la red mundial o global. Así, la autora nos dice que es gran un sistema mundial de comunicaciones que abre la posibilidad de ingresar a cualquier servidor mundial y consultar la información disponible, así como interconectar y lograr comunicación con personas que se encuentran alejadas físicamente.

En la presente investigación, entendemos a las TIC como aquel conjunto de tecnologías desarrolladas en la actualidad que nos van a posibilitar el acercamiento, almacén, elaboración y comunicación de la información presentada a través de sus diferentes formas (voz, imagen, texto, sonido, etc.), tomando en cuenta el propósito que cumplen dentro de un determinado contexto. Asimismo, destacamos el uso y alcance de sus elementos más conocidos: la computadora y el internet.

2.2.2. Caracterización de las TIC

De acuerdo con Millán (2017), entre las características destacadas de las TIC se encuentran la inmediatez en la comunicación y búsqueda de información, la gran capacidad de almacenamiento de información en dispositivos y en la nube o *cloud*, la adecuación a las distintas personas de acuerdo a sus necesidades (lo que ayuda a promover la educación para personas con características especiales), la innovación en conjunto con los cambios y la evolución de la sociedad actual, el fácil acceso a todo tipo de información, la diversidad en cuanto a la búsqueda y creación de información, la automatización de las tareas mediante el uso de diferentes herramientas virtuales, la digitalización de la información de distinto tipo (sonido, imagen y texto) con el fin de conseguirla en el formato único universal, la globalización que permite la transmisión e intercambio de comunicaciones en todo el mundo, la interconexión de tecnologías con el propósito de crear mayores posibilidades tecnológicas, la interactividad que se produce entre el individuo y el medio tecnológico (lo que a su vez permite que este se adapte a las

exigencias de cada persona) y los nuevos códigos y lenguajes (como lenguajes multimedia, hipertextos, hipermedia, emoticonos, entre otros).

Por su parte, Cabero (1998) y Meneses (2007) presentan una serie de características con relación al internet: inmaterialidad, interactividad e interconexión, instantaneidad, aparición de nuevos códigos y lenguajes, incremento en los indicadores de calidad de imagen y sonido, digitalización, mayor influencia sobre los procesos que los productos, inserción en todos los campos (cultural, económico, educativo, industrial, etc.), innovación e inclinación hacia la automatización de tareas.

No obstante, en relación con la información que se encuentra en internet, Belloch (2012) advierte que se debe tomar en cuenta lo siguiente:

- Es instantánea y de rápido acceso, toma unos segundos poder acceder a ella.
- Es dinámica y cambiante, pues la información encontrada se expande y actualiza todos los días y las páginas que la contienen suelen ser dinámicas.
- Puede ser “temporal”, pues la información a la que accedemos un día mediante una dirección electrónica puede no estar disponible al siguiente.
- No toda la información ofrecida es de libre acceso o incluso gratuita, pues hay sitios que requieren pagos para su total disponibilidad. Sin embargo, sigue siendo una forma valiosa, flexible y rápida para encontrar información.
- Esta información puede ser falsa y responder a propósitos particulares. Esto es debido a que no siempre la información encontrada será veraz y de calidad, e incluso puede estar sesgada hacia determinada postura. Por ello, se hace necesario que lo que se encuentre se contraste con otros documentos, pase filtros de calidad y dependa también del criterio propio del usuario.

2.2.3. Importancia de las TIC en la educación

La evolución y aplicación de las TIC se ha dado a gran escala en diferentes aspectos de la sociedad y la economía mundial. En ese sentido, se han creado nuevos términos relacionados como e-business e e-commerce, e-government, e-health, e-learning, e-inclusión, e-skills, e-work, e-mail, banda ancha, sistema domótico, entre otros (Suarez & Alonso, 2007, como se cita en Ayala & Gonzales, 2015).

Lo anterior permite darnos cuenta de cuán grande ha sido la incidencia de las TIC y el campo de la educación no le es indiferente. Como señalan Gayle, Tewarie & White (2003, como se cita en Baelo & Cantón, 2009), las TIC han logrado transformar y

optimizar los procesos administrativos, desarrollar nuevas metodologías en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y garantizar el acceso a la educación a nuevos grupos de personas. Al respecto, Ayala y Gonzales señalan que:

- El uso de las TIC en el proceso de enseñanza puede mejorar los logros de aprendizaje de los alumnos.
- Las TIC son solo un elemento de una estrategia coordinada orientada a mejorar el currículo, la pedagogía, la evaluación, el desarrollo profesional de profesores y otros aspectos de la cultura educativa.
- Las TIC permiten un nuevo escenario para la enseñanza y el aprendizaje.
- Las TIC son una herramienta para aprender y para enseñar. (2015, p. 43)

En la misma línea, Baelo y Cantón (2009) nos dicen que la introducción de las TIC favorece a la mejora del trabajo individual y colaborativo, la autonomía de los estudiantes y la oportunidad de transformar y adaptar las metodologías de evaluación y la interacción recíproca entre el profesor y el alumno.

Por ello, según lo indagado, destacamos que la inserción de las herramientas TIC en el aprendizaje resulta beneficiosa para los estudiantes, pues su adecuado uso les ayuda a desarrollar competencias transversales, impulsa la participación e interacción en clase, posibilita la integración y desenvolvimiento en el contexto social, y permite que se logre un importante progreso en la apropiación de la lengua extranjera.

Por otro lado, Belloch (2012) menciona que la integración de las TIC en el sector educativo también supone nuevos retos a vencer y demandas para los usuarios. Entre ellos, se encuentran el disponer de criterios y estrategias efectivos para mejorar la búsqueda de información valiosa y de calidad, el conocer los nuevos códigos comunicativos de los medios, impulsar y difundir los valores universales, contribuir a la formación de ciudadanos informados, libres y responsables que participen en las transformaciones sociales, y poder adaptar la educación a los cambios que se dan en los niveles social, cultural y profesionales.

En ese sentido, Meneses (2007) menciona que también se producen limitaciones al usar herramientas tecnológicas. Cuando se usa la televisión, puede ocurrir una falta de atención y adecuación a las características propias del estudiante dado su uso sincrónico. Además, para ver las transmisiones se requiere el uso de equipos de calidad que probablemente no todos los estudiantes poseen. En la misma línea, la interacción que se

da entre los docentes de los programas y los estudiantes es casi nula, lo que también puede llevar a la pasividad de los estudiantes. Un ejemplo del uso de la televisión como herramienta educativa es el programa “Aprendo en Casa”, transmitido durante el año 2020 como iniciativa del Ministerio de Educación frente a la suspensión de clases presenciales por motivo de la pandemia ocasionada por la COVID-19.

En el caso de las videoconferencias, el autor menciona que estas requieren de equipos y líneas que sean compatibles, lo que supone un costo adicional. Además, así como el profesorado que las emplea requiere de preparación y experiencia para su utilización, los estudiantes también deben dominar ciertas competencias para el manejo técnico de los equipos y programas. De igual forma, la calidad de la imagen y sonidos que se emiten pueden tener limitaciones.

En cuanto a los elementos multimedia, Meneses señala que puede haber cierto desfase respecto de otras actividades. Asimismo, el estudiante puede desorientarse al navegar por un cuerpo informativo muy grande y hay posibilidad de crear “falsas relaciones entre el contenido” (2007, p. 41). Por otro lado, los aprendizajes que se generan pueden ser fragmentarios.

Cuando se habla el uso de internet en el contexto educativo, Plaza de la Hoz (2018) advierte en su estudio que los mismos adolescentes mencionan que puede ser una herramienta que causa distracción o dispersión a la hora de realizar otras actividades, además de generar dependencia y adicción a las TIC. También se cita la inseguridad que origina el uso del internet; es decir, aquella posibilidad de quedar indefenso ante el público o a los hackers, así como también ser víctimas de acoso o *cyberbullying*. En la misma línea, Cladellas (2010) menciona que en internet existe mucha información no fiable, por lo que la cantidad no garantiza la calidad de los materiales. Además, no es una tarea sencilla el establecer criterios de validación de búsqueda y el redireccionamiento de la misma web hace que sea más sencillo desviarse de la intención inicial de búsqueda, algo que difícilmente se produce con materiales convencionales, ya que precisan de una mayor voluntariedad por parte de la persona que los usa. Adicionalmente, se menciona que los aprendizajes que promueve pueden ser superficiales o incompletos, pues los estudiantes confunden conocimiento con acumulación de información y simplemente replican la información en lugar de filtrarla y elaborarla.

Por ese motivo, es necesario mencionar la importancia de algunas transformaciones que pueden promover la mejora del uso de las TIC: Usarlas de manera responsable, con moderación, control y solicitar la ayuda de los padres, “con conocimiento apropiado y una buena finalidad” (Plaza de la Hoz, 2018, p. 503).

2.2.4. Herramientas TIC usadas en el aprendizaje

Diversos autores consideran al internet como la red informática más representativa de las TIC, pues supone una gran mejora en cuanto al cambio y redefinición de las formas de conocer y relacionarse del ser humano (Belloch, 2012). Meneses señala que esto es debido al “acceso a recursos, servicios e información y canal de interacción de los usuarios” que permite el internet (2007, p. 68). En ese sentido, se considera que el uso de herramientas TIC en la institución educativa está bastante ligada al uso del internet.

Por su parte, Martínez, Vergara y Kim (2019) señalan que las TIC tiene grandes aportes en el desarrollo de las competencias y la adquisición de otro idioma, pues permite acceder a diversos recursos educativos, facilita la interacción con hablantes nativos u otras personas con el mismo interés de aprender la lengua y relaciona las fuentes de comunicación y enseñanza para aprender el idioma. Además, ayudan a trabajar con la motivación y el dinamismo que prevalecen en la sociedad actual y que, de igual manera, tienen gran valor al momento de poner en práctica las competencias que exige una lengua extranjera. En el caso del inglés, se hace necesario aprender y dominar elementos como el vocabulario y la gramática, además de las cuatro competencias lingüísticas. En ese sentido, el uso de las TIC indudablemente hace posible un aprendizaje más dinámico y motivador.

En esa línea, Moreira (2009) nos brinda una lista de herramientas y recursos TIC que pueden ser utilizados para desarrollar actividades o tareas didácticas con los estudiantes. Entre ellos, se encuentran los sitios web de publicación compartida (YouTube, Wordpress, Slideshare, entre otros), portales web (bibliotecas o revistas virtuales), las aulas virtuales, las plataformas para aulas virtuales (como Moodle, Claroline, Chamilo Campus y Blackboard), las audioconferencias, las videoconferencias, el correo electrónico, el chat, los foros, webquests, wikis, software de presentaciones, softwares educativos, redes sociales, blogs, etc.

Al respecto del uso de herramientas, recursos y materiales tecnológicos en el proceso educativo, Moreira (2009) nos propone también un conjunto de buenas prácticas para el uso de las TIC:

1. La relevancia prevalece en el factor educativo, no el tecnológico. Por ello, el docente debe planificar teniendo en cuenta los aprendizajes de los estudiantes y cuánto servirá el uso de la tecnología para evidenciar una mejora en la calidad de la enseñanza.
2. El uso de las TIC no mejorará el aprendizaje ni generará innovación educativa de manera automática y obligatoria. Es decir, no hace que el docente sea mejor o peor ni que los estudiantes tengan mayor motivación, rendimiento e interés en el aprendizaje.
3. La metodología o estrategia didáctica en conjunto con las actividades diseñadas son los que ayudan a promover verdaderos aprendizajes.
4. Las TIC deben usarse de manera que los estudiantes aprendan haciendo. Así, el trabajo en el aula debería incluir tareas o actividades diversas con el uso de TIC. El autor propone buscar información, manipular elementos digitales, crear información en diferentes formatos, comunicarse y relacionarse con otras personas, escuchar música, ver videos, solucionar problemas, realizar discusiones virtuales, leer archivos, contestar encuestas, trabajar en equipo, entre otros.
5. Las TIC pueden usarse como herramientas de apoyo para el aprendizaje de asignaturas curriculares, pero también pueden servir para adquirir y desarrollar competencias específicas asociadas a la digitalidad.
6. Las TIC se pueden usar para realizar búsquedas, consultas y producción de información (naturaleza intelectual), así como también para conectarse y comunicarse con otras personas (interacción social).
7. Las TIC pueden ser utilizadas para potenciar el trabajo individual y los procesos de aprendizaje colaborativos de manera presencial y virtual.
8. Al momento de planificar con el uso de las TIC (lecciones, unidades didácticas, proyectos, actividades, entre otros), es necesario que se especifique también la competencia tecnológica que se busca promover en los estudiantes.
9. Es preferible evitar la improvisación al trabajar en el aula informática con los estudiantes. Para ello, se debe organizar con antelación el tiempo, las tareas, las actividades, el modo y proceso de trabajo, etc.

10. Finalmente, las actividades que requieran del uso de las TIC no deben ser paralelas al proceso de enseñanza habitual. Al contrario, estas deben estar incorporadas y ser congruentes con los objetivos y contenidos de la sesión.

2.3. Integración de las TIC en la enseñanza de la expresión oral o *speaking* en inglés

2.3.1. Beneficios del uso de las TIC en el aprendizaje y desarrollo de la comunicación oral en inglés

La retroalimentación, el material, las herramientas, la familiaridad, la confianza y el diálogo son factores de vital importancia que van a ayudar a que el estudiante aprenda a comunicarse en una lengua extranjera (Salazar & Zorro, 2019). De acuerdo con estos autores, los estudiantes refuerzan su aprendizaje mediante la práctica constante del idioma extranjero, en la que sus necesidades particulares son tomadas en cuenta. Los estudiantes poseen conocimientos, características y cualidades previos que pueden ser explorados y desarrollados por el docente a partir de motivaciones. En sí, es un objetivo crucial el hecho de dar y recibir mensajes reales.

De manera global, Bahadorfar y Omidvar (2014) señalan que la integración de la tecnología en la enseñanza de una lengua extranjera se produjo entre los años 1960 y 1970. En los años posteriores, los docentes han sido testigos del incremento de nuevas y múltiples herramientas tecnológicas que pueden ayudar a la labor de enseñar la habilidad oral a los estudiantes:

La tecnología brinda a los estudiantes la oportunidad de participar en acciones autodirigidas e interactuar a su propio ritmo, además de ofrecer privacidad y un entorno seguro en el que los errores se corrigen y se les brinda retroalimentación específica. (Bahadorfar y Omidvar, 2014)

En el contexto peruano, se registra en la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG), realizada el año 2000, que para las personas de Lima Metropolitana “el conocimiento y manejo de las computadoras se percibe como una necesidad básica indispensable para el trabajo y el estudio” (Vega, 2017, p. 26). Esto se demuestra en el cambio de la fuente principal para adquirir estudios de computación, pues se pasó de realizarse en el trabajo o mediante la instrucción autodidacta a centros educativos como

colegios, institutos o academias y universidades. De ese modo, queda en evidencia la importancia que adquiere el aprendizaje de las TIC en el sector educativo. Sin embargo, aún persiste la brecha entre las instituciones educativas que poseen computadoras, laboratorios de cómputo e internet y las que no lo tienen. Los autores mencionan que los centros educativos mejor equipados se encuentran en Lima Metropolitana y son privados, mientras que en los centros educativos de gestión estatal suelen aplicarse varios proyectos del Ministerio de Educación, los cuales buscan lograr un acercamiento importante a las nuevas tecnologías.

Según Del Vasto (2015, como se cita en Salazar & Zorro, 2019), los estudiantes de hoy en día son más receptivos al entorno digital y tienen una gran interacción con dispositivos electrónicos, teléfonos inteligentes, videojuegos e internet. En ese sentido, los recursos tecnológicos resultan bastante funcionales, pues su correcto uso tiene un rol facilitador en el aula. Además, cumplen con ser difusivas y potencializar el conocimiento. Los autores nos dicen que el uso de la tecnología produce mayor dinamismo en las clases, brinda mejores resultados académicos y mayor motivación a la vez que se promueve la autonomía por parte de los estudiantes.

En su investigación, Bahadorfar y Omidvar (2014) recalcan el uso positivo del internet al ofrecer a los estudiantes una vasta cantidad de recursos y materiales que sirven para el aprendizaje, como por ejemplo programas de audio, video, radio y televisión, juegos, grabaciones de voz, cuestionarios, podcasts, etc. Mediante su uso, los estudiantes se exponen a la lengua meta y todo esto les ayuda a desarrollar sus habilidades orales. De manera específica, los autores mencionan que el uso del podcast en la clase puede facilitar actividades de discusión y ayudar particularmente con la pronunciación de los estudiantes. Además, esto resulta motivador para ellos, pues se integran sistemas de entretenimiento basados en la tecnología con fines educativos.

2.3.2. Recursos, herramientas y estrategias didácticas mediadas por las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la comunicación oral en inglés

Al momento de crear estrategias y poner en marcha actividades que incluyan el uso de las TIC, los docentes de inglés deben tener en cuenta que existe un balance que se da entre proveer el lenguaje de manera controlada (mediante guías, trabajos y prácticas) y dar libertad a los alumnos para que puedan explorar y disfrutar del lenguaje natural que

producen en la misma clase. Esto debido a que, como se ha mencionado anteriormente, la mayoría de estudiantes no tiene oportunidad de emplear y practicar el idioma fuera de clase, por lo mismo, esta debe ser aprovechada en su totalidad (Salazar & Zorro, 2019).

A su vez, es relevante establecer metodologías y estrategias que permitan el máximo aprovechamiento del empleo de las TIC en el contexto estudiantil. Vega (2017) resalta ciertos objetivos didácticos importantes que se buscan conseguir en la enseñanza de inglés mediante las nuevas tecnologías:

- Enfocar la enseñanza en el estudiante para fomentar la responsabilidad y autonomía en el aprendizaje.
- Promover el valor afectivo y humano mediante estrategias pedagógicas que busquen diagnosticar necesidades y diferentes estilos de aprendizaje, además de reforzar la creatividad y la seguridad.
- Impulsar la tutorización con enfoque en la enseñanza online.
- Acercar a los estudiantes a culturas diferentes por medio de la utilización de materiales auténticos proporcionados por las TIC.
- Impulsar las capacidades de expresión y comprensión.
- Desarrollar las competencias productivas y receptoras con el soporte audiovisual.
- Aumentar las probabilidades de atender a la diversidad estudiantil.

En la misma línea, la autora señala que los medios audiovisuales aportan grandes posibilidades y ventajas para la enseñanza del idioma inglés. Estos deben usarse mediante el empleo de metodologías que combinen recursos tecnológicos, pedagógicos y humanos. Lo anterior logrará que el estudiante avance a su propio ritmo y en función de su grado de asimilación de información y progreso.

Por otro lado, Vega (2017) también hace mención del aprendizaje significativo, pues considera los conocimientos previos del estudiante. Aquello resulta relevante debido a que los estudiantes usualmente poseen conocimientos acerca del lenguaje de los medios y la tecnología que pueden ser utilizados para su aprendizaje. Además, el aprendizaje significativo necesita de la propuesta de un conflicto cognitivo para el estudiante y de esa forma se produzca la motivación de aprender. En este contexto, la tecnología se convierte en una ideal propiciadora de esa actitud. Esto va de la mano de la coherencia en los

aprendizajes, ya que se requiere comunicar y manifestar lo aprendido para que así el estudiante asimile e integre estos conocimientos. Como recalca la autora, “enseñar y aprender en la consecución de una mayor competencia lingüística no es otra cosa que facilitar en el aula situaciones para el intercambio comunicativo” (p. 31).

Asimismo, la autora propone el uso de las siguientes herramientas y actividades para practicar la habilidad de expresión oral en inglés o *speaking*:

- Grabadoras; video, videoconferencias.
- Doblaje de películas o producción de un corto en vídeo.
- Realización por los mismos alumnos de secuencias simuladas o grabadas de programas televisivos.
- Exposiciones con PowerPoint o Impress
- Chats
- Páginas que trabajan el vocabulario y su pronunciación. (Vega, 2017, p. 32)

2.3.3. Rol del docente en el manejo de las TIC

Cortés (2016) señala que la labor docente se encuentra en continua transformación. Esto es debido a que en la actualidad el maestro se ha convertido en un mediador entre el estudiante y la información, con la finalidad de producir y formar conocimientos nuevos. De ese modo, cuando el docente decide implementar las TIC en sus prácticas deja de ser un “transmisor” y se transforma en un “potenciador de la creación”; ya que se encarga de crear contenidos y material didáctico que tendrá un beneficio significativo en la adquisición de competencias y habilidades en sus estudiantes.

De manera particular, para lograr que la integración de las TIC cumpla con el objetivo de generar aprendizajes significativos en los estudiantes, Martínez (2016) señala que es necesario considerar las propias valoraciones y reflexiones de los docentes con relación al uso de las TIC en las clases de inglés. Esto tendrá como consecuencia que los maestros sean más adaptativos y flexibles al tratarse de innovaciones pedagógicas, pues le permitirá “comprender las motivaciones que movilizan sus acciones, las implicancias de sus decisiones y las proyecciones de su ejecución didáctica” (p. 27). Además, es relevante proveer de espacios a los docentes para que puedan ser parte de y evaluar el proceso de la integración de las TIC. Litwin (2008, como se cita en Martínez, 2016) menciona que la innovación educativa requiere que el docente reconozca el valor que esta

posee y que, a su vez, sea implementada y monitoreada con el propósito de mejorar su ejecución.

Por su parte, Salazar y Zorro (2019) mencionan que los docentes tienen el objetivo de presentar y proporcionar contenidos de calidad que resulten provechosos para los estudiantes. Por ello, se hace necesario que el docente desarrolle una disposición reflexiva e investigadora en su misma práctica (Cortés, 2016). Según el último autor, esta dinámica hará posible que se dejen de lado propuestas tradicionales del ejercicio rutinario y normativo, ajenas al docente y por esa misma razón poco adoptadas.

Por otro lado, Martínez, Vergara y Kim (2019) mencionan que un problema frecuente con respecto a la inclusión de las TIC es la escasa formación que tienen los docentes para poder utilizarlas de manera didáctica en lugar de darle un uso tradicional. Asimismo, Cortés (2016) señala que algunos profesores consideran las TIC como un elemento disruptivo o inadecuado con el que no pueden interactuar en el aula. Lo anterior refleja la necesidad de que el docente actual desarrolle competencias TIC y se sienta motivado para aplicar metodologías didácticas con apoyo de las nuevas tecnologías. Las mencionadas competencias lograrán que el docente potencie su desarrollo profesional y en consecuencia propicie aprendizajes enriquecedores a los estudiantes.

En relación con lo anterior, Venzal (2013) destaca la importancia de que el profesor sea conocedor de metodologías eclécticas para poder adaptar su rol de docente, guía y proveedor de contenidos con distintas técnicas y procesos, teniendo a su alcance la ayuda de las nuevas tecnologías. En ese sentido, el autor hace hincapié en los siguientes argumentos que dan razón a la necesidad de la formación tecnológica del profesorado:

- Formación continua, interpretación y concepción tecnológica de la enseñanza desde el protagonismo reflexivo del profesor como generador de currículum y estilos de enseñanza.
- Alcance de una concepción tecnológica dinámica, una formación continua de la teoría junto con la práctica, que ayude al desarrollo de las habilidades del docente.
- Gestión y organización adecuada de los medios, como método facilitador del aprendizaje, que han de utilizar en el aula y en el centro.
- El docente y el centro deben favorecer al desarrollo de nuevos escenarios educativos, el docente debe adquirir y desarrollar determinadas competencias, de orden tecnológico, para hacer frente a las nuevas situaciones de aprendizaje que se desarrollan por medio de las herramientas que están al alcance de las TICs. (Roman & Romero, 2007, como se cita en Venzal, 2013)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El marco metodológico tiene como objetivo orientar el proceso de la investigación. En este apartado, se delimita el enfoque metodológico, las técnicas e instrumentos utilizados, se determina la población y muestra, se plantea la matriz de categorías y se describe cómo se analizó la información. Adicionalmente, es importante enfatizar que, en el presente estudio, se plantea como problemática el determinar cómo el uso de las TIC ayuda a desarrollar de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes del nivel Básico, pues el desarrollo de la competencia oral es fundamental en el aprendizaje de un nuevo idioma. En ese sentido, se escogió trabajar en la competencia oral, específicamente en la habilidad de producción oral o *speaking*, debido a que, como menciona Celce-Murcia (2001), para muchas personas el poder hablar en una lengua es equivalente a conocer esa lengua. Además, el habla es el recurso básico de comunicación humana, por lo que puede ser bastante demandante si se trata de una lengua extranjera. En consecuencia, esta suele causar dificultades en los estudiantes al momento de aprender un nuevo idioma como es el inglés, debido a que requiere de la combinación e integración de diversos aspectos, como el manejo del habla fluida y los recursos fonológicos, la práctica necesaria de la pronunciación para lograr un discurso entendible que sea natural y permita comprender mejor el inglés hablado, y la constante interacción para lograr una comunicación espontánea. Adicionalmente, es importante mencionar que el contexto de la investigación se dio mediante clases virtuales sincrónicas en los meses de marzo y abril del año 2023.

3.1. Enfoque metodológico

3.1.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativo, pues como mencionan Hernández y Baptista (2014), se pretende evaluar el desarrollo natural de los sucesos sin realizar manipulación alguna de la realidad, así como también se intenta comprender aquella realidad y los datos recopilados en el propio contexto. Además, la indagación se moviliza de manera dinámica entre los eventos y su interpretación. Los autores advierten que en este tipo de investigación se hace imprescindible, en ocasiones, regresar a fases previas, pues las etapas del estudio poseen dos sentidos en los que pueden llegar a ser necesarios ciertos cambios que van desde la inmersión inicial en el campo hasta el registro de resultados. Asimismo, estas investigaciones poseen un proceso inductivo. Es decir, primero se busca observar y describir para luego obtener conclusiones y producir perspectivas teóricas. En ese sentido, estas van desde lo específico a lo general:

Por ejemplo, en un estudio cualitativo típico, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender el fenómeno que estudia. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general. (Hernández y Baptista, 2014, p. 8)

En ese sentido, el enfoque del presente estudio se fundamenta como cualitativo porque está orientado a describir, analizar y finalmente formular propuestas de mejora tomando de referencia el uso pedagógico de las TIC en el aula y su contribución a la expresión oral como habilidad del inglés.

En cuanto al nivel de la investigación, Hernández y Baptista (2014) refieren que, con el nivel descriptivo, se prefiere determinar las particularidades, características y perfiles de las personas, grupos o fenómenos sometidos al estudio. En otras palabras, se pretende recolectar datos de forma individual o conjunta sobre las variables a analizar sin ocasionar cambios en las mismas.

Por su parte, la investigación efectivamente corresponde al nivel descriptivo, pues entre los objetivos de la investigación se considera la descripción del uso pedagógico de las TIC y también el análisis de la contribución del uso de las TIC a la mejora de la expresión oral o *speaking* en inglés. Lo mencionado se relaciona con lo expuesto por Hernández y Baptista (2014), pues los autores manifiestan que este nivel de estudio busca evidenciar con precisión las dimensiones o ángulos de un fenómeno o situación, así como también se interpretan hechos y variables.

3.1.2. Diseño de investigación

Se ha considerado pertinente optar por la investigación-acción al ser esta investigación de tipo cualitativo, pues amerita un estudio de una realidad social para intentar mejorar la calidad de la participación en la misma (Elliot, 1993, como se cita en Díaz, Suárez y Flores, 2016). Es decir, las teorías o propuestas se validan desde y en la misma la práctica. Debido a lo mencionado, requiere exploración, estudio y autorreflexión de parte de los participantes de aquellas situaciones sociales educativas.

Es así que el objetivo de este método de investigación se orienta a mejorar la práctica del docente en el aula, así como también generar un cambio en esa realidad (Colmenares y Piñero, 2008). En otras palabras, la realidad se encuentra en constante “deconstrucción, construcción y reconstrucción” por parte de los actores sociales, y es ahí donde el docente investigador se convierte en participante activo en y de su propia práctica investigadora.

La investigación-acción parte de una o más problemáticas que se plantean los participantes, y estas se revisan de manera constante al ser un método cíclico que origina reflexiones continuas. Para lograr indagar sobre el objeto de estudio, Díaz, Suárez y Flores (2016) señalan que es necesario definir las estrategias, recursos e instrumentos a utilizarse en el progreso de la investigación. Por ese motivo, se ha delimitado como instrumentos la sesión de aprendizaje, el diario de campo y la lista de cotejo para evaluar la expresión oral en inglés de los estudiantes. A su vez, la aplicación de estos instrumentos permitirá pasar a un conocimiento teórico y crítico que enriquecerá el conocimiento pedagógico.

En suma, la aplicación del diseño investigación-acción va a hacer posible explorar las acciones educativas en y desde el mismo escenario producido en la clase virtual sincrónica. De esa manera, se podrá comprender mejor la problemática encontrada para modificarla y mejorarla.

3.2. Técnicas e instrumentos de recojo de información

En la presente investigación, por ser de carácter cualitativo, los datos se recogerán mediante el empleo de la observación como técnica de investigación. Como

mencionan Hernández y Baptista (2014), esta técnica tiene el propósito de aprovechar los recursos y facilitar la recolección de datos.

3.2.1. La observación

De acuerdo con Hernández y Baptista (2014), la técnica de la observación nos permite estudiar y describir entornos, comunidades, subculturas y fenómenos de realidad. A su vez, esto nos permite comprender y analizar los significados que se ven involucrados en aquellos procesos o situaciones, así como también se pueden identificar problemas sociales. Al respecto de la investigación, la observación nos resulta útil para comprender cómo se desenvuelven los docentes y estudiantes en un entorno mediado por las herramientas y recursos TIC, así como también se puede identificar qué uso hacen de las mismas. También resultará relevante para conocer cómo los estudiantes desarrollan la habilidad de expresión oral o *speaking* y de qué manera las estrategias, recursos y herramientas mencionados se ven involucrados en el proceso.

Entre los elementos observables, Lofland et al. (2005, como se cita en Hernández y Baptista, 2014), distinguen: el entorno, el ambiente humano, las acciones, los objetos usados por los participantes, eventos relevantes y retratos humanos de los actores. Los elementos se aplican dependiendo del estudio cualitativo y estos, a su vez, se convierten en unidades de análisis y se seleccionan los que correspondan con los objetivos y la pregunta de la investigación. Asimismo, el investigador cualitativo puede tener diversos papeles o roles en la observación, pero también debe poder escuchar y estar alerta, poner atención a los hechos en detalle para comprender comportamientos, además de ser introspectivo y flexible para realizar los cambios que hagan falta (Hernández y Baptista, 2014).

Para la investigación, se ha determinado observar entre 3 y 5 sesiones de clase por cada uno de los 4 cursos, dando así un total de 15 sesiones observadas.

Diario de campo

En esta investigación, se observará el desarrollo de la sesión, así como los participantes de la misma. Para lograr este propósito se utilizó un diario de campo en Microsoft Word que permita registrar lo observado durante la sesión de clase. Esta idea parte de lo postulado por Martínez (2007), pues el autor denomina “observación

participante” a aquella en la que el investigador forma parte del grupo de estudio, así como de la problemática que estudia. En ese sentido, el diario de campo va a hacer posible registrar lo observado, sistematizar la experiencia y ofrecer un análisis de ella. Es así que se forma una correspondencia recíproca entre la teoría y la práctica, pues según el autor la práctica es el origen del conocimiento, de la teoría; sin embargo, esta teoría también guía y modela la práctica, la vuelve eficaz.

El diario de campo cuenta con las siguientes partes: Datos generales, objetivos de la sesión, descripción de la sesión, interpretación y reflexión, y conclusiones (véase Anexo N° 2).

Lista de cotejo

Se incluye también la lista de cotejo como instrumento de observación debido a que sirve para evaluar los conocimientos y logros del estudiante con objetividad (Sierra, Sosa & González, 2020). Esta es flexible al momento de construir y se puede aplicar en distintos contextos o escenarios de aprendizaje, que van desde lo más general a lo más específico. En esta investigación resulta útil para evaluar el desarrollo de la habilidad de expresión oral en los estudiantes y compararlo con el nivel esperado de conocimiento.

La lista de cotejo utilizada en la investigación posee los siguientes criterios e indicadores de evaluación (véase Anexo N° 3): **Idioma** (Muestra un buen uso de formas gramaticales simples, Intenta formar estructuras más complejas y Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes); **Manejo del discurso** (Produce periodos de habla extendida con poca vacilación, Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente y Realiza poca o nula repetición); **Pronunciación** (Habla con buena entonación, Posee buena acentuación en palabras y oraciones y El discurso puede entenderse fácilmente); y **Comunicación interactiva** (Inicia la conversación, Responde de manera apropiada, Demuestra entendimiento de su interlocutor y Puede desenvolverse sin apoyo). Esta se trabajó en hojas de cálculo en Microsoft Excel.

3.2.2. Validación y confiabilidad de instrumentos

Los instrumentos utilizados en la presente investigación se elaboraron siguiendo la escala de evaluación del centro educativo. Seguidamente, se elaboró la carta y ficha de validación para ser enviadas a los expertos en conjunto con el instrumento de la lista de

cotejo. Se tomó en consideración a docentes experimentados de la carrera de Educación de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Es así que la primera validación fue enviada al Mg. Alier Ortiz, docente de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas y jefe de la carrera de Educación. La segunda validación fue enviada a la Mg. Laura Marsh, docente especialista en el área de inglés y de la carrera de Educación. Posteriormente, el instrumento fue revisado, validado y devuelto para su pronta aplicación (véase Anexo N° 4 y Anexo N° 5).

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Como mencionan Arias-Gómez, Villasís-Keever y Miranda (2016), la población se compone por un conjunto de casos delimitado que cumple ciertos criterios predeterminados. Los autores señalan que uno de los requisitos para escoger la población es que esta sea homogénea, es decir, que posea características semejantes según las variables a estudiar, ya que de otro modo podría llevar a conclusiones erróneas. Otros requisitos mencionados por los mismos autores son también la temporalidad y los límites espaciales de la población. En adición, Hernández y Baptista (2014) mencionan que es preferible determinar clara y anticipadamente la población, pues de ella partimos para definir los parámetros muestrales.

Para esta investigación, la población está conformada por el total de estudiantes y el total de docentes de inglés que enseñan en la institución “House of English”. Esta institución tiene como sede la Parroquia San Roque, ubicada en una zona urbana, específicamente en el distrito Santiago de Surco dentro de Lima Metropolitana. Tiene un total de 300 estudiantes, los cuales pertenecen a diferentes niveles socioeconómicos (NSE) y provienen de distintos distritos de Lima Metropolitana como Comas, San Juan de Lurigancho, Villa María del Triunfo, San Juan de Miraflores, Villa el Salvador, Comas, Los Olivos, entre otros; y también de la provincia constitucional del Callao.

3.3.2. Muestra

Por otro lado, y de acuerdo con Hernández y Baptista (2014), la selección de la muestra en el proceso cualitativo ocurre a partir del planteamiento mismo y cuando se

selecciona el contexto. Debido a ello, el investigador se plantea la pregunta acerca de qué casos le interesa inicialmente y dónde puede encontrarlos. Asimismo, los autores nos manifiestan qué factores intervienen para determinar el número de casos:

1. Capacidad operativa de recolección y análisis de datos (la cantidad de casos que puede gestionar el investigador teniendo en cuenta los recursos).
2. El entendimiento del fenómeno (la cantidad de casos que harán posible encontrar respuestas certeras a las preguntas del estudio).
3. La naturaleza del fenómeno en análisis (si es factible recoger los datos, si estos son accesibles, cómo se maneja el factor tiempo, entre otros).

Según los autores, al ser esencialmente un subgrupo de la población, los casos de la muestra deben proporcionarnos una profunda comprensión y orientación del entorno y el problema de investigación. En ese marco, la muestra de la presente investigación estará conformada por el total de estudiantes de cuatro cursos de inglés de nivel Básico, hombres y mujeres jóvenes y adultos a partir de los 14 años (ver Tabla 3), y una docente que enseña inglés en el nivel Básico, mujer de 25 años. La muestra de estudiantes se seleccionó de acuerdo a los siguientes criterios: a) se encuentra matriculado(a) en uno de los niveles de Básico en la institución y b) asiste regularmente a las clases de inglés. Por otra parte, la muestra de docentes se seleccionó tomando en cuenta estos criterios: a) es docente de inglés de la institución educativa y b) enseña inglés en el nivel Básico en la institución educativa.

Tabla 3. Registro de muestra

Curso	Número de estudiantes	Fecha de inicio	Fecha de cierre	Número de sesiones observadas
G1: Basic 3- Marzo	4	03/03/23	28/03/23	4
G2: Basic 3-Abril	6	31/04/23	27/04/23	3
G3: Basic 10- Abril	9	31/04/23	27/04/23	3
G4: Basic 13- Marzo	6	03/03/23	28/03/23	5

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Matriz

Tabla 4. Matriz de indicadores

Dimensión	Categoría	Indicador	Instrumento	Fuente
El uso de las TIC como herramienta didáctica	Tecnologías de la Información y la Comunicación	Identificar la importancia y usos de las TIC	Diario de campo Sesión de aprendizaje	Estudiantes de la clase de inglés Profesora de inglés
		Reconocer y utilizar los recursos y herramientas derivados de las TIC (uso de recursos en línea, videos de <i>YouTube</i> y webs)		
	Usos pedagógicos de las TIC	Describir la metodología de enseñanza Analizar el rol del docente	Diario de campo Sesión de aprendizaje	Estudiantes de la clase de inglés Profesora de inglés
Expresión oral (<i>speaking</i>) como habilidad comunicativa del inglés	Desarrollo de la expresión oral o <i>speaking</i>	Identificar las ventajas y limitaciones del uso de las TIC	Diario de campo Lista de cotejo	Estudiantes de la clase de inglés Profesora de inglés
		El estudiante logra desarrollar los criterios e indicadores determinados (idioma, manejo del discurso, pronunciación y comunicación interactiva).		
	Análisis del desarrollo de la expresión oral o <i>speaking</i>	Se comunica a través del uso de palabras y frases aisladas que se ha encontrado, memorizado y recuperado. Describir el nivel de competencia de la habilidad oral demostrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje.	Diario de campo Lista de cotejo	Estudiantes de la clase de inglés Profesora de inglés
		Identificar la funcionalidad de la herramienta digital en el desarrollo de la habilidad oral del estudiante.		

Fuente: Elaboración propia

3.5. Procesamiento y análisis de información

Al respecto, Hernández y Baptista nos dicen que “hay un análisis común en todo estudio cualitativo: generar categorías o temas” (2014, p. 455). Aquello es justamente lo que se busca para esta investigación.

En primer lugar, se recopilaron todos los datos necesarios obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de observación en la clase virtual de inglés mediante la plataforma Zoom (sesión de aprendizaje, diario de campo y lista de cotejo). Cada clase realizada y observada tuvo una duración de 90 minutos. Se evaluó el desempeño de la expresión oral de cada estudiante de manera individual en un aproximado de entre 3 y 5 sesiones de clase por cada uno de los cuatro grupos, tomando nota de si cumplen o no con los criterios e indicadores propuestos. Se realizaron en total 3 evaluaciones de *speaking*. Esta información se registró en la lista de cotejo bajo los criterios de “Sí cumple” y “No cumple”, además de realizar anotaciones adicionales en la columna de “Observaciones”.

En segundo lugar, se inició con el proceso de sistematización de la información obtenida mediante la organización y revisión de los diarios de campo en Microsoft Word y las listas de cotejo en las hojas de cálculo de Microsoft Excel. Cada grupo de clase contó con sus respectivos instrumentos. De ese modo, se procedió a interpretar los resultados de los diarios de campo utilizando la matriz de categorías e indicadores, de la cual se extrajeron ítems y elementos necesarios para comparar y contrastar los hallazgos obtenidos con lo estudiado en la parte teórica y los objetivos propuestos. A su vez, se extrajeron datos de las listas de cotejo para analizar el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes durante las sesiones de clase. Esto con el propósito de observar y determinar si existió mejoras en la mencionada habilidad. Por ese motivo, se extrajo la información y datos mediante gráficos estadísticos con porcentajes por cada ítem evaluado. Posteriormente, se clasificó el desempeño de cada estudiante en los niveles “Inicio”, “En proceso” y “Logrado”.

En tercer lugar, se redactó el análisis de la información siguiendo cada uno de los objetivos planteados y haciendo énfasis en los hallazgos encontrados en la observación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En esta sección del trabajo de investigación se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos diario de campo y lista de cotejo en los estudiantes de inglés de los niveles Basic 3 – marzo (con código G1), Basic 3 – abril (con código G2), Basic 10 – abril (con código G3) y Basic 13 – marzo (con código G4). La información detallada a continuación da sustento a la presente investigación que busca determinar la eficacia del uso de las TIC en el desarrollo de la expresión oral o *speaking* en inglés en los estudiantes del nivel Básico del centro educativo.

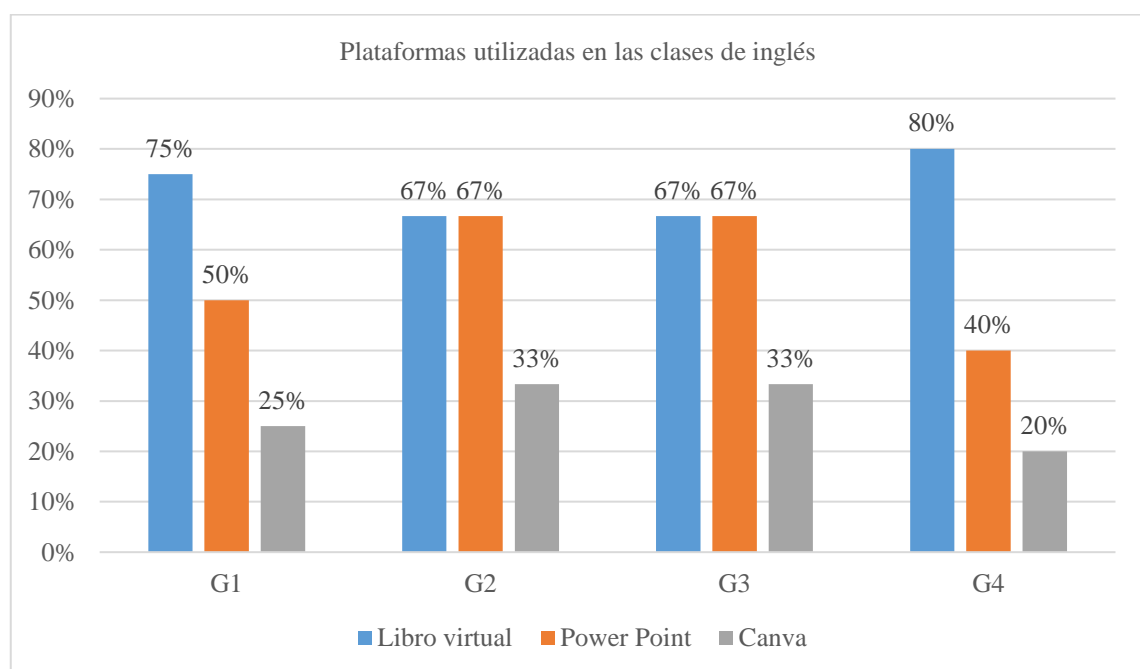
La organización de este apartado está dividida en tres partes, tomando como guía los objetivos específicos determinados en la investigación: Describir el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés; analizar de qué manera el uso de las TIC contribuye a la mejora de la expresión oral en inglés (*speaking*) en los estudiantes; y formular propuestas de mejora tomando en cuenta las ventajas y limitaciones del uso de las TIC en el aula. Asimismo, también se han tomado en cuenta las dos dimensiones estudiadas por ser el fundamento teórico: El uso de las TIC como herramienta didáctica y la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés.

4.1. Descripción del uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la expresión oral (*speaking*) como habilidad comunicativa del inglés

En primer lugar, con respecto al uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la expresión oral o *speaking*, se ha identificado que mediante el internet se pueden utilizar múltiples recursos, herramientas y plataformas disponibles de manera gratuita. De

acuerdo con Contreras (2015), se consideran estas plataformas como medios, entendidos como un canal para “transportar” el contenido deseado a los estudiantes. Estos recursos TIC tienen múltiples usos en relación a cada una de las habilidades comunicativas del inglés que el docente desee trabajar con sus estudiantes. Esto requiere de entrenamiento y flexibilidad de parte del docente, pues este complemento permitirá que los estudiantes alcancen el propósito de aprendizaje esperado (Herrera, 2015). En esta investigación nos centramos en la habilidad de expresión oral o *speaking*, por lo tanto, las plataformas más utilizadas fueron las siguientes:

Figura 2. Plataformas utilizadas en las clases de inglés



Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2 se registran las tres plataformas empleadas en las clases de inglés del centro. El gráfico de barras se encuentra dividido en los cuatro grupos G1, G2, G3 y G4, que representan a cada uno de los grupos de clase mencionados al inicio de este apartado. En cuanto a los porcentajes de uso, se obtuvo que durante el 75% de las clases observadas del G1 se empleó el libro virtual. Asimismo, tanto en el G2 como en el G3 se obtuvo un resultado de 67% del mismo material. En el último grupo G4, se registró un uso del libro virtual de 80%.

De esa manera, observamos en la Figura 2 que la plataforma predominante es el Libro virtual interactivo llamado Oxford Navigate Coursebook. Este a su vez se divide

en: Elementary (nivel A2 según el CEFR para Basic 03) y Pre-intermediate (nivel B1 según el CEFR para Basic 10 y Basic 13). Estos libros poseen diversos recursos novedosos e interactivos para utilizar en la sesión de clase. Entre ellos se destacan audios para actividades de *listening*, y práctica de conversación y pronunciación, videos para actividades de *listening* o *speaking*, además de una guía que contiene recomendaciones y actividades dirigidas a los docentes. Se puede concretar que el uso de este material resulta beneficioso para que los estudiantes tengan una guía informativa e interactiva durante su proceso de aprendizaje. Como mencionan Rico, Ramírez y Montiel (2016), la implementación de recursos como el libro virtual otorga libertades al estudiante para repasar y aplicar el conocimiento adquirido a su disposición.

La segunda plataforma utilizada es Microsoft Power Point y se determina mediante los porcentajes de 50% en el G1, 67% en el G2 y G3, y 40% en el G4. En el caso de esta plataforma, la docente preparó con antelación las diapositivas que se utilizaron en cada clase. Con respecto a este programa, se conoce que posee diversas funciones, esquemas y herramientas de video o audio que permitieron organizar mejor los temas de clase y brindar instrucciones claras a los estudiantes. Por estos motivos, Vega (2017) considera este medio como una técnica que sirve de apoyo a los profesores debido a que facilita la puesta en práctica de estrategias planificadas previamente.

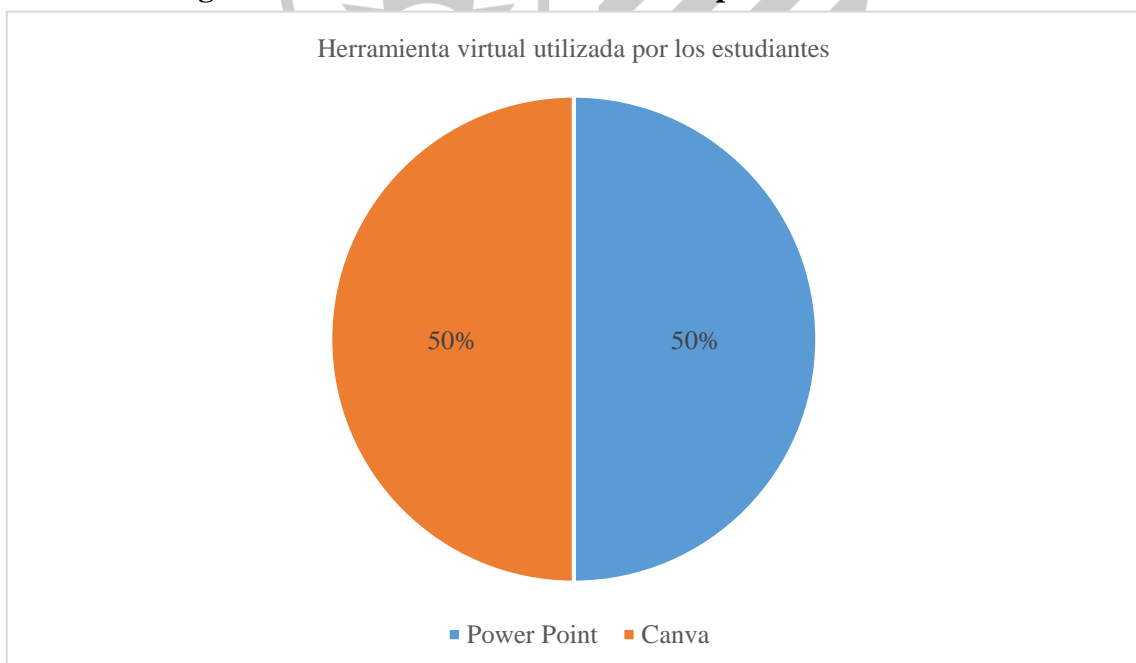
De manera más específica, se utilizó el sistema de diapositivas y animaciones para compartir los contenidos con los estudiantes, así como también para introducir nuevo vocabulario o reforzar el vocabulario ya aprendido en clases anteriores. Se considera que el uso de este material permite que los estudiantes interactúen y se involucren con los temas que se explican en clase. Especialmente cuando se trata de un nuevo *grammar* (tema de gramática) que requiere su participación y atención constante.

Asimismo, resulta beneficioso para aprender o repasar vocabulario, pues se proyectan diversas imágenes y videos, y los estudiantes dicen sus respuestas de manera conjunta. Esto último ayuda a que ellos puedan asociar las palabras o expresiones con una imagen o situación específica, y así les sea más factible recordar el vocabulario en lugar de limitarse a memorizar y repetir cada nueva palabra. Por supuesto, el proceso de repetir o *repetition* resulta también muy beneficioso al momento de adquirir nuevo léxico en un idioma que no es el materno. Sin embargo, es importante incorporarlo una vez que el vocabulario ya se ha presentado a los estudiantes.

Adicionalmente, también se utiliza esta plataforma para presentar ejercicios a los estudiantes. En principio, suelen ser ejercicios para relacionar (*match*), completar frases, oraciones o textos (*fill in the blanks*) y ejercicios orales para practicar *speaking*. En muchos casos, se les pide leer la indicación y luego los estudiantes participan por turnos al desarrollar los ejercicios.

Además, cabe resaltar que los estudiantes también hicieron uso del programa Microsoft Power Point para presentar sus proyectos (exposición oral) de fin de curso. Tomando en cuenta lo que nos dice Vega (2017), es importante resaltar que el uso de diapositivas se considera un recurso óptimo para exposiciones al ser un medio auxiliar. En esta actividad en específico, son los estudiantes quienes realizan las presentaciones por turnos sobre un tema (incluye *grammar*, expresiones y vocabulario sobre el mismo) previamente trabajado en clase y que ellos enriquecen con sus propias ideas. El propósito de esta actividad es evaluar el conocimiento, manejo y uso espontáneo del idioma que están aprendiendo. Por lo general, se ha observado en clases que un 50% de los estudiantes prefieren realizar sus presentaciones utilizando Microsoft Power Point como herramienta virtual (Figura 3).

Figura 3. Herramienta virtual utilizada por los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

La tercera plataforma mencionada es Canva. De acuerdo con la Figura 2, se ha registrado que en las clases del G1 esta herramienta fue utilizada en un 25% en el G1, un 33% en los G2 y G3, y un 20% en el G4. El principal uso de esta herramienta se dio al trabajar con sus recursos y herramientas, y así enriquecer las dispositivas que se presentaron a los estudiantes. Por lo tanto, su importancia radica en que ofrece una gran cantidad de recursos, funciones y diseños que pueden ser aprovechados en la clase de inglés. Como se ha mencionado anteriormente, los medios audiovisuales resultan vitales al ser un vehículo transmisor de información que puede ser usado en las diferentes etapas de la clase. Por lo mismo, estas imágenes, sonidos o textos se emplean “desde la fase motivadora, la socializadora hasta la fijadora del aprendizaje” (Contreras, 2015, p. 50). Entre sus beneficios, también se destaca su uso libre y abierto, pues la gran mayoría de estos fueron empleados de forma accesible y gratuita. Entre ellos se obtuvieron: elementos gráficos, imágenes con movimiento o *gifs*, animaciones y plantillas. Los mencionados elementos fueron incorporados en diapositivas de Microsoft Power Point y también se utilizaron para presentaciones en la misma plataforma de Canva.

En la Figura 3 se puede observar que para los estudiantes Canva también resulta una herramienta muy provechosa y sencilla de usar, pues el 50% restante de ellos la utilizó como herramienta de ayuda en su presentación oral o *project*. Esto responde a los ya mencionados beneficios que no solo docentes pueden emplear. Al respecto, resulta interesante mencionar que son los estudiantes más jóvenes quienes prefieren utilizar Canva (un aproximado de entre 14 y 23 años), mientras que los estudiantes adultos (aproximadamente de 24 años en adelante) optan por utilizar Microsoft Power Point. Lo anterior podría deberse a la facilidad de uso y la familiaridad que poseen con cada una de estas plataformas. Además, anteriores investigaciones han evidenciado que los jóvenes peruanos consideran al internet como el servicio de comunicación y transmisión más importante, no solo para entretenimiento sino también como medio de información (Ayala y Gonzales, 2015). Al respecto, Canva es una plataforma que se encuentra de forma gratuita y accesible en internet, que a su vez puede usarse para elaborar presentaciones académicas, publicitarias o educacionales gracias a la variedad de plantillas y herramientas que ofrece.

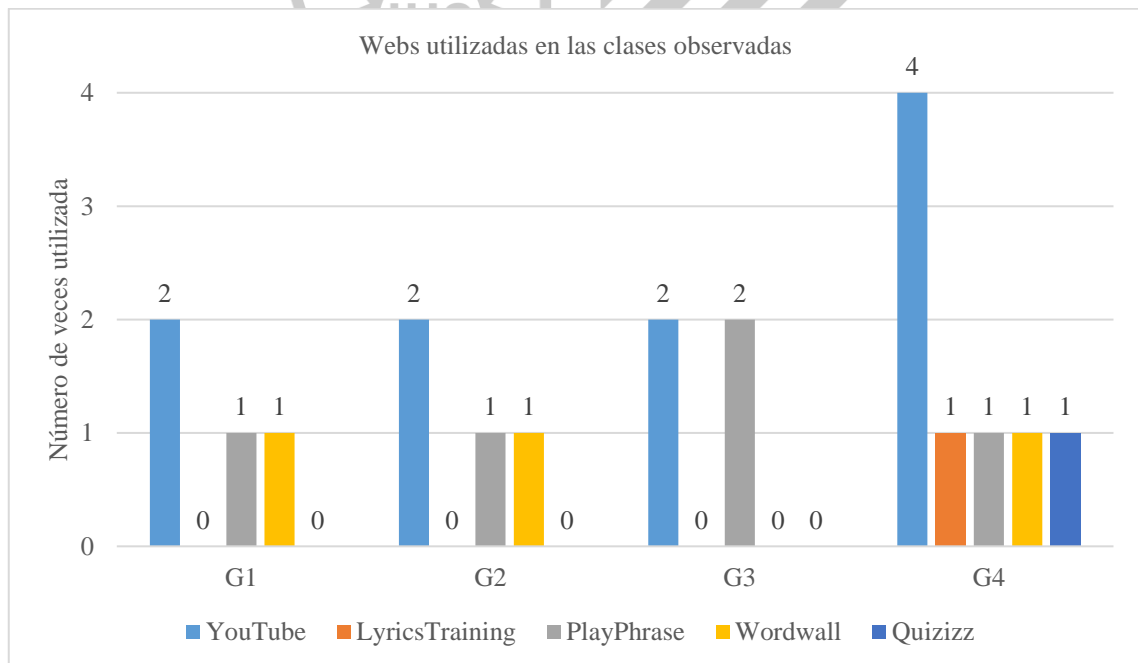
Ahora, en este apartado no se ha hecho mención de la plataforma Zoom, pues es aquella que utilizan todos los docentes sin excepción para las clases virtuales sincrónicas del centro educativo. En ese sentido, más que como plataforma o herramienta, se

considera un medio virtual para conectarse con los estudiantes y desarrollar las sesiones. Se puede señalar que las clases dependen en un 100% de la plataforma Zoom.

En segundo lugar, además de las plataformas ya mencionadas, también se emplearon diferentes webs y recursos disponibles de forma gratuita en internet. Se introducen por separado a las plataformas ya que estas webs responden a propósitos más específicos en cada sesión de clase. De esa forma, se utilizan en determinado momento de la sesión (inicio, desarrollo o cierre) y como parte de la estrategia pedagógica. En relación con lo mencionado, se ha evidenciado que se puede propiciar la interacción y producción oral en los estudiantes al utilizar un recurso específico que tenga, valga la redundancia, un fin específico (Rico, Ramírez y Montiel, 2016). Asimismo, la estrategia didáctica utilizada debe ser coordinada y corresponder con el objetivo de la sesión y el logro de la competencia oral.

En la Figura 4, se observan las webs y recursos más utilizados en las clases de inglés de cada grupo observado. Es importante mencionar que la data presentada a continuación ha sido registrada mediante el diario de campo, pues se tomó nota de las veces que se utilizó cada recurso en las clases observadas.

Figura 4. Webs utilizadas en las clases observadas.



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 4 se observa que, para el G1 y G2, las webs utilizadas durante las clases observadas son YouTube, PlayPhrase y Wordwall, siendo la primera la que fue empleada más veces. En el G3 se utilizaron YouTube y PlayPhrase la misma cantidad de veces. Seguidamente, en el G4 se emplearon los recursos YouTube, LyricsTraining, PlayPhrase, Wordwall y Quizizz, siendo nuevamente YouTube la web más utilizada en las clases. Al respecto, notamos que la web o recurso más utilizado en el total de clases observadas en todos los grupos es YouTube, con un porcentaje de uso del 50% en relación con los otros recursos. El segundo recurso es PlayPhrase con un 25%, seguido de la web Wordwall con un 15%. Finalmente, los últimos recursos son LyricsTraining y Quizizz con un porcentaje de 5%.

Al respecto, se puede señalar que en las clases observadas se dio preferencia a las webs y los recursos con contenido audiovisual, como YouTube y PlayPhrase. En el caso de YouTube, es una web que posee innumerables videos acerca de distintos temas que van desde situaciones contextualizadas (role-play, conversaciones o dramatizaciones de un tema en específico) hasta el uso de música para ejercicios orales. Por otro lado, PlayPhrase es una herramienta que permite observar videos cortos de películas con las frases que uno mismo elige. Es decir, si el docente desea que sus estudiantes vean ejemplos con “*used to*”, la web brindará limitadas opciones en las que esa misma frase se ha usado en distintos contextos.

A su vez, estos recursos poseen múltiples ventajas para el desarrollo de distintas competencias, entre ellas el *speaking*, en los estudiantes. Entre los beneficios observados en las clases de inglés se encuentran: Permiten que los estudiantes sean expuestos al idioma en un contexto o situación determinada; los videos resultan entretenidos para los estudiantes, por lo que se interesan e involucran más en su aprendizaje; ofrecen una estructura que ellos pueden tomar de ejemplo en sus propias conversaciones; es material auténtico con hablantes nativos, por lo que la comunicación y pronunciación es clara; permite la práctica de la habilidad de *listening*; y a partir de ellos se pueden realizar actividades que beneficien su desarrollo oral (Contreras, 2015; Herrera, 2015; Vega, 2017).

Asimismo, es importante mencionar que el contenido de las webs mencionadas se introduce en la clase mediante metodologías que combinen los recursos tecnológicos, pedagógicos y también el valor humano y afectivo. Como menciona Brown (2000), la

expresión oral busca construir significado, por lo que es indispensable que la estrategia de clase esté alineada con la integración de las demás habilidades y se dé en un contexto natural. Es así que estos recursos de alto contenido audiovisual han permitido trabajar no solo en la habilidad de expresión oral, sino también en las habilidades de comprensión oral y escrita. De acuerdo con investigaciones realizadas por autores como Garro (2019), son las habilidades de comprensión y expresión oral las que se usan de manera más frecuente en la cotidianidad, ya que una misma persona puede intercambiar los roles de receptor y de comunicador. Por lo mismo, se buscó que las actividades planteadas incorporaran la autonomía, interacción y cooperación entre los estudiantes.

Por otro lado, en la Figura 4 se registra que en menor medida se utilizaron webs para practicar ejercicios o reforzar temas de clase, como Wordwall y Quizizz, ambas con cuestionarios que los estudiantes pueden resolver de distintas formas. De igual manera, es importante recalcar que todos los ejercicios realizados por los estudiantes fueron revisados en conjunto en la misma clase en cuanto ellos terminaron de resolverlos. Por lo tanto, al dar sus respuestas también se utilizó el idioma y se pusieron en práctica importantes elementos de la expresión oral como lo son como el uso de vocabulario, la gramática, la pronunciación, la entonación, y la cohesión y coherencia. En este punto de la investigación, se ha hecho evidente la incuestionable conexión que existe entre los componentes de las habilidades del inglés, lo que a su vez permite tener un mejor entendimiento de lo que se busca en la enseñanza del inglés. En palabras de Santana (2015), se enseña y evalúa lo que un aprendiz del idioma “es capaz de hacer con la lengua y cómo es capaz de hacerlo” (como se cita en Garro, 2019, p. 51).

Adicionalmente, en la Tabla 5 se registra el uso de otros recursos o webs considerados como complementarios en la clase de inglés.

Tabla 5. Recursos complementarios en la clase de inglés.

Recurso	Uso
Online Stopwatch (https://www.online-stopwatch.com/countdown/)	Este recurso se utiliza como un temporizador para dar un tiempo determinado a las actividades realizadas en la clase. Tiene una alarma que permite dar a conocer a los estudiantes que el tiempo ha acabado.

Wheel of names
(<https://wheelofnames.com/>)

Este recurso se utiliza como una ruleta para escoger nombres de los estudiantes al azar durante actividades que requieran participaciones por turnos.

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a los recursos de la Tabla 5, estos se utilizaron durante ciertas actividades como un complemento para delimitar el tiempo que tienen los estudiantes para realizarlas, así como también para determinar el orden de las participaciones o presentaciones.

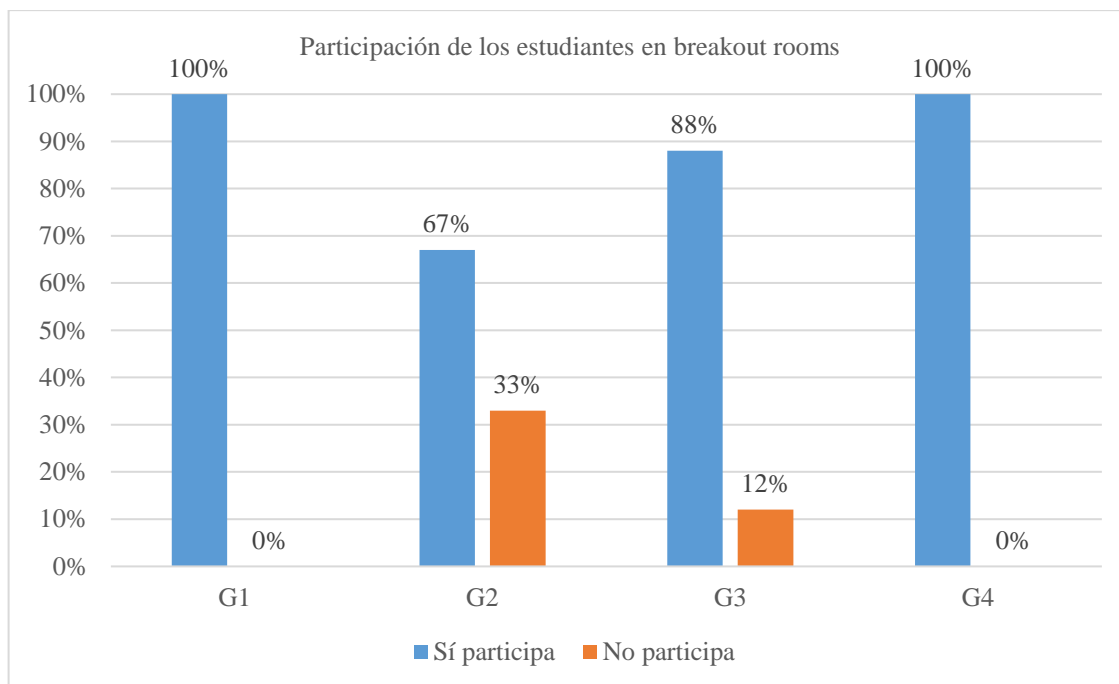
4.2. Análisis de la contribución de las TIC en la expresión oral en inglés (*speaking*) en los estudiantes

Para iniciar con el análisis de los resultados del segundo objetivo, es fundamental enfatizar que en las clases de inglés se emplea el enfoque comunicativo, pues se prioriza el intercambio comunicativo y se refuerza el uso de materiales auténticos como señalan Larsen-Freeman y Anderson (2011). Esto se da con el propósito de que los estudiantes desarrollen competencias orales mediante la acción y no simplemente memoricen estructuras gramaticales.

En ese sentido, una de las iniciativas realizadas en las clases observadas fue el uso de los breakout rooms o salas pequeñas de la plataforma Zoom para que los estudiantes comparen sus respuestas de los ejercicios, compartan sus ideas, opiniones e intercambien información sobre temas relacionados a la clase con sus compañeros. Esto se realizó durante múltiples actividades, pues se comprobó que los estudiantes sienten más confianza y seguridad al dar sus respuestas e ideas si antes han comparado y escuchado a sus compañeros. Lo anterior constata lo dicho por Hughes (2015, como se cita en García-Sampedro, 2017) y Brown (2000), pues se ha demostrado que la expresión oral está ligada con el afecto, la autoestima, la motivación y el desarrollo de la identidad.

A continuación, en la Figura 5 se registra el nivel de participación de los estudiantes al usar los breakout rooms de Zoom:

Figura 5. Participación de los estudiantes en breakout rooms.



Fuente: Elaboración propia.

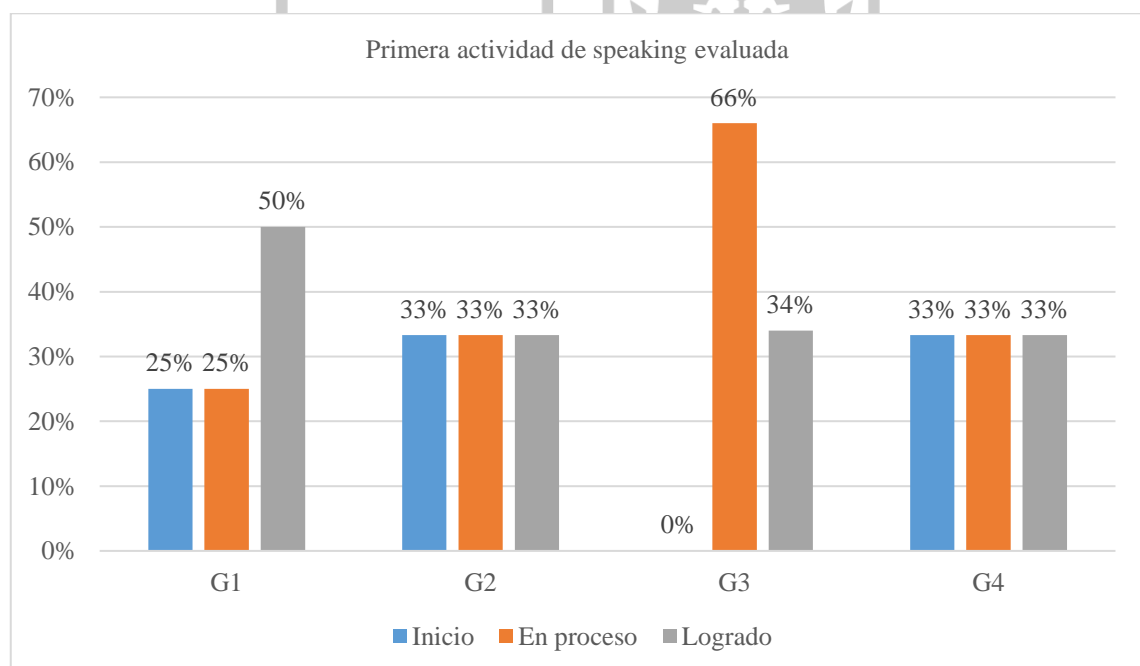
En la figura mencionada anteriormente, se puede ver que la participación de los estudiantes en los breakout rooms ha sido mayoritaria en todos los grupos observados, con algunas excepciones en los G2 y G3 (con el 33% y 12% de “No participa” respectivamente). Se observó que más estudiantes se ofrecieron como voluntarios para participar tras haber comparado sus respuestas o tras haber intercambiado ideas con sus compañeros a diferencia de cuando se les pidió participación directa tras terminar la actividad (es decir, sin antes haber intercambiado respuestas). De esa forma, ellos se sienten más seguros y decididos antes de compartir sus opiniones con el resto de la clase e incluso se animan a ampliar sus respuestas y dar información adicional como ejemplos basados en sus propias experiencias. Nuevamente, se comprueba que la expresión oral está mediada por el contexto de la interacción y el medio sociocultural en el cual se inserta, pues los estudiantes logran apropiarse del idioma y compartir experiencias u opiniones propias a través de él (Brown y Yule, 1983, como se cita en Bañuelos, s.f).

Por otro lado, se observó que el uso de *prompts* en clase como “I think...”, “In my opinion, ...”, “I believe...”, entre otros más específicos, ayuda a que los estudiantes formen sus propias estructuras (que van desde las más simples hasta intentar estructuras más complejas) y se comuniquen oralmente de forma efectiva y eficaz. En estas situaciones de intercambio comunicativo, se priorizó la fluidez sobre la precisión, pues los estudiantes se sienten capaces de formar sus propios discursos en el idioma extranjero

sin que errores como la pronunciación sean esencialmente relevantes. De esta forma, son los estudiantes quienes reconstruyen lo aprendido mediante el uso del lenguaje (Marcos y Garrán, 2017). De manera secundaria, se les brindó retroalimentación sobre la pronunciación de algunas palabras y construcciones incorrectas una vez que todos finalizaron.

Segundo, en cuanto al desarrollo del *speaking* en los estudiantes del nivel Básico, se obtuvo en la primera evaluación oral los resultados de la Figura 6. La evaluación se realizó durante la primera mitad del curso. Se han tomado en cuenta los cuatro grupos observados utilizando como instrumento la lista de cotejo con sus criterios e indicadores (Anexo 3). Con esos resultados, se pudo clasificar en los niveles “Inicio”, “En proceso” y “Logrado”.

Figura 6. Primera actividad de speaking evaluada.



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la figura anterior, podemos observar que, en el G1, el 25% se encuentra en el nivel “Inicio”, seguido del 25% que se encuentra en nivel “En proceso” y el 50% se encuentra en el nivel “Logrado”. En cuanto al segundo grupo G2, se registra el mismo porcentaje de estudiantes en “Inicio”, “En proceso” y “Logrado” (33.3%). Seguidamente, se observa que, en el G3, 66% de estudiantes se encuentra en “En proceso” mientras que el 34% se encuentra en “Logrado”, no se registraron estudiantes en “Inicio”.

Finalmente, en el G4 vemos que la misma cantidad de estudiantes se ubica en cada uno de los tres niveles (33.3%).

Al respecto, se puede señalar que una de las mayores dificultades de los estudiantes en el nivel “Inicio” se encuentra en el criterio “Manejo del discurso”, específicamente en el indicador “Produce periodos de habla extendida con poca vacilación” y “Realiza poca o nula repetición”, pues en la evaluación se obtuvo que algunos estudiantes tienen momentos de vacilación y repetición del mismo vocabulario (por ejemplo, en la idea “María is my sister. María is a teacher.”, el estudiante puede utilizar “she” en la segunda oración para reemplazar “María” y evitar la repetición), recurren a leer durante toda su conversación o presentación, y no pueden mantener la fluidez del discurso (se interrumpen, pierden la ilación de la conversación o producen frases incompletas). Como mencionan Marcos & Garrán (2017), estos intercambios verbales se caracterizan por rápidos e instantáneos, por lo que es importante que los estudiantes practiquen la improvisación y la agilidad. Una segunda dificultad presentada es en el criterio de “Pronunciación” haciendo referencia a la buena entonación y entendimiento del discurso. Se ha observado que algunos estudiantes no logran pronunciar las palabras en inglés y eso les lleva a sentirse nerviosos e inseguros durante su evaluación oral. También se ha visto que en casos puntuales repiten la misma palabra traducida al español para darse a entender “mejor”, lo que en consecuencia afecta al “Uso del idioma” (en cuanto vocabulario, expresiones y estructuras en inglés) y la “Comunicación interactiva” (desenvolvimiento con o sin apoyo).

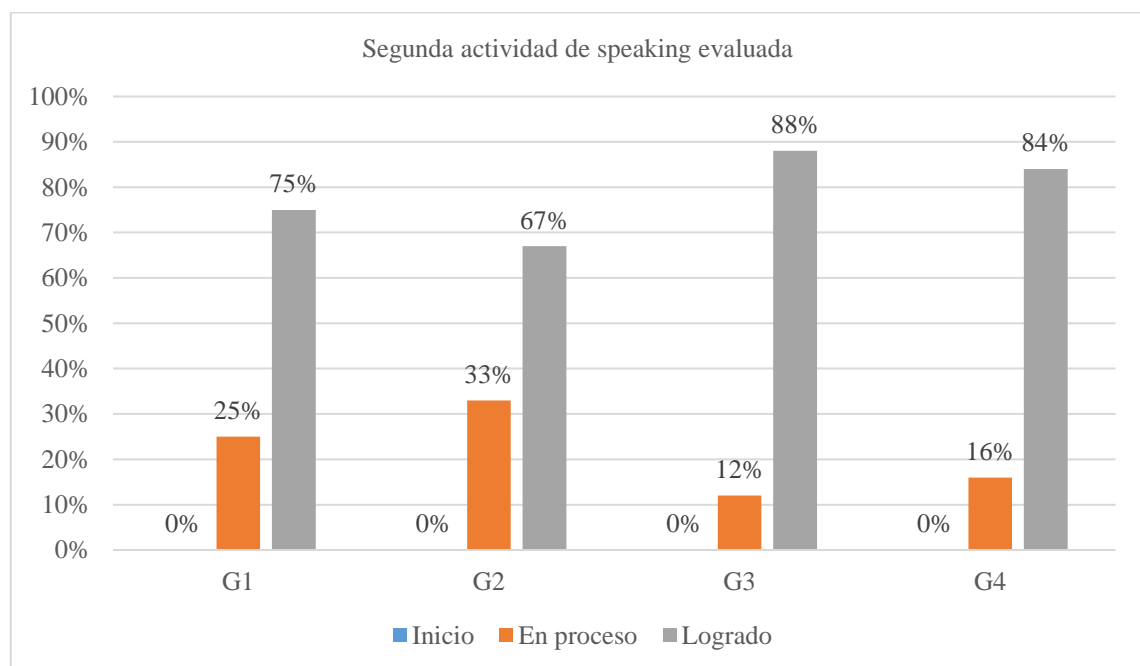
Por otro lado, se reconoce también que una buena cantidad de estudiantes se ubica en el nivel “Logrado”, lo que nos permite deducir que tienen una base sólida y conocimientos previos que pueden aplicar en la práctica. Además, están mejor preparados para sostener conversaciones sin requerir de mucho apoyo y utilizando las expresiones y vocabulario de acuerdo al tema propuesto. También es importante mencionar que una cantidad similar de estudiantes se encuentra “En proceso”, lo que quiere decir que están en camino de lograrlo, pero aún les falta el dominio de algunos indicadores.

Adicionalmente, durante el desarrollo de las clases con el G4 (Basic 13), se incluyeron dos sesiones de *speaking* que también se observaron y evaluaron como prácticas. Se buscó fomentar situaciones de intercambio comunicativo entre estudiantes. En estas, se utilizaron recursos tales como LyricsTraining, Quizizz y PlayPhrase. Cada una de estas webs se integró con el propósito de reforzar el *grammar* trabajado y lograr

que los estudiantes estén mejor preparados para brindar sus opiniones o responder ante situaciones propuestas (actividades más complejas). En ese sentido, se observó que los estudiantes estuvieron muy atentos y participativos durante la clase. Además, el 100% de ellos logró cumplir con el objetivo de la clase.

Posteriormente, se realizó otra evaluación de *speaking* en la segunda mitad del curso. En la siguiente figura se aprecian los resultados de la segunda actividad oral evaluada:

Figura 7. Segunda actividad de speaking evaluada.



Fuente: Elaboración propia.

Según la Figura 7, podemos señalar que de los estudiantes del G1, el 25% se encuentra “En proceso” y el 85% en “Logrado”. En el G2, se observa que el 33% se encuentra “En proceso” y el 67% en “Logrado”. Seguidamente, en el G3 observamos que el 12% de estudiantes está en “En proceso” y el 88% se ubica en el nivel “Logrado” y, por último, en el G4 el 16% está en “En proceso” y el 84% en “Logrado”. No se evidenciaron estudiantes en nivel “Inicio” en ninguno de los grupos.

Al respecto, podemos deducir que se ha presentado una diferencia considerable en la cantidad de estudiantes que mejoraron su habilidad de *speaking* con respecto a la primera evaluación. En todos los grupos de clase se evidencia un avance importante. En el G1, ya no se observa ningún estudiante en “Inicio” mientras que la mayoría se

encuentra en nivel “Logrado”. De igual forma en el G2, la mayoría pasó a estar en nivel “Logrado” al igual que en el G4. En cuanto al G3, también se registró un importante cambio, pues si bien no se evidenció estudiantes en nivel “Inicio”, la gran mayoría se encontraba antes “En proceso”. En la segunda evaluación, la mayoría pasó al nivel “Logrado”.

Dentro de los cuatro criterios de la lista de cotejo que se usó para evaluarlos, se destaca una gran mejoría en el manejo del Idioma, pues la mayoría de estudiantes ha ido logrando construir sus ideas y conversaciones a partir de estructuras simples, e incluso se ha visto que los estudiantes de niveles más altos (G3 y G4) han intentado usar estructuras más complejas en su expresión oral. Además, han utilizado el vocabulario y expresiones adecuadas de acuerdo al tema que les correspondía.

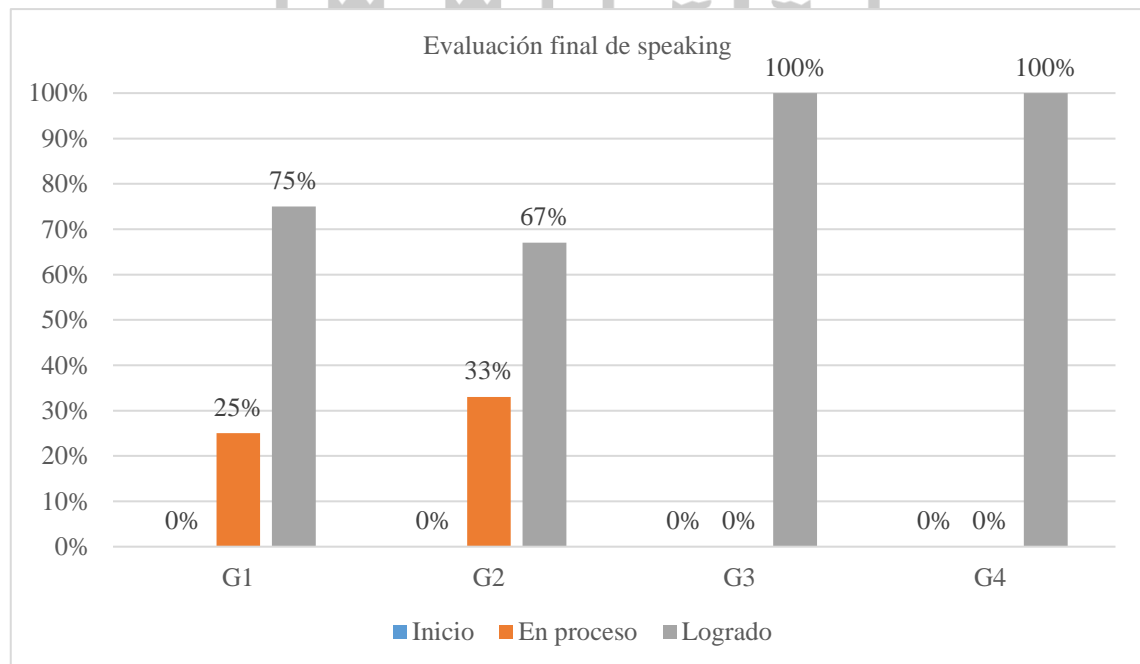
Otra gran mejora se da en el criterio de Manejo del discurso, especialmente en los estudiantes de niveles más altos (G3 y G4), pues se sienten mejor preparados para producir discursos más largos sin requerir apoyo ni mostrar vacilación. Asimismo, logran utilizar los recursos cohesivos al haber adquirido un vocabulario mucho más extenso con los ciclos estudiados y ser capaces de incorporarlos en el tema. Además, también son capaces de brindar ideas más claras que pueden ser argumentadas con un vocabulario coherente con el tema y pronunciación acertada (buena entonación y acentuación en las palabras y oraciones). Al respecto, resulta importante resaltar que se evidencia lo que menciona Cui-yun (2008) acerca de que el ritmo y la entonación son elementos fundamentales para tener un discurso fluido. Sin embargo, también se reconoce a los estudiantes de los primeros cursos (G1 y G2) que han logrado mejorar su habilidad oral, pues estos han sido capaces de producir conversaciones entendibles y utilizando las expresiones en inglés de manera adecuada.

En el caso de los primeros niveles (G1 y G2), se observa que aún hay algunos estudiantes que se encuentran “En proceso”, pues tienen dificultades con algunas estructuras del inglés (manejo del discurso) y eso no les permite producir un discurso claro, sin repetición ni vacilación. A su vez, también se ha hecho notorio el problema que tienen algunos de ellos con respecto a la pronunciación del idioma. Se ha observado inseguridad en casos puntuales o también ha sucedido que el estudiante prefiere omitir palabras que no sabe cómo pronunciar.

Finalmente, la tercera evaluación oral de los estudiantes consistió en una presentación o exposición oral denominada como “Project”. Este es el último trabajo evaluado realizado por los estudiantes que recopila los saberes que se han adquirido durante el desarrollo del curso. A cada nivel se le asignó un tema en general junto con especificaciones con respecto a qué estructuras gramaticales y vocabulario debían usar. Posteriormente, los estudiantes prepararon sus presentaciones y fueron evaluados con la lista de cotejo.

A continuación, se muestra la Figura 8 con el gráfico de la evaluación final realizada a los estudiantes en cada grupo. Se determinó utilizar también los niveles “Inicio”, “En proceso” y “Logrado” para representar su desempeño.

Figura 8. Evaluación final de speaking.



Fuente: Elaboración propia

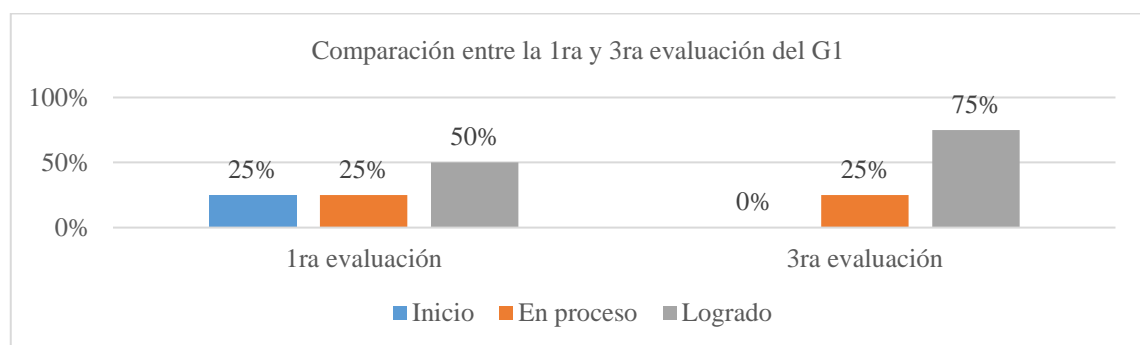
En el gráfico de barras de la Figura 8, podemos observar que, en el G1, se evidenció que el 25% del total de estudiantes se encuentra en “En proceso”, mientras que el 75% restante se ubica en “Logrado”. Seguidamente, en el G2 se observa que el 33% de estudiantes “En proceso” y el 67% en “Logrado”. En cuando a los estudiantes del G3 y G4, se registró que el 100% de ellos se ubica en “Logrado”.

Con respecto a la evaluación final, se logró observar que la gran mayoría de estudiantes logró utilizar de manera correcta las expresiones y vocabulario en inglés, además de incorporar correctamente las estructuras gramaticales simples y complejas correspondientes a los tiempos y de acuerdo a su nivel (Basic 03: *present simple positive and negative*, Basic 10: *passive voice in the present and past*, y Basic 13: *present perfect simple*). Adicional a ello, los estudiantes lograron exponer sus temas brindando información pertinente y relevante, y utilizando su material de apoyo para ilustrar las ideas (Microsoft Power Point o Canva). Se demostró buena entonación y pronunciación de las palabras en inglés, además de lograr producir *extended speech* (discurso o habla extendida), el cual se caracteriza por darse en un periodo más largo de tiempo y por no ser una práctica controlada.

Por otro lado, se registraron algunos errores gramaticales que, en la mayoría de casos, no afectó a la totalidad de la presentación pues de igual forma resultó entendible. En cuanto a los estudiantes “En proceso”, se observó que falta mejorar en cuanto al dominio de las mencionadas estructuras gramaticales (por ejemplo, la combinación del *grammar there is/there are* y el uso del plural y singular en la oración “*There is not banks*”, cuando la forma correcta sería: “*There aren’t any banks*”), así como la pronunciación precisa y el uso de vocabulario adecuado de acuerdo al tema. Además, se evidenció que unos cuantos estudiantes no estaban preparados y recurrieron a leer durante su exposición, lo que también fue considerado en su evaluación.

Finalmente, en cuanto a la mejora en general de la habilidad de *speaking* en los estudiantes de los cursos G1, G2, G3 y G4, tras el análisis de la información se evidencia que desde la primera a la tercera evaluación hay un gran avance en los cuatro grupos. A continuación, se muestra la Figura 9 con la comparación del desempeño del G1:

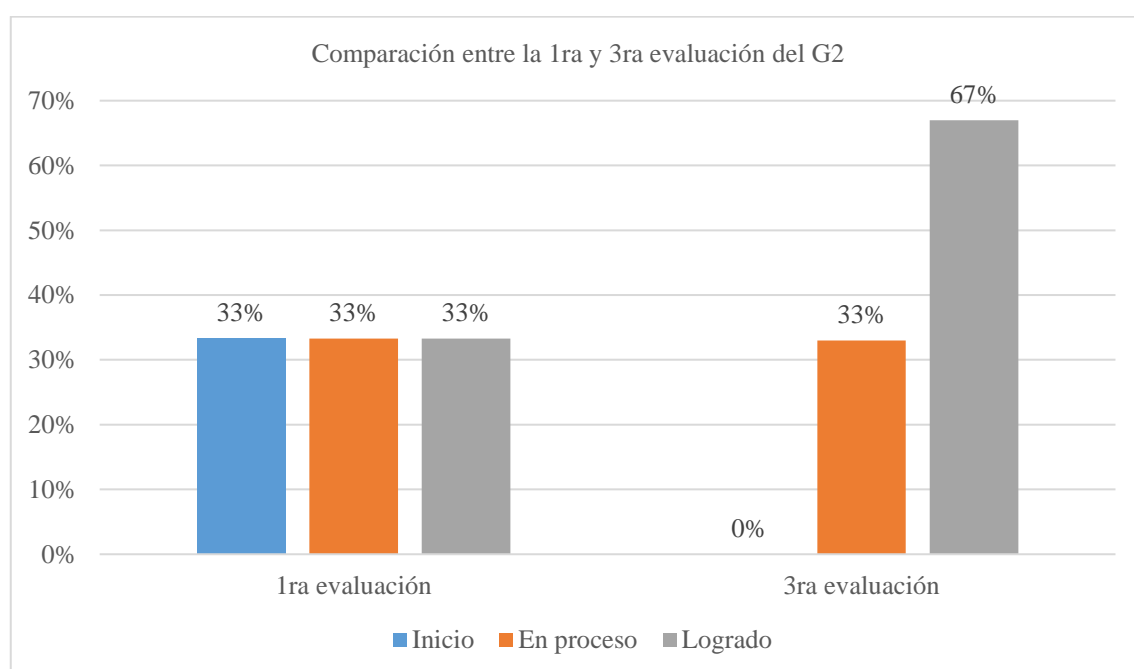
Figura 9. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G1.



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico anterior, se puede observar que el porcentaje de estudiantes en nivel “Inicio” pasó de 25% a 0%, mientras que los estudiantes “En proceso” se mantuvieron en el mismo porcentaje y en el nivel “Logrado” hubo un aumento de 50% a 75%. Por lo tanto, se concluye que sí existe una mejora de la mayoría de estudiantes del curso G1-Basic 3-Marzo en cuanto a la evolución de su habilidad oral. Sin embargo, es relevante mencionar que todavía hay un porcentaje del 25% de estudiantes en proceso que continúan en camino de lograr el nivel esperado.

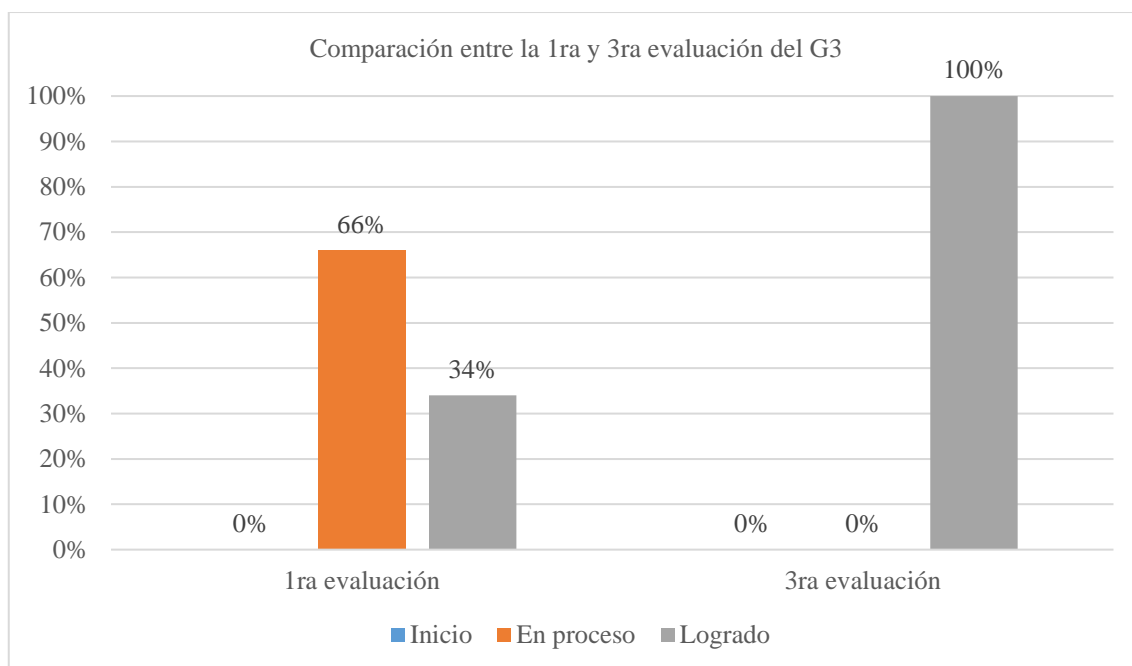
Figura 10. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G2.



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 10 se evidencia que, en el G2, se ha logrado que el 33.3% de estudiantes en nivel “Inicio” en la primera evaluación pasaran a 0% en la tercera evaluación. Los estudiantes “En proceso” se mantienen en un porcentaje bastante similar 33.3% y 33% respectivamente. La mejora se observa en el nivel “Logrado”, pues este subió de un 33.33% a un 67%, lo que equivale a aproximadamente el doble. Por lo tanto, podemos concluir que la mayoría de los estudiantes del G2-Basic 3-Abril han logrado mejorar su habilidad oral. De manera similar al G1, todavía hay un 33% de estudiantes “En proceso” que se encuentran próximos a alcanzar el nivel esperado.

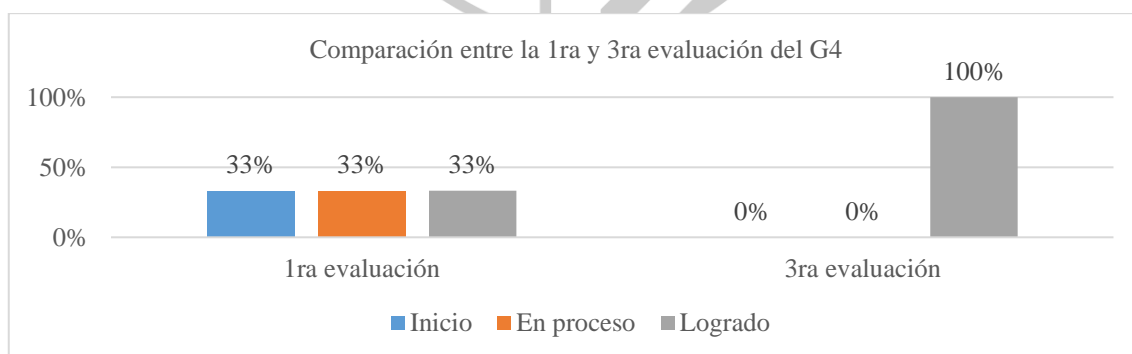
Figura 11. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G3.



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 11 se observa que en cuanto a la evolución del G3, los estudiantes “En proceso” pasaron del 66% al 0% desde la primera hasta la tercera evaluación. Seguidamente, el nivel “Logrado” también ha tenido una mejora significativa del 34% al 100%, lo que nos demuestra que todos los estudiantes del curso G3-Basic 10-Abril han logrado los aprendizajes con respecto a los criterios e indicadores de la habilidad oral.

Figura 12. Comparación entre la 1ra y 3ra evaluación del G4.



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 12 se evidencia que en la primera evaluación se obtuvo un 33.3% de estudiantes en el nivel “Inicio” y el mismo porcentaje “En proceso”. Para la tercera evaluación, el porcentaje de estudiantes en los niveles “Inicio” y “En proceso” se redujo

a 0%. En consecuencia, el 100% de estudiantes consiguió el nivel “Logrado”. Por lo tanto, podemos concluir que todos los estudiantes del curso G4-Basic 13-Marzo han logrado mejorar su habilidad oral.

4.3. Formulación de propuestas de mejora tomando en cuenta las ventajas y limitaciones del uso de las TIC en el aula

De acuerdo con lo observado durante las clases de inglés, se ha identificado ciertas ventajas del uso de las TIC en el aula. En primer lugar, se brinda material auténtico a los estudiantes. De ese modo, ellos pueden reforzar la pronunciación de palabras en inglés mediante videos y audios con hablantes nativos, lo que también les ayuda a comprender las estructuras y expresiones en inglés. Se convierte en una herramienta útil para mejorar su capacidad de *listening*, que siempre va de la mano con el *speaking*. Como ya se ha mencionado anteriormente, las habilidades no se desarrollan de manera aislada (Garro, 2019). Adicionalmente, también resulta una herramienta muy entretenida para los estudiantes. Por ejemplo, el uso de canciones en la web LyricsTraining les acerca a actividades que ellos realizan probablemente muy seguido: escuchar música. De esa forma, los estudiantes pueden “usar” algo de sus vidas cotidianas, con lo que están familiarizados, y convertido en una herramienta de aprendizaje. Como se ha planteado, los jóvenes valoran el entorno digital y tienen un gran acercamiento a los recursos tecnológicos. En ese sentido, se logra producir mayor dinamismo y motivación en las clases, a la vez que se desarrolla la autonomía del aprendiz (Salazar & Zorro, 2019).

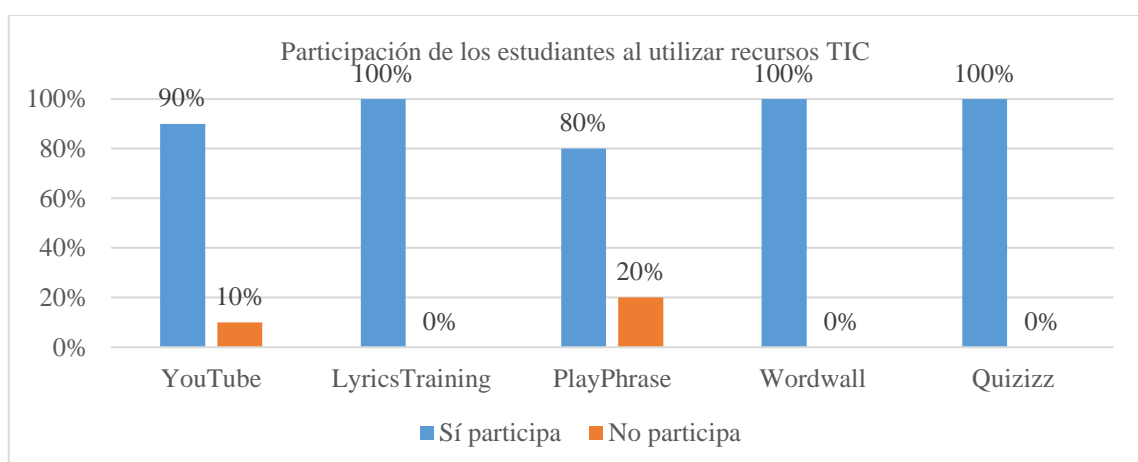
En segundo lugar, promueve el rol facilitador del docente en el aula, pues con su uso el profesor tiene la oportunidad de crear situaciones comunicativas en las que los estudiantes utilicen de forma controlada o libre (dependiendo del propósito) el idioma extranjero. Lo anterior responde al uso del enfoque comunicativo en las clases de inglés (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Por ejemplo, nos ayuda a crear situaciones de intercambio comunicativo, como una conversación o un role-play, que deben desarrollar con ayuda de sus compañeros. Otro ejemplo es cuando se les propone observar un video o escuchar un audio y después deben extraer información relevante de estos. Nuevamente, la información que se pide varía dependiendo del propósito, pues pueden ser datos que se obtienen directamente del material (en sentido literal) o que deben interpretarse de manera crítica, como el brindar una opinión a partir de un tema, por ejemplo. Al respecto, Vega

(2017) indica que el docente tiene la gran responsabilidad de emplear metodologías que combinen los recursos tecnológico, pedagógico y humano.

En tercer lugar, también permite que los estudiantes desarrollen su autonomía en las clases. Como se ha mencionado anteriormente, a partir del uso de las TIC, se crean situaciones y momentos de intercambio comunicativo con sus compañeros. Sin embargo, así como es posible interactuar de forma colaborativa, también es posible hacerlo de manera individual. Es así que los estudiantes pueden desarrollar su habilidad oral de manera autónoma, tomando la iniciativa y sin mediación del docente. De esa forma, se fomenta también la responsabilidad del alumnado en su aprendizaje (Vega, 2017). Esto se da cuando resuelven ejercicios individualmente, además de cuando tienen la oportunidad de preparar y presentar una conversación o exposición oral por su cuenta.

En cuarto lugar, se ha comprobado que el uso de las TIC en la clase inglés propicia la participación de los estudiantes, pues les motiva la perspectiva de usar la tecnología en su proceso de aprendizaje. Como se ha mencionado, el material derivado de las TIC es auténtico y resulta entretenido, pues la tecnología es algo con lo que los estudiantes interactúan a diario al pertenecer a la era digital. Por esa misma razón, en las observaciones se denota entusiasmo de su parte al realizar actividades utilizando recursos tecnológicos. En cuanto a la motivación, se ha establecido que es un factor muy relevante durante el desarrollo de las clases. Por lo mismo, eleva el interés y rendimiento de los estudiantes en la clase de inglés (Salazar & Zorro, 2019; Brown, 2000). En la siguiente figura, se describe el porcentaje de participación de los estudiantes al utilizar cada uno de los recursos:

Figura 13. Participación de los estudiantes al utilizar recursos TIC.



Fuente: Elaboración propia

Como se ha podido evidenciar, las webs con mayor capacidad de interacción (LyricsTraining, Wordwall y Quizizz) son las preferidas por los estudiantes y, en consecuencia, ellos participan más (100% de grado de participación). Con respecto a las otras webs (YouTube, 90%, y PlayPhrase, 80%), es necesario introducirlas mediante una actividad para que los estudiantes puedan interactuar eficazmente con ellas.

Por otro lado, también se han presentado y registrado ciertas limitaciones durante las observaciones. Al ser cursos virtuales, no es posible que el docente pueda monitorear al 100% lo que hace el estudiante en su dispositivo (computadora, tableta o celular). Esto supone una dificultad, pues hay momentos en que los estudiantes pueden distraerse y es posible que el docente no se dé cuenta de ello.

Otra limitación observada es que algunos estudiantes pueden tener problemas con su dispositivo o cámara. Esto llega a ser una desventaja, pues en esos casos el docente debe estar muy atento al desenvolvimiento de ese estudiante en particular para lograr su participación en las actividades de clase. Asimismo, el comprar o arreglar estos dispositivos electrónicos significa una inversión de dinero que puede resultar costosa para los estudiantes.

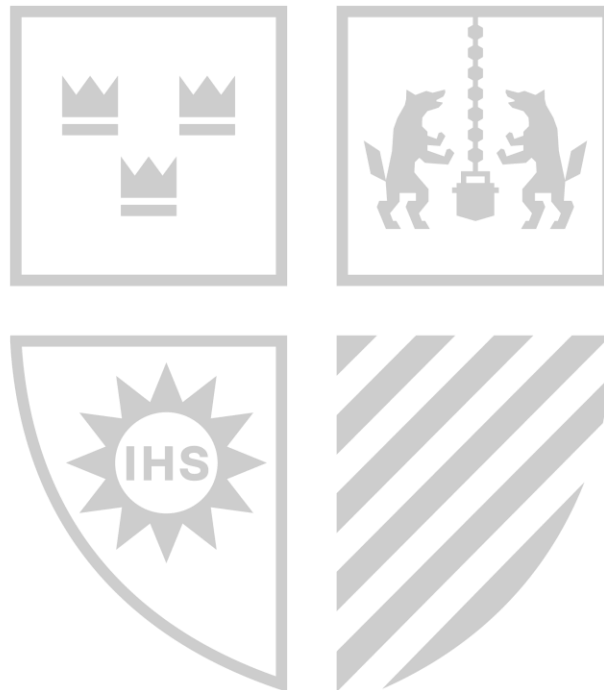
Adicionalmente, no es infrecuente que se presenten problemas de conexión de parte del docente o los estudiantes. En el caso del docente, es necesario que se prevean posibles soluciones para evitar suspender la clase (aunque estas se recuperan, de igual forma supone una interrupción). En el caso de los estudiantes, cuando tienen estos problemas, lamentablemente pierden una sesión de clase completa o parte de ella.

Con base en las observaciones realizadas en las clases de inglés, se han determinado algunas posibilidades de mejora que pueden aplicarse en el centro educativo.

Con respecto a las distracciones, se pueden poner en práctica estrategias para gestionar mejor la clase, como establecer un tiempo limitado para las actividades y, tras cumplirse, pedir que muestren la actividad realizada por la cámara. Además, como se ha mencionado anteriormente, el foco de la clase es el estudiante, por lo que es importante también que las actividades se centren en ellos y que estas sean entretenidas, interactivas y colaborativas. Como se propone en la investigación, el uso de herramientas y recursos

derivados de las TIC son el mejor aliado para lograr crear estrategias y metodologías innovadoras que permitan conectar con los estudiantes a un mejor nivel.

En cuanto a los problemas de conexión o complicaciones que puedan surgir con los dispositivos, es necesario tener alternativas que puedan servir en estos casos, como por ejemplo el uso de datos móviles. Sin embargo, de darse el caso en que el estudiante pierda una clase, es fundamental que exista una plataforma para almacenar lo trabajado en clase y así el estudiante tenga a su disposición los materiales utilizados. Es factible utilizar la plataforma Classroom o Google Drive, pues permite almacenar y organizar archivos cargados desde una computadora y también recursos de internet. De esa forma, el estudiante puede acceder a estas plataformas en el momento en que lo requiera.



CONCLUSIONES

Tras haber procesado los datos y analizado los resultados de la presente investigación, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- **Primera conclusión**

Se ha identificado mediante las observaciones de clase que las webs más utilizadas son aquellas que brindan contenido audiovisual a los estudiantes, al ser estas entretenidas y considerablemente ligadas a las preferencias de los estudiantes. Esto condice lo propuesto por autores como Herrera (2015), Contreras (2015), Aguirre (2018), Martínez (2016), y Martínez, Vergara, y Kim (2019), pues estos recursos pudieron utilizarse en los distintos momentos de la clase (desde la motivación, la socialización hasta la fijación del aprendizaje). Además, se destaca su valor abierto y flexible, pues son de fácil acceso y se pueden utilizar de manera gratuita. Asimismo, estas herramientas nos ofrecen a los docentes múltiples posibilidades de crear situaciones de intercambio comunicativo entre estudiantes, pues permiten realizar actividades individuales y colaborativas, además de ejercicios en los que se refuerce la oralidad. Se ha demostrado que el uso de las TIC en las actividades orales refuerza la autonomía, libertad y motivación en el estudiante. Lo que a su vez se vio reflejado en el rendimiento académico (Vega, 2017).

- **Segunda conclusión**

Se evidencia que efectivamente se ha producido una mejora en la habilidad de expresión oral (*o speaking*) en los estudiantes de todos los grupos de clase observados (G1, G2, G3 y G4). Esto responde al logro de los criterios e indicadores evaluados mediante la lista de cotejo y que clasifica el desempeño de la mayoría de estudiantes en el nivel “Logrado”. De esa manera, se demuestra lo que mencionan los autores Salazar &

Zorro (2019), pues el uso de la tecnología en clase ha permitido que los estudiantes se beneficien de su rol facilitador y como potenciador del conocimiento. En específico, se ha considerado que la motivación y dinamismo en las clases observadas han influenciado positivamente en el desempeño académico de los estudiantes. Asimismo, se ha logrado la inclusión de “sistemas de entretenimiento” a través de los recursos y materiales utilizados con fines educativos (Bahadorfar y Omidvar, 2014). Por lo tanto, se concluye que el uso de herramientas y recursos derivados de las TIC contribuye significativamente al desarrollo y mejora de la expresión oral o *speaking* como habilidad comunicativa del inglés en los estudiantes del nivel Básico.

- **Tercera conclusión**

Se ha determinado que existen múltiples ventajas en cuanto al uso de los recursos y herramientas derivados TIC en las clases de inglés, entre ellas reforzar el rol docente como facilitador del aprendizaje. Como indica Cortés (2016), se ha visto que con ayuda de los recursos y herramientas TIC la docente ha pasado de ser transmisora de aprendizaje a potenciadora de creación de contenidos y material didáctico, lo que en consecuencia ha conseguido un aporte significativo en el desarrollo de competencias en los estudiantes. Asimismo, se ha logrado colocar al estudiante en el centro del proceso educativo, como constructores de significado (García-Sampedro, 2017) y responsables de su propio aprendizaje (López, 2018; Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Es por ello que se concluye que el uso de material auténtico tiene un gran impacto en dicho intercambio y, a su vez, permite que no solo exista una mejora a nivel académica (específicamente de la habilidad oral), sino también a nivel socioemocional del estudiante (mediante la motivación). Se ha registrado mayor participación y motivación en los estudiantes tras el uso de estos recursos y herramientas tecnológicas, lo que refuerza los estudios de Brown (2000), Venzal (2013), García-Sampedro (2017), y Salazar & Zorro (2019).

- **Cuarta conclusión**

Finalmente, se ha evidenciado lo que señala Garro (2019) en su estudio acerca del desarrollo de las habilidades de manera vinculada, pues en las clases de inglés se han trabajado de manera integral y no siempre aislada. Asimismo, se ha demostrado que es necesario que durante el desarrollo de la expresión oral o *speaking* también se empleen otras habilidades, como la comprensión oral o *listening*, ya que según Vega (2017) estas van de la mano a fin de lograr una interacción significativa.

RECOMENDACIONES

En concordancia con la investigación realizada y, tras exponer los resultados, se brindan las siguientes recomendaciones:

- **Primera recomendación**

Se recomienda que los docentes del centro educativo continúen preparándose y capacitándose sobre el uso de herramientas y recursos TIC para utilizarlos en sus clases de inglés. Esto requiere de disposición y compromiso de parte de los mismos, además de un buen manejo de las nuevas tecnologías.

- **Segunda recomendación**

Se sugiere que los estudiantes que se encuentran en nivel “En proceso” puedan recibir un refuerzo académico, por ejemplo, en forma de talleres para trabajar temas específicos, para que puedan continuar aprendiendo y logren las competencias según el nivel de inglés esperado.

- **Tercera recomendación**

Se recomienda que las ventajas y limitaciones identificadas en la presente investigación sean tomadas en cuenta por los docentes. Así estarán mejor preparados para planificar sus clases o prever posibles soluciones en caso de necesitarlas. Asimismo, se les incita a seguir motivando a los estudiantes para lograr una experiencia educativa grata y significativa que contribuya al desarrollo del aprendizaje del inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

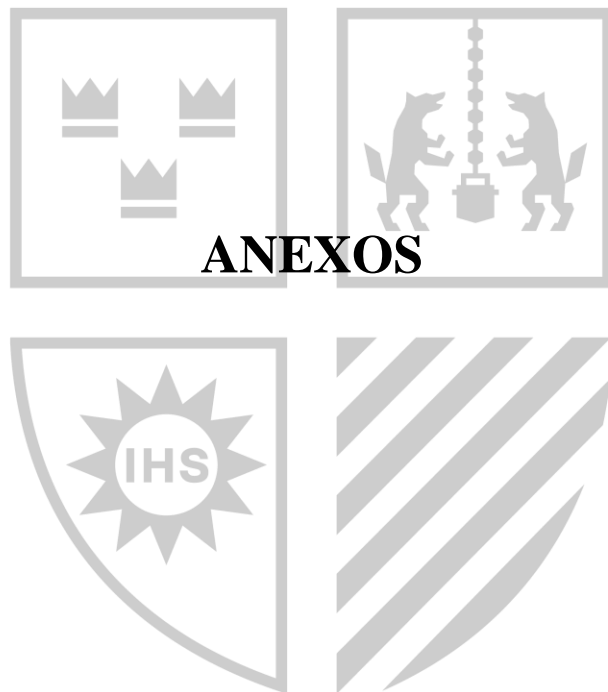
- Aguirre, Y. (2018). *Uso de las TIC en la comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E José Antonio Dapelo del distrito de Lurín* (Tesis de Maestría). Lima, Universidad César Vallejo. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27209/Aguirre_IYM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arias-Gómez, J., & Villasís-Keever, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), pp. 201-206. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/322345752_El_protocolo_de_investigacion_III_la_poblacion_de_estudio
- Ayala, E. y Gonzales, S. (2015). *Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Universidad Inca Garcilazo de la Vega. Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1189/Libro%20TIC%20%282%29-1-76%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baelo, R. y Cantón, I. (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(7), pp. 1-12. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3034Baelo.pdf>
- Bahadorfar, M. y Omidvar, R. (2014). Technology in teaching speaking skill. *Acme International Journal of Multidisciplinary Research*, 2(4), pp. 9-13. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/315790125_TECHNOLOGY_IN_TEACHING_SPEAKING_SKILL
- Bañuelos, C. (s.f). *Un estudio sobre la producción oral del idioma inglés*. México: Facultad de Idiomas UABC. Recuperado de <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/1/Carolinaunestudio.pdf>
- Belloch, C. (2012). Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. *Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*. Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Blanco, A. (2012). Corpus oral para el estudio de la adquisición y aprendizaje del componente fónico del español como lengua extranjera. *Revista de Lingüística*

- Teórica y Aplicada*, 50(2), pp. 13-37. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v50n2/art_02.pdf
- Brown, D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Longman. Recuperado de <https://smartlib.umri.ac.id/assets/uploads/files/af2ff-language-teaching-principles-1-.pdf>
- Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Recuperado de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TICs/T2%20NNTT%20Y%20N%20ED/CABERO%20organizacion%20ed..pdf>
- Cambridge English. (s/f). *Marco Común Europeo de Referencia*. Cambridge Assessment. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Cladellas, R. (2010). Aportes y perjuicios de las TIC's a la educación. *Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación. Universitat Autònoma de Barcelona*. Recuperado de http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjunto/s/aportes_y_perjuicios_de las_tics_a_la_educacion.pdf
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. USA: Edit. Thomson learning.
- ClatClass. (2020). Olimpiada de inglés. Brasil. Recuperado de <https://www.olimpiadadeingles.com/>
- Colmenares, A. y Piñero, L. (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), pp. 96-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Contreras, M. (2015). *Aplicación de los medios audiovisuales en el logro de los aprendizajes del área de inglés en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa "Mariscal Cáceres" San Luis- amarilis en el año 2012* (Tesis de Maestría). Lima, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado de <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/361>
- Cruz, M., Pozo, M., Aushay, H. y Arias, A. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *e-Ciencias de la Información*, 9(1), pp. 1-15. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/eciencias/article/view/33052>
- Cui-yun, C. (2008). The features and training of English stress and rhythm. *US-China Education Review*, 5(11), pp. 61-65. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504969.pdf>

- De la Torre, E. (2014). *Aplicación de las Tic's para el aprendizaje del inglés en el quinto grado de secundaria de la Institución Educativa "José Gabriel Condorcanqui"* (Tesis de Licenciatura). Ayacucho, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Recuperado de <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/1092>
- Díaz, C., Suárez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en Educación*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de https://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/21165057/GUIA-DE-INVESTIGACION-EN-EDUCACION_21_11_16.pdf
- Education First. (2022). EF English Proficiency Index (EF EPI). Suecia. Recuperado de <https://www.ef.com.pe/epi/regions/latin-america/peru/>
- García, I., Vecorena, N., y Velasco, E. (2019). El nivel de inglés alcanzado en quinto grado de secundaria en tres colegios públicos de Lima metropolitana. *Educación*, 28(55), pp. 80-102. Recuperado de <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.004>
- García-Sampedro, M. (2017). *La comunicación oral en inglés en la educación obligatoria: El patrimonio cultural como contexto experiencial* (Tesis de Doctorado). Oviedo, Universidad de Oviedo. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/42803/1/TD_MartaGarciaSampedro.pdf
- Garro, M. (2019). Análisis del uso de las cuatro habilidades lingüísticas adquiridas por las personas egresadas del programa "Fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica, sedes UNED". *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(1), pp. 47-58. Recuperado de <https://journals.eagora.org/revEDU/article/download/1906/1260>
- Grupo Regional Asesor en Participación Infantil y Adolescente. (2020). *Educación en tiempos de pandemia: Realidad peruana y principales desafíos*. Lima. Recuperado de <http://nuestravozacolors.org/wp-content/uploads/2020/12/INFORME-REGIONAL-PERU-2020.pdf>
- Hernández, R. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta edición). México D.F.: McGraw Hill Education.
- Herrera, A. (2015). *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana* (Tesis de Maestría). Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6779/HERRE_RA_CHUQUILLANQUI_ANGIE_USO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Karunakaran, T. y Babu, S. (2013). English Language Teaching methods - An Over view. *The Dawn Journal*, 2(2), pp. 518-535. Recuperado de https://www.academia.edu/3833289/English_Language_Teaching_methods_An_Over_view

- Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2011). *Techniques & Principles in Language Teaching* (Tercera Edición). Nueva York: OXFORD University Press. Recuperado de <https://acasearch.files.wordpress.com/2015/03/techniques-in-language-teaching.pdf>
- López, L. (2018). *El enfoque comunicativo y aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Nacional "Daniel Alcides Carrión" – Pasco* (Tesis de Maestría). Cerro de Pasco, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Recuperado de http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1020/1/T026_04072304_M.pdf
- Mamani, D. (2018). *Uso de las TIC y su relación con la comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del VII ciclo de dos Instituciones Educativas Particulares de la EBR, 2017* (Tesis de Licenciatura). Lima, Universidad Peruana Unión. Recuperado de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/1597>
- Marcos, S. y Garrán, M. (2017). La comunicación oral. Actividades para el desarrollo de la expresión oral. *OGIGIA*, 20, p. 47-67. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6301232>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*, 4(80), pp. 73-80. Recuperado de <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Martínez, M. (2016). *Integración de las TIC en la enseñanza del inglés* (Tesis de Maestría). Montevideo, Universidad ORT. Recuperado de <https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/3284>
- Martínez, P., Vergara, M. y Kim, M. (2019). Uso de las TIC's en el Aprendizaje del Inglés. *VinculaTégica EFAN*, pp. 1608-1016. Recuperado de http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculategica_5_2/A.61%20Uso%20de%20las%20TICs.pdf
- Meneses, G. (2007). *Las nuevas tecnologías de la información*. Universidad Rovira i Virgili. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/8929/2Lasnuevastecnologiasdelainformacion.pdf?sequence=8>
- Millán, B. (2017). *Las TIC como medio de aprendizaje del inglés y de su expresión oral* (Trabajo de fin de grado). Valladolid, Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29554/TFG-O-1224.pdf;jsessionid=27DF61D7F126CF6DB1FDD62540C414B3?sequence=1>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020, 17 de diciembre). Resolución Viceministerial N° 273-2020-MINEDU. En *Diario Oficial el Peruano*. Lima. Recuperado de

- Segunda Especialidad). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7077/EDSsecolm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sierra, R., Sosa, K. y González, V. (2020). *Evaluación del y para el Aprendizaje: Instrumentos y Estrategias*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://cuaieed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/Capitulo-14-LISTA-DE-COTEJO.pdf>
- Tipula, M. y Tapia, V. (2019). Enfoque oral en las programaciones curriculares del curso de inglés en las instituciones educativas de jornada escolar completa. *Comuni@cción*, 10(1). Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682019000100005
- U.S. Mission Brazil. (2020, 19 de noviembre). English Olympiad encouraged 140,000 students to practice English for free in the pandemic. *US Embassy & Consulates in Brazil*. Recuperado de <https://br.usembassy.gov/english-olympiad-encouraged-140000-students-to-practice-english-for-free-in-the-pandemic/>
- Vega, F. (2017). *Uso de las TICs y su influencia con la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del I y II ciclo de la Escuela Académico Profesional de la Facultad de Educación UNMSM-Lima* (Tesis de Maestría). Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6115/Vega_bc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Venzal, R. (2013). *Las TICs en la Enseñanza del Inglés* (Tesis de Maestría). Almería, Universidad de Almería. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2092/Las%20TICs%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20del%20inglesRoberto%20Venzal%20Pinilla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Yu, W. (2020). *Online English Language Learning in the Time of COVID-19*. *Asiasociety.org*. Retrieved from <https://asiasociety.org/asia21-young-leaders/onlineenglish-language-learning-time-covid-19>
- Zuleta, Y. (2017). *Las TIC como mediación para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés*. Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana.



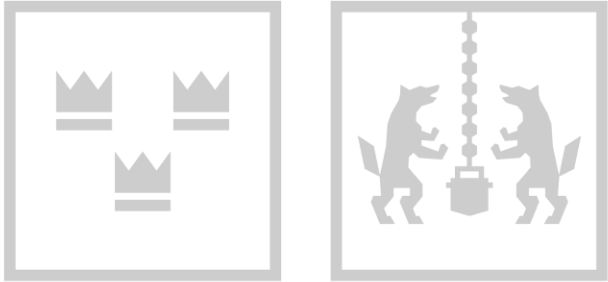
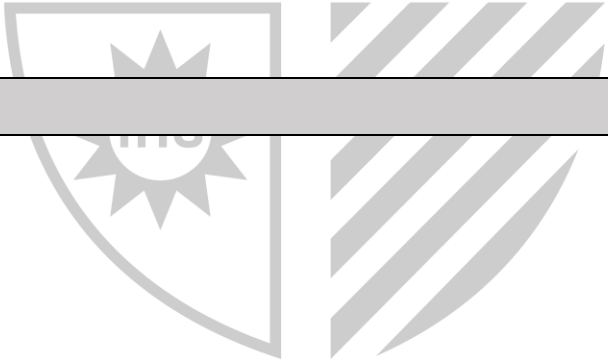
ANEXO N° 1: SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES

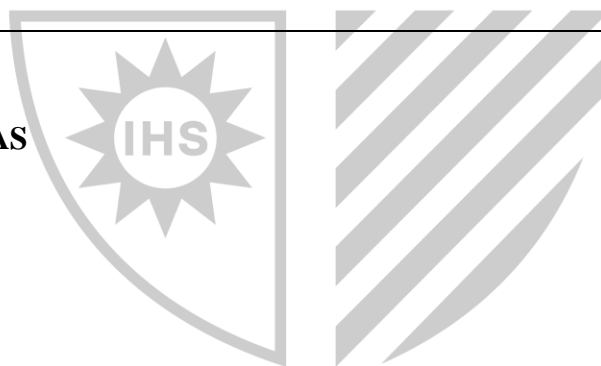
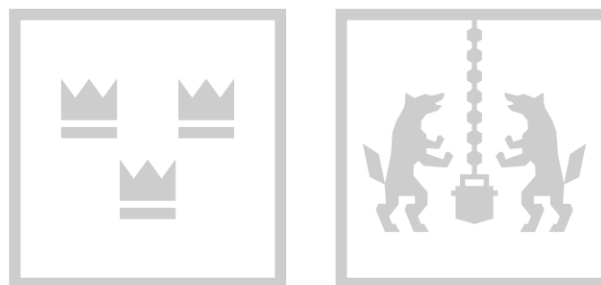
1. Institución Educativa:
2. Área:
3. Ciclo:
4. Docente:
5. Fecha:
6. Duración:

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

COMPETENCIA (combinación de capacidades)	DESEMPEÑO PRECISADO (criterio de evaluación)	EVIDENCIA O PRODUCTO	INSTRUMENTO

INICIO			
			
PROCESO			
			

CIERRE



III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



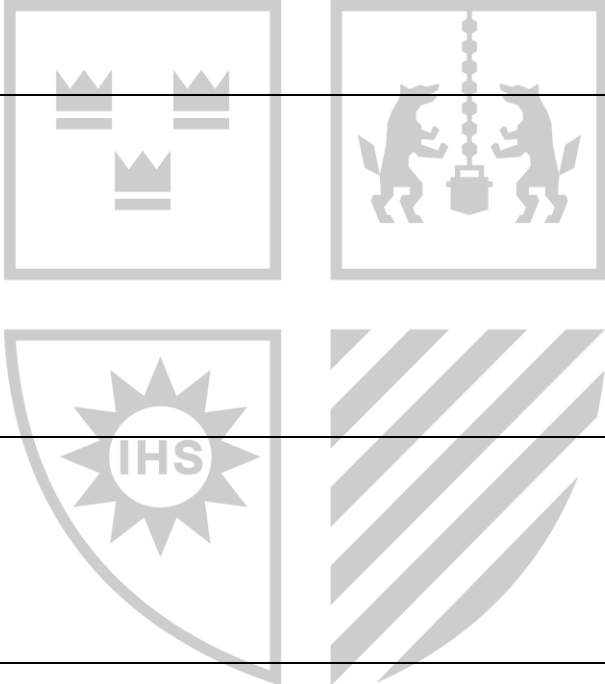
ANEXO N° 2: DIARIO DE CAMPO

I. DATOS GENERALES	Institución Educativa: Área: Ciclo: Docente: Fecha:
II. OBJETIVO DE LA SESIÓN	

III. DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

IV. INTERPRETACIÓN Y REFLEXIÓN

V. CONCLUSIONES



ANEXO N° 3: LISTA DE COTEJO



I. DATOS GENERALES

1. Institución Educativa:
2. Área:
3. Ciclo:
4. Docente:
5. Fecha:
6. Duración:

II. EVALUACIÓN DE EXPRESIÓN ORAL

CRITERIO	INDICADOR	CUMPLE		PUNTAJE	OBSERVACIÓN
		SÍ	NO		

Idioma (Precisión, pertinencia y rango)	Muestra un buen uso de formas gramaticales simples.			1	
	Intenta formar estructuras más complejas.			1	
	Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes.			2	
Manejo del discurso (Producción de habla extendida con uso de recursos cohesivos)	Produce periodos de habla extendida con poca vacilación.			2	
	Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente.			2	
	Realiza poca o nula repetición.			1	
Pronunciación (Acento, entonación y sonidos individuales)	Habla con buena entonación.			2	
	Posee buena acentuación en palabras y oraciones.			2	
	El discurso puede entenderse fácilmente.			1	
Comunicación interactiva (Habilidad para iniciar,	Inicia la conversación.			1	
	Responde de manera apropiada.			1	

mantener y responder con naturalidad en conversaciones.)	Demuestra entendimiento de su interlocutor.			1	
	Puede desenvolverse sin apoyo.			2	





ANEXO N°4: PRIMERA VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO

Instrumento: Lista de cotejo

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	El uso de las TIC como herramienta didáctica para desarrollar la expresión oral (<i>speaking</i>) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes de un centro educativo.
Objetivo	Evaluar el desempeño de la expresión oral en los estudiantes mediante criterios establecidos, a la vez identificar logros y oportunidades de mejora en relación a la integración de herramientas o recursos derivados de las TIC en la enseñanza de la expresión oral en inglés.
Variable/Dimensión	Dimensión I: Desarrollo de la expresión oral (<i>speaking</i>) como habilidad comunicativa del inglés Dimensión II: El uso de las TIC como herramienta didáctica

Población	El total de estudiantes de inglés del nivel Básico en el centro educativo.
Instrumento	La lista de cotejo cuenta con dos secciones, la primera para registrar datos y la segunda para evaluar la expresión oral según los 4 criterios y sus respectivos indicadores. Se toma en cuenta la relación con la integración de las TIC en la enseñanza de la expresión oral en inglés y el desarrollo de esta última.
Criterios de valoración	<p>Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -  Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio. -  Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.


2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO

	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES / SUGERENCIAS
		DE ACUERDO	OBSERVADO	
	DIMENSIÓN I: DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL (SPEAKING) COMO HABILIDAD COMUNICATIVA DEL INGLÉS			
1	Idioma (Precisión, pertinencia y rango)			
1.1	Muestra un buen uso de formas gramaticales simples.	X		

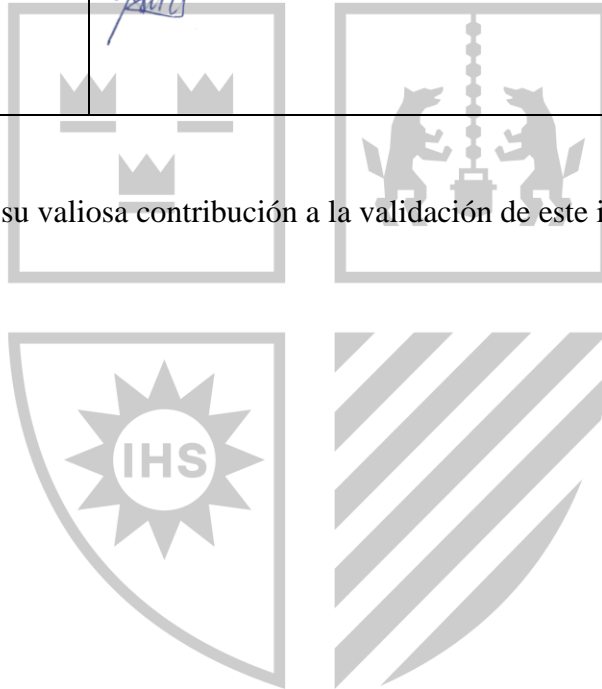
1.2	Intenta formar estructuras más complejas.	X		
1.3	Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes.	X		
2	Manejo del discurso (Producción de habla extendida con uso de recursos cohesivos)			
2.1	Produce periodos de habla extendida con poca vacilación.	X		
2.2	Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente.	X		
2.3	Realiza poca o nula repetición.	X		
3	Pronunciación (Acento, entonación y sonidos individuales)			
3.1	Habla con buena entonación.	X		
3.2	Posee buena acentuación en palabras y oraciones.	X		
3.3	El discurso puede entenderse fácilmente.	X		
4	Comunicación interactiva (Habilidad para iniciar, mantener y responder con naturalidad en conversaciones.)			
4.1	Inicia la conversación y responde de manera apropiada.	X		

4.2	Puede desenvolverse sin apoyo.	X		
-----	--------------------------------	----------	--	--

3. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	ALIER ORTIZ PORTOCARRERO
DNI	10725083
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.



ANEXO N° 5: SEGUNDA VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO

Instrumento: Lista de cotejo

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	El uso de las TIC como herramienta didáctica para desarrollar la expresión oral (<i>speaking</i>) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes de un centro educativo.
Objetivo	Evaluar el desempeño de la expresión oral en los estudiantes mediante criterios establecidos, a la vez identificar logros y oportunidades de mejora en relación a la integración de herramientas o recursos derivados de las TIC en la enseñanza de la expresión oral en inglés.
Variable/Dimensión	Dimensión I: Desarrollo de la expresión oral (<i>speaking</i>) como habilidad comunicativa del inglés Dimensión II: El uso de las TIC como herramienta didáctica

Población	El total de estudiantes de inglés del nivel Básico en el centro educativo.
Instrumento	La lista de cotejo cuenta con dos secciones, la primera para registrar datos y la segunda para evaluar la expresión oral según los 4 criterios y sus respectivos indicadores. Se toma en cuenta la relación con la integración de las TIC en la enseñanza de la expresión oral en inglés y el desarrollo de esta última.
Criterios de valoración	<p>Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio. - Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.

2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO


	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES / SUGERENCIAS
		DE ACUERDO	OBSERVADO	
1	Idioma (Precisión, pertinencia y rango)	x		Creo que sería importante especificar cuál es el nivel base de idioma (por ejemplo en la

				<p>escala MCER) que estás usando para la evaluación. Si el alumno recibe un “sí” en cierto campo, significa que cumple con ese criterio en cuál nivel específico? Depende del nivel de la clase? O se aplica el mismo estándar para todos? (Este comentario se aplica a todos los criterios)</p>
1.1	Muestra un buen uso de formas gramaticales simples.	x		
1.2	Intenta formar estructuras más complejas.	x		
1.3	Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes.	x		
2	Manejo del discurso (Producción de habla extendida con uso de recursos cohesivos)	x		
2.1	Produce periodos de habla extendida con poca vacilación.	x		

2.2	Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente.	x		
2.3	Realiza poca o nula repetición.	x		
3	Pronunciación (Acento, entonación y sonidos individuales)	x		
3.1	Habla con buena entonación.	x		
3.2	Posee buena acentuación en palabras y oraciones.	x		
3.3	El discurso puede entenderse fácilmente.	x		
4	Comunicación interactiva (Habilidad para iniciar, mantener y responder con naturalidad en conversaciones.)		x	Creo que esta categoría es muy relevante, pero sugiero incluir un criterio específicamente relacionado con que el alumno logra entender la comunicación del otro (ya que sin entender al escuchar, no podrá responder adecuadamente o mantener una conversación fluida)
4.1	Inicia la conversación y responde de manera apropiada.		x	Creo que sería más claro la

				evaluación si “inicia la conversación” y “responde de manera apropiada” fueran criterios distintos.
4.2	Puede desenvolverse sin apoyo.	x		

3. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Laura Marsh
CE	001433067
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.

ANEXO N° 6: CONSENTIMIENTO INFORMADO



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado
Anexo N.º 5
Aprobado por Resolución Rectoral N° 194-2022-UARM-R

DECLARACIÓN JURADA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Señor Director de la institución San Roque House of English: **Jorge Zavaleta Velasquez**.

SR:

Por la presente declaración Jurada, YO: *Oriana Marlene Aisha Anton Portilla* domiciliada en Calle Río Tigre N°270, Urbanización Villa Hermosa, distrito El Agustino, identificada con DN N° 71337111, email oantonportilla@gmail.com y teléfono de referencia N° 949693294, egresada de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas.

DECLARO:

Que, el producto académico denominado "El uso de las TIC como herramienta didáctica para desarrollar la expresión oral (speaking) como habilidad comunicativa del inglés en estudiantes de un centro educativo.", del cual soy autora, fue elaborado bajo el consentimiento de la institución San Roque House of English, que autorizó ser nombrada en el título y texto del producto académico presentado para la obtención de mi Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en inglés.

Que, el representante de San Roque House of English firmante de esta declaración tiene el pleno conocimiento de que producto académico será publicado en el Repositorio Institucional, al que tiene acceso el público en general.

DATOS DEL REPRESENTANTE DE LA INSTITUCIÓN	
▪ Nombre completo	Jorge Zavaleta Velasquez
▪ Cargo	Director
▪ Documento de identidad	41532453
▪ Firma y sello del representante	

Por lo expuesto:

Ruego a Ud. proceder de acuerdo con lo declarado.

Firmado en Lima, el 03 del mes de enero de 2023

Firma

Oriana Marlene Aisha Anton Portilla

INDICACIONES: 1. De modificar la presente declaración jurada o no seguir las indicaciones, ésta no se considerará válida.
2. Complete la información solicitada con letras en altas y baja, no use MAYÚSCULAS.



ANEXO N° 7: SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

“Explaining problems and giving solutions”

I. DATOS GENERALES

- 1. Institución Educativa: San Roque House of English**
- 2. Área: Inglés**
- 3. Ciclo: Basic 03**
- 4. Docente: Oriana Anton Portilla**
- 5. Fecha: 23/03/23**
- 6. Duración: 90 minutos**

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

COMPETENCIA (combinación de capacidades)	DESEMPEÑO PRECISADO (criterio de evaluación)	EVIDENCIA O PRODUCTO	INSTRUMENTO
Se expresa oralmente en inglés	<p>Muestra un buen uso de formas gramaticales simples.</p> <p>Intenta formar estructuras más complejas.</p> <p>Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes.</p> <p>Produce periodos de habla extendida con poca vacilación.</p> <p>Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente.</p> <p>Realiza poca o nula repetición.</p> <p>Habla con buena entonación.</p> <p>Posee buena acentuación en palabras y oraciones.</p> <p>El discurso puede entenderse fácilmente.</p> <p>Inicia la conversación.</p> <p>Responde de manera apropiada.</p> <p>Demuestra entendimiento de su interlocutor.</p> <p>Puede desenvolverse sin apoyo.</p>	Los estudiantes crean un role-play o conversación en parejas utilizando el vocabulario de hotel facilities y las expresiones para explicar problemas y ofrecer soluciones.	Lista de cotejo
INICIO – 15'			

La docente inicia saludando a los estudiantes y se procede a pasar lista.

Se pregunta a los estudiantes: “Where do you stay when you go on holiday?”. Los estudiantes dicen sus respuestas y la docente toma nota en la pizarra virtual.

Los estudiantes discuten lo siguiente en parejas: “Think of three common problems in a hotel”. Se les pide dar ejemplos. Participan de manera voluntaria para dar sus respuestas y se toma nota en la pizarra.

Observan el video: “Complaining about hotel room” e identifican el problema, frases para comunicar problemas y ofrecer soluciones. Se toma nota en la pizarra.

Se da a conocer el propósito de la sesión: crear una conversación en parejas utilizando el vocabulario de hotel facilities y las expresiones para explicar problemas y ofrecer soluciones.

PROCESO – 60’

Se indica a los estudiantes que abran sus libros en la página de “Speaking & writing: Explaining problems”.

Los estudiantes observan cinco imágenes que representan problemas que pueden darse en un hotel. En sus libros, relacionan cada imagen con un problema.

Comparan sus respuestas en los breakout rooms y luego se piden participaciones para leer sus respuestas.

Se pasa al siguiente ejercicio, los estudiantes relacionan cada problema con una solución. Comparan con sus compañeros y se revisa el ejercicio con un audio de cinco conversaciones.

Los estudiantes escuchan nuevamente el audio y completan la conversación. Se corrige en conjunto. Se envía a los estudiantes a los breakout rooms para que puedan practicar las preguntas y respuestas planteadas en parejas.

En la sala principal, se lee la información del cuadro “Understanding... help” y escuchan los ejemplos de un audio.

Completan un cuadro ofreciendo sus propias soluciones a posibles problemas utilizando el vocabulario. Luego escuchan el audio y comparan sus respuestas.

<p>Practican la conversación guiándose de los prompts y los problemas y respuestas del cuadro anterior.</p> <p>Los estudiantes leen por turnos las expresiones del “Language for speaking box: explaining problems and giving solutions”.</p> <p>Se proyecta una diapositiva de PPT con las instrucciones para la actividad de speaking: Crear y practicar una conversación utilizando el vocabulario de hotel facilities y las expresiones para explicar problemas y ofrecer soluciones en una situación determinada. Se envía a los estudiantes a los breakout rooms en parejas.</p>
<p>CIERRE – 15’</p>
<p>Los estudiantes regresan a la sala principal y se hace una ruleta para determinar el orden de las presentaciones. Se escoge al primer y segundo grupo. Escuchan la participación de los demás estudiantes.</p> <p>La docente evalúa la actividad utilizando la lista de cotejo y, tras escucharlos a todos, hace hincapié en reforzar la pronunciación y gramática de algunas palabras.</p>

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libro virtual Oxford Navigate Coursebook Beginner A1.

Microsoft Power Point.

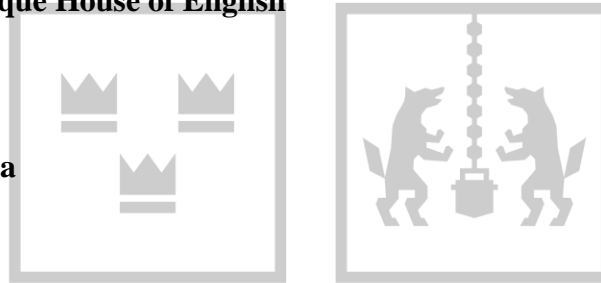
English conversation. Complaining about hotel room: https://www.youtube.com/watch?v=691WyW_krIQ&ab_channel=TalkEnglish

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

“Describing family and friends”

I. DATOS GENERALES

1. Institución Educativa: San Roque House of English
2. Área: Inglés
3. Ciclo: Basic 10
4. Docente: Oriana Anton Portilla
5. Fecha: 18/04/23
6. Duración: 90 minutos



II. SECUENCIA DIDÁCTICA



COMPETENCIA (combinación de capacidades)	DESEMPEÑO PRECISADO (criterio de evaluación)	EVIDENCIA O PRODUCTO	INSTRUMENTO
Se expresa oralmente en inglés.	Muestra un buen uso de formas gramaticales simples. Intenta formar estructuras más complejas. Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes.	Los estudiantes describen a una persona cercana a ellos (miembro de su familia o amigo/a) brindando información relevante y utilizando los	Lista de cotejo

	<p>Produce periodos de habla extendida con poca vacilación.</p> <p>Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente.</p> <p>Realiza poca o nula repetición.</p> <p>Habla con buena entonación.</p> <p>Posee buena acentuación en palabras y oraciones.</p> <p>El discurso puede entenderse fácilmente.</p> <p>Puede desenvolverse sin apoyo.</p>	<p>adjetivos para describir personalidad y carácter.</p>	
INICIO – 15’			
<p>La docente inicia saludando a los estudiantes y se procede a pasar lista.</p> <p>Los estudiantes observan el video “Describe your personality” y se plantea la pregunta: “How do you describe Angelique?”. Observan una vez más e identifican los adjetivos que ha utilizado Angelique para describirse a sí misma. Dan sus respuestas por turnos y se anotan los adjetivos en la pizarra virtual.</p> <p>Se da a conocer el propósito de la sesión: describir a una persona cercana a ustedes (miembro de su familia o amigo/a) brindando información relevante y utilizando los adjetivos para describir personalidad y carácter.</p>			
PROCESO – 60’			
<p>Se indica a los estudiantes que abran sus libros en la página de “The quiet revolution”, observan el primer ejercicio y reconocen los adjetivos antes vistos en el video.</p>			

<p>Los estudiantes completan la idea: “We use these adjectives to describe a person’s ... (personality or character)”. Se anota la oración en la pizarra virtual.</p> <p>Los estudiantes completan los primeros dos ejercicios del libro, relacionando el adjetivo con su significado y luego con su opuesto. Comparan sus respuestas en los breakout rooms y se pide su participación en cada ejercicio.</p> <p>Escuchan un audio de tres personas describiendo a alguien que conocen bien (flatmate, sister y business partner). Escuchan nuevamente y relacionan a cada persona con dos adjetivos de la lista. Comparan con un compañero/a en los breakout rooms y dan sus respuestas por turnos.</p> <p>Se proyecta una diapositiva de PPT con las instrucciones para la actividad de speaking: describir a una persona cercana a ustedes (miembro de su familia o amigo/a) brindando información relevante (name, family member or friend?, why you like this person) y usando adjetivos para describir su personalidad y carácter (quiet, clever/smart, lazy, tidy, patient, honest, shy, sociable, creative, confident, etc.).</p> <p>Se brinda tiempo para que hagan sus descripciones y luego se envía a los estudiantes a los breakout rooms en parejas para compartir.</p>
<p>CIERRE – 15’</p>
<p>Los estudiantes regresan a la sala principal y se hace una ruleta para determinar el orden de las presentaciones. Los estudiantes describen a la persona escogida (best friend, friend, teacher, sister, mother, etc.) y el resto escucha las participaciones.</p> <p>La docente evalúa la actividad utilizando la lista de cotejo y, tras escucharlos a todos, hace hincapié en reforzar la pronunciación y gramática de algunas palabras</p>

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

YouTube: Describe your personality: https://www.youtube.com/watch?v=gMU9tk7fhQI&ab_channel=JuanGomez

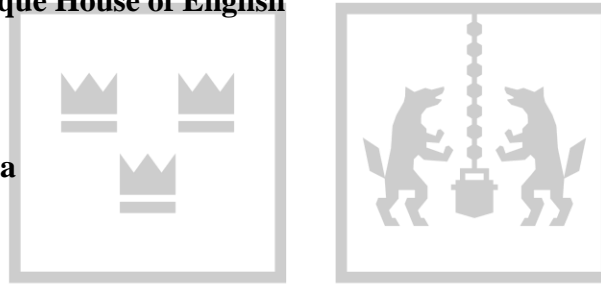
Microsoft PowerPoint

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

“Answering questions in a job interview”

I. DATOS GENERALES

1. Institución Educativa: San Roque House of English
2. Área: Inglés
3. Ciclo: Basic 13
4. Docente: Oriana Anton Portilla
5. Fecha: 23/03/23
6. Duración: 90 minutos



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

COMPETENCIA (combinación de capacidades)	DESEMPEÑO PRECISADO (criterio de evaluación)	EVIDENCIA O PRODUCTO	INSTRUMENTO
Se expresa oralmente en inglés	Muestra un buen uso de formas gramaticales simples. Intenta formar estructuras más complejas. Usa vocabulario variado y apropiado para discutir una serie de temas comunes. Produce periodos de habla extendida con poca vacilación.	Los estudiantes crean un role-play en parejas de una entrevista de trabajo utilizando las expresiones y el vocabulario formal.	Lista de cotejo

	<p>Usa una variedad de recursos cohesivos correctamente.</p> <p>Realiza poca o nula repetición.</p> <p>Habla con buena entonación.</p> <p>Posee buena acentuación en palabras y oraciones.</p> <p>El discurso puede entenderse fácilmente.</p> <p>Inicia la conversación.</p> <p>Responde de manera apropiada.</p> <p>Demuestra entendimiento de su interlocutor.</p> <p>Puede desenvolverse sin apoyo.</p>		
INICIO – 10’			
<p>La docente inicia saludando a los estudiantes y se procede a pasar lista.</p> <p>Los estudiantes escuchan el audio de la primera parte de una entrevista de trabajo y leen tres avisos de trabajo. Eligen a qué aviso corresponde la entrevista.</p> <p>Los estudiantes responden a las preguntas: “Do you know what a job interview is? Have you ever been in one?”. Se escuchan participaciones.</p> <p>Se explica el objetivo de sesión: Crear un role-play en parejas de una entrevista de trabajo utilizando las expresiones y el vocabulario formal.</p>			
PROCESO – 60’			
<p>Los estudiantes abren sus libros en la parte de “Answering questions in a job interview”.</p>			

<p>Escuchan el resto de la entrevista en audio y responden a las preguntas relacionadas del libro. Comparan y revisamos respuestas en conjunto. Resuelven los demás ejercicios (escoger la opción correcta para completar las oraciones, y relacionar preguntas y respuestas).</p> <p>Los estudiantes leen la información del cuadro “Language for speaking: Answering questions in a job interview”. Se brindan ejemplos de cada tema (qualifications and experience, what you’d like to do, strengths, weaknesses and achievements).</p> <p>Observan dos videos de entrevistas de trabajo, una formal y otra informal. Comparan ambos videos identificando elementos que los diferencien. Responden: “Which interviewee is behaving appropriately? Why?”. Discuten sus respuestas.</p> <p>Se proyecta una diapositiva de PPT con las instrucciones para la actividad de speaking: Crear un role-play en parejas de una entrevista de trabajo utilizando las expresiones y el vocabulario formal. Se envía a los estudiantes a los breakout rooms en parejas.</p>
<p>CIERRE – 20’</p>
<p>Los estudiantes regresan a la sala principal y se hace una ruleta para determinar el orden de las presentaciones. Se escogen los grupos. Escuchan la participación de los demás estudiantes.</p> <p>La docente evalúa la actividad utilizando la lista de cotejo y, tras escucharlos a todos, hace hincapié en reforzar la pronunciación y gramática de algunas palabras.</p>

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libro virtual Oxford Navigate Coursebook Pre-intermediate B1

Microsoft Power Point.

YouTube: Job interview: I have problems (ESL): https://www.youtube.com/watch?v=Pt2ZZBZ4Mow&ab_channel=ESLLearning

YouTube: Job interview: I want to learn (ESL): https://www.youtube.com/watch?v=naIkpQ_cIt0&ab_channel=ESLLearning