

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

APRENDIZAJE VIRTUAL Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLÉS EN EL ICPNA CHICLAYO, SEDE CAJAMARCA, 2023

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentado por:

Mg. REYNULFO FONSECA MARTINEZ

Asesora:

Dra. ISABEL DEL ROCÍO PANTOJA ALCÁNTARA

Cajamarca, Perú

2025



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Reynulfo Fonseca Martinez
DNI: 42317351
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Doctorado en Ciencias, Mención: Educación
2. Asesora: Dra. Isabel del Rocío Pantoja Alcántara
3. Grado académico o título profesional
☐ Bachiller ☐ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☒ Doctor
4. Tipo de Investigación:
☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico
5. Título de la tesis:
Aprendizaje virtual y desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, 2023
6. Fecha de evaluación: **28/01/2026**
7. Software antiplagio: ☒ TURNITIN ☐ URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: **23%**
9. Código Documento: **3117:549830999**
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
☒ **APROBADO** ☐ PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO
Fecha Emisión: **30/01/2026**

*Firma y/o Sello
Emisor Constancia*

Dra. Isabel del Rocío Pantoja Alcántara
DNI: 17888351

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2025 by
REYNULFO FONSECA MARTINEZ
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las 15... horas, del día 24 de noviembre del año dos mil veinticinco, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALETA GONZÁLES, Dr. CARLOS ENRIQUE MORENO HUAMÁN, Dr. MANUEL EDGARDO GAMERO TINOCO y en calidad de Asesor, la Dra. ISABEL DEL ROCÍO PANTOJA ALCÁNTARA. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **APRENDIZAJE VIRTUAL Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLÉS EN EL ICPNA CHICLAYO, SEDE CAJAMARCA, 2023**; presentado por el Magister en Educación enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera **REYNULFO FONSECA MARTÍNEZ**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó APROBAR..... con la calificación de BUENA (16) - BUENO..... la mencionada Tesis; en tal virtud, el Magister en Educación enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera **REYNULFO FONSECA MARTÍNEZ**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**.

Siendo las 16:59 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....
Dra. Isabel del Rocío Pantoja Alcántara
Asesora

.....
Dra. Leticia Noemí Zavaleta González
Presidente-Jurado Evaluador

.....
Dr. Carlos Enrique Moreno Huamán
Jurado Evaluador

.....
Dr. Manuel Edgardo Gamero Tinoco
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A mi esposa Carmen Rosa, a mi hijo Matthew y a toda mi familia.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por sus innumerables bendiciones, pero sobre todo por concederme la fuerza y sabiduría para poder culminar esta tesis.

En segundo lugar, deseo expresar mi agradecimiento a mi asesora de tesis, la Dra. Isabel del Rocío Pantoja Alcántara, por su ayuda permanente, orientación constante y su aliento incansable, lo cual convirtió el arduo trabajo de escribir esta tesis en una experiencia llevadera y fructífera.

También debo agradecer a la Dra. María Rosa Reaño Tirado, a la Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzales y al Dr. Carlos Rafael Suarez Sánchez, quienes fueron los que validaron mis instrumentos de recolección de datos. A todos mis docentes y compañeros del doctorado, quienes me orientaron, leyeron mis avances periódicamente, comentaron y me dieron sus sugerencias para la mejora de esta investigación.

Toda mi familia y amigos igualmente merecen todas las gracias. Sin su apoyo inquebrantable, este esfuerzo habría sido muchísimo más difícil de realizar.

Finalmente, gracias especiales también debo enviar al ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, por medio de sus representantes el Dr. Majid Safadaran Mosazadeh y la Sra. Ana María de la Torre Ugarte, por permitirme llevar a cabo este estudio en dicha institución. A los estudiantes que respondieron las encuestas, los docentes que me ayudaron a compartirlas de modo virtual, los administrativos y todos aquellos que de una manera u otra contribuyeron para la culminación de este estudio.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
LISTA DE TABLAS	xii
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS	xiv
RESUMEN	xv
ABSTRACT	xvi
INTRODUCCIÓN	xvii
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1. Planteamiento del Problema.....	1
2. Formulación del problema	4
2.1. Problema principal	4
2.2. Problemas derivados	4
3. Justificación de la investigación.....	5
3.1. Justificación teórica.....	5
3.2. Justificación práctica.....	6
3.3. Justificación metodológica.....	6
4. Delimitación de la investigación.....	7
4.1. Epistemológica.....	7
4.2. Espacial	8
4.3. Temporal	9
5. Línea de investigación y eje temático	9
6. Objetivos de la investigación	9

6.1. Objetivo General	9
6.2. Objetivos específicos	9
 CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
1. Antecedentes de la investigación	10
1.1. Antecedentes internacionales	10
1.2. Antecedentes nacionales	14
1.3. Antecedentes regionales y locales.....	16
2. Marco teórico-científico.....	18
2.1. El aprendizaje virtual	18
2-1.1.El aprendizaje en la era digital	18
2-1.2.El aprendizaje virtual desde un punto de vista filosófico	20
2-1.3.Principios del aprendizaje virtual	21
2-1.4.Aprendizaje virtual del inglés como lengua extranjera	22
2-1.5.Componentes del aprendizaje virtual	23
2.2. Teorías de la virtualidad como fundamento principal para implementar la enseñanza del inglés en línea.....	28
2-2.1.El aprendizaje virtual desde el punto de vista del conectivismo	29
2-2.2.El estudiante virtual según la teoría de la autonomía y la independencia	30
2-2.3.Las interacciones didácticas en el aprendizaje virtual a partir de la teoría de la interacción y comunicación	32
2-2.4.Teoría de la invisibilidad del aprendizaje en la era digital	32
2.3. Competencia lingüística en el idioma inglés.....	34
2-3.1.Concepciones de competencia lingüística	34
2-3.2.Teoría Lingüística de Noam Chomsky	35

2-3.3.El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFR)	37
2-3.4.Competencia pragmática	38
2-3.5.Componentes de la competencia lingüística según el Consejo Europeo	39
2-3.6.Habilidades lingüísticas que conforman la competencia lingüística	40
2-3.7.Evaluación de la competencia lingüística.....	43
3. Definición de términos básicos	45
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	
1. Caracterización y contextualización de la investigación	49
1.1. Descripción del perfil de la institución educativa	49
1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa	50
1.3. Características demográficas y socioeconómicas	50
1.4. Características culturales y ambientales.....	50
2. Hipótesis de investigación.....	51
2.1. Hipótesis general.....	51
2.2. Hipótesis derivadas	51
3. Variables de investigación	51
4. Matriz de operacionalización de variables	52
5. Población y muestra	57
6. Unidad de análisis	57
7. Métodos de investigación.....	57
8. Tipo de investigación	58
9. Diseño de la investigación.	58
10.Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	59
11.Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.....	61

12. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	62
--	----

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Correlación entre variables	64
1.1. Prueba de normalidad.....	64
1.2. Prueba de correlación entre variables	65
2. Nivel de aprendizaje virtual	67
2.1. Resultados por dimensiones.....	68
2.2. Resultados totales de la variable aprendizaje virtual	69
3. Nivel de desarrollo de la competencia lingüística en inglés	74
3.1. Resultados por dimensiones.....	74
3.2. Resultados generales de la variable competencia lingüística.....	75
4. Correlación entre dimensiones de ambas variables	79

CAPÍTULO V. PROPUESTA DE MEJORA

MODELO DE APRENDIZAJE HÍBRIDO DEL IDIOMA INGLÉS

1. Información general	85
2. Objetivos	85
3. Descripción de la propuesta	85
4. Justificación.....	86
5. Fundamentación Teórica	87
6. Componentes de la propuesta.....	89
7. Principios de la propuesta	91
8. Estrategias de la propuesta	92
9. Planificación didáctica	93

9.1. Datos generales	93
9.2. Sumilla	93
9.3. Habilidades lingüísticas priorizadas.....	94
9.4. Resultados esperados	94
9.5. Contenidos del curso	94
9.6. Metodología	95
9.7. Evaluación.....	96
9.8. Medios, recursos y materiales	96
10. Modelo de sesión de aprendizaje.....	96
11..Modelo de sesión de aprendizaje desarrollado.....	100
CONCLUSIONES	102
SUGERENCIAS	103
REFERENCIAS.....	104
APÉNCICES Y ANEXOS.....	111

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Escala global de referencia del MCER.	44
Tabla 2	Resumen de procesamiento de casos	62
Tabla 3	Estadísticas de fiabilidad de la encuesta	62
Tabla 4	Prueba de confiabilidad del TOEFL ITP	63
Tabla 5	Pruebas de normalidad	65
Tabla 6	Correlación total entre variables	66
Tabla 7	Dimensión Diseño y Contenidos del Curso Virtual.....	68
Tabla 8	Dimensión Metodología y Recursos Didácticos.....	68
Tabla 9	Dimensión Docentes	68
Tabla 10	Dimensión Estudiantes.....	69
Tabla 11	Dimensión Entorno Virtual de Aprendizaje	69
Tabla 12	Puntuación total sobre la variable Aprendizaje Virtual	69
Tabla 13	Puntuación media de la variable Aprendizaje Virtual	70
Tabla 14	Escala de niveles de la V1	71
Tabla 15	Dimensión Comprensión auditiva.....	74
Tabla 16	Dimensión Expresión escrita	75
Tabla 17	Dimensión Comprensión lectora.....	75
Tabla 18	Puntuación total de la variable Competencia Lingüística en inglés	75
Tabla 19	Puntuación promedio de la variable Competencia lingüística en inglés.....	76
Tabla 20	Escala de niveles de la V2	76
Tabla 21	Correlación entre la primera dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2	80
Tabla 22	Correlación entre la segunda dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2.	81
Tabla 23	Correlación entre la tercera dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2.....	82
Tabla 24	Correlación entre la cuarta dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2.....	83
Tabla 25	Correlación entre la 5ta dimensión de la variable V1 y las dimensiones de la V2.	84

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Nivel de Aprendizaje Virtual	70
Figura 2	Nivel de Competencia Lingüística	76

LISTA DE ABREVIATURAS

CEA: Commission on English Accreditation

CEFR: Common European Framework of Reference

EE. UU.: Estados Unidos

EF EPI: Education First English Proficiency Index

EFL: English as a Foreign Language

ESL: English as a Second Language

EVA: Entorno Virtual de Aprendizaje

GU: Gramática Universal

ICPNA: Instituto Cultural Peruano Norteamericano

IL: Interlenguaje

IPE: Instituto Peruano de Economía

L1: Primera lengua

L2: Segunda lengua/ Lengua meta

CEFR: Common European Framework of Reference

SGC: Sistemas de Gestión del Conocimiento

SPSS: Statistical Package for Social Sciences

TIC: Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

TOEFL ITP: Test of English as a Foreign Language Institutional Testing Program

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN

El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística en los estudiantes de inglés del ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, 2023. La investigación fue de tipo aplicada propositiva, y de un diseño correlacional. Se trabajó con una muestra de 120 estudiantes seleccionados por conveniencia del investigador. Como técnicas para la recolección de datos se utilizaron una encuesta y una prueba de competencia lingüística; y como instrumentos se usaron un cuestionario y el Examen TOEFL ITP. Posteriormente los datos obtenidos fueron analizados mediante el software estadístico SPSS utilizando herramientas descriptivas e inferenciales del mismo. La prueba de correlación de variables de Pearson arrojó un grado de significancia de 0,000, y un coeficiente de correlación de Pearson de 0.589, ($p=0,000<0.05$ y $r=0,589$), lo cual permitió concluir que existe una relación positiva de nivel medio entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes de inglés del ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, 2023. Es decir, que ambas variables se mueven en la misma dirección, lo cual implica que, si se fortalece el aprendizaje virtual, también mejora la competencia lingüística.

Palabras clave: aprendizaje virtual, competencia lingüística, inglés, tecnología.

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the relationship between virtual learning and the development of language competence in English learners at ICPNA Chiclayo, Cajamarca Branch, 2023. The research was of a propositional applied type, and of a correlational design. We worked with a sample of 120 students selected for the convenience of the researcher. A survey and a language proficiency test were used as data collection techniques; and a questionnaire and the TOEFL ITP Test were used as instruments. Subsequently, the data obtained were analyzed using the SPSS statistical software using descriptive and inferential tools. Pearson's variable correlation test yielded a degree of significance of 0.000, and a Pearson correlation coefficient of 0.589, ($p=0.000<0.05$ and $r=0.589$), which allowed us to conclude that there is a positive relationship at a medium level between virtual learning and the development of language competence of English learners at ICPNA Chiclayo. Cajamarca Branch, 2023. It indicates that both variables move in the same direction, which implies that, if virtual learning is strengthened, linguistic competence also improves

Keywords: virtual learning, linguistic competence, English, technology.

INTRODUCCIÓN

La tecnología moderna hace que la gente trate de hacer todo a la vez. (Bill Watterson). Como es sabido por todos los maestros, la influencia de la tecnología actualmente ha alcanzado afectos inimaginables en todos los ámbitos de nuestra vida, incluido la forma cómo nos comunicamos, aprendemos y vivimos. La proliferación y sofisticación de artefactos electrónicos ha traído consigo formas más rápidas de comunicarnos, de trasportarnos y también de aprender. En el ámbito educativo, han surgido una variedad de formatos que tratan de integrar la tecnología con el fin de responder a las demandas de los usuarios. Hoy en día, todo el mundo desea hacer todo a la vez y por medio de la tecnología. Personas que trabajan, desean seguir en su trabajo, pero a la vez ir adquiriendo una nueva habilidad como por ejemplo aprender un segundo idioma. Los padres anhelan que sus hijos hablen un segundo idioma, pero como tienen un horario muy ocupado, prefieren inscribirlos en clases virtuales. Estudiantes universitarios, no quieren perder el tiempo en viajar hasta su centro de estudios. Todo ello, ha llevado que cada día más instituciones educativas ofrezcan sus servicios de modo virtual o vía online.

Sin embargo, existe la preocupación creciente de diferentes maestros, educadores e investigadores educativos de que los logros de aprendizaje por este medio no estén siendo los mejores. Es por ello por lo que, en la actualidad, existe un vasto número de investigaciones concernientes a la enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma vía online. Entre la plana docente y administrativa del ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, también existía la misma preocupación. Muchos colegas afirmaban que, durante las sesiones virtuales para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés, habían notado una disminución gradual en el logro de las habilidades lingüísticas de sus estudiantes, y coludían que este modo de aprender no estaba siendo tan eficiente como la forma presencial. Estas preocupaciones nos motivaron a emprender esta investigación.

El objetivo principal en este estudio no fue demostrar cual modo de aprendizaje, presencial o virtual es mejor, sino más bien fue determinar la relación que existe entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística entre los estudiantes del idioma inglés, en el ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, 2023. Esto con el fin de dar a conocer al Consejo Directivo la efectividad de las clases virtuales para lograr los resultados de aprendizaje acordes con los estándares internacionales, teniendo en cuenta que el ICPNA Chiclayo, es una institución acreditada internacionalmente en la enseñanza del idioma inglés. Además, los hallazgos encontrados en esta investigación permitirían a los padres de familia y estudiantes en general a tomar una decisión informada sobre si vale la pena invertir su tiempo y dinero para estudiar bajo esta modalidad.

Para recabar la información necesaria se aplicaron dos instrumentos, uno para cada variable. El primero consistió en una encuesta de percepción tipo Likert. Se elaboró un cuestionario con 50 ítems en base a los elementos que deberían estar presentes en una enseñanza bajo esta modalidad basados en las teorías de la virtualidad, principalmente el conectivismo. Se compartió la encuesta de modo virtual a los estudiantes participantes y se les pidió que marcaran la frecuencia que ellos mismos percibían y experimentaban que cada atributo de los diferentes elementos de la enseñanza virtual estaba presente. Para obtener datos sobre la segunda variable, se usaron los resultados de la prueba estandarizada TOEFL ITP, la cual es aplicada por la institución a todos los estudiantes que terminan los cursos de nivel intermedio.

El presente informe de tesis se divide en cinco capítulos. En el primer capítulo se abordan los temas como planteamiento del problema de investigación, las razones por las que se emprendió tal investigación, la línea de investigación en la que se enmarca y los objetivos desarrollar. Luego, en el segundo capítulo presentamos el marco teórico que fundamenta nuestro campo de estudio concerniente al aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia

lingüística en un segundo idioma. Seguidamente, el tercer capítulo contiene una descripción detallada de la metodología empleada y los instrumentos utilizados para recabar información sobre ambas variables de estudio.

Seguidamente, en el cuarto capítulo se encuentran los resultados, interpretación y discusión de estos, con sus respectivos análisis y pruebas estadísticas de las hipótesis planteadas, los cuales son presentados de manera visual por medio de tablas y figuras, así como su contrastación con resultados encontrados en investigaciones anteriores. Subsecuentemente, se describen las conclusiones respecto a los hallazgos encontrados, así como las sugerencias propuestas tanto para administrativos, docentes, padres de familia y estudiantes. Finalmente, en el quinto capítulo se presenta una propuesta integral o plan de acción de mejora del aprendizaje del idioma inglés y del incremento de la competencia lingüística en el idioma inglés. Tal propuesta consiste en el aprendizaje híbrido el cual consiste en combinar clases presenciales y virtuales, haciendo uso de los diferentes recursos y herramientas tecnológicas tanto para impartir clases presenciales como para permitir que los estudiantes sigan desarrollando sus habilidades de manera asíncrona o a distancia.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del Problema

El aprendizaje virtual ha aumentado considerablemente en las tres últimas décadas. Sistemas educativos de todo el mundo lo han venido usando como algo complementario a la educación presencial. Sin embargo, fue a partir de la Pandemia del COVID-19, que obtuvo el rol preponderante en la generación de aprendizaje y conocimientos en todo el mundo. Numerosos estudios anteriores a la pandemia, tal es el caso de Villota, S., y Zamora, G. (2019) clamaban un abanico de posibilidades, ventajas y beneficios del sistema virtual de aprendizaje tales como mayor acceso a la sociedad del conocimiento, mayor inmersión y autoconocimiento, flexibilidad, mejor retroalimentación de los aprendizajes, generación de competencias lingüísticas y comunicativas etc. y en definitiva mejora de la calidad de la educación. Sin embargo, muchos estudios postpandemia en todo el mundo han reportado una variedad de desafíos y resultados no muy alentadores.

Respecto a la implementación de clases virtuales, en el ámbito internacional, Villaseñor, X. y Morales, M. (2022) en un estudio realizado en México, reportaron varias dificultades en la implementación de clases virtuales desde la perspectiva docente tales como falta de formación docente para impartir clases virtuales, carencia de equipos tecnológicos tanto por docentes como por estudiantes, fallas técnicas, las cuales provocaron dificultades docente-alumno para interactuar en clase y retroalimentar los aprendizajes, altas expectativas de autonomía y proactividad de los estudiantes para controlar su propio aprendizaje lo cual creó demasiada ansiedad y estrés en mucho estudiantes.

Según las estadísticas de la ONU en el año 2023, solo el 67% de la población mundial, 5,400 millones de personas posee acceso a internet. Ello significa que más del 30% de la población mundial sigue aún privada de acceder al internet. Igualmente, según el informe de

UNESCO (2020) durante la pandemia, 23 países de América Latina realizaron transmisiones de programas educativos por medio de la radio o la televisión debida a la falta de internet por parte de la gran mayoría de la población estudiantil.

En el Perú, según la Contraloría General de la República (2021), más del 32% de alumnos en 17 regiones del país no habrían obtenido resultados satisfactorios durante el programa “Aprendo en casa”. “Más de 200 mil alumnos, padres y docentes señalaron que fallas en servicios de internet, carencia de plan de datos, falta de capacitación a docentes, entre otros, fueron principales dificultades para recibir y dictar clases virtuales”. Estos resultados no hacen más que confirmar las cifras concernientes al acceso y a la conectividad de la población a internet.

De manera similar, según la encuesta nacional de hogares al 2019, citado por el informe de IPE (2021) indica que solo el 32.1% de los hogares cuenta con una computadora o laptop en casa. Asimismo, apenas el 35.9% cuenta con acceso a internet. Lo que es peor, en 2019, solo el 5% de hogares rurales del país contaba con conexión a internet en contraste con el 45% de hogares de las zonas urbanas.

En el ámbito local, de acuerdo con cifras del IPE (2021) Cajamarca registraba algunos de los niveles de conectividad más bajos en el país con solamente 8.2% de estudiantes en inicial, 6.9% en primaria y 7.9% en secundaria. Está claro que la falta de acceso a la tecnología ha sido y sigue siendo un gran obstáculo para la educación remota. Por esta razón, ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca también experimentó un gran descenso en cuanto al número de estudiantes al momento de cambiarse a la modalidad virtual, y muchos de los estudiantes que siguieron en esta modalidad tuvieron problemas frecuentes de conectividad, algunos no poseían dispositivos adecuados para acceder a los materiales, algunas veces los docentes experimentaban problemas técnicos con la plataforma, y generalmente se aplicó una

metodología tradicional, transfiriendo las técnicas y materiales de enseñanza tradicional a la virtual por falta de formación docente.

Con respecto al desarrollo de la competencia lingüística en inglés, éste se ha convertido en una lengua de estudio muy popular a nivel global. Según la Revista Statista (2023), el inglés es uno de los idiomas más hablados y estudiados a nivel mundial, con más de 1.400 millones de hablantes. De ellos, aproximadamente 380 millones son nativos, mientras que más de 1000 millones han aprendido esta lengua como segundo idioma. El aprendizaje del idioma inglés se ha convertido en una tendencia global debido a que es considerado el idioma de las ciencias, las relaciones políticas y comerciales, y los intercambios internacionales tanto personales como profesionales. Sin embargo, lograr un nivel de dominio autónomo y un alto nivel de competencia lingüística en el idioma inglés siempre ha sido y sigue siendo un gran desafío en la gran mayoría de países, sobre todo porque se trata de aprender el inglés como idioma extranjero, es decir en un contexto donde probablemente, la única oportunidad de practicarlo es en el aula de clases.

De acuerdo con los resultados de Education First English Proficiency Index (EF EPI), edición 2024, Europa posee los niveles más altos. El progreso es lento en Medio Oriente, y tendencias variables se evidencian en Asia, debido a que el nivel de inglés adquirido no es constante cada año. América Latina se ubica por debajo del promedio mundial en todos los grupos de edad y el Perú se ubica entre los países con un nivel de inglés medio.

Según los resultados de dicha entidad evaluadora del dominio del inglés a nivel mundial edición 2024, la cual obtuvo datos de 2.1 millones de participantes en 116 países y regiones, los países que tienen los niveles de aptitud en inglés más altos son Países Bajos, Noruega y Singapur, con puntuaciones promedio de 636, 610 y 609 puntos respectivamente. Además, entre los países que poseen un nivel alto de inglés se encuentran Alemania, Bélgica y Finlandia con puntuaciones promedio de 598, 592 y 590 puntos respectivamente.

El Perú se ubica en el puesto 53 en el Ranking Mundial de Suficiencia del inglés llevado a cabo con 116 países del mundo, con una puntuación media de 519 puntos y un nivel de aptitud en inglés medio o moderado. Además, el Perú se ubica en el puesto 14 de 21 países de Latinoamérica. Siendo la región Lima la que tiene el mayor puntaje con una puntuación media de 542 puntos, seguido de la Libertad y Arequipa con 509 y 504 puntos respectivamente. Sin embargo, Cajamarca se encuentra en el último lugar de 14 regiones del Perú donde se llevó a cabo dicho estudio, con una puntuación media de 407, y un nivel de aptitud en inglés muy bajo.

El ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, año 2023, se encontraba en la incertidumbre sobre el desarrollo real de la competencia lingüística adquirido por sus estudiantes. Durante las clases virtuales, a pesar de contar con una plataforma digital robusta, una metodología de aprendizaje por inmersión y clases en vivo, con la presencia de un profesor que atendiese las consultas de los alumnos y evalúe sus aprendizajes en tiempo real, se evidenciaba que muchos estudiantes presentaban dificultades en el desarrollo integral de sus habilidades lingüísticas en el idioma inglés a la hora de participar en clase, desarrollar diferentes tareas y en los exámenes tanto orales como escritos.

2. Formulación del problema

2.1. Problema principal

¿Qué relación existe entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?

2.2. Problemas derivados

¿Cuál es el nivel de aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?

¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?

¿Qué relación existe entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones del desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?

¿Cómo mejorar la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?

3. Justificación de la investigación

3.1. Justificación teórica

La enseñanza virtual y su incidencia en los aprendizajes es un tema coyuntural, actual y relevante para todas las instituciones educativas, tanto del nivel local, nacional y del mundo entero. Actualmente, los gobiernos, educadores, investigadores y expertos en educación se encuentran preocupados e interesados en conocer los resultados reales de aprendizaje bajo la modalidad virtual.

Según Lin y Warschauer (2015), "la mayoría de los estudios que miden el aprendizaje de idiomas de modo virtual se centran en el rendimiento académico, no en el logro de aprendizaje o en la competencia" (p. 395). El rendimiento hace referencia a los resultados numéricos obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones diseñadas por los propios docentes los cuales evalúan únicamente lo que se enseñó en un periodo determinado, lo cual puede verse como una limitación. La competencia, en cambio, se relaciona con el logro de aprendizaje o conocimiento, la aptitud y la actitud de los estudiantes para utilizar el idioma de forma adecuada en diferentes contextos. Algunos autores sugieren que una razón puede ser el costo y las dificultades organizativas para realizar pruebas de competencia estandarizadas. La mayoría de las pruebas de aptitud son caras y, por lo general, los estudiantes deben pagarlas. Usar este tipo de pruebas para evaluar los resultados de la instrucción es ideal, pero cuesta dinero.

Esto es consistente con lo que Deusen-Scholl (2015) informa sobre la evaluación de los resultados en la educación extranjera en línea. Ella afirma que hay pocos datos disponibles

sobre evaluaciones estandarizadas de competencia y la mayoría de los estudios se basan en medidas de resultado más subjetivas, como las autopercepciones de los estudiantes, y diferentes estudios han evaluado el impacto de ciertas herramientas tecnológicas, pero no han abordado el dominio del idioma en sí.

3.2. Justificación práctica

La presente investigación se llevó a cabo con la intención de contribuir a la mejora del programa de inglés en la Institución Educativa ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca. Los resultados de este estudio proveen información relevante al consejo directivo del ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca para tomar la decisión de seguir ofertando o no cursos de inglés totalmente en línea. Asimismo, si se toma la decisión de continuar con los cursos totalmente virtuales, les puede permitir conocer las necesidades y aspectos de formación de sus docentes para una enseñanza virtual más efectiva. Ello debido a que el ICPNA Chiclayo y todos los Institutos binacionales de enseñanza del idioma inglés en Perú, siempre se han preocupado porque sus estudiantes terminen los programas ofertados con un buen dominio del idioma. Los resultados del estudio en cuestión también tienen implicaciones prácticas para los futuros estudiantes del idioma inglés. La información obtenida puede permitirles tomar una decisión informada a la hora de decidir en qué modalidad estudiar: presencial o virtual.

3.3. Justificación metodológica

Como todo estudio correlacional, este estudio cuenta con dos variables, las cuales son aprendizaje virtual y competencia lingüística en inglés. La primera variable nos permitió crear una encuesta tipo Likert como instrumento de recolección de datos a partir de los diferentes componentes del aprendizaje virtual encontrados en la literatura.

Gracias a la segunda variable, pudimos dar utilidad a los resultados del TOEFL ITP, una prueba estandarizada que mide la competencia lingüística en el idioma inglés como lengua extranjera. Como ya se mencionó anteriormente, realizar pruebas de competencia no es fácil

debido a que se necesitan pruebas estandarizadas las cuales tienden a ser caras y muchos estudiantes no cuentan con los recursos suficientes. Usar este tipo de pruebas para evaluar los resultados de la instrucción es ideal, pero es costoso. Sin embargo, el ICPNA Chiclayo cuenta con un convenio con ETS, el cual le permite usar el examen de TOEFL ITP a un bajo costo. Y lo que es más importante, los estudiantes de ICPNA no pagan, sino que la institución cubre el costo por una única vez a todos aquellos que logran pasar el MOCK test o simulacro de examen. Por lo que para saber dichos resultados simplemente se recurrió a los archivos de notas de la institución.

4. Delimitación de la investigación

4.1. Epistemológica

La presente investigación recae dentro del paradigma positivista. El positivismo es una teoría filosófica que sostiene que todo conocimiento genuino y real se limita a los fenómenos perceptibles y verificables empíricamente. Es decir, la fuente exclusiva de todo conocimiento cierto es la experiencia sensorial, la cual proporciona información que puede ser interpretada por medio de la razón y la lógica. Estos datos recibidos de los sentidos y verificados por la experiencia, son conocidos como evidencia empírica y pueden ser cuantificables. Es decir, estos datos necesariamente deben ser objetivos, no subjetivos, con el fin de que puedan ser presentados estadísticamente.

Siguiendo el paradigma positivista, en esta investigación se ha adoptado un enfoque cuantitativo para medir las variables. Las variables que fueron observadas y comparadas para determinar su relación son aprendizaje virtual y competencia lingüística. En este sentido, para poder medir y cuantificar las percepciones de los estudiantes referente a las diferentes dimensiones de la primera variable, se aplicó una encuesta tipo Likert, y para poder cuantificar los resultados de la segunda variable se usaron los resultados del examen estandarizado denominado TOEFL ITP.

4.2. Espacial

La investigación se desarrolló en el Instituto Cultural Peruano Norteamericano-ICPNA, de Chiclayo, sede Cajamarca, ubicada en Jr, Horacio Urteaga 355, Cajamarca. Esta institución es una sede del ICPNA Chiclayo, lo que significa que sus directivos principales se encuentran en Chiclayo. ICPNA Chiclayo cuenta con cuatro sedes: Chiclayo, Cajamarca, Chepén y Jaén.

Esta institución es una institución acreditada internacionalmente en la enseñanza del idioma inglés hasta el 2030 por la Comisión de Acreditación de Programas de inglés alrededor del mundo - CEA, con sede en Estados Unidos de Norteamérica.

El Instituto Cultural Peruano Norteamericano de Chiclayo fue fundado en 1957 con el objetivo de promover el intercambio cultural y académico entre los Estados Unidos y el Perú, y de proveer al pueblo peruano un mayor entendimiento y conocimiento de los Estados Unidos y su pueblo. El ICPNA Chiclayo es una asociación civil sin fines de lucro, registrado como Centro Cultural ante el Ministerio de Cultura, y reconocido como Centro Binacional por el Departamento de Estado y la Embajada de los EE. UU. en Lima.

El departamento académico del ICPNA es un área que mantiene un programa de enseñanza de inglés al servicio de las comunidades de Chiclayo, Chepén, Cajamarca y Jaén donde operan sedes de la institución. El número de alumnos en las cuatro sedes es de aproximadamente 4000.

ICPNA Chiclayo, como Centro Cultural, aparte de ofertar clases de inglés Americano, ofrece una diversidad de actividades culturales para su personal, estudiantes, y público en general. El programa cultural incluye conciertos, exhibiciones de arte, conferencias y otras actividades para promover la cultura e historia de los Estados Unidos y el Perú, así como valores cívicos y democráticos.

4.3.Temporal

La información recopilada para sustentar la presente investigación corresponde al año 2023.

5. Línea de investigación y eje temático

La línea de investigación en la que se enmarca el presente estudio es pedagogía, currículo, aprendizaje y formación docente. Y su eje temático es estudios sobre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, competencias, contenidos, métodos, medios y evaluación. Esto fue tomado de líneas de investigación en maestría y doctorado, Educación, de la Escuela de Posgrado de la UNC (Cabanillas, 2016).

6. Objetivos de la investigación

6.1. Objetivo General

Determinar la relación que existe entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

6.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

Determinar el nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

Determinar la relación que existe entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones del desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023

Diseñar y proponer la implementación de un modelo de aprendizaje híbrido para mejorar la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1. Antecedentes internacionales

Chen (2019), en su tesis doctoral: *Learning English as a Foreign Language in an Online Interactive Environment: A Case Study in China*, diseñó un estudio de caso para examinar el aprendizaje de inglés como lengua extranjera (EFL) de los estudiantes universitarios chinos en un contexto interactivo en línea. La investigación se centró en las percepciones de los estudiantes y la participación en el aprendizaje de EFL que se produjo en un contexto respaldado por la tecnología. A través del análisis de datos, se reveló que, aunque los participantes habían desarrollado cierto grado de autonomía a través del aprendizaje en el modo en línea, su autonomía en el aprendizaje de idiomas, particularmente para el aprendizaje de EFL en línea después de clase, todavía estaba en desarrollo. Además, los estudiantes necesitaban ampliar sus conocimientos lingüísticos y su desarrollo de aptitudes, en particular en la esfera del aprendizaje intercultural. También se esperaba que su selección y adopción de recursos de aprendizaje mejoraran para adaptarse a sus habilidades lingüísticas actuales y sus necesidades de aprendizaje. Su comprensión y participación en el aprendizaje interactivo aún no se habían mejorado tampoco debido a que aún se estaban familiarizando con el aprendizaje en este contexto emergente.

Esta investigación fue útil como referente para el aspecto de la autonomía del estudiante en un entorno virtual y su influencia en la adquisición de conocimientos lingüísticos en el idioma inglés, así como los obstáculos que encontraron los estudiantes por ser una metodología emergente.

Mahyoob (2020), en su estudio posdoctoral denominado: *Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners*, tuvo como objetivo principal

determinar los desafíos y obstáculos que enfrentan los estudiantes del idioma inglés (EFL) en Science and Arts College, Alula, Taibah University, Arabia Saudita, durante el cambio al aprendizaje en línea en el segundo semestre de 2020 debido a la pandemia de COVID-19. Para ello, durante el estudio se evaluó las nuevas experiencias de los educandos en la educación en línea y la viabilidad de los métodos virtuales de aprendizaje. Luego del análisis de los datos, se determinó que los principales problemas que influyen e impactan el aprendizaje de EFL en línea están relacionados con desafíos técnicos, académicos y de comunicación. Los resultados del estudio muestran que la mayoría de los estudiantes de EFL no están satisfechos con la continuación del aprendizaje en línea, ya que no pudieron cumplir con el progreso esperado en el rendimiento del aprendizaje de idiomas.

Esta investigación nos sirvió como antecedente para el presente estudio en cuanto describe los obstáculos técnicos, académicos y comunicativos experimentados por los estudiantes durante la educación virtual y sus efectos en el cumplimiento de metas académicas.

Meléndez, Carrera y Madrigal (2021), en una investigación postdoctoral titulada: *Desafíos Educativos en Ambientes Virtuales: Escuelas Rurales y Urbanas. Propósitos y Representaciones*, indagaron las percepciones y experiencias de estudiantes universitarios en contextos urbanos y rurales, a fin de conocer cómo viven su educación en una modalidad virtual bajo un contexto de pandemia, considerando tres categorías: condiciones pedagógicas, materiales y emocionales. Fue un estudio cualitativo a partir del método fenomenológico, se aplicaron entrevistas a profundidad y análisis documental. Participaron doce universitarios de zonas rurales y quince de urbanas en el Estado de Chihuahua, México. Los resultados indican que en ambos contextos la gran mayoría de estudiantes percibió una educación deficiente, con prácticas docentes tradicionales y aburridas, con aprendizajes por debajo de lo esperado y retroalimentación y comunicación poco efectiva; se presentó baja motivación y sentimientos recurrentes de miedo, tristeza y desesperanza; la mayor preocupación en contextos urbanos fue

el riesgo de contagio y el aislamiento social, en rurales los problemas de conectividad y la pobreza económica. Sobre los recursos materiales, los estudiantes en contextos rurales tuvieron mayores carencias, menos del 50% contaban con computadora e internet. Por otro lado, se encontró un desarrollo de habilidades tecnológicas y de autogestión del aprendizaje como la administración del tiempo y los recursos, la organización de actividades y la autoconstrucción del conocimiento. Concluyeron que la educación virtual se desarrolla bajo un paradigma tradicional, lo que hace necesario fortalecer no sólo el acceso a tecnologías, sino también promover la motivación, participación e interacciones entre estudiantes y transformar las prácticas pasivas por experiencias organizadas, flexibles y con impacto social, actitudinal y cognitivo.

Este estudio contribuyó al nuestro en cuanto describe las condiciones pedagógicas, materiales y emocionales vividas por los estudiantes bajo la modalidad virtual, las cuales fueron deficientes y necesitan un fortalecimiento para obtener mejores logros académicos.

Noori (2021) en una de sus investigaciones posdoctorales denominada: *The impact of COVID-19 Pandemic on Students' Learning in Higher Education in Afghanistan*, llevó a cabo un estudio con el objetivo de investigar el impacto de la pandemia de COVID-19 en el aprendizaje de los estudiantes en la educación superior en Afganistán. Se empleó un diseño de investigación de método mixto para llevar a cabo el estudio. Los datos cuantitativos se recopilaron utilizando un cuestionario de encuesta en línea de 592 estudiantes seleccionados al azar y se realizaron 6 entrevistas semiestructuradas para recopilar datos cualitativos. Se utilizó el Statistical Package for Social Sciences (SPSS) para analizar los datos cuantitativos y los datos cualitativos se codificaron y analizaron temáticamente. El hallazgo cuantitativo mostró que los estudiantes no experimentaron una enseñanza y aprendizaje en línea constante durante la pandemia de COVID-19. El estudio también reveló que la pandemia de COVID-19 afectó devastadoramente el aprendizaje de los estudiantes en la educación superior en Afganistán.

Además, el hallazgo cualitativo reveló que los estudiantes tenían problemas con Internet y las instalaciones tecnológicas en su aprendizaje y sugirieron que el Ministerio de Educación Superior debería diseñar e introducir una plataforma práctica en línea que sea gratuita y accesible con una buena conexión a Internet porque algunos de los estudiantes viven en áreas donde la velocidad de Internet es muy lenta.

Dicha investigación nos dio luces sobre la importancia de contar con un modelo de enseñanza virtual eficaz, previniendo problemas técnicos con el internet y la necesidad de contar con una plataforma virtual robusta si se quiere lograr un impacto positivo en el aprendizaje.

Las docentes universitarias, Morena, Rosas y Saraceni (2022) en un estudio postdoctoral titulado: *Enseñanza y Aprendizaje Virtual de Inglés en la Universidad: Percepciones del Estudiantado hacia una Modalidad Post Pandemia*. Cuya investigación fue llevada a cabo en la Universidad Nacional de La Matanza, Argentina, con una muestra de 1750 estudiantes. Los resultados indican que 70 % nunca había cursado una materia virtual. Aun así, el 50 % elegiría en el futuro cursar inglés en línea, y el 29% se inclinaría hacia el b-learning, mientras que el 20 % optaría por la modalidad presencial. Además, se les pidió que autoevalúen sus habilidades tecnológicas y los resultados revelaron que solamente el 4% consideraba tener un nivel de competencia digital mala, el 26% un nivel regular, el 42% un nivel bueno, y el 30% un nivel muy bueno. Del mismo modo, cuando se les solicitó que autoevalúen su nivel de inglés, el 5% afirmó tener un nivel prebásico, el 16% un nivel básico, el 49% un nivel intermedio, el 25% un nivel intermedio alto, y el 5% un nivel avanzado.

Este estudio nos revela datos muy importantes en cuanto a la competencia digital de los estudiantes universitarios y su preferencia por la modalidad de estudio del idioma inglés.

Intriago (2024) en su tesis doctoral: *TIC en la Enseñanza y el Autoaprendizaje del Inglés en los Estudios de Educación Superior*, llegó a determinar que, el estado actual del uso

de las TIC en Ecuador está en aumento y la tecnología se ha convertido en una herramienta valiosa para la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua en todo el país. Ello se ha logrado gracias al Plan Nacional de Lingüística, en el cual se han implementado políticas y estrategias para fomentar el aprendizaje del inglés en todo el sistema educativo del nivel superior de Ecuador.

Además, se concluye que las TIC han tenido un impacto positivo significativo en la enseñanza y el autoaprendizaje del inglés en los estudiantes de Educación Superior en Ecuador, debido a que les han permitido mejorar sus habilidades lingüísticas y comunicativas en el idioma inglés. Se enfatiza que, dicho impacto se debe a que el nivel de conocimiento de los estudiantes sobre el uso de las TIC es alto. Muchos llegaron a utilizar plataformas interactivas como: Zoom, Moodle, Enmodo, Teams, CiscoWeber, entre otros. Y para el autoaprendizaje del idioma inglés usaron: You Tube, Google Apps, Classroom, padlet, Google Suite, Quizlet, Genially, Kahoot, Quizizz, Kubuu Flipgrid, Iearning apps, islcollective, agendaweb podcasts, entre otros.

La utilidad de este estudio radica en su descripción de la tendencia actual de la modalidad de estudio virtual del idioma inglés en el Ecuador, la cual se sabe que es tendencia mundial, así como la importancia de la tecnología para el aprendizaje de dicho idioma.

1.2. Antecedentes nacionales

Barrera (2017), en su tesis doctoral titulada: *El Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el Aprendizaje de Idiomas en los Alumnos del Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional Federico Villarreal*, en el año 2014, llevó a cabo una investigación con los alumnos de italiano de la mencionada universidad. Al procesar la información y analizar los resultados obtenidos, se confirmó la existencia de un impacto significativo y favorable, en el aprendizaje virtual del idioma italiano, gracias al uso de las TIC. Asimismo, se encontró que los alumnos valoran positivamente el uso de la plataforma Moodle

en el aprendizaje del idioma italiano, con la aplicación de sus diferentes herramientas: foros temáticos, chat, diálogos, cuestionarios, tareas y exámenes en línea.

Esta tesis contribuyó a que tomemos en cuenta la dimensión entorno virtual de aprendizaje y la importancia de contar con una plataforma con características que favorezcan el aprendizaje a la hora de implementar un curso virtual del idioma inglés.

García (2021), en su tesis doctoral denominada: *Influencia de la Enseñanza-Aprendizaje Virtual en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima*, realizó un estudio con los estudiantes del sexto nivel de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima. La naturaleza de la investigación es básica, con un diseño no experimental de nivel explicativo causal. Se trabajó con una muestra probabilística de 158 estudiantes de una población de 1474. A partir de los resultados se concluyó que la enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. La mencionada relación causal está determinada por la metodología, los medios y materiales educativos, y el desempeño docente. Asimismo, se concluyó que el proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual influye significativamente en el desempeño docente y que el rendimiento académico de los estudiantes es superior en las clases virtuales en comparación con las clases presenciales.

Esta tesis fue de gran utilidad para trabajar las dimensiones “metodología y recursos didácticos” y la dimensión “docentes” en el presente estudio, considerando que ambas influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes a la hora de aprender inglés.

Los docentes universitarios Juárez y Bardales (2023) en un estudio posdoctoral titulado: *Motivación y Aprendizaje del Inglés en la Educación Virtual de Estudiantes de la Selva Peruana, en la Universidad Nacional de San Martín*, Tarapoto, manifiestan que su estudio trata de conocer la conexión entre motivación y adquisición del idioma inglés, habiéndose aplicado para ello dos instrumentos a 73 estudiantes del idioma inglés en la Universidad Nacional de

San Martín, en Tarapoto. Se encontró que las dimensiones: motivación intrínseca y motivación extrínseca en estudiantes se relacionan con el aprendizaje virtual. Además, se encontró que los estudiantes en un 71.23% presentan un nivel medio de motivación y solamente el 17.81% presenta nivel alto. Por su parte en la variable aprendizaje del inglés, se encontró que un 23.28% se encuentra en un nivel malo, 43.84% se encuentra en un nivel regular y el 32.88% en el nivel bueno. Finalmente se concluye que la motivación y aprendizaje virtual del idioma inglés en estudiantes se relacionan positivamente a un nivel medio.

Este estudio fue de gran ayuda a la hora de trabajar la dimensión “estudiantes” en la presente tesis, considerando que los factores internos y las características individuales, especialmente la motivación intrínseca y el interés del estudiante juegan un papel primordial para aprender un segundo idioma eficazmente.

1.3. Antecedentes regionales y locales

Ruiz (2021), en su tesis doctoral titulada: *Uso de la Plataforma Virtual y Nivel de Rendimiento Académico en Estudiantes de la Carrera de Administración y Negocios Internacionales*, Periodo Académico 2020-1 de la UPAGU – Cajamarca. Hizo recojo de información utilizando cuestionarios y las pruebas de rendimiento académico en su dimensión conocimientos. Para la variable independiente, se consideraron: uso de plataformas virtuales de aprendizaje, a la cual se asignaron las cuatro dimensiones basadas en la teoría de Áre y Adell (2009) como son la informativa, práctica, comunicativa y finalmente la tutorial y evaluativa. Los resultados muestran la existencia de diferencias consideradas significativas antes y después de haber utilizado la plataforma virtual en el rendimiento pedagógico de los alumnos ($\text{sig} \leq 0.05$) de la carrera de Administración y Negocios Internacionales periodo académico 2020-1 de la UPAGU – Cajamarca. Además, se concluye también que hay una relación positiva de las dimensiones de la variable independiente y el rendimiento académico

de los alumnos, al encontrar un p valor < 0.05 para las dimensiones indicadas de la variable independiente.

Esta tesis, aunque no está relacionado al aprendizaje del idioma inglés, contribuye a reforzar nuestro estudio en cuanto nos evidencia que existe una relación directa entre el tipo de plataforma que se use para la enseñanza virtual y el rendimiento académico de los estudiantes.

Espino (2023), en sus tesis doctoral titulada: *Uso de las aplicaciones móviles como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de III ciclo de la especialidad de inglés-español de la Universidad Nacional de Cajamarca*, descubrió que los estudiantes en general que utilizaron aplicaciones móviles como estrategia didáctica aprendieron y fortalecieron con mayor facilidad el idioma inglés ya que en el post test del estudio, se evidenció un cambio significativo en los niveles del idioma inglés de 19.5% ubicados como sobresalientes en el pretest a un 62.5% en el post test. En cuanto a sus dimensiones, se encontró un valor significativo en el desempeño de los estudiantes con relación al pretest. Evidenciando una mejora significativa en los estudiantes para las dimensiones de expresión escrita de 17% a 78%, expresión oral de 17% a 56%, comprensión auditiva de 33% a 72% y comprensión de lectura de 11% a 44%, ubicados como sobresalientes.

Este estudio contribuye a la presente investigación porque evidencia que las aplicaciones móviles, las cuales son parte de la tecnología y el aprendizaje virtual, pueden facilitar y fortalecer el aprendizaje del idioma inglés.

Es importante mencionar que habría sido ideal contar con estudios previos sobre el tema en Institutos Binacionales de inglés. Sin embargo, ante la escasez de estos se optó por considerar estudios universitarios porque son los más afines al grupo de edad de los estudiantes en el presente estudio, quienes se encuentran entre 16 y 30 años. Seguramente habrá muchos expertos en la materia que podrían argumentar que existe una diferencia entre quienes se matriculan para estudiar un idioma por voluntad propia, es decir con motivación intrínseca,

como es el caso de los centros binacionales como ICPNA, y aquellos que estudian el inglés porque es parte de su plan de estudios como en las diferentes universidades del país, lo cual es verdad. Sin embargo, el enfoque en el presente estudio no es la motivación solamente, sino diferentes aspectos que involucra una modelo virtual de aprendizaje del idioma inglés.

2. Marco teórico-científico

2.1. El aprendizaje virtual

2-1.1. El aprendizaje en la era digital

En la sociedad actual denominada era digital o del conocimiento, la democratización de la Web representa nuevas formas de acceder, crear y comunicar conocimiento en constante cambio. Estamos en una era de comunicación que tiende a ser pública, libre y democrática. Debido a ello, estamos experimentando una nueva fase con respecto a las habilidades de lectura y escritura. Podemos decir, por tanto, que estos cambios son tiempos dinámicos y beneficiosos, pero también de crisis en las áreas relacionadas con la información y el conocimiento. Son cambios decisivos, pero también están creando una crisis en la organización, los modelos de negocio y la educación. Las estructuras institucionales tratan de enfrentar este hecho de diferentes maneras: oponiéndose a él, trabajando alrededor de él o adaptándose a él. Sin embargo, los enormes cambios que han experimentado los sistemas educativos alrededor del mundo parecen indicar que no tenemos otra opción más que adaptarnos a la tecnología.

El termino aprendizaje virtual se usa indistintamente con una gran variedad de términos como: aprendizaje en línea, aprendizaje digital, ciber aprendizaje, aprendizaje móvil, educación virtual, educación por internet, e-learning, b-learning, aprendizaje a distancia, aprendizaje remoto, etc. Ello debido a que todas estas formas de aprendizaje se llevan a cabo en un entorno virtual, utilizando tecnologías de red y comunicación o más conocidas como Tecnologías de la Informática y Comunicación (TIC) para impartir instrucciones y cursos a los alumnos en ubicaciones remotas.

Según Ally (2004), el aprendizaje virtual o en línea consiste en el uso del internet para acceder a materiales de aprendizaje, para interactuar con el contenido, el instructor y otros aprendientes, y para obtener soporte durante el proceso de aprendizaje, con el propósito de adquirir conocimiento, construir significados y para crecer a partir de la experiencia de aprendizaje.

En otras palabras, el aprendizaje virtual es un modelo educativo que utiliza plataformas y herramientas digitales para facilitar la interacción entre docentes, estudiantes y materiales de enseñanza-aprendizaje a través de actividades síncrona y asíncronas.

Existen al menos tres tipos diferentes de aprendizaje virtual: sincrónico, asincrónico e híbrido. El aprendizaje virtual sincrónico normalmente pide que los estudiantes asistan a videoconferencias en línea transmitidas en vivo. El instructor transmite su presentación o conferencia permitiendo a los participantes interactuar y hacer preguntas en tiempo real, por medio del micrófono, cámara o chat en vivo.

Por otro lado, el aprendizaje virtual asincrónico es aquel en el que los alumnos y los instructores no están en línea al mismo tiempo. El instructor publica materiales y tareas en línea, y los alumnos pueden acceder a ellos en cualquier momento que les convenga. Generalmente, el instructor o un asistente están disponibles por correo electrónico o chat de texto. Además, los estudiantes tienen alguna forma de comunicación y colaboración entre sí como en un foro.

Si bien es cierto el e-learning asincrónico brinda flexibilidad y favorece la autonomía, el sincrónico permite un contacto humano irremplazable; el docente y el alumno se escuchan, se leen y/o se ven en el mismo momento, independientemente de que se encuentren en espacios físicos diferentes.

El aprendizaje híbrido o b-learning, por su parte, usualmente hará uso tanto del aprendizaje virtual sincrónico y asincrónico. En este entorno de aprendizaje, algunas partes

del curso se completan en línea en tiempo real, mientras que otras se completan de forma independiente y autónoma por cada estudiante.

Es importante resaltar que el aprendizaje virtual presenta tanto ventajas como desventajas. Entre las bondades más importantes tenemos la flexibilidad. Los estudiantes pueden acceder y completar cualquier curso virtual desde cualquier parte del mundo. Otra ventaja es el fácil acceso. El aprendizaje virtual elimina las barreras relacionadas con la asistencia a clases presenciales como la distancia y falta de tiempo con las personas que trabajan. Además, es una opción conveniente en cuanto puede ayudar a reducir costos de movilidad y tiempo en tener que trasladarse hasta el campus educativo. Sin embargo, también presenta algunas desventajas como la falta de interacción social, reduciendo las oportunidades de colaborar directamente con la comunidad educativa. También existe una alta probabilidad de distracción y desmotivación sobre todo para aquellos estudiantes que carecen de habilidades organizacionales y manejo del tiempo. Asimismo, la dependencia completamente en la tecnología puede ser un desafío. Los estudiantes necesariamente deben tener acceso a herramientas como computadora, micrófono, cámara, y una conexión estable a internet. Cualquier fallo ya sea en el software o hardware de sus equipos electrónicos puede afectar significativamente el proceso de aprendizaje.

2-1.2. El aprendizaje virtual desde un punto de vista filosófico

Desde un punto de vista filosófico existen algunos autores que tienen una percepción optimista de lo virtual pero también existen detractores. Por ejemplo, Levy (1999), historiador y filósofo de la ciber cultura concibe la virtualidad vinculada a las TIC como un fenómeno integrado a los procesos de hominización como el lenguaje o la constitución de ordenes sociales que regulan las relaciones humanas. Es decir, la virtualidad es un elemento natural e inevitable en el proceso evolutivo de la humanidad, lo cual contiene un movimiento de auto creación, fundamental en el surgimiento y perfeccionamiento de la especie humana. Por otro lado,

existen filósofos críticos de la virtualidad como Baudrillard (2002), quien sostiene que con la proliferación exponencial del internet existe cierta obscenidad en la proliferación infinita y desenfrenada de la información y la tecnología, donde la realidad virtual ha ubicado a las máquinas en el centro de atención, haciendo que las funciones humanas de memoria, emociones, sexualidad e inteligencia se conviertan progresivamente inútiles. Además, Virilio (1997), sostiene que este mundo cibernético posmoderno ha dado lugar a un nuevo tipo de formación social, al cual lo denomina “sociedad de control”, donde el capitalismo posindustrial ejerce el poder y saber sobre las sociedades en vías de desarrollo y poco cultas.

2-1.3. Principios del aprendizaje virtual

Como el aprendizaje virtual implica un cambio en la forma de aprender y en la construcción del conocimiento, el diseño de un curso virtual según Vera (2004) necesita tener en cuenta ciertos principios. En primer lugar, es esencial tomar en cuenta la motivación e intereses de los estudiantes con el fin de cederles el control de su propio aprendizaje. Asimismo, la planificación de objetivos y contenidos de aprendizaje deben ser debidamente organizados y comunicados a los estudiantes. Además, la metodología didáctica debe estar fundamentada en la interacción, la reflexión y la colaboración, así como en el desarrollo de estrategias que ayuden al estudiante a planificar y autorregular su propio aprendizaje. En ese sentido, debe haber una riqueza de actividades, recursos y materiales didácticos flexibles y adaptables a las necesidades individuales. De modo similar, el desarrollo del curso deberá ser flexible en el tiempo y el espacio con el fin que cada estudiante gestione su propio tiempo de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje. Sin embargo, aunque un curso virtual debe estar orientado a proporcionar al estudiante cierto control sobre los contenidos, las actividades y los materiales, es necesario también que haya momentos de tutoría y orientación por parte del docente con el fin de prevenir la desmotivación. Finalmente, en un curso virtual no se puede dejar de hablar de la plataforma virtual de aprendizaje. Esta debe proporcionar conocimientos

múltiples y recursos variados que fomenten la iniciativa y el autoaprendizaje. También debe proveer canales de interacción y comunicación asequibles y amigables que ayuden a los estudiantes en su aprendizaje.

2-1.4. Aprendizaje virtual del inglés como lengua extranjera

Tradicionalmente, al hablar del inglés como idioma extranjero se hace referencia al aprendizaje de un idioma diferente al de la lengua materna, y que además no es el que se emplea en la vida cotidiana del estudiante y el medio en el cual está inmerso, sino que se da dentro del aula de clase, lugar en el cual se realizan diferentes actividades de tipo controladas. Sin embargo, con la proliferación del internet y las redes sociales, el contacto con el idioma inglés se ha convertido como parte de la vida cotidiana.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación llevan muchos años influyendo de manera decisiva en el aprendizaje del idioma inglés y otros idiomas extranjeros. En general, podemos identificar cuatro etapas en la historia de la tecnología en la enseñanza de idiomas: la tecnología analógica, la tecnología digital, la Web 2.0 y la web 3.0. La tecnología analógica se utilizó por primera vez con fines educativos en la década de 1940, en el ejército de los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial. La primera universidad en utilizarlo como parte de un programa llamado educación audiovisual fue la Universidad de Indiana en 1946. Sin embargo, esta tecnología daba poco espacio a la participación, la interacción y la colaboración.

La tecnología digital llegó en la década de 1990 con la aparición de los CDs e Internet. Los libros de texto comienzan a incluir no solo CD de audio, sino también CD-ROM con diversos materiales, incluidos cursos completos de idiomas, pero las actividades no favorecen la interacción y la colaboración entre los estudiantes. El Internet se encuentra en una fase poco desarrollada y la Web es un lugar para buscar información más que un lugar para comunicar información. Sin embargo, a medida que el Internet se populariza a finales de la década de

1990, aparecen muchas herramientas y servicios de comunicación: correo electrónico, listas de correo, foros, grupos de noticias, etc.

En el año 2004 la Web 2.0 se populariza porque trae consigo muchas herramientas en línea como chat, blogs, redes sociales etc. que permiten usos de las redes sociales con un alto grado de participación e interacción de estudiantes y profesores. Sin embargo, muy pronto, en el año 2006 surge la Web 3.0. es aquí donde la transformación real de la educación emerge, conectando el aula con lo que sucede más allá de sus paredes. En la educación 3.0 los alumnos son creadores de conocimientos para compartir, y las redes sociales juegan un papel importante. La web 3.0 nos ofrece la oportunidad de utilizar el internet como un medio de comunicación real y de aprendizaje. Actualmente la inteligencia artificial está impulsando aún más a la Web 3.0 al optimizar los procesos y tiempos de desarrollo.

2-1.5. Componentes del aprendizaje virtual

Aunque el aprendizaje virtual implica un sin número de elementos, y no existe teoría alguna que defina y sintetice dichos componentes, en este estudio, basados en diferentes autores, hemos considerado que, a la hora de diseñar un curso virtual para el aprendizaje del idioma inglés, no se puede dejar de considerar los siguientes componentes: diseño y contenidos del curso, metodología y recursos didácticos, el docente, los estudiantes, y el entorno virtual de aprendizaje.

El diseño de un curso virtual incluye las consideraciones que provienen de la institución en el momento de la creación del curso a las cuales tanto estudiantes como docentes deberán atenerse y adaptarse durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Según Salinas (2004), una de las consideraciones más importantes a tener en cuenta al momento de diseñar un curso virtual es la selección y organización de los contenidos del curso. Ante la ausencia de interlocutores, éstos cumplen la función de mediadores pedagógicos por lo que deben ser cuidadosamente seleccionados tomando en cuenta su relevancia, actualización y

significatividad para los estudiantes. Según Sánchez y Alba (2005) es importante tener en cuenta que los materiales y textos por sí solos no son suficientes para lograr el aprendizaje significativo; así que es necesario contemplar tres fases al momento del diseño de un curso: Contenidos claros y bien organizados para el autoaprendizaje, técnicas de aprendizaje que se relacionen a la experiencia, contextos y características de los estudiantes.

Asimismo, no se puede dejar de lado la metodología y los recursos didácticos a utilizar. Según Onrubia (2016), al implementar un curso virtual de aprendizaje, estamos hablando de instrumentalizar el proceso educativo, esto es delegar a los medios –textos, vídeos, audios, multimedios, hipertextos, etc.– la responsabilidad de la formación. Sin embargo, es importante aclarar que en el Instituto Binacional ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, la herramienta principal de aprendizaje sigue siendo el libro de texto impreso y el libro de trabajo que es virtual. El curso en línea que es ofertado a los estudiantes constituye un complemento didáctico al estudio y un apoyo de enseñanza aprendizaje a través de la plataforma virtual Teams y sus diferentes herramientas. De modo que las fuentes de información siguen siendo los libros de texto impresos, el docente y los recursos adicionales que proporciona el docente. En este sentido el docente es también quien crea algunos materiales, los organiza, publica y desarrolla utilizando la metodología didáctica propuesta por la institución.

Según Santoveña (2016), el proceso de enseñanza-aprendizaje comienza adaptando los medios tecnológicos a las necesidades de la disciplina, del docente y de los estudiantes. La virtualización de los materiales educativos implica la atención a los principales criterios de calidad que garanticen la accesibilidad, la economía cognitiva y la adquisición del conocimiento. El material deberá ser creado haciendo uso de las diferentes herramientas tecnológicas y deberá ser organizado y estructurado teniendo presente los criterios de integración, coherencia, claridad, entre otros. Por otro lado, el aprendizaje se verá reforzado si

los materiales son atractivos, variados, actualizados, auténticos y contextualizados de acuerdo con los diferentes temas de aprendizaje.

Como complemento a los materiales utilizados en el curso es conveniente utilizar una metodología que garantice la adquisición del conocimiento. En un entorno virtual se debe emplear una metodología activa donde todos los estudiantes participen y colaboren con sus compañeros en las diferentes actividades propuestas. Sin embargo, como afirma Basantes-Arias (2021), la metodología usada por el profesor virtual de inglés en muchas ocasiones es una réplica casi exacta del manejado en el aula física; razones que en la mayoría de los casos desmotivan y no promueven de forma adecuada el aprendizaje de un segundo idioma. Por otra parte, es esencial que haya una comunicación libre de ambigüedad entre participantes. Ello implica, por ejemplo, que las instrucciones y asignaciones sean claras y precisas. Para ello es necesario contar con el equipo tecnológico adecuado.

No debemos olvidar la importancia de utilizar una metodología motivadora. Muchos estudiantes cuando aprenden de modo virtual se desaniman fácilmente porque se sienten ignorados, distanciados y quizás no tomados en cuenta. Ofrecer al alumno apoyo e intentar motivarle a distancia implica el uso de los distintos recursos que ofrece el curso de manera coherente, cercano, flexible y entusiasta. Una de las maneras de motivarles a continuar en su aprendizaje es fomentando una interrelación y colaboración empática y asertiva entre compañeros de estudio. Otra manera es proveerles retroalimentación constante a través de prácticas interactivas, online quizzes y el refuerzo en temas que necesiten ayuda.

Un tercer componente que debemos tener en cuenta en el aprendizaje virtual es el docente. Un docente virtual necesita poseer ciertas habilidades que probablemente no sean tan necesarias en la enseñanza presencial. Aparte de poseer un dominio de la disciplina que enseña y conocimiento didáctico de las diferentes estrategias y técnicas digitales para enseñar, debe tener talento para realizar tareas múltiples a la vez como, revisar el chat, facilitar las

actividades, comunicarse con los estudiantes de manera asertiva etc. también debe tener un dominio básico de herramientas virtuales. Conocer las funcionalidades de la plataforma que usa y ser capaz de orientar a los estudiantes, saber cómo utilizar el micrófono, la cámara, compartir pantalla, etc. Para Noguera y Gros (2009) una de las situaciones que con mayor frecuencia impacta negativamente en los resultados del aprendizaje virtual es el bajo dominio del uso de las TIC por parte de los docentes para facilitar la colaboración y la comunicación en el proceso de aprendizaje.

Además, “un docente virtual debe poder crear un ambiente de aprendizaje cómodo donde los estudiantes se sientan seguros y protagonistas de su propio aprendizaje”. (Equipo de Indeed, 2023). La buena noticia es que, todas estas destrezas se pueden adquirir a través de la formación y la práctica. Según Bautista, Borges y Forés (2006) un docente virtual debe ser innovador, creativo y dinámico para poder crear sesiones virtuales atractivas y así poder despertar y mantener el deseo de aprender en los estudiantes. Además de ser flexible, empático y paciente, debe ser modelo de resiliencia ante problemas técnicos, de comunicación o cualquier otro problema que se presente. Para Ehuletche y De Stefano (2011), el docente virtual debe tener competencias que lo habiliten para generar una ayuda pedagógica que potencie la permanencia del estudiante en el curso virtual al evitar los riesgos de deserción, aumente su satisfacción e incremente los logros académicos.

Estos indicadores deberán dar una perspectiva suficientemente amplia al profesor sobre el proceso de aprendizaje, a fin de que pueda tomar la iniciativa y utilizar metodologías y técnicas instruccionales para dar soporte adecuado a cada proceso de aprendizaje que sigue cada estudiante. Finalmente, un docente virtual debe desplegar un mayor número de ayudas y ver que éstas sean de diferente naturaleza, lo que supone una mayor complejidad en su actividad docente, ya que a menudo deberá pensar y desarrollar maneras variadas de presentar el mismo

contenido y utilizar estratégicamente varios dispositivos semióticos, en función de las necesidades de los estudiantes.

Un componente que no se puede dejar de considerar son los estudiantes. Según Roblyer (2007) para ser un buen candidato para aprender de forma virtual, un estudiante debe exhibir las siguientes cualidades. En primer lugar, debe tener acceso a internet y poseer habilidades tecnológicas básicas como saber usar el correo, tipear con facilidad, y saber navegar por la web. Además, un buen aprendiente virtual no tiene miedo a tomar riesgos o equivocarse mientras aprende. Es también un individuo organizado y auto disciplinado que crea su propio horario y completa las asignaciones a tiempo. Es autónomo y asume responsabilidad por su propio aprendizaje trazándose metas de aprendizaje y esforzándose para alcanzarlas. Además, tiene buenas habilidades comunicativas y manejo del tiempo, practicando buenos hábitos de estudio. Estudiantes que exhiben estas cualidades aparte de experimentar satisfacción de aprender en línea van a tener mejores logros de aprendizaje.

Finalmente, un quinto componente que hemos considerado es el entorno virtual de aprendizaje (EVA). La formación virtual utiliza un software específico denominado genéricamente plataformas de formación virtual. Existen diferentes grupos de plataformas de formación según su finalidad. Entre estas tenemos plataformas para la distribución de contenidos, para el trabajo colaborativo, para la gestión del conocimiento, etc. Sin embargo, el entorno o sistema adecuado para el aprendizaje virtual son los Sistemas de Gestión del Conocimiento (SGC) o Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). Se trata del conjunto de medios de interacción sincrónica y asincrónica, donde se lleva a cabo el proceso enseñanza y aprendizaje. El Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) es una plataforma web diseñada para facilitar la gestión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; es decir, permite administrar, distribuir, realizar las actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con cada plan de estudios.

El desarrollo de las plataformas virtuales surge en la década de los 90. Actualmente podemos encontrar plataformas comerciales junto con plataformas de software libre y código abierto. En el primer grupo tenemos plataformas como Blackboard, e-College, Teams, First Class, etc. En el segundo grupo tenemos Moodle, ATutor, Chamilo, entre otras.

Según Belloch (2012) Los EVA o plataformas virtuales son entornos que permiten el acceso a través de navegadores, utilizan servicios de la Web 1.0, 2.0, y 3.0 que disponen de una interfaz intuitiva, presentan módulos para la gestión y administración académica, se adaptan a las características y necesidades del usuario, posibilitan la interacción y comunicación entre los usuarios, presentan diferentes tipos de actividades e incorporan recursos para el seguimiento y retroalimentación de los estudiantes.

Además, según Boneu (2007), las plataformas virtuales de aprendizaje deben disponer de herramientas y recursos que permitan realizar tareas de gestión y administración, faciliten la comunicación e interacción entre los usuarios, el desarrollo e implementación de contenidos, la creación de actividades interactivas, la implementación de estrategias colaborativas, la evaluación y seguimiento de los estudiantes, y la adaptación a las necesidades y características de los estudiantes.

2.2. Teorías de la virtualidad como fundamento principal para implementar la enseñanza del inglés en línea

A lo largo de la historia han surgido una serie de teorías que tratan de explicar el aprendizaje. Así tenemos las teorías clásicas del conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Sin embargo, en la era actual, denominada era digital y del conocimiento, se habla más bien de “nuevas” teorías como las teorías del socio constructivismo y el conectivismo, teoría de la independencia y autonomía, la teoría de interacción y comunicación, y la teoría del aprendizaje invisible. Aunque algunas de estas teorías no son nada nuevas porque datan de los años 60 y 70, es en esta era del conocimiento que han empezado a tomar

preponderancia. A continuación, se describe cómo cada una de estas teorías sustenta y aporta a esta investigación.

2-2.1. El aprendizaje virtual desde el punto de vista del conectivismo

El conectivismo es la combinación del conectivismo y el constructivismo para el nuevo aprendizaje digital de esta era de la tecnología y globalizante. En ese sentido, el objetivo primordial de la educación actual según Siemens y Downes (2005) debe estar enfocado en dotar al estudiante de herramientas para convertirse en un agente activo, productor de conocimientos mediante el trabajo colaborativo con otros agentes a través del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Dicho de otro modo, el estudiante virtual debe hacer uso de las diferentes herramientas tecnológicas para aprender en colaboración con los demás.

Además, el rol del docente es motivar, orientar, crear conexiones y capacitar a los estudiantes para que puedan crear y mantener sus propias redes de aprendizaje. Se trata de generar grupos de comunicación, colaboración y soporte en su propio proceso de aprendizaje. En la perspectiva de Siemens y Downes (2005), el conocimiento de cada aprendiente dependerá del número de interacciones y éstas a su vez dependerán del número de conexiones que tengan en su red o cadena de contactos. Toda interacción entre la comunidad de aprendizaje se lleva a cabo a través de cursos, correo electrónico, chat, videoconferencias, búsqueda en la web, blogs, foros de debate, etc., en la cual todo el mundo puede participar y aportar conocimientos.

En la era digital debe prevalecer más la capacidad de análisis y búsqueda de los conocimientos que adquirirlos. Es decir, es más importante saber dónde localizar los conocimientos que adquirirlos o internalizarlos. Ello debido a que el conocimiento está en constante cambio y en todas partes. Sin embargo, aunque es verdad que muchos conocimientos cambian constantemente, especialmente contenidos referidos a métodos, estrategias, formas de abordar un problema, etc., en lo que un idioma se refiere, éste se mantiene más o menos estable.

De modo que para poder comunicarnos y entendernos con una comunidad específica de hablantes es necesario conocer y saber usar su código lingüístico de comunicación.

Finalmente, la evaluación no debe centrarse únicamente en la adquisición de conocimientos, sino también en la capacidad de los aprendientes para poner en práctica dichos conocimientos, crear conexiones y formar parte de ellas, la capacidad de pensamiento crítico y reflexivo para evaluar y validar la información en la red, la capacidad de seleccionar el conocimiento que quiere aprender, así como la capacidad de controlar y autorregular su propio aprendizaje.

En conclusión, desde un punto de vista conectivista, el estudiante debe jugar un papel activo en su proceso de aprendizaje, crear el mayor número de conexiones posible para aprender colaborativamente y la evaluación se debe centrar más en la capacidad crítica y reflexiva del estudiante para seleccionar el conocimiento que le es más útil, relevante y significativo. De aquí que es muy importante tomar en cuenta las características individuales de cada estudiante a la hora de implementar un curso de inglés en línea.

2-2.2. El estudiante virtual según la teoría de la autonomía y la independencia

Esta teoría se alinea con la teoría del conectivismo. Dentro de esta perspectiva, Moore (1990) concibe al estudiante virtual como una persona autónoma e independiente que se encuentra separada espacial y temporalmente del profesor y utiliza como elemento mediador sistemas tecnológicos de comunicación. Sin embargo, es pertinente aclarar que, durante las clases impartidas de forma virtual en este estudio, existió una distancia espacial pero no temporal. Ello debido a que las clases se llevaron a cabo de forma virtual sincrónica.

Según esta perspectiva, un estudiante virtual debe ser capacitado para aprender a aprender y aprender a hacer, asumiendo él mismo la responsabilidad de su propio aprendizaje y la consciencia de sus propias cualidades y limitaciones para su autoformación. También el

estudiante virtual deberá ser capaz de gestionar su propio tiempo y espacio de estudio, así como controlar y direccionar su propio proceso de aprendizaje.

García-Aretio (2011) menciona que un estudiante independiente es capaz de hacer una correcta combinación de los medios y métodos y los adapta a su estilo de aprendizaje. En otras palabras, un estudiante independiente es responsable y autónomo, capaz de elegir los medios y métodos que mejor favorecen su aprendizaje.

Moore (1990) reforzó la teoría de independencia y autonomía desarrollando la denominada teoría de la distancia transaccional, basada en dos dimensiones: la distancia transaccional, y la autonomía del estudiante. La distancia transaccional se refiere al espacio psicológico o ruptura de comunicación entre el alumno y el profesor, cuya brecha, según Necuzzi (2013) debe ser remediada para que ocurra el aprendizaje. La extensión de la distancia transaccional está en función de las variables diálogo y estructura. El diálogo describe la extensión en que, en cualquier programa educativo, el aprendiz, el programa y el educador son capaces de responder uno a otro (Moore, 1990). Por ejemplo, en un programa que ofrece sólo material impreso al aprendiz, no hay diálogo. Un programa por correspondencia que proporcione retroalimentación o comentarios a las tareas proporciona varias cantidades de diálogo. Un programa que combina la correspondencia y la teleconferencia es aún más dialógico. Freire (1970, p. 70) destaca aún más la importancia del diálogo en el ámbito pedagógico, al señalar que la educación se da mediante la comunicación y ésta surge forzosamente a través del diálogo.

Así pues, el diálogo es el medio que permite la acción y la reflexión, el medio en el que los hombres se constituyen como tales. Por ello, el diálogo ha representado en el ámbito pedagógico una vía para el desarrollo de un pensamiento crítico, el cual se erige preferentemente en colaboración con el otro, en una relación pensada a nivel horizontal, es decir, una conversación en donde exista la igualdad y la confianza. Dentro del ámbito de la

educación en línea, el diálogo desempeña una función esencial. La educación virtual misma ha sido definida como “diálogo didáctico mediado”, el cual se realiza en espacio y tiempo diferidos, aunque, como sabemos, se puede dar en determinados momentos en forma sincrónica a través de videoconferencias, chats, etc.

2-2.3. Las interacciones didácticas en el aprendizaje virtual a partir de la teoría de la interacción y comunicación

La teoría de Börge Holmberg (2003) se centra en las interacciones didácticas como objeto de estudio, especialmente en los procesos de comunicación a través de los medios, materiales educativos y de los soportes motivacionales presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia. “En este proceso de interacción es vital la participación, la guía, la mediación y la acción tutorial del docente a través de la comunicación efectiva y acertada que oriente el desarrollo de las competencias en el estudiante”.

Holmberg (2003) describe la educación virtual como un servicio al alumno; considera que el ambiente cordial y servicial, el apoyo, el estímulo y la motivación, impulsan el éxito de los estudiantes. Se basa en aspectos tales como el aprendizaje centralizado, la independencia y libertad del estudiante, la equidad, la comunicación mediada, las relaciones personales, el placer por aprender, y la empatía entre estudiantes y profesores. Asimismo, Holmberg incita a los docentes a esforzarse más para alcanzar la empatía con el alumno tanto en la enseñanza presencial como a distancia. Insiste en el fomento del diálogo entre profesores y crear un ambiente agradable para el aprendizaje.

2-2.4. Teoría de la invisibilidad del aprendizaje en la era digital

Según Cobo y Moravec (2011), el aprendizaje virtual es un conocimiento invisible. Es decir, un conocimiento tácito el cual se adquiere a través de experiencias no formales y fortuitas más que por instrucción formal. Este tipo de aprendizaje se produce en base tanto a experiencias individuales como a experiencias en grupo. El internet es un medio que facilita este tipo de

experiencias. El internet, más allá de los salones de clase, nos permite explorar, experimentar e interrelacionarnos con los demás y de este modo vamos desarrollando nuevas capacidades y destrezas. Ello implica, que todos los integrantes del sistema educativo deben otorgar un nuevo significado al uso del internet como potencialmente educativo.

Según Cobo y Moravec (2011), existen 5 ejes que orientan el aprendizaje virtual:

a) Las competencias no evidentes resultan invisibles en los entornos formales. Se trata de competencias no tradicionales como las competencias digitales, por ejemplo. Tal es el caso de Bill Gates y Steve Jobs cuyos talentos quedaron ocultos durante su etapa de educación formal en la escuela o universidad y que posteriormente salieron a la luz por otra vía tras dejar la escuela.

b) Las TIC se hacen invisibles. Ello debido a que cada día surgen nuevas tecnologías de modo que lo que hoy es novedoso puede no serlo en poco tiempo. Por ejemplo, los niños actuales han nacido cuando los móviles inteligentes ya existían por lo que para ellos no son ninguna novedad. Sin embargo, la novedad puede estar no en el móvil en sí, sino en cómo se utilice para enseñar.

c) Las competencias adquiridas en entornos informales son invisibles. Se trata de competencias como la resolución de problemas puntuales o la capacidad de tomar una decisión, las cuales son adquiridas a través de medios alternativos a la formación tradicional como asistir a un webinar, ver un video tutorial en YouTube, consultar un blog, etc.

d) Las competencias digitales son invisibles. Competencias como saber cómo interactuar en las redes sociales, escribir un correo, escribir en diferentes formatos, es algo que normalmente no lo aprendemos en el sistema formal, sino que lo aprendemos a través del ensayo y el error o por medio de la interacción con otras personas. Por lo tanto, son invisibles en la escuela.

e) Ciertas prácticas empleadas en la escuela podrían invisibilizarse. Prácticas tradicionales como enseñanza basada en la memorización y penalización del error deberían invisibilizarse en la escuela ya que gran parte de la información está disponible en el internet. Mas bien debería visibilizarse competencias como la creatividad y las competencias digitales.

Todo uso del internet es potencialmente educativo; sin embargo, el aprendizaje invisible enfrenta el gran obstáculo de la brecha digital que se produce no solo porque muchos niños no tienen acceso a la tecnología, sino porque puede que tengan ese acceso pero que no sea de calidad. La mala noticia es que ello no solamente afecta el ámbito educativo formal de la escuela sino también el ámbito informal social y del ocio.

Teniendo en cuenta el aporte de estas teorías se tendría que rediseñar el programa de inglés actualmente existente en el IPNA Chiclayo, sede Cajamarca, el cual sigue básicamente principios tradicionales de enseñanza formal, y adoptar nuevas ideas salidas de estas teorías, prestando mayor atención a maneras informales de aprender por medio del internet.

2.3. Competencia lingüística en el idioma inglés

2-3.1. Concepciones de competencia lingüística

El Diccionario de términos del Centro Virtual Cervantes (2024) define la competencia lingüística o gramatical como “la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua”, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática formal de dicha lengua en todos sus niveles: vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica. Es una competencia que cuando se trata de la lengua nativa, lo adquirimos de forma natural, pero cuando se trata de un idioma extranjero, normalmente lo incorporamos a través de un proceso de estudio y aprendizaje. Gardner (1993), define la competencia lingüística como aquella que permite procesar información de un sistema de símbolos para reconocer la validez fonológica, sintáctica o semántica en un acto de significación de esa lengua.

2-3.2. Teoría Lingüística de Noam Chomsky

En su teoría lingüística, Chomsky (1986) describe el lenguaje como una gramática que es en gran medida independiente del uso del lenguaje. Además, define la competencia lingüística como un conjunto de conocimientos limitados e implícitos de los signos y reglas gramaticales adquiridos por una persona, pero gracias a la creatividad humana, la capacidad de combinarlos y utilizarlos es ilimitada.

En su teoría lingüística de la lengua, Chomsky hace referencia a dos aspectos fundamentales para tener en cuenta: competencia y actuación. La competencia está relacionada al conocimiento que el sujeto tiene de la gramática de la lengua y la actuación se refiere al uso efectivo que el sujeto hace de ese conocimiento para comprender o producir expresiones en situaciones reales. Sin embargo, debemos enfatizar que no puede haber una correcta actuación si no se tiene conocimiento de la gramática. Es por ello por lo que, Chomsky se interesa realmente en estudiar la competencia o conocimiento gramatical, mas no la actuación o competencia pragmática. Ello debido a que la forma de caracterizar el conocimiento de la lengua es través del conocimiento de la gramática, concebida como el conjunto de principios y reglas que dispone el individuo, las cuales le capacitan para establecer relaciones semánticas entre sonidos y significados.

Si bien es cierto, en la actualidad existen muchos educadores que afirman que debe existir un mayor énfasis en la actuación o en la función comunicativa del lenguaje, también existen numerosos estudios que demuestran que si no se presta atención a la forma correcta de las expresiones y a la corrección de errores se puede caer en la fosilización de errores. Tal como afirma Selinker (1972), los aprendientes de una L2 pueden alcanzar una etapa en la cual no logran ningún avance o progreso. Por lo tanto, se concluye que debe existir una atención balanceada tanto a la competencia gramatical como a la actuación en la vida real. De manera

similar, Krashen (1982) afirma que el aprendizaje de la gramática sirve como modelo monitor para determinar si las expresiones lingüísticas producidas por un individuo son correctas o no.

Según Chomsky (1982), lo que permite a una persona adquirir una competencia en una determinada lengua es lo que él mismo lo denomina Gramática Universal (GU). La GU es un grupo de principios, reglas, propiedades y parámetros generales que constituyen el estado inicial del aprendiz de lenguas, y por lo tanto la base sobre la que se desarrolla el conocimiento del lenguaje. En ese sentido, la GU es un componente lingüístico innato y universal que permiten a los niños adquirir con éxito la gramática de su L1 acompañado de la experiencia, la maduración cognitiva y el ambiente. Si bien es cierto, la teoría de la GU no hace referencia directa respecto al aprendizaje de una segunda lengua, es obvio que el aprendiz de una L2 posee una gramática de la L1 que incorpora los principios de la GU. Es decir, en el proceso de aprendizaje de una L2, el aprendiente accede directamente a la GU o indirectamente a través de la L1.

En ese sentido, la teoría actual de Chomsky tiene claras implicaciones para el aprendizaje de una L2. Ello debido a que es inevitable que un aprendiente use su L1 como mediación para aprender una L2 ya sea por similitud o por contraste. Ello se explica a través de la teoría del interlenguaje (IL). Éste según Selinker (1972) se refiere a un sistema lingüístico independiente y distinto de la L1 y la L2, formado por las gramáticas intermedias que constituye el estudiante de una L2 en su camino hacia ella, el cual es una competencia transitoria que se va desarrollando por etapas y es propio a cada individuo. Es más, el aprendizaje de una L2 pocas veces es completo y no existe una competencia final establecida. Además, Selinker afirma que, aunque todos los aprendientes de una L2 siguen la misma ruta de aprendizaje, no todos desarrollan esta competencia al mismo ritmo.

2-3.3.El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFR)

El concepto de competencia lingüística según el Consejo Europeo propuesto en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas cuyas siglas en inglés son CEFR se relaciona con la competencia gramatical de Noam Chomsky (1957). Según el Consejo Europeo, la competencia lingüística es solamente una parte de la competencia comunicativa. Se basa en el principio de que desde la competencia lingüística se puede avanzar hacia la competencia comunicativa, la misma que está compuesta por varias formas de competencia: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

El MCER se ocupa principalmente de la enseñanza-aprendizaje de los idiomas. Su objetivo es mejorar la transparencia y la coherencia entre el currículo, la enseñanza y la evaluación dentro de una institución, así como la transparencia y coherencia entre instituciones, sectores educativos, regiones y países.

Es muy importante resaltar que, el concepto de competencia lingüísticas tratado en el MCER no procede únicamente de la lingüística aplicada, sino también de la psicología y la sociopolítica. Además, los diferentes modelos competenciales desarrollados en lingüística aplicada desde los primeros años ochenta del siglo XX obviamente influyeron en el MCER.

En ese sentido, el Consejo Europeo (2002) define la competencia lingüística como el “conocimiento de los recursos gramaticales formales y la capacidad para utilizarlo. Solamente a partir de este conocimiento se pueden formular y articular mensajes bien formados y significativos”.

Inicialmente, el MCER en su publicación del 2002 siguió básicamente el modelo clásico y tradicional de descripción de las lenguas, es decir el modelo estructuralista de Ferdinand de Saussure, aduciendo que, aunque existen muchas propuestas de lingüistas y sociolingüistas contemporáneos, ninguna de las muchas propuestas de modelos alternativos ha conseguido la aceptación general. De modo que, la mayoría de los lingüistas descriptivos se

contentan ahora en codificar la práctica, relacionando la forma y el significado, ya que no cuentan con la teoría ni la tradición que sustente otro modelo de descripción lingüística.

Incluso los proponentes de la teoría comunicativa de la lengua como Long, Richards y Rodgers, Hymes, Halliday, Widowson, entre otros, consideran que aprender una lengua es adquirir determinados medios o nociones lingüísticas para realizar distintos tipos de funciones comunicativas. De modo que la base teórica de la enseñanza comunicativa de la lengua radica en el estructuralismo, el cual concibe a la lengua como un sistema para la descripción de significados y los usos funcionales y comunicativos simplemente reflejan la estructura de la lengua. (Fruns, 2023).

Sin embargo, en la actualidad, con el resurgimiento de los enfoques comunicativos para la enseñanza-aprendizaje de una lengua, no se puede dejar de hablar de una competencia pragmática.

2-3.4. Competencia pragmática

Según el Consejo de Europa (2021), planteado en el MCER, por un lado, la competencia lingüística se refiere al conocimiento de los recursos del lenguaje como sistema. Por el contrario, la competencia pragmática se preocupa más bien del uso real del lenguaje en la construcción de significados, mensajes y textos en contextos específicos. Se puede afirmar que la competencia lingüística se relaciona con el concepto de competencia de Chomsky y la competencia pragmática se relaciona más bien con el concepto de actuación. En ese sentido, la competencia pragmática se interesa primordialmente por el conocimiento del usuario de los principios del uso del lenguaje. La competencia pragmática abarca la competencia discursiva, funcional y de diseño por parte del usuario en la producción de textos. La competencia discursiva hace referencia a que los mensajes deben ser organizados, estructurados y ordenados correctamente. La competencia funcional tiene que ver con la habilidad para usar el lenguaje para llevar a cabo diferentes funciones comunicativas en determinados contextos. Finalmente,

la competencia de diseño hace referencia a que los mensajes deben ser secuenciados de acuerdo con esquemas interaccionales y transnacionales. En resumen, la competencia pragmática es la habilidad para usar los recursos lingüísticos de manera efectiva y apropiada en un determinado contexto social y cultural para alcanzar una meta comunicativa específica.

2-3.5. Componentes de la competencia lingüística según el Consejo Europeo

Según el Consejo de Europa, la competencia lingüística está integrada por la competencia léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica y todas hacen referencia al contenido lingüístico que hay que conocer y saber usar.

En primer lugar, la competencia léxica es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo. Se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales. Los elementos léxicos comprenden expresiones hechas o fijas y las palabras polisémicas; y los elementos gramaticales comprenden las clases cerradas de palabras como artículos, pronombres, adverbios, etc.

En segundo lugar, la competencia gramatical se puede definir como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos. Formalmente, la gramática de una lengua se puede considerar como un conjunto de principios y reglas que rigen el ensamblaje de elementos gramaticales en oraciones con significado, clasificadas y relacionadas entre sí. La competencia gramatical es la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios. Tradicionalmente se menciona dos componentes principales de la competencia gramatical: morfología y sintaxis. La primera se encarga de la organización interna de las palabras y la segunda se ocupa de la formación de oraciones a partir de palabras.

En tercer lugar, la competencia semántica se refiere a la conciencia y el control de la organización del significado con que cuenta el alumno. Generalmente se habla de tres tipos de semántica: léxica, gramatical y pragmática. La semántica léxica trata asuntos relacionados con

el significado de las palabras. La semántica gramatical, en cambio, se refiere al significado de los elementos, las categorías, las estructuras y los procesos gramaticales. La semántica pragmática se ocupa de relaciones lógicas en la comunicación.

El cuarto elemento es la competencia fonológica, la cual supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de sonidos de una lengua, tanto aquellos sonidos individuales o fonemas que componen una palabra, así como el acento, ritmo y entonación en las oraciones.

El quinto elemento es la competencia ortográfica. Ésta supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos. Para los sistemas alfabéticos (como es el caso de las lenguas europeas, entre ellas el inglés) los alumnos deben saber y ser capaces de percibir y producir las letras, las palabras, los signos de puntuación, etc.

Finalmente, la competencia ortoépica consiste en tener la capacidad de percepción y producción de la correcta pronunciación de una lengua partiendo de su forma escrita. En este sentido, podría considerarse como el resultado de la combinación de las competencias fonológicas y ortográficas cuyo dominio permite que el hablante que está aprendiendo sea capaz de descodificar las relaciones entre sonidos y grafías y leer correctamente palabras, oraciones y textos en la lengua meta.

Así pues, una forma de evaluar la producción oral, en el examen TOEFL ITP es pidiendo a los usuarios que lean en voz alta un texto escrito, a partir de lo cual se puede determinar si son capaces de articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita.

2-3.6. Habilidades lingüísticas que conforman la competencia lingüística

Actualmente existe un consenso más o menos general entre los diferentes lingüistas y maestros de lenguas de que la competencia lingüística de un aprendiente se determina a través del nivel de dominio de un idioma, el cual se mide teniendo en cuenta cuatro habilidades

principales, también conocidas como destrezas o capacidades del lenguaje. Dichas habilidades lingüísticas son la comprensión auditiva, la expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

En primer lugar, tenemos la comprensión auditiva, la cual, en su concepción más simple, es entender lo que se oye. Escuchar es la primera habilidad lingüística que adquirimos en nuestra lengua materna. Tradicionalmente se conoce como una habilidad receptiva y pasiva juntamente como la comprensión lectora, aunque actualmente existen cuestionamientos sobre ello. Según el Instituto Virtual Cervantes (2023), la comprensión auditiva se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad activa comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera decodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere de una participación por parte del oyente.

En segunda instancia, tenemos la expresión oral. Ésta consiste en expresarse correctamente. Hablar es la segunda habilidad que adquirimos en nuestra lengua materna. Es una de las habilidades que se conoce como habilidad productiva, comunicativa o activa ya que requiere que usemos nuestro tracto vocal y nuestro cerebro para producir correctamente el lenguaje a través del sonido. Según el Instituto Virtual Cervantes (2023), la expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de micro destrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Para numerosos estudiantes la expresión oral resulta la destreza más difícil en el aprendizaje de la lengua meta. De hecho, a muchos nativos les resulta difícil transmitir información en turnos de palabra largos, p. ej., dar un discurso en público sobre un tema de actualidad; siendo así, es de esperar que los aprendientes extranjeros experimenten tantas o más dificultades que los propios nativos en ese tipo de discurso. De aquí que se puede concluir que si no hay una comprensión oral previa mucho menos podríamos hablar de una capacidad de expresión oral. En pocas palabras, la expresión oral sigue u ocurre después de la comprensión oral y nunca al revés.

La tercera habilidad lingüística es la comprensión lectora. De modo simplificado, esta destreza se trata de comprender lo que uno lee. La lectura es la tercera habilidad lingüística que adquirimos en nuestra lengua materna y es una habilidad artificial la cual normalmente la desarrollamos en la escuela. El Instituto Virtual Cervantes (2023) refiere que la comprensión lectora es la capacidad de interpretación del discurso escrito. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. En consecuencia, se entiende como una capacidad comunicativa que rebasa el plano estrictamente lingüístico y abarca el proceso completo de interpretación del texto, desde la mera decodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal. En la lectura, el lector no sólo extrae información, opinión, deleite, etc. del texto, sino que, para su interpretación, también aporta su propia actitud, experiencia, conocimientos previos, etc. Ciertamente es una destreza tan activa como la expresión escrita. Tal como afirma Grellet (1981), “la lectura es un proceso de adivinación constante y lo que el lector aporta al texto es, a menudo, más importante que lo que encuentra en él”.

Finalmente, tenemos la expresión escrita. Esta capacidad se trata de saber escribir correctamente. Es la cuarta habilidad que podemos adquirir en nuestra lengua. Requiere que usemos nuestras manos y cerebro para poder reproducir los símbolos escritos. Es también una

habilidad artificial que lo adquirimos normalmente en la escuela. Para el Centro Virtual Cervantes (2023), la expresión escrita es una destreza lingüística que se refiere a la producción del lenguaje escrito. La expresión escrita se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales, tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc. Una de las funciones de la lengua escrita es dejar constancia de hechos que han ocurrido, p. ej., la historia de un pueblo; o bien no olvidar hechos que van a ocurrir, p. ej., el cumpleaños de un amigo.

En este punto, es importante aclarar que, por razones prácticas y de conveniencia, en este estudio solamente se han tomado en cuenta aquellas dimensiones presentes en el TOEFL paper-based version, en la cual la expresión oral no está presente. Los autores de ETS se basan principalmente en el MCER para el diseño de esta prueba mediante el uso de ítems de opción múltiple con el fin de preservar la objetividad en su corrección. Sin embargo, influenciados por las teorías sociolingüísticas, pragmáticas, comunicativas del aprendizaje de un idioma se intenta evaluar la competencia lingüística de manera holística a través de las secciones de comprensión auditiva, estructura y expresión escrita, y comprensión lectora. En la actualidad también se viene implementando la sección de expresión oral; aunque únicamente de manera digital, la cual es evaluada y corregida por medio de la computadora.

2-3.7. Evaluación de la competencia lingüística

Existen una variedad de tests estandarizados y reconocidos mundialmente como el TOEFL, IELTS, CAE, entre otros que evalúan y tratan de determinar el nivel de competencia lingüística de los aprendientes del idioma inglés. Cabe resaltar que este tipo de pruebas, no miden tanto la competencia comunicativa sino más bien la competencia lingüística. Ello debido a que la competencia comunicativa se refiere al uso de del lenguaje en actos de comunicación en contextos particulares, concretos y social e históricamente situados. Ello implicaría diseñar una prueba para estudiantes de cada país, e incluso región, lo que resulta virtualmente

imposible. Adicionalmente, el TOEFL tampoco se centra en evaluar la manera como se ha adquirido o aprendido una lengua, ni tampoco como los diferentes individuos la usan (pueden ser infinitos), sino más bien en medir el nivel de conocimiento de esta; es decir en qué medida un individuo conoce los elementos gramaticales de la lengua inglesa como sistema social de comunicación, para poder comunicarse con los miembros de dicha comunidad de hablantes.

El MCER hace uso de una escala global de referencia con sus descriptores específicos que describen el avance progresivo de cada habilidad lingüística en los diferentes niveles de dominio del idioma.

Tabla 1

Escala global de referencia del MCER.

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden

		surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario Básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Nota. Adaptado de Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment por el Concilio de Europa, 2001, Cambridge University, UK.

3. Definición de términos básicos

Aprendiente. El aprendiente (en inglés, learner) es la persona que se encuentra en proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, al margen de otras consideraciones, como la edad o el contexto en que aprende.

Aprendizaje virtual. Según Ally (2004), el aprendizaje virtual o en línea consiste en el uso del internet para acceder a materiales de aprendizaje, para interactuar con el contenido, el instructor y otros aprendientes, y para obtener soporte durante el proceso de aprendizaje, con el propósito de adquirir conocimiento, construir significados y para crecer a partir de la experiencia de aprendizaje.

Aspectos afectivos. Son elementos como la motivación, ansiedad, personalidad del alumno y autoestima, los cuales repercuten en el aprendizaje de una lengua de manera positiva o negativa.

Entorno virtual de aprendizaje. Es un espacio en el internet donde los estudiantes interactúan y aprenden accediendo a una serie de materiales y contenidos de aprendizaje utilizando instrumentos electrónicos (Harmer, 2012)

Condiciones pedagógicas. Se refieren a las estrategias y técnicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de clases virtuales, al tipo de comunicación alumno-docente, al manejo de herramientas virtuales tanto de docentes como de estudiantes, a la retroalimentación por parte del docente y a las habilidades del alumno para el autoaprendizaje.

Condiciones materiales. Hacen referencia a los materiales y medios indispensables para llevar clases en modalidad virtual de la mejor manera posible. Estos son equipo de cómputo, conectividad a internet y un espacio óptimo para estudiar.

Condiciones emocionales. Están referidas a la motivación o interés de los alumnos para tomar sus clases en modalidad virtual, realizar las actividades asignadas por los profesores y, sobre todo, por aprender aun cuando surjan diversos factores que causen adversidades tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. También se relacionan con las emociones más recurrentes de los estudiantes bajo la modalidad virtual.

Competencia lingüística. Según Chomsky (1937) la competencia lingüística es el conocimiento lingüístico que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad. El MCER (2002) define a la competencia lingüística como el grado de conocimiento de la lengua en lo que respecta a sus estructuras, formación de palabras, vocabulario y pronunciación.

Comprensión oral. La comprensión oral es un proceso por el cual se recibe un mensaje en forma acústica, se descompone gramaticalmente y se reinterpreta en términos semánticos y pragmáticos por parte del oyente.

Comprensión lectora. La comprensión lectora es el proceso cognitivo orientado a entender el significado de un texto. Aprender a leer no es una tarea fácil y requiere por parte de los niños mucho tiempo y práctica. Dominar la lectura significa desarrollar una serie de estrategias que se van perfeccionando a lo largo del tiempo hasta que se consigue leer con fluidez y comprensión.

Motivación. La motivación es un fenómeno que puede definirse a partir de dos factores: primero, las necesidades comunicativas de los alumnos y segundo, sus actitudes con respecto a la comunidad en la que se habla la lengua meta que se aprende (Lightbown y Spada, 1999, p. 56)

Expresión escrita. La expresión escrita es una de las llamadas destrezas lingüísticas, la cual se refiere a la producción del lenguaje escrito. La expresión escrita se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales, tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc.

Estructuras gramaticales. Una estructura gramatical o sintáctica hace referencia al orden de las palabras, frases y cláusulas para formar oraciones y expresar diferentes significados.

Internet. Es un conjunto descentralizado de redes de comunicación interconectados que utilizan la familia de protocolos TCP/IP, garantizando que las redes físicas heterogéneas que la componen funcionen como una red lógica única, de alcance mundial. Sus orígenes se remontan a 1969, cuando se estableció la primera conexión de computadoras conocida como ARPANET, entre tres Universidades en California y otra en Utah, Estados Unidos.

TIC. Las denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación son los recursos y herramientas que se utilizan para el proceso, administración y distribución de la información a través de elementos tecnológicos, como: ordenadores, teléfonos, televisores, etc.

Evolución didáctica. En la evolución de la didáctica de las lenguas se ha pasado de la concentración en la competencia lingüística a un objetivo mucho más amplio que es la competencia comunicativa. Los errores de competencia lingüística ya no son los únicos a que corregir. Por ejemplo, Canale y Swain (1980) proponen un modelo con cuatro tipos de competencias: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica las cuales se evidencian a partir de las habilidades productivas de expresión oral y escrita.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

La investigación se desarrolló en el Instituto Cultural Peruano Norteamericano- ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, con la participación de estudiantes que concluyeron los cursos correspondientes al nivel intermedio de inglés en el año 2023, y que tienen edades que oscilan entre 16 y 30 años.

1.1. Descripción del perfil de la institución educativa

El Instituto Cultural Peruano Norteamericano - ICPNA es una asociación sin fines de lucro que tienen como misión principal contribuir al desarrollo de la comunidad promoviendo el intercambio cultural entre Perú y los Estados Unidos de América a través de la enseñanza del idioma inglés, servicios internacionales, red de bibliotecas y la difusión de actividades culturales. El ICPNA Chiclayo es una asociación civil sin fines de lucro, registrado como Centro Cultural ante el Ministerio de Cultura, y reconocido como Centro Binacional por el Departamento de Estado y la Embajada de los EE. UU. en Lima.

El ICPNA Chiclayo cuenta con cuatro sedes: Chiclayo, Cajamarca, Chepén y Jaén. Es una institución acreditada internacionalmente en la enseñanza del idioma inglés hasta el 2030 por la Comisión de Acreditación de Programas de inglés alrededor del mundo - CEA, con sede en Estados Unidos de Norteamérica. El local de la sede Cajamarca está ubicado en Jr. Horacio Urteaga 355, en la ciudad de Cajamarca. El número de alumnos en las cuatro sedes es de aproximadamente 4000 y la sede Cajamarca cuenta actualmente (año 2023) con aproximadamente 1000 estudiantes.

1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa

El Instituto Cultural Peruano Norteamericano de Chiclayo fue fundado en 1957 con el objetivo de ofrecer programas de enseñanza del inglés a estudiantes de todas las edades: niños, jóvenes y adultos, y promover el intercambio cultural y académico entre los Estados Unidos y el Perú, y de proveer al pueblo peruano un mayor entendimiento y conocimiento de los Estados Unidos y su pueblo. La sede Cajamarca empezó a funcionar en el año 2008 en un local alquilado, pero en el año 2019 inauguró su propio local. Actualmente cuenta con una infraestructura moderna, con aulas, biblioteca y laboratorio muy bien equipados para la enseñanza del idioma inglés.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas

El ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, al ser una institución sin fines de lucro cuenta con precios accesibles para estudiantes de todos los estratos sociales. Además, continuamente ha venido ofertando becas en diferentes programas como el programa “Access”, y “Dream builder”. Sin embargo, los estudiantes son en su gran mayoría aquellos que residen en el casco urbano de la ciudad. Ello debido a que la demanda y oferta de clases se da en turno tarde-noche. Los padres de los estudiantes menores de edad en su gran mayoría cuentan con una profesión y un ingreso mensual que les permite cubrir los costos de mensualidad y materiales de sus hijos. Por otro lado, existe un número considerable de estudiantes adultos que trabajan y se autofinancian.

1.4. Características culturales y ambientales

ICPNA Chiclayo, como Centro Cultural, además de la enseñanza de inglés, ofrece una diversidad de actividades culturales para su personal, estudiantes, y público en general. El programa cultural incluye conciertos, exhibiciones de arte, conferencias y otras actividades para promover la cultura e historia de los Estados Unidos y el Perú, así como valores cívicos y democráticos.

En cuanto al cuidado del medio ambiente, la institución promueve el reciclaje y manejo adecuado de la basura a través del curso denominado “Project Citizen”, en el cual los estudiantes identifican un problema social analizan sus causas y consecuencias y proponen alternativas de solución.

2. Hipótesis de investigación

2.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

2.2. Hipótesis derivadas

El nivel de aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023, es medio.

El nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023, es bajo.

Existe una relación significativa entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones del desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

La implementación de un modelo de aprendizaje híbrido mejora la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023

3. Variables de investigación

V1: Aprendizaje virtual

V2: Competencia lingüística en inglés

4. Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e Instrumentos
V1					
Aprendizaje virtual	Según Ally (2004), el aprendizaje virtual o en línea consiste en el uso del internet para acceder a materiales de aprendizaje, para interactuar con el contenido, el instructor y otros aprendientes, y para obtener soporte durante el proceso de aprendizaje, con el propósito de adquirir conocimiento, construir significados y para crecer a partir de la experiencia de aprendizaje de modo sincrónico	Para medir la percepción de los usuarios acerca del aprendizaje virtual en sus diferentes dimensiones, como: diseño y contenidos del curso, metodología y recursos didácticos, docentes, estudiantes, y el entorno virtual de aprendizaje, se aplicó una encuesta con 50 ítems cuyas respuestas se cuantificaron teniendo en cuenta una escala valorativa tipo Likert.	1.Diseño y contenidos del curso virtual	1. Provee apoyo académico y administrativo 2. Permite la asistencia a clases en cualquier momento y lugar. 3. Describe los objetivos del curso con claridad y precisión. 4. Facilita la adquisición de conocimientos teórico-prácticos 5. Asegura el uso de los conocimientos adquiridos en la vida real. 6. Responde a las necesidades de los estudiantes. 7. Organiza y desarrolla los contenidos en forma secuencial y ordenada. 8. Proporciona contenidos actualizados. 9. Motiva a los estudiantes a aprender los contenidos programados. 10. Responde a las expectativas de los estudiantes.	Encuesta/ cuestionario Escala valorativa 1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces 4. Frecuentemente 5. Siempre
			2. Metodología y recursos didácticos.	11. Hace uso de técnicas y materiales efectivos 12. Es atractiva y motivadora para los estudiantes 13. Presenta una variedad de recursos multimedia. 14. Permite a los estudiantes interactuar activamente durante las sesiones 15. Facilita la colaboración entre compañeros	

	o asincrónico.			16. Usa materiales pertinentes para la modalidad de aprendizaje 17. Contextualiza los materiales de acuerdo con cada tema 18. Proporciona suficientes oportunidades para la práctica del idioma 19. Promueve el aprendizaje activo en clase 20. Atrae y motiva a los estudiantes	
			3.Docentes	21. Posen un dominio del idioma inglés 22. Exhiben habilidades tecnológicas 23. Dominan la plataforma virtual Teams. 24. Se comunican con efectividad 25. Planifican siempre las actividades 26. Presentan la información de forma ordenada y comprensible 27. Son creativos e innovadores 28. Tienen la capacidad para motivar y ayudar a los estudiantes 29. Retroalimentan los aprendizajes con claridad 30. Se actualizan constantemente	
			4. Estudiantes	31. Disponen de equipos tecnológicos 32. Tienen una conexión a internet de buena calidad 33. Son autónomos para el aprendizaje 34. Gestionan el tiempo de forma adecuada 35. Poseen habilidades tecnológicas 36. Son organizados y disciplinados 37. Están motivados intrínsecamente para el aprendizaje 38. Tienen la disposición para interactuar con sus compañeros	

				39. Participan activamente en clase 40. Son receptivos ante las correcciones	
			5.Entorno virtual de aprendizaje	41. Facilita la interactividad 42. Permite crear grupos de trabajo 43. Es fácil de acceder 44. Facilita la localización de materiales y recursos 45. Posee una interfaz intuitiva y de fácil navegación 46. Permite usar archivos con diferentes formatos 47. Permite cargar y descargar archivos 48. Admite la publicación y edición de contenido. 49. Tiene herramientas de comunicación interna. 50. Posee herramientas de colaboración interna	
V 2					
Competencia lingüística	El Consejo Europeo (2021) define la competencia lingüística como el conocimiento de los recursos gramaticales formales y la capacidad para utilizarlos. Estos recursos pueden ser morfológicos,	La competencia lingüística se refiere al conocimiento del idioma inglés evidenciado a través de las habilidades lingüísticas de comprensión auditiva, expresión escrita, y comprensión	1.Comprensión auditiva	Parte A. Diálogos cortos 1. Distingue sonidos confusos 2. Identifica palabras con significados múltiples 3. Identifica el significado de expresiones comunes en contexto. 4. Demuestra conocimiento de expresiones idiomáticas 5. Responde preguntas de inferencia 6. Determina si los hablantes expresan acuerdo o desacuerdo 7. Identifica sugerencias, invitaciones, ofrecimientos, y requerimientos.	Técnica Prueba de competencia lingüística Instrumento Examen TOEFL ITP

	sintácticos, semánticos, fonéticos y ortográficos.	lectora, medidas a través del examen estandarizado de conocimiento del idioma inglés como lengua extranjera denominado TOEFL ITP, cuyos niveles se determinan analizando el registro de resultados en la prueba de conocimientos TOEFL ITP.		8. Identifica contradicciones, suposiciones y preguntas 9. Identifica actividades, planes, temas y problemas 10. Distingue verbos especiales Parte B. Conversaciones extensas 1. Reconoce el tema principal de discusión. 2. Identifica información detallada. Parte C. Mini-conferencias 1. Reconoce ideas generales 2. Identifica información detallada	
			2. Estructura gramatical y expresión escrita	Parte A. Estructura gramatical 1. Reconoce la estructura de una oración 2. Identifica el orden correcto de las palabras 3. Reconoce problemas verbales 4. Utiliza el estilo apropiado 5. Elige la palabra adecuada Parte B. Expresión escrita Identifica errores con relación a: 1. Morfología 2. Vocabulario 3. Verbos 4. Estructuras paralelas	

				5. Pronombres 6. Sustantivos singulares y plurales 7. Formas verbales 8. Preposiciones 9. Artículos 10. Orden de las palabras 11. Comparativos y superlativos 12. Conjunciones	
			3.Comprensión lectora	1. Identifica la idea general 2. Identifica hechos 3. Identifica información faltante 4. Identifica información detallada 5. Infiere ideas y propósito del autor 6. Infiere el significado de las palabras en contexto 7. Localiza referentes en el texto	

5. Población y muestra

La población estuvo conformada por aproximadamente 1000 estudiantes que durante el año 2023 estudiaron en el ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca. De ellos se seleccionó como muestra a los estudiantes que habían culminado el nivel intermedio de inglés por medio de la modalidad virtual durante dicho año. La selección de la muestra se hizo por conveniencia debido a que todos ellos tomaron dicho examen antes de pasar al nivel avanzado y la institución cuenta con los archivos de los resultados de dicho examen de cada estudiante. Dichos estudiantes hacen un número total de 120 estudiantes. Es importante resaltar que todos los estudiantes de la muestra poseen atributos comunes debido a que todos concluyeron el nivel intermedio el año 2023 de manera virtual. Además, se asume que todos han tenido igualdad de oportunidades y han sido enseñando bajo las mismas condiciones, por los mismos docentes y haciendo uso de las mismas estrategias, contenidos y herramientas digitales.

6. Unidad de análisis

La unidad de análisis está constituida por cada uno de los estudiantes integrantes de la muestra que culminó los cursos de nivel intermedio de inglés en modalidad virtual, en el ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, en el año 2023.

7. Métodos de investigación

Durante esta investigación se aplicaron diferentes métodos. Uno de ellos fue el método inductivo-deductivo. El método inductivo se usó para la recolección de datos e información aislada, por lo que luego fue necesaria la integración de datos e información para poder deducir conclusiones y resultados. También se utilizó el método analítico-sintético. Ello debido a que en primer lugar cada variable de estudio se descompuso en dimensiones e indicadores y se hizo un análisis individual de resultados, pero luego se agruparon los datos y se integraron las partes para hacer un estudio holístico y una síntesis de los resultados. Además, para la parte de procesamiento de datos y discusión de resultados se recurrió al método estadístico. Ello debido

a que luego de la obtención de los datos se procedió a agruparlos y realizar una conversión numérica de los datos con el fin de poder medirlos e interpretarlos de forma objetiva.

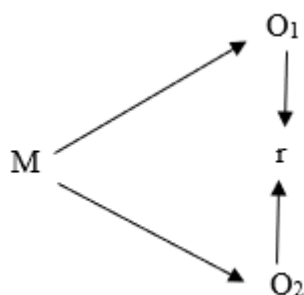
8. Tipo de investigación

La precisión del tipo de investigación del presente estudio se hizo siguiendo los parámetros del protocolo de la escuela de Posgrado de la UNC, según el cual debe clasificarse por su finalidad, alcance temporal y por su profundidad o niveles. Por su finalidad es *aplicada propositiva* porque se recolectó información sobre la realidad del aprendizaje virtual y su relación con la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés, en la institución anteriormente mencionada y se trató de utilizar dicha información para proponer un plan de mejora o alternativa de solución y mejora del aprendizaje de dicho idioma. Por su temporalidad es de alcance *transeccional* o transversal ya que los datos sobre el objeto de estudio se recolectaron en un solo momento determinado, más no se observó cómo fueron evolucionando. Por su profundidad es de nivel *correlacional*. Según Sampieri (2014), un estudio correlacional se centra en evaluar con la mayor exactitud posible el grado de vinculación o asociación entre dos variables. El presente estudio se centró en determinar la relación o asociación que guardan las variables de aprendizaje virtual y competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés. Adicionalmente, según el enfoque metodológico es cuantitativa debido a que la recolección de datos se hizo con base en la medición numérica y el análisis estadístico para probar las hipótesis de estudio y poder expresar los resultados matemáticamente.

9. Diseño de la investigación.

Esta investigación siguió un diseño correlacional. Según (Kerlinger y Lee, 2002, p. 504), el diseño correlacional es de tipo no experimental, el cual consiste en la empírica en la que el investigador no posee control directo sobre las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentemente no manipulables. En este caso nos limitamos a observar y examinar los acontecimientos tal como ocurrieron en su contexto

natural, sin manipular ni controlar ninguna de las variables propuestas. No se construyó ninguna situación ni se aplicó ningún programa, sino que simplemente se procedió a observar y analizar las correlaciones entre ambas variables: aprendizaje virtual y competencia lingüística en inglés. Además, Cabanillas (2019), describe un estudio correlacional como aquel que busca determinar el grado de relación que existe entre dos variables. Su diagrama es el siguiente:



Donde:

M = Muestra

O1 = Observación de la V. 1.

O2 = Observación de la V. 2.

r = Relación entre variables

10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar los datos, se utilizaron dos tipos de técnicas e instrumentos diferentes, uno para cada variable. Para obtener datos sobre la variable de estudio aprendizaje virtual, se diseñó y aplicó una encuesta, teniendo como instrumento un cuestionario de 50 ítems, dirigida a estudiantes (*Revisar apéndices*). Las preguntas se formularon en forma de enunciados y estuvieron relacionados a los diferentes componentes del aprendizaje virtual, tales como diseño y contenido del curso, materiales y recursos didácticos, docentes, estudiantes y entorno virtual de aprendizaje, los cuales a su vez fueron considerados como las dimensiones de dicha variable. Los estudiantes respondieron según una escala Likert

que va del 1-5, y consiste en lo siguiente: 1. Nunca, 2. Rara vez, 3. Algunas veces. 4. Frecuentemente y 5. Siempre.

Para recabar información sobre la competencia lingüística en inglés, se usaron los resultados de la prueba de competencia del idioma inglés denominada TOEFL ITP. Para ello se recurrió a revisar los archivos de notas de la institución educativa ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca. Dichos reportes corresponden a los resultados del TOEFL ITP durante el año 2023.

El TOEFL ITP es una prueba multinivel de opción múltiple que mide las habilidades básicas en el idioma inglés. Es una prueba estandarizada diseñada por el equipo de ETS con sede en los Estados Unidos. Es usada para medir los conocimientos del idioma inglés y se aplica a todos los estudiantes que terminan el nivel intermedio de estudio del inglés. Esta prueba consta de 140 ítems dividido en tres secciones: comprensión auditiva (50 ítems), expresión escrita (40 ítems) y comprensión lectora (50 ítems), las cuales fueron a su vez consideradas como dimensiones de dicha variable.

Cabe recalcar que el examen TOEFL se ha venido aplicando por aproximadamente 60 años para medir el nivel de dominio o competencia lingüística del idioma inglés de los estudiantes no nativos. Debido a su antigüedad tiene un enfoque inicialmente estructuralista y conductista. Como ponen de manifiesto diferentes estudios como los de Sánchez (1992) y Fernández (1998), la metodología tradicional en la enseñanza y evaluación de segundas lenguas daba prioridad al conocimiento gramatical y a la comprensión de textos como vehículo para acceder a la cultura de la lengua estudiada. Sin embargo, con el surgimiento de nuevas teorías lingüísticas como la sociolingüística y la teoría de la acción comunicativa, se viene implementando cambios en las pruebas con un enfoque más comunicativo y funcional.

El examen TOEFL ITP, al ser una prueba formal y estandarizada, es actualmente reconocido y usado a nivel mundial para medir el nivel de competencia lingüística en el idioma inglés. De acuerdo con cifras de ETS (2022), anualmente más de 800 000 pruebas de TOEFL

ITP son administradas en más de 50 países y 2500 instituciones alrededor del mundo con un aumento significativo cada año.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Los datos recabados para ambas variables fueron procesados y analizados utilizando el software estadístico SPSS v25. Se realizaron dos tipos de análisis, descriptivo e inferencial. Los resultados de dicho análisis se prestan de forma visual utilizando tablas y figuras.

Para determinar el nivel de aprendizaje virtual se sumaron las puntuaciones de cada estudiante y se creó una escala tomando en cuenta los puntajes mínimos (50) y máximo (250) con los siguientes niveles: 50-90= Muy bajo, 91-130= Bajo, 131-170= Medio, 171-210= Alto y 211-250= Superior.

De modo similar, para determinar el nivel de competencia lingüística, el examen se evalúa teniendo en cuenta 1 punto por pregunta correctamente contestada. Luego se suma el total y se convierten los puntajes usando una tabla de conversiones. Seguidamente se multiplica el score total por 10 y se divide entre 3 para poder determinar el puntaje total por estudiante. El puntaje mínimo es 213 y el máximo es 677. Para determinar el nivel general de competencia lingüística se usa la siguiente escala definida por el equipo de ETS: 213-336= Principiante A1, 337-459= Básico A2, 460-542=Intermedio B1, 543-626= Intermedio-alto B2 y 627- 677= Avanzado C1.

Tratándose de un estudio correlacional, antes de poner a prueba la hipótesis se procedió a determinar si los datos tenían una distribución normal. Como la muestra de estudio es mayor a 50, se aplicó la prueba de correlación de Kolmogorov-Smirnov. Luego, como los resultados de la prueba arrojaron que los datos tienen una distribución normal, entonces, para determinar la correlación entre variables, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson.

12. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Según Hernández-Sampieri (2014), la validez de un instrumento hace referencia al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. En este caso, para medir la variable aprendizaje virtual, se diseñó una encuesta, la cual fue validada a través del juicio de 3 expertos y para medir la variable competencia lingüística recurrimos los resultados de un examen estandarizado, el cual ya ha sido validado por el equipo de ETS.

Por otro lado, Hernández-Sampieri (2014), también sugieren que la confiabilidad del instrumento hace referencia al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo produce resultados iguales. Para probar el grado de confiabilidad de la encuesta, se aplicó una prueba piloto a 25 estudiantes con atributos iguales a los de la muestra. Seguidamente, los resultados de dicha prueba se sometieron a la prueba de Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.958, como se muestra en la tabla 2, el cual representa un nivel óptimo de confiabilidad, muy cercano a la unidad. (Revisar anexo A)

Tabla 2

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido a	0	,0
	Total	25	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 3

Estadísticas de fiabilidad de la encuesta

Casos	Alfa de Cronbach	N de elementos
	,958	25

En cuanto a la validez y confiabilidad de la prueba TOEFL ITP ha sido validado por expertos de ETS. Para ETS, la fiabilidad es un criterio importante para medir la calidad de un instrumento de evaluación. ETS considera que las pruebas con alta confiabilidad producen puntajes consistentes en diferentes formas de prueba. Por eso, con datos obtenidos entre enero y diciembre del 2009, ETS ha llevado a cabo una prueba de confiabilidad y de error standard de medición del TOEFL ITP, determinando que dicho instrumento cuenta con un nivel de global de confiabilidad de 0.96 como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Prueba de confiabilidad del TOEFL ITP

Reliability* and SEM**	Level 1 Reliability	Level 1 SEM
Section 1	0.93	(1.8)
Section 2	0.90	(2.5)
Section 3	0.88	(2.4)
Total Score	0.96	(13.0)

Nota. Tomado de ETS (<https://www.ets.org/toefl/itp/scoring.html>)

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Correlación entre variables

El objetivo general de este estudio fue determinar la relación que existe entre las variables aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

1.1. Prueba de normalidad

Paso 1: planteamiento de las hipótesis de normalidad

H0: los datos de la muestra tienen distribución normal.

H1: los datos de la muestra no tienen una distribución normal.

Paso 2: nivel de significancia

NC: 95%

α : 0.05 (5%)

Paso 3: prueba de normalidad

Como en el presente estudio la muestra es mayor a 50, entonces aplicamos la prueba de Kolmogorov-Smirnov

Paso 4: Criterio de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la H0 y rechazamos la H1.

Si $p < 0.05$ rechazamos la H0 y aceptamos la H1.

Paso 5. Estadístico de prueba de normalidad.

Tabla 5

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
V1. Aprendizaje virtual	,052	120	,200*
V2. Competencia lingüística en inglés	,059	120	,200*

Interpretación

Se observa en la tabla 5 que el estadístico ha obtenido un valor de 0,052 en la variable aprendizaje virtual y 0,059 en la variable competencia lingüística en inglés, y un nivel de significancia de 0,200 en ambas variables o sea mayor a 0,05 ($p > 0,05$) entonces aceptamos la H_0 y rechazamos la H_1 . Es decir que los datos tienen una distribución normal y por lo tanto utilizamos estadística paramétrica. Para ello aplicamos el coeficiente de correlación de Pearson para medir la correlación entre variables.

1.2. Prueba de correlación entre variables

Como ya se descubrió que los datos siguen una distribución normal, para determinar el nivel de correlación entre variables se usó el Coeficiente de Correlación de Pearson (Revisar anexo B) y se siguieron los siguientes pasos.

Paso 1: Planteamiento de las hipótesis de correlación.

H_0 : No existe una relación significativa entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes de inglés en el ICPNA-Chiclayo, sede Cajamarca, 2023.

H_1 : Existe una relación significativa entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes de inglés en el ICPNA-Chiclayo, sede Cajamarca, 2023.

Paso 2: Nivel de significancia

NC: 95 (Nivel de confiabilidad)

α : 0.05 (Grado de significancia)

Paso 3: Regla de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la H_0 y rechazamos la H_1

Si $p < 0.05$ rechazamos la H_0 y aceptamos la H_1 .

Paso 4. Estadístico de prueba de correlación de Pearson**Tabla 6**

Correlación total entre variables

		SUMA V1. Aprendizaje virtual	SUMA V2. Competencia lingüística en inglés
SUMA V1. Aprendizaje virtual	Correlación de Pearson	1	,589**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	120	120
SUMA V2. Competencia lingüística en inglés	Correlación de Pearson	,589**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	120	120

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Análisis y discusión

En los resultados de la tabla 6 se tiene que el p-valor es 0, 000<0.01, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de investigación. Además, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson es de 0.589, ($r = 0,589$). Entonces tomando en cuenta la escala de interpretación de valores propuesta por Hernández, Fernández y Baptista (2014) (Revisar anexo B) se puede afirmar con bastante certeza que existe una correlación positiva media entre el Aprendizaje Virtual y la Competencia Lingüística de los estudiantes de inglés en el ICPNA- Chiclayo, sede Cajamarca, 2023.

Estos resultados se corroboran con los resultados de diferentes estudios llevados a cabo previamente en diferentes países e instituciones relacionados al presente tema de investigación. Por ejemplo, Intriago (2024) concluye que las TIC han tenido un impacto positivo significativo en la enseñanza y el autoaprendizaje del inglés en los estudiantes de Educación superior en Ecuador. Se enfatiza que, dicho impacto se debe a que el nivel de conocimiento de los estudiantes sobre el uso de las TIC es alto.

Barrera (2017), también confirma la existencia de un impacto significativo y favorable, en el aprendizaje virtual del idioma italiano, gracias al uso de las TIC. Del mismo modo, García (2021), afirma que la enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Juárez y Bardales (2023) concluyen que la motivación y aprendizaje virtual del idioma inglés en estudiantes universitarios, muestran una relación positiva significativa con respecto al nivel de inglés de dichos estudiantes. Finalmente, Ruiz (2021) concluye también que hay una relación positiva entre el uso de la plataforma virtual y el rendimiento académico de los estudiantes.

2. Nivel de aprendizaje virtual

El objetivo específico N° 1 fue identificar el nivel de aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023. Para ello presentamos los resultados primero por cada dimensión de esta variable en las tablas 5, 6, 7, 8 y 9, luego el total de dicha variable en la tabla 10, y finalmente el puntaje promedio de todas las puntuaciones en la tabla 11.

2.1. Resultados por dimensiones

Tabla 7

Dimensión Diseño y Contenidos del Curso Virtual

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	8	6,7	6,7
Medio	46	38,3	45,0
Alto	49	40,8	85,8
Superior	17	14,2	100,0
Total	120	100,0	

Nota. Esta tabla muestra cómo los estudiantes tienen percepciones diferentes referente a las características del diseño del curso en general y a las características de los contenidos.

Tabla 8

Dimensión Metodología y Recursos Didácticos

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	9	7,5	7,5
Medio	44	36,7	44,2
Alto	52	43,3	87,5
Superior	15	12,5	100,0
Total	120	100,0	

Nota. Esta tabla revela cómo los estudiantes tienen diferentes opiniones frente a la metodología y recursos didácticos utilizados durante la implementación del curso virtual.

Tabla 9

Dimensión Docentes

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	10	8,3	8,3
Medio	41	34,2	42,5
Alto	45	37,5	80,0
Superior	24	20,0	100,0
Total	120	100,0	

Nota. La presente tabla muestra las percepciones variadas de los estudiantes frente a las cualidades docentes exhibidas durante el desarrollo del curso virtual.

Tabla 10

Dimensión Estudiantes

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	19	15,8	15,8
Medio	48	40,0	55,8
Alto	30	25,0	80,8
Superior	23	19,2	100,0
Total	120	100,0	

Nota. Estos resultados manifiestan cómo los estudiantes auto perciben sus cualidades como estudiantes virtuales.

Tabla 11

Dimensión Entorno Virtual de Aprendizaje

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	7	5,8	5,8
Medio	52	43,3	49,2
Alto	46	38,3	87,5
Superior	15	12,5	100,0
Total	120	100,0	

Nota. En esta tabla podemos observar la divergencia de percepciones de los estudiantes frente a las características de la plataforma virtual utilizada para el aprendizaje.

2.2. Resultados totales de la variable aprendizaje virtual

Tabla 12

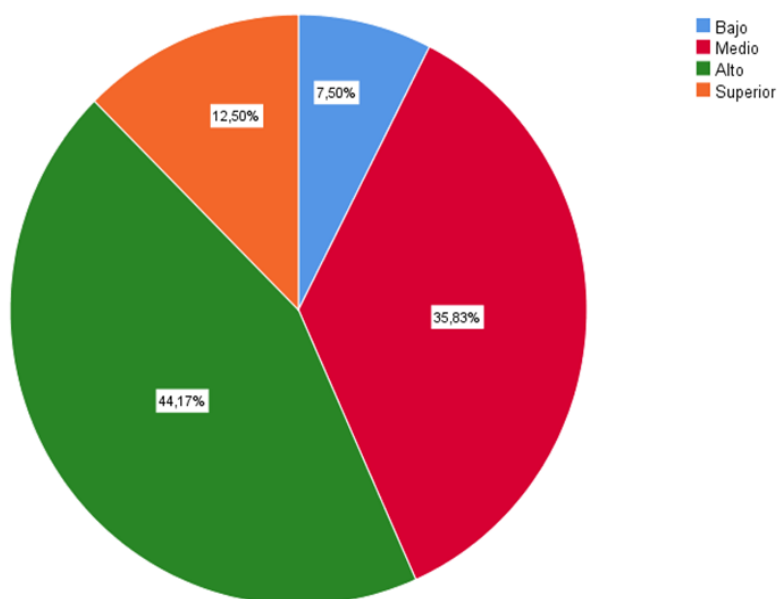
Puntuación total sobre la variable Aprendizaje Virtual

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Bajo	9	7,5	7,5
Medio	43	35,8	43,3
Alto	53	44,2	87,5
Superior	15	12,5	100,0
Total	120	100,0	

Nota. En esta tabla podemos observar las puntuaciones totales de percepciones de los estudiantes frente a la variable aprendizaje virtual.

Figura 1

Nivel de Aprendizaje Virtual

**Tabla 13**

Puntuación media de la variable Aprendizaje Virtual

			Estadístico	Desv. Error
V1. Aprendizaje virtual	Media		176,55	2,352
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	171,89	
		Límite superior	181,21	
	Media recortada al 5%		176,62	
	Mediana		175,00	
	Varianza		663,897	
	Desv. Desviación		25,766	
	Mínimo		121	
	Máximo		227	
	Rango		106	
	Rango intercuartil		32	
	Asimetría		,007	,221
	Curtosis		-,462	,438

Tabla 14

Escala de niveles de la V1

Nivel	Puntos
Superior	211-250
Alto	171-210
Medio	131-170
Bajo	91-130
Muy bajo	50-90

Análisis y discusión

Las puntuaciones totales de respuestas sobre el aprendizaje virtual se presentan en la Tabla 12 y se ilustran mejor en la figura 1. Los resultados indican que el 7.5% de estudiantes piensa que el nivel de aprendizaje virtual ha sido bajo, el 36% opina que este tipo de aprendizaje ha sido medio, el 44% afirma que ha sido alto y el 12, 5 % cree que ha sido de grado superior. El nivel bajo significa que los estudiantes perciben que las estrategias y características de un programa virtual de aprendizaje han ocurrido rara vez, el nivel medio indica que dichos elementos han estado presentes algunas veces, el nivel alto significa que dichas acciones y rasgos se han dado frecuentemente y el nivel superior quiere decir que los rasgos de la virtualidad han estado siempre presentes tanto en el diseño como en la implementación del programa virtual de aprendizaje del inglés. En cuanto a la puntuación media se observa en la tabla 13 que es de 176,55 puntos- Por lo tanto, basados en la escala de la tabla 14, se concluye que el nivel promedio de aprendizaje virtual es de nivel alto.

Ahora bien, si observamos la tabla 13 y usamos la escala de la tabla 14, notamos que el promedio global es de nivel alto, aunque muy cerca del borde al nivel medio. Si bien es cierto que más del 50% (56.5%) de los estudiantes cree que el aprendizaje virtual ha sido alto o superior lo cual significa que estamos frente a unos resultados estadísticamente positivos y alentadores; también es verdad que aún existe un alto porcentaje (43.5%) de estudiantes que percibe que dicha modalidad de aprendizaje ha sido de nivel medio o inferior. Esto significa

que aún hay un amplio margen por mejorar en esta variable, naturalmente, en unos elementos y aspectos de la variable más que en otros que pueden afectar negativamente el aprendizaje. Particularmente, en la dimensión estudiantes es donde se observa que hemos obtenido los niveles más bajos, con casi el 56% de estudiantes que afirman no ser muy organizados, autónomos o disciplinados para el aprendizaje virtual lo que les dificulta gestionar su propio tiempo, etc.

Estos resultados se corroboran con los resultados de Morena, Rosas y Saraceni (2022), quienes pidieron a los estudiantes que autoevalúen sus habilidades tecnológicas para el aprendizaje virtual y los resultados revelaron que solamente el 4% consideraba tener un nivel de competencia digital mala, el 26% un nivel regular, el 42% un nivel bueno, y el 30% un nivel muy bueno. Es decir, cerca de un tercio de los estudiantes tiene una percepción un tanto negativa pero más de dos tercios tiene una percepción positiva de sus habilidades tecnológicas para el aprendizaje virtual. También, Barrera (2017), encontró que la mayoría de los alumnos valoran positivamente el uso de la plataforma Moodle en el aprendizaje del idioma italiano, con la aplicación de sus diferentes herramientas: foros temáticos, chat, diálogos, cuestionarios, tareas y exámenes en línea.

Además, existen algunos estudios que, a pesar de que parecen contradecir nuestros hallazgos, refuerzan los mismo porque describen las causas recurrentes y las condiciones adversas bajo las cuales se ejecutaron algunos programas virtuales de inglés. Tal es el caso de Meléndez, Carrera y Madrigal (2021), quienes llegaron a determinar que la gran mayoría de estudiantes percibieron una educación virtual deficiente con prácticas docentes tradicionales y aburridas, con retroalimentación y comunicación poco efectiva y con baja motivación por parte de los estudiantes. Del mismo modo, Mahyoob (2020), concluyó que la mayoría de los estudiantes de EFL no están satisfechos con la continuación del aprendizaje en línea, ya que no pudieron cumplir con el progreso esperado en el rendimiento del aprendizaje de idiomas.

También existen otros estudios con resultados más moderados los cuales ubican a la mayoría de los participantes en término medio. Por ejemplo, Juárez y Bardales (2023) encontraron que los estudiantes en un 71.23% presentan un nivel medio de motivación y solamente el 17.81% presenta nivel alto de motivación para el aprendizaje en línea.

Asimismo, estos resultados se alinean con la afirmación de Villota y Zamora (2019) quienes clamaban que el sistema virtual puede traer un abanico de posibilidades, ventajas y beneficios de aprendizaje tales como mayor acceso a la sociedad del conocimiento, mayor inmersión y autoconocimiento, etc. Pero también como afirma Baudrillard (2002), la realidad virtual ha ubicado a las máquinas en el centro de atención, haciendo que las funciones humanas de memoria, emociones, sexualidad e inteligencia se conviertan progresivamente inútiles. Además, Deleuze (1997), sostiene que este mundo cibernético posmoderno ha dado lugar a un nuevo tipo de formación social, al cual lo denomina “sociedad de control”, donde el capitalismo posindustrial ejerce el poder y saber a través del internet.

Los resultados del presente estudio también son consistentes con la teoría de la invisibilidad del conocimiento de Cobo y Moravec (2011), quienes afirman las competencias digitales son invisibles porque son algo que normalmente lo aprendemos a través del ensayo y el error sin instrucción formal. Ello se hizo evidente durante las clases virtuales de esta investigación donde los estudiantes no fueron entrenados previamente para usar la plataforma Teams. Sin embargo, poco a poco fueron aprendiendo como usar sus diferentes herramientas.

En conclusión, aunque los resultados de estudios previos se inclinan a un lado u otro respecto a los nuestros, las diferencias no son tan lejanas. Algunas razones lógicas para la diferencia en estos resultados son los diferentes contextos, desempeño docente y características de los estudiantes. Los estudiantes en nuestro estudio manifestaron haber estado altamente motivados para aprender de manera virtual, disponer de equipos tecnológicos apropiados, una conexión a internet estable e interactuar frecuentemente con sus compañeros. En definitiva, la

virtualidad no puede ser como la panacea, como la solución mágica que puede resolver todos los problemas de aprendizaje del idioma inglés, sino que al igual que la educación presencial, trae consigo limitaciones y desafíos, pero a su vez ventajas y beneficios. Por lo tanto, la mejor opción a la hora de implementar un curso virtual para el aprendizaje del idioma inglés podría ser usar ambas modalidades de manera complementaria.

3. Nivel de desarrollo de la competencia lingüística en inglés

El objetivo específico N° 2 fue determinar el nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023. Para ello presentamos los resultados por cada dimensión de esta variable en las tablas 15, 16 y 17, luego los resultados generales en la tabla 18 y finalmente el resultado promedio general en la tabla 19.

3.1. Resultados por dimensiones

Tabla 15

Dimensión Comprensión auditiva

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Principiante A1	10	8,3	8,3
Básico A2	67	55,8	64,2
Intermedio B1	33	27,5	91,7
Intermedio-alto B2	10	8,3	100,0
Total	120	100,0	

Nota. Esta tabla muestra la distribución de los estudiantes en diferentes niveles según el MCER respecto a la habilidad de comprensión auditiva en el idioma inglés.

Tabla 16

Dimensión Expresión escrita

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Principiante A1	1	,8	,8
Básico A2	33	27,5	28,3
Intermedio B1	64	53,3	81,7
Intermedio alto B2	22	18,3	100,0
Total	120	100,0	

Nota. La presente tabla muestra la distribución de los estudiantes en diferentes niveles

según el MCER respecto a la habilidad de expresión escrita en el idioma inglés.

Tabla 17

Dimensión Comprensión lectora

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Principiante A1	5	4,2	4,2
Básico A2	56	46,7	50,8
Intermedio B1	46	38,3	89,2
Intermedio alto B2	13	10,8	100,0
Total	120	100,0	

Nota. Esta tabla muestra cómo los estudiantes se encuentran en diferentes niveles según

el MCER respecto a la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés.

3.2. Resultados generales de la variable competencia lingüística

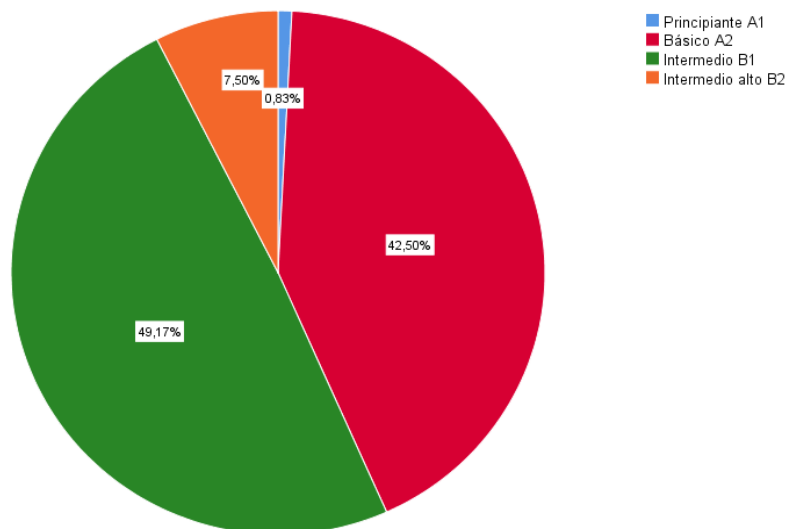
Tabla 18

Puntuación total de la variable Competencia Lingüística en inglés

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)
Principiante A1	1	,8	,8
Básico A2	51	42,5	43,3
Intermedio B1	59	49,2	92,5
Intermedio alto B2	9	7,5	100,0
Total	120	100,0	

Figura 2

Nivel de Competencia Lingüística

**Tabla 19**

Puntuación promedio de la variable Competencia lingüística en inglés

		Estadístico	Desv. Error
V2. Competencia lingüística en inglés	Media	461,70	5,160
	95% de intervalo de confianza para la media		
	Límite inferior	451,48	
	Límite superior	471,92	
	Media recortada al 5%	462,53	
	Mediana	463,0	
	Varianza	3194,565	
	Desv. Desviación	56,520	
	Mínimo	315	
	Máximo	587	
	Rango	272	
	Rango intercuartil	83	
	Asimetría	-,190	,221
	Curtosis	-,539	,438

Tabla 20

Escala de niveles de la V2

Niveles del MCER	Puntajes
C1- Avanzado	627-677
B2- Intermedio alto	543-626
B1- Intermedio	460-542
A2- Básico	337- 459
A1-Principiante	213-336

Análisis y discusión

La tabla 18 y la figura 2 contienen las puntuaciones totales de la variable competencia lingüística en inglés. En ellas observamos que solamente el 1% permanece en el nivel principiante A1, el 42,5 se encuentra en nivel básico A2, el 49% ha logrado alcanzar el nivel intermedio B1 y el 7,5% se ubica en nivel intermedio alto B2. Ahora bien, en la tabla 19 se observa que la puntuación media de esta variable es de 461,70 puntos, lo cual, usando la escala de la tabla 20, notamos que, en promedio, los estudiantes tienen un nivel de competencia lingüística de nivel intermedio B1.

Según el MCER, el nivel principiante A1 significa que el aprendiente es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. El nivel básico A2 indica que el usuario es capaz de comprender y usar frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con temas y tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información. El nivel intermedio B1 revela que el aprendiente es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar y sabe desenvolverse en forma oral o escrita en cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Finalmente, el nivel intermedio alto B2, implica que el individuo es un usuario independiente del idioma inglés. Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

En la tabla 19 podemos observar que la puntuación media es de 461,70 puntos, la cual se ubica en el nivel Intermedio B1, pero muy cerca al límite del nivel básico A2. Dichos resultados indican que, aunque la mayoría (57%) de estudiantes ha logrado adquirir el nivel esperado de Intermedio B1 de competencia lingüística en inglés al concluir los cursos de nivel intermedio, aún existe un alto porcentaje (43%) de estudiantes que se encuentra por debajo del nivel esperado al culminar los cursos de inglés en esta etapa de estudio. Es decir, aún existe un amplio margen de mejora en el desarrollo de la competencia lingüística.

Existen varios estudios que corroboran estos resultados. Por ejemplo, Juárez y Bardales (2023), en un estudio realizado con estudiantes de la selva peruana, bajo la modalidad del aprendizaje virtual del idioma inglés, concluyeron que el 23% de estudiantes se encuentra en un nivel malo de inglés. 43.84% se encuentra en un nivel regular, y el 33% se encuentra en un nivel bueno. Además, Morena, Rosas y Saraceni (2022), determinaron que, el 5% de participantes afirmó tener un nivel prebásico de inglés luego de estudiar bajo la modalidad virtual, el 16% un nivel básico, el 49% un nivel intermedio, el 25% un nivel intermedio alto, y el 5% un nivel avanzado.

Adicionalmente, nuestros resultados concuerdan con los resultados de Education First English Proficiency Index, publicados en noviembre del 2024, el cual ubica al Perú en un nivel de aptitud en inglés medio o moderado con una puntuación media de 519 puntos. Pero, nuestros resultados se encuentran muy por encima del nivel promedio de Cajamarca región, la cual se encuentra en un nivel de aptitud en inglés muy bajo, con una puntuación media de 407 puntos. Adicionalmente, los resultados de esta investigación se corroboran con la teoría del Interlenguaje de Selinker (1972), quien sostiene que cada aprendiente de una L2 va construyendo su propio sistema lingüístico por etapas y aunque todos los aprendientes de una L2 siguen la misma ruta de aprendizaje, no todos avanzan al mismo ritmo y velocidad.

Sin embargo, también existen otros estudios que, aunque no coinciden plenamente con nuestros resultados, refuerzan de algún modo los mismos porque indican las condiciones en las que se llevaron a cabo. Tales son los casos de Chen (2019), Moyob (2020), Meléndez, Carrera y Madrigal (2021), y Noori (2021) quienes luego de sus estudios del aprendizaje del idioma inglés bajo la modalidad virtual, concluyeron que la mayoría de las estudiantes no mostraron mejoras significativas en su aprendizaje del idioma inglés ni pudieron cumplir con el progreso esperado en sus conocimientos lingüísticos de dicho idioma debido a que tuvieron problemas constantes con internet, tales como conexión intermitente, lentitud o señal débil durante sus clases.

En definitiva, este estudio demuestra que, aunque es posible lograr ciertas habilidades y destrezas lingüísticas a través de la modalidad virtual aún existe espacio para la mejora. En este sentido debemos subrayar la importancia del dominio del idioma inglés, lo cual implica mejorar los métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Es crucial promover programas de aprendizaje del idioma que favorezcan la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes frente a este idioma extranjero que se ha convertido en la lengua franca para los negocios internacionales, motivando a jóvenes y adultos a emprender el estudio de éste y así ir aumentando el porcentaje de estudiantes en Cajamarca y el Perú que usan este idioma con fluidez.

4. Correlación entre dimensiones de ambas variables

El objetivo específico N° 3 fue determinar la relación que existe entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones del desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.

Tabla 21

Correlación entre la primera dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2

Variables y dimensiones		V2. Dimensión Comprensión auditiva	V2. Dimensión Expresión escrita	V2. Dimensión Comprensión lectora
V1. Dimensión Diseño y contenidos del curso virtual	Correlación de Pearson	,437**	,379**	,341**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	N	120	120	120

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Análisis y discusión

La tabla 21 muestra que entre la dimensión diseño y contenidos del curso virtual y la dimensión comprensión auditiva existe un coeficiente de correlación de 0,437, entre la dimensión diseño y contenidos del curso virtual y la dimensión expresión escrita hay un coeficiente de correlación de 0,379, y entre la dimensión diseño y contenido del curso y la dimensión comprensión lectora existe un coeficiente de correlación de 0,341. También se visualiza que el p-valor es igual a 0,000 ($p=,000<0,01$) en todas las asociaciones con un nivel de confianza del 99%. Esta evidencia y tomando como referencia la escala de interpretación de valores de correlación de Pearson (Revisar anexo B) permite afirmar con bastante certeza que existe un nivel de correlación significativa positiva de nivel medio entre dichas dimensiones.

Según Salinas (2004), el diseño y contenido en un curso virtual cumplen la función de mediadores pedagógicos por lo que si no son cuidadosamente seleccionados tomando en cuenta su relevancia, actualización y significatividad para los estudiantes puede influir negativamente en su aprendizaje. Además, Según Sánchez y Alba (2005) es necesario contemplar tres fases al momento del diseño de un curso: Contenidos claros y bien organizados para el autoaprendizaje, técnicas de aprendizaje que se relacionen a la experiencia, y contextos y características de los estudiantes. De este modo se podría asegurar hasta cierto nivel el desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas.

Tabla 22

Correlación entre la segunda dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2.

Variables y dimensiones		V2. Dimensión Comprensión auditiva	V2. Dimensión Expresión escrita	V2. Dimensión Comprensión lectora
V1. Dimensión	Correlación de	,378**	,338**	,307**
Metodología y recursos	Pearson			
didácticos.	Sig. (bilateral)	,000	,000	,001
	N	120	120	120

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Análisis y discusión

La tabla 22 muestra que entre la dimensión metodología y recursos didácticos y la dimensión comprensión auditiva existe un coeficiente de correlación de 0,378, entre la dimensión metodología y recursos didácticos y la dimensión expresión escrita hay un coeficiente de correlación de 0,338, y entre la dimensión metodología y recursos didácticos y la dimensión comprensión lectora existe un coeficiente de correlación de 0,307. También se visualiza que el p-valor es igual a 0,000 ($p=,000<0,01$) en todas las asociaciones con un nivel de confianza del 99%. Tal evidencia y tomando como referencia la escala de interpretación de valores de correlación de Pearson (Revisar anexo B) permite aseverar con mucha seguridad que existe un nivel de correlación significativa positiva de nivel medio entre dichas dimensiones.

Respecto a esta dimensión, Onrubia (2016) afirma que, al implementar un curso virtual de aprendizaje, estamos hablando de instrumentalizar el proceso educativo, esto es delegar a los recursos –textos, vídeos, audios, multimedios, hipertextos, etc.– la responsabilidad de la formación. Arias (2021), por su parte afirma que la metodología usada por el profesor virtual de inglés en muchas ocasiones es una réplica casi exacta del manejado en el aula física; razones que en la mayoría de los casos desmotivan y no promueven de forma adecuada el desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas y por ende el aprendizaje de un segundo idioma.

Tabla 23

Correlación entre la tercera dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2.

Variables y dimensiones		V2. Dimensión Comprensión auditiva	V2. Dimensión Expresión escrita	V2. Dimensión Comprensión lectora
V1. Dimensión Docentes	Correlación de Pearson	,552**	,531**	,460**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	N	120	120	120

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Análisis y discusión

En la tabla 23 se aparecía que entre la dimensión docentes y la dimensión comprensión auditiva existe un nivel de correlación de 0,552 ($r=0,552$), entre la dimensión docentes y la dimensión expresión escrita hay un nivel de correlación de 0,531 ($r=0,531$) y entre la dimensión docentes y la dimensión comprensión lectora se visualiza un nivel de correlación de 0,460 ($r=0,460$). Además, notamos que hay un p valor de 0,000 el cual es menor que 0,01 ($p=0,000<0,01$) entre tales dimensiones. Por lo tanto, basados en la escala de interpretación de valores de correlación de Pearson (Revisar anexo) se puede afirmar que existe un nivel de correlación positiva media entre dichas dimensiones.

Según Noguera y Gros (2009) una de las situaciones que con mayor frecuencia impacta negativamente en los resultados del aprendizaje virtual es el bajo dominio del uso de las TIC por parte de los docentes para facilitar la colaboración y la comunicación en el proceso de aprendizaje. Adicionalmente, Bautista, Borges y Forés (2006) creen que un docente virtual, aparte de mostrar dominio disciplinar, debe ser innovador, creativo y dinámico para poder crear sesiones virtuales atractivas y así poder despertar y mantener el deseo de aprender en los estudiantes.

Tabla 24

Correlación entre la cuarta dimensión de la V1 y las dimensiones de la V2.

Variables y dimensiones		V2. Dimensión Comprensión auditiva	V2. Dimensión Expresión escrita	V2. Dimensión Comprensión lectora
V1. Dimensión Estudiantes	Correlación de Pearson	,457**	,497**	,461**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	N	120	120	120

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Análisis y discusión

A partir de la tabla 24 se puede manifestar que entre la dimensión estudiantes y la dimensión comprensión auditiva existe un nivel de correlación de 0,457 ($r=0,457$), entre la dimensión estudiantes y la dimensión expresión escrita hay un nivel de correlación de 0,497 ($r=0,497$) y entre la dimensión estudiantes y la dimensión comprensión lectora se visualiza un nivel de correlación de 0,461 ($r=0,461$). Además, se observa que hay un p valor de 0,000 el cual es menor que 0,01 ($p=0,000<0,01$). Por lo tanto, basados en la escala de interpretación de valores de correlación de Pearson (Revisar anexo B) se puede aseverar que existe un nivel de correlación positiva media entre dichas dimensiones.

Juárez y Bardales (2023), determinaron que la baja motivación por parte de los estudiantes conlleva a bajos niveles de aprendizaje y logros académicos. Asimismo, Chen (2019) descubrió que los estudiantes con poca autonomía desarrollan un limitado conocimiento lingüístico.

Según Roblyer (2007) para ser un buen candidato para aprender de forma virtual, un estudiante debe exhibir las siguientes cualidades: Debe poseer habilidades tecnológicas básicas, ser capaz de tomar riesgos mientras aprende, organizado y auto disciplinado, autónomo y responsable, comunicativo y estudioso. Todas estas cualidades tienen una influencia determinante en el éxito del desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas.

Tabla 25

Correlación entre la quinta dimensión de la variable V1 y las dimensiones de la V2

Variables y dimensiones		V2. Dimensión Comprensión auditiva	V2. Dimensión Expresión escrita	V2. Dimensión Comprensión lectora
V1. Dimensión Entorno virtual de aprendizaje	Correlación de Pearson	,534**	,484**	,447**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	N	120	120	120

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Análisis y discusión

La tabla 25 muestra que entre la dimensión entorno virtual de aprendizaje y la dimensión comprensión auditiva existe un nivel de correlación de 0,534 ($r = 0,534$), entre la dimensión entorno virtual de aprendizaje y la dimensión expresión escrita hay un nivel de correlación de 0,484 ($r = 0,484$) y entre la dimensión entorno virtual de aprendizaje y la dimensión comprensión lectora se visualiza un nivel de correlación de 0,447 ($r = 0,447$). Además, se observa que hay un p-valor de 0,000 el cual es menor que 0,01 ($p = 0,000 < 0,01$) y un nivel de significancia de 0,01 entre tales dimensiones. Por lo tanto, basados en la escala de interpretación de valores de correlación de Pearson (Revisar anexo B) se puede afirmar con bastante certeza que existe un nivel de correlación positiva media entre dichas dimensiones.

Por un lado, Meléndez, Carrera y Madrigal (2021) sostienen que, la carencia de equipos tecnológicos produce bajos niveles de aprendizaje. Por otro lado, Intriago, (2024), asevera que las TIC bien utilizadas, mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

El entorno virtual hace referencia básicamente a la plataforma virtual de aprendizaje. Según Boneu (2007), las plataformas virtuales deben disponer de herramientas y recursos que permitan realizar tareas de gestión y administración, faciliten la comunicación, interacción y colaboración entre los usuarios, permitan la creación de contenidos y la evaluación del progreso de los estudiantes para facilitar y contribuir al éxito académico.

CAPÍTULO V
PROPUESTA DE MEJORA
MODELO DE APRENDIZAJE HÍBRIDO DEL IDIOMA INGLÉS

1. Información general

Institituto de enseñanza de idiomas: ICPNA Chiclayo.

Sede: Cajamarca

Modalidad de estudio: Híbrida

Nivel de estudios: Intermedio

Duración: 5 meses

Tutor: Reynulfo Fonseca Martinez

2. Objetivos

Mejorar la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés del nivel intermedio de ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca.

Adoptar las herramientas de la tecnología sin dejar de lado las bondades y beneficios de la enseñanza tradicional.

Proponer un programa de modalidad híbrida para la enseñanza del inglés en el ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca.

3. Descripción de la propuesta

Este es un programa que pretende desarrollar entre los estudiantes habilidades de comprensión y producción oral, así como también habilidades de comprensión lectora y producción escrita en el idioma inglés. Para ello, esta propuesta desarrolla temas cotidianos como: favorite things, the weather, working, relaxing, food, staying healthy, technology, health problems, storytelling, dreams and ambitions for the future. Tales temas se organizan y secuencian en sesiones de aprendizaje que combinan tanto actividades presenciales como en línea, con el objetivo de fomentar resultados de aprendizaje positivos.

4. Justificación

La presente propuesta surge luego de haber identificado algunos problemas claves y debilidades del aprendizaje del idioma inglés bajo la modalidad puramente virtual y el desarrollo de las habilidades lingüísticas entre los estudiantes.

Un primer problema que describimos es que existe un porcentaje elevado de estudiantes encuestados (43%) quienes consideran que carecen de autonomía, organización y disciplina para gestionar su tiempo de forma adecuada, elementos indispensables para un aprendizaje virtual efectivo. Estas debilidades podrían ser algunas posibles causas de los problemas subsecuentes encontrados.

Un segundo problema importante se encuentra en la habilidad lingüística de comprensión auditiva, donde alrededor de dos tercios de los estudiantes (64,2) aún se encuentra en nivel básico o inferior.

Un tercer problema clave recae en la habilidad lingüística de comprensión lectora, donde la mitad de los estudiantes aún no ha logrado superar el nivel básico en esta habilidad. Como es sabido, este es un problema recurrente debido a la falta de programas debidamente organizados para que ayuden a los estudiantes a desarrollar esta habilidad de manera progresiva.

Además, debemos señalar que existe una relación significativamente positiva de grado moderado entre las variables de aprendizaje virtual y competencia lingüística. lo cual implica que si hay cambios en los fenómenos de una de las variables también habrá cambios en la otra. Ello nos lleva a asumir que, si mejoramos las condiciones y estrategias de enseñanza, la competencia lingüística de los estudiantes podría mejorar y viceversa si los estudiantes mejoran sus habilidades lingüísticas, sus habilidades de aprendizaje también podrían mejorar. Sin embargo, creemos que las habilidades identificadas y descritas líneas arriba difícilmente se podrían resolver de modo únicamente virtual.

5. Fundamentación Teórica

Thorne (2003), concibe el aprendizaje híbrido como un enfoque que integra el aprendizaje virtual o e-learning con todas las mejoras de los dispositivos tecnológicos con el aprendizaje tradicional para mejorar la interacción en el aula. Asimismo, Niemiec y Otte (2005) definen el aprendizaje híbrido como "la integración de la enseñanza en línea y la enseñanza presencial de una manera planificada y pedagógicamente valiosa"; y no solo como una combinación de lo virtual con lo presencial, sino una compensación del tiempo presencial con la actividad en línea. Adicionalmente, McGee y Reis (2012) ofrecen una definición más integral de aprendizaje híbrido. Según ellos:

“Los diseños de cursos híbridos implican que el instructor y los alumnos trabajen juntos en modos de aprendizaje mixtos, generalmente cara a cara y mediados por la tecnología, para lograr resultados de aprendizaje que estén respaldados pedagógicamente a través de tareas, actividades y evaluaciones, según corresponda para un modo determinado y que unan los entornos del curso de una manera significativa para el alumno” (p. 9).

Tanto el aprendizaje tradicional como el aprendizaje en línea o virtual tienen fortalezas que se deben complementar para mejorar el aprendizaje del inglés como segunda lengua por medio de un plan pedagógicamente muy bien diseñado. Por un lado, el aprendizaje tradicional permite un aprendizaje activo por medio de las relaciones interpersonales y la interacción cara a cara, Por otro lado, el aprendizaje en línea ofrece flexibilidad tanto para docentes como para estudiantes en términos de espacio y tiempo. Pero para que esto sea una realidad, en el aprendizaje híbrido, los docentes y estudiantes aparte de trabajar juntos de forma presencial y virtual, los docentes deben diseñar y proveer actividades asíncronas adecuadas que permitan a los estudiantes seguir en contacto con el idioma aun estando fuera del horario de clases e ir aprendiendo a su propio ritmo, así como también para promover el desarrollo de la autonomía, la autorregulación y la autodisciplina en su propio proceso de aprendizaje.

Las tecnologías están cambiando la forma en que nos comunicamos e interactuamos con la información. Por lo tanto, nos encontramos en un momento de necesidad de cambios educativos acordes con la sociedad en la que vivimos. A raíz de esta nueva realidad, muchos autores hablan de nuevas teorías como el Conectivismo, el Aprendizaje Invisible o el aprendizaje expandido. Todos ellos hablan de la necesidad de repensar los enfoques educativos, teniendo en cuenta las tecnologías y las herramientas y entornos digitales, pero manteniendo un enfoque comunicativo para el aprendizaje de un segundo idioma en lugar del enfoque tecnológico que ha prevalecido hasta ahora. Además, muchos de estos conceptos explican ideas de las que se viene hablando desde hace mucho tiempo en la educación, como la autonomía en el aprendizaje, la enseñanza centrada en el alumno, la participación y colaboración en el aprendizaje.

Nuestra propuesta pedagógica del aprendizaje híbrido se fundamenta principalmente en los principios del conectivismo. Se trata de una teoría del aprendizaje desarrollada por George Siemens (2005) a partir de las implicaciones de la tecnología, especialmente en lo que respecta a la influencia que el internet y las redes sociales han tenido en la forma en la que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos.

El conectivismo se basa principalmente en la teoría del caos y los sistemas complejos que explican tanto el lenguaje como el aprendizaje como sistemas no lineales. Según Siemens, el aprendizaje se produce tanto dentro como fuera del aula. Aquí radica la importancia del contexto y la capacidad estratégica para establecer conexiones relevantes para el aprendizaje, más que la información. El conectivismo tiene como objetivo comprender el papel del docente como gestor, guía y facilitador de estos ambientes de aprendizaje que se generan dentro y fuera del aula. Para el conectivismo, el aula se entiende como un ecosistema totalmente impredecible. Es imposible prever qué aprender, cómo y cuándo. Por este motivo, el profesor y las actividades tienen que estar preparados para adaptaciones constantes según las necesidades de los alumnos.

En resumen, el conectivismo nace de la necesidad de incluir los avances tecnológicos y las redes sociales en la teoría educativa, donde los aprendientes tienen el papel central en el proceso de aprendizaje y el profesor es solo un facilitador y guía.

6. Componentes de la propuesta

a) Aprendizaje presencial. Bajo un modelo de aprendizaje híbrido, es necesario que el docente y estudiantes tengan encuentros presenciales para una parte de las sesiones de aprendizaje. Sin embargo, no es realmente necesario que docente y estudiantes tengan que reunirse de forma física en un salón de clases, sino que el componente presencial puede realizarse a través de un software de videoconferencia remota. En resumen, el componente presencial puede ser físico o remoto donde docente y estudiantes se encuentran al mismo tiempo de forma sincrónica.

b) Aprendizaje digital. Parte de una experiencia de aprendizaje híbrido necesita ser vía online o por medio de un canal digital. Por un lado, el medio digital utilizado debe permitir el uso de videoconferencia en directo para que el profesor y los estudiantes se reúnan en un aula virtual común al mismo tiempo de forma sincrónica. Por otro lado, el aprendizaje digital debe facilitarse por medio de un video, un texto digital o algún website interactivo. Los docentes pueden requerir que los estudiantes aprendan algún contenido en casa usando las herramientas digitales para luego practicarlo en el aula o pueden asignar una actividad para reforzar algún contenido tratado en el aula. Ello otorga flexibilidad a los estudiantes, permitiéndoles que trabajen a su propio ritmo, tiempo y espacio.

c) Control del estudiante. Un aspecto importante del aprendizaje híbrido es que una parte del aprendizaje sea transferido del docente al estudiante. Los estudiantes necesitan tener cierto control de algunos elementos del aprendizaje como el ritmo, el lugar, el modo y el tiempo. En primer lugar, los estudiantes deben tener la flexibilidad para avanzar a través del contenido al ritmo que se ajusta mejor para ellos, pero sin perder de vista que debe haber una

fecha de culminación de una cierta actividad o tarea. Sin embargo, esto permite que los estudiantes que avanzan más rápidos no tengan que esperar a los más lentos y los estudiantes que necesitan más tiempo puedan tomarlo sin la presión de los que van más rápido. En segundo lugar, es importante que los estudiantes decidan donde van a completar sus lecciones o asignaciones. Cuando los estudiantes no están en encuentros sincrónicos físicos o virtuales, pueden completar su trabajo en cualquier lugar donde tengan acceso a Internet y donde aprendan mejor.

Adicionalmente, permitir a los estudiantes que decidan el cómo aprenden ciertos contenidos puede ser muy empoderador porque les permite que aprendan de la manera que mejor les funciona. A veces, esto significa trabajar solo o con un compañero. Otras veces, significa elegir el medio para el contenido que puede ser texto, video, audio, etc. Finalmente, dar opciones a los estudiantes para que decidan cuándo trabajarán sus lecciones significa que no haya plazos definidos que todos trabajen al mismo tiempo siempre y cuando esté terminado para la fecha de entrega. Esto implica que los estudiantes deben ser capaces de gestionar su propio tiempo y establecer una rutina para hacer su trabajo, completándolo a una hora autoprogramada todos los días.

d) Aprendizaje integrado. Aunque muchas veces se pasa por alto, este elemento es una parte esencial de la ecuación. Para que el aprendizaje híbrido realmente funcione, el componente presencial y virtual deben trabajar juntos. Uno debe depender del otro y de este modo fortalecer todo el aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante puede aprender un cierto contenido viendo un video y luego aplicar ese contenido en el aula de clase. Algunas veces funciona a la reversa, el docente necesita guiar al estudiante de forma personalizada a través de una experiencia de aprendizaje que conduce automáticamente hacia el trabajo en línea. En cualquier caso, si ambas partes no están fijamente unidas, entonces el aprendizaje no es realmente híbrido. Incluso cuando el componente presencial se realiza a través de un software

de videoconferencia remota, en lugar de en un aula física, esa experiencia debe conectarse con el otro trabajo remoto que los estudiantes están completando.

7. Principios de la propuesta

La propuesta del aprendizaje híbrido se rige por cuatro principios fundamentales que nacen de las teorías de la virtualidad. En primer lugar, partimos de la afirmación de Siemens y Downes (2005) que “en la era digital el conocimiento está en constante cambio y en todas partes”. Por lo tanto, en la era digital debe prevalecer más la capacidad de análisis y búsqueda de los conocimientos que adquirirlos. Es decir, es más importante saber dónde localizar los conocimientos que adquirirlos o internalizarlos. En segundo lugar, citando a Cobo y Moravec (2011), “el aprendizaje virtual es un conocimiento invisible”. Es decir, un conocimiento tácito el cual se adquiere a través de experiencias no formales y fortuitas más que por instrucción formal. El internet es un medio que facilita este tipo de experiencias porque, más allá de los salones de clase, nos permite explorar, experimentar e interrelacionarnos con los demás y de este modo vamos desarrollando nuevas capacidades y destrezas.

Como el conocimiento está en todas partes y se puede adquirir a través de experiencia no formales, el estudiante se convierte en un agente activo que construye su propio aprendizaje de forma autónoma y colaborativa. En ese sentido, según Siemens y Downes (2005), el objetivo primordial de la educación actual debe estar enfocado en dotar al estudiante de herramientas para convertirse en un agente activo, productor de conocimientos mediante el trabajo colaborativo con otros agentes a través del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación. Finalmente, la autonomía e independencia del estudiante, bajo la teoría del conectivismo, no implica que el estudiante debe aprender completamente solo y sin la ayuda del docente, sino más bien, quiere decir que el profesor debe tomar el rol de guía y mediador de los aprendizajes. Según Holmberg (2003), el docente debe asegurar las interacciones didácticas, especialmente en los procesos de comunicación a través de los medios, materiales

educativos y de los soportes motivacionales presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Holmberg incita a los docentes a esforzarse más para alcanzar la empatía con el alumno tanto en la enseñanza presencial como a distancia.

8. Estrategias de la propuesta

Como ya explicamos previamente, el aprendizaje híbrido consiste en la integración del aprendizaje presencial y virtual. Sin embargo, existen diferentes maneras flexibles de integrarlos.

a) Rotación de todo el grupo. Se trata de rotar a toda una clase a la vez entre sesiones presenciales y actividades de aprendizaje virtual al mismo tiempo. Por ejemplo, todos los estudiantes de una clase pueden reunirse para tener sesiones presenciales, y cuando se termina una sesión, ser dirigidos para que simultáneamente saquen sus dispositivos digitales, tales como celular, Tablet o laptop e ingresen a una página web para practicar una habilidad específica en el idioma inglés.

b) Rotación por estaciones. En esta estrategia, los estudiantes rotan en pequeños grupos a través de una serie de estaciones. Se trata de reunirse en un aula física de clases donde el docente prepara diferentes estaciones que incluyen algunas actividades en línea y otras con materiales impresos. Además algunas actividades incluyen trabajo colaborativo con sus compañeros y otras requieren interacción con el docente.

c) Aprendizaje invertido. Esta estrategia surge de la idea de invertir el proceso tradicional de aprendizaje en el cual, luego que el docente desarrolla la clase encarga algún tipo de tarea para ser realizada fuera del aula. En vez de eso, el docente pide que los estudiantes aprendan sobre un contenido específico, ya sea por medio de un video, artículo, página web, etc, antes de tratar dicho contenido en clase. Luego pide a los estudiantes que vengan a clase a compartir y usar ese conocimiento que adquirieron. Finalmente, el docente refuerza o aclara

algún concepto que los estudiantes no están muy seguros o les guía hacia un nivel de aprendizaje superior.

d) Cursos híbridos. Los cursos híbridos normalmente se imparten a nivel institucional, en vez de a nivel de aula individual. Esta estrategia consiste en que los estudiantes asistan a la escuela en el aula física algunos días y luego aprenden de forma remota otros días. O que un grupo de estudiantes asistan de forma presencial y otros de forma virtual. Por ejemplo, es posible que se requiera que los estudiantes se reúnan en persona los lunes, miércoles y viernes de cada semana, siendo los martes y jueves días de aprendizaje remoto. O que algunos que viven lejos puedan participar de forma remota, mientras que aquellos que viven cerca puedan asistir de manera presencial.

9. Planificación didáctica

9.1. Datos generales

Dirigido a: Estudiantes del nivel intermedio

Duración: 5 meses

Modalidad: híbrida

9.2. Sumilla

Este curso está organizado en 5 ciclos, siguiendo el libro de texto denominado Start up 4, perteneciente al nivel intermedio B1. Dicho libro de texto contiene 10 unidades, pero se divide en dos unidades por ciclo. El primer ciclo cubre temas como favorite things and the weather, el segundo ciclo abarca los temas sobre working and relaxing, el tercer ciclo trata los temas sobre food and staying healthy, el cuarto es sobre technology and health problems. Finalmente, el quinto ciclo abarca los temas sobre story telling and dreams and ambitions for the future.

9.3. Habilidades lingüísticas priorizadas

Siguiendo el método comunicativo se trabajará las cuatro habilidades lingüísticas de listening, speaking, reading and writing de manera integral, aunque en cada sesión se enfatizará en una de ellas a la vez.

9.4. Resultados esperados

Lograr que los estudiantes mejoren sus habilidades lingüísticas de manera integral.

Promover la autonomía y la autodisciplina a través del cumplimiento de actividades asíncronas.

Animar a los estudiantes para que trabajen de forma colaborativa tanto de manera síncrona o asíncrona.

9.5. Contenidos del curso

CYCLE	UNIT	LESSONS	DURATION
Cycle I	Unit 1	• Talk about your personal interests • Talk about accessories • Describe personal objects • Read about making choices • Write about a friend	9 hours
	Unit 2	• Talk about the weather • Report dangerous weather • Discuss the effects of weather • Read about extreme weather • Write about a weather event	9 hours
Cycle II	Unit 3	• Discuss problems at work • Talk about avoiding problems • Talk about a misunderstanding • Read about creative thinking • Write about communication skills	9 hours
	Unit 4	• Talk about how life has changed • Talk about what you like • Talk about a movie review • Read an interview with allocation scout • Write a movie review	9 hours
	Unit 5	• Discuss restaurant experiences • Talk about food preferences • Tell a story about a party • Read a restaurant review • Write a food blog	9 hours

Cycle III	Unit 6	• Talk about fitness activities • Talk about managing stress • Give advice on staying healthy • Read about fitness apps • Write about health and fitness	9 hours
Cycle IV	Unit 7	• Ask about how to do something • Talk about expectations • Give instructions • Read about good work habits • Write about how people learn	9 hours
	Unit 8	• Talk about feeling sick • Talk about the flu • Discuss what happens when you get sick • Read about keeping cool • Write about being sick	9 hours
Cycle V	Unit 9	• Tell a personal story • Retell a story • Explain how you learned to do something • Read about the power of stories • Write about a funny experience	9 hours
	Unit 10	• Discuss hopes and dreams • Talk about what if situations • Tell someone's success story • Read about reducing waste • Write about good advice	
Total			90 hours

9.6. Metodología

Para generar aprendizajes en el desarrollo del curso, se plantean actividades organizadas en una secuencia formativa de tres momentos

Presentación e introducción de los nuevos conceptos e información

Comprensión de los nuevos conocimientos y saberes

Aplicación en la práctica

9.7. Evaluación

La evaluación tiene un enfoque formativo y se considera como un proceso sistemático y permanente durante el desarrollo del curso. Por ello, se aplica un cuestionario al finalizar cada ciclo de estudios y un cuestionario de salida al terminar el curso.

9.8. Medios, recursos y materiales

El curso se implementa de forma híbrida. El componente presencial se implementa en las instalaciones del ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, y la parte virtual se lleva a cabo a través de la plataforma virtual Teams. Mediante ambas modalidades se realizan todas las interacciones de los participantes y se da el acceso a las actividades, los recursos y los materiales. Los principales recursos y materiales son los siguientes:

Student book: Start Up 4

Teacher book: With adaptable lesson plans, answer keys and links to online resources

Workbook: virtual version with access code for students

10. Modelo de sesión de aprendizaje

LESSON 01: DISCUSSING OUR PERSONAL INTERESTS

Overview

This lesson focuses on encouraging students to talk about their personal interests and hobbies. The aim is to help students express themselves clearly, expand their vocabulary related to hobbies, and improve fluency through both face-to-face and online activities. The lesson integrates speaking, listening, and collaborative tasks. By blending face-to-face and online activities, students practice personal speaking in a variety of formats, building fluency, expanding vocabulary, and gaining confidence in using English for everyday conversations about personal interests.

Duration

60 minutes (30 minutes face-to-face, 30 minutes online)

Objectives

By the end of the lesson, students will be able to:

Share their personal interests and hobbies with others.

Use appropriate vocabulary and expressions to describe their hobbies.

Practice asking and answering questions related to personal interests.

Participate in a group conversation about hobbies and interests in a digital environment.

Materials needed

Whiteboard and markers (for face-to-face)

Computers/tablets or smartphones with internet access (for online tasks)

Pre-prepared online quiz on wordwall and discussion forum using Padlet

Didactic sequence

MOMENTS	ACTIVITIES	STRATEGIES	TIME
Warm-up (Face-to-Face)	Objective: Activate prior knowledge about hobbies and interests and create a relaxed atmosphere. Activity: "Interest Ball Toss" - Students stand in a circle. The teacher tosses a soft ball to one student and asks a question related to hobbies (e.g., "What's your favorite hobby?") - The student responds and then tosses the ball to another student, asking them a different question. - Provide students with sample questions. - Continue for a few rounds, ensuring at least a third of the class participates Example questions: - What do you like to do in your free time? - Do you prefer outdoor activities or indoor activities? Why? - What is a hobby you would like to try? - How often do you practice your hobbies?	Activating previous knowledge	10'

Vocabulary Introduction (Face-to-Face)	Objective: Teach vocabulary related to hobbies and interests. Activity: "Vocabulary Brainstorm" • The teacher writes the word "Hobbies" in the center of the whiteboard and draws a web around it. The students suggest different hobbies (e.g., playing sports, reading, cooking, traveling). • Teacher writes the suggestions and elaborates on any new words or phrases. Include both common and some less common hobbies (e.g., go to a museum, enjoy hiking, knitting). • Clarify the meaning of some words and give examples of sentences using them. • Present the vocabulary through pictures • Have students listen and repeat pronunciation of the vocabulary ○ play sports ○ go to the theater, a gallery ○ enjoy traveling, hiking, cooking ○ do charity work, community service Ask students to categorize the vocabulary and explain their answers	Introducing new knowledge	10'
Speaking Practice (Face-to-Face)	Objective: Give students the opportunity to practice asking and answering questions about personal interests. Activity: "Find Someone Who..." • Prepare a sheet with statements related to hobbies (e.g., "Find someone who likes to cook," "Find someone who has a pet," "Find someone who reads books regularly"). • Students walk around the class, ask each other questions, and check off the statements on their sheet. • Afterward, students will share with the class what they found out about their classmates. Example questions: • "Do you like to play any sports?" • "What kind of books do you enjoy reading?" • "Do you prefer watching movies or TV shows?"	Interactive learning	10'
Vocabulary Review (Online)	Objective: Reinforce vocabulary learned in the face-to-face segment in an interactive online activity. • Activity: "Online Quiz show on Personal Interests"	Interactive learning	10'

	- The teacher uses an online tool calla wordwall to share with students an interactive quiz. The quiz will focus on vocabulary from the previous part, asking students to match hobbies to descriptions or choose correct vocabulary in context. - The quiz show includes multiple choices with pictures with different interests for students to choose from.		
Group Discussion (Online)	Objective: Encourage collaborative listening and speaking practice in an online setting. Activity: "Padlet Discussion on Hobbies" - Create a Padlet wall where each student can post a comment about their favorite hobby and explain why they enjoy it. The teacher sets the context with a question like, "What is your favorite hobby, and how does it make you feel?" - Once students post their answers, they need to read and respond to at least two other students' posts with follow-up questions (e.g., "How long have you been doing that hobby?" or "What do you like most about it?"). - Encourage students to use new vocabulary from the lesson	Collaborative learning	15'
Wrap-up (Face-to-Face)	Objective: Reflect on what students have learned and provide feedback. Activity: "Final Thoughts Circle" (Face-to-Face) - Students form a circle and the teacher asks each student to share one thing they learned about hobbies or interests during the lesson. - Encourage them to use new vocabulary and express their opinions clearly.	Reflective learning	5'
Homework	Activity: "Create a Hobby Poster" (Online) - Ask students to create a digital poster (using Canva, Google Slides, or any other tool) showcasing their favorite hobbies. They should include a description of the hobby, why they enjoy it, and when/how often they engage in it. - The poster should be shared in an online class forum (e.g., Google Classroom, Padlet), where classmates can comment and ask questions.	Autonomous and Independent learning	
Assessment	- Informal assessment during face-to-face speaking activities through observation. - Feedback on students' participation in the online discussion and quiz.	Formative assessment	

11. Modelo de sesión de aprendizaje desarrollado

DISCUSSING OUR PERSONAL INTERESTS

1. Warm-up



2. Vocabulary introduction about hobbies



Make categories. Write a word or words that describe each list of words.

1. sports 2. _____ 3. _____ 4. _____
- play soccer go to the theater enjoy hiking do charity work
- play baseball go to a museum enjoy traveling discuss politics
- play tennis go to a gallery enjoy cooking do community service

3. Speaking practice. Walk around the classroom and ask different people about their hobbies to complete the chart.

Find someone who...

Name	...plays a sport	...reads books	...watches movies	Other
1.				
2.				
3.				
4.				

4. Online vocabulary review

Link to the online quiz show in wordwall

<https://wordwall.net/es/resource/18599337/free-time-activities/free-time-activities-hobbies>



5. Online padlet group discusión.

1 Students read a text or view a video.

2 They annotate the text with questions and observations of things that surprised them.

3 Students select their most thought provoking questions to post on the classroom Padlet.

4 Start the discussion with students' questions and observations from the Padlet.

6. Wrap-up. Circle discussion. Please share at least one thing that you learned from this lesson.



CONCLUSIONES

Existe una relación positiva de nivel medio entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes de inglés del ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, 2023. con un p-valor de 0, 000 y un coeficiente de correlación de 0, 589.

El nivel promedio de aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023, es de nivel alto, con una puntuación media de 176,39 puntos.

El nivel promedio de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023, es de nivel intermedio, con una puntuación media de 461,70 puntos

Existe una relación positiva de nivel medio entre cada una de las dimensiones de ambas variables, ya que se obtuvo un p-valor de 0,000 y un coeficiente de correlación de Pearson entre 0, 307 y 0,552 entre todas ellas.

Se diseñó una propuesta de mejora, la cual se espera que los directivos del ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, la tomen en cuenta para la oferta de programas del idioma inglés subsecuentes.

SUGERENCIAS

El Consejo Directivo de la institución educativa ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, debe realizar un estudio para determinar los niveles de logro de aprendizaje adquirido a través de la modalidad presencial. Luego de dicho estudio deberán tener en cuenta los resultados de ambas modalidades, para luego analizarlos, compararlos y compartir con el staff educativo los resultados de aprendizaje obtenidos bajo cada modalidad de estudios.

El consejo directivo debe implementar un modelo de aprendizaje híbrido bien diseñado, con la articulación de metodologías, estrategias y actividades virtuales y presenciales para facilitar el aprovechamiento del aprendizaje y la adquisición de habilidades lingüísticas funcionales para contextos reales de comunicación.

La institución debe aplicar un test para identificar las cualidades y necesidades de los estudiantes y orientarlos a escoger la modalidad de estudio más adecuada.

Los docentes de la institución educativa ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, deben establecer un plan de desarrollo profesional continuo con el fin de mejorar su práctica docente y la calidad de la enseñanza del idioma inglés, empezando por identificar sus fortalezas y debilidades como docentes del idioma inglés y exigiendo a la institución que implemente un programa de acompañamiento pedagógico para corregir sus limitaciones digitales y fortalecer sus habilidades tecnológicas y virtuales.

Los padres de familia deben consultar y pedir información sobre la efectividad de los cursos virtuales antes de matricular a sus hijos con la finalidad de asegurar que logren niveles de aprendizaje aceptables después en cada etapa de estudio: básico, intermedio y avanzado.

REFERENCIAS

- Ally, M. (2004). *Designing and managing successful online distance education courses*. School of Computing and Information Systems. Athabasca University. Canada.
- AVID Center (2024). *The 4 Key Elements of Blended Learning*.
- Barrera, S. (2017). *El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje de idiomas en los alumnos del instituto de idiomas de la Universidad Nacional Federico Villarreal, en el año 2014* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Federico Villarreal]. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/2310>.
- Basantes-Arias, E., Cárdenas-Moyano, M., Escobar-Murillo, M., y Barragán-Murillo, R. (2021). *El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior*. Dialnet.
- Bautista, G., Borges, F., y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. España: Editorial Narcea.
- <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331427214005.pdf>
- Belloch, C. (2012). *Entornos virtuales de aprendizaje*. Universidad de Valencia.
- Boneu, J. (2007). *Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento.
- Cabanillas, R. (2016). *Líneas de investigación. Maestría y doctorado-Educación*. Escuela de Posgrado. UNC.
- Cabanillas, R. (2019). *Investigación Educativa*. Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca. Primera Edición.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics.

- Centro Virtual Cervantes. (2023). *En Diccionario de términos clave ELE*. Recuperado el 10 de marzo de 2025, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Chen, C. (2019). *Learning English as a Foreign Language in an Online Interactive Environment: A Case Study in China*. [Tesis doctoral, University of Sydney] <https://core.ac.uk/download/pdf/212697611.pdf>
- Chomsky, N. (1959). *Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior*. Language.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Massachusetts.
- Chomsky, N. (1982). *Some Concepts and Consequences of the Theory of Government and Binding*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language*. Its nature, origin, and use. Prager, New York.
- Chomsky, N. (1998). *Una Aproximación Naturalista a la Mente y al Lenguaje*. Barcelona: Prensa Ibérica.
- Cobo, C., Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Barcelona.
- Consejo Europeo. (2021). *CEFR Companion Volumen: Learning, teaching, assessment*. Education department. <http://www.coe.int/lang-cefr>
- De Saussure, F. (1945). *Curso en Lingüística General*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1997). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Anagrama.
- Deusen-Scholl, N. (2015). *Assessing outcomes in online foreign language education: What are key measures for success?* Modern Language Journal, 99(2), 398-400.
- Educational Testing Service. (2023). *The TOEFL ITP® Assessment Series*. USA. <https://www.ets.org/toefl/itp/about.html>
- EF English First Index. (2023). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés*. <https://www.ef.com.pe/eipi>

- Espino Pérez, P. (2023). *El uso de las aplicaciones móviles como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de III ciclo de la especialidad de inglés-español de la Universidad Nacional de Cajamarca*. [Tesis doctoral. Universidad Nacional de Cajamarca]
- Fernández, M. (1998). *El tratamiento de la gramática en diferentes metodologías de enseñanza del español como lengua extranjera*. Carabela.
- Freire P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. [<http://www.servicioskoinonia.org/ibiblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>].
- Fruns, J. (2023). *La enseñanza comunicativa de la lengua de Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca/_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/fruns02.htm
- García, J. (2021). *Influencia de la enseñanza-aprendizaje virtual en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima* [Tesis doctoral, Universidad San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/9313/>
- García, L. (2008). *Diálogo didáctico mediado*. Ed. Del BENED
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente*. Fondo de cultura económica. Bogotá.
- Garrison, D. y Arbaugh, J. (2007). *Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions*. The Internet and Higher Education.
- George, D., y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0. 4th ed. Boston: Allyn y Bacon
- Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills: A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises*. Cambridge: C. U. P.
- Gros, B. (2007). *El Aprendizaje colaborativo a través de la red. Límites y posibilidades*. Barcelona. Universidad de Barcelona.

- Harmer, J. (2012). *Essential Teacher Knowledge*. Essex: Pearson Education.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta Ed. Mexico: McGraw Hill Education.
- Holmberg, B. (2003) *Distance Education in Essence. An overview of theory and practice in the early twenty-first century*. Oldenburg, Germany: Bibliotheks-und Informationssystem der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
- Indeed (21 de enero del 2023). *¿Cuáles son las competencias de un docente virtual?*
<https://www.indeed.com/orientacion-profesional/desarrollo-profesional/cuales-son-comptencias-docente-virtual>.
- Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago.: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Informe IPE – El Comercio (24 de agosto del 2020). *Educación en los tiempos del covid-19*.
- Instituto Peruano de Economía- IPE (05 de julio de 2021). *Efectos del Covid-19 en la educación*. <https://www.ipe.org.pe/portal/efectos-del-covid-19-en-la-educacion/>
- Instituto Peruano de Economía- IPE. (27 de marzo del 2021). *Brecha de conectividad limitó acceso a educación durante el 2020 en Cajamarca*. <https://www.ipe.org.pe/portal/brecha-de-conectividad-limito-acceso-a-educacion-durante-el-2020-en-cajamarca>.
- Intriago, J. (2024). *TIC en la enseñanza y el autoaprendizaje del inglés en los Estudios de Educación Superior*. [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba].
<http://hdl.handle.net/10396/27539>
- Jack C. Richards y Richard W. Schmidt (2013), *Language and Communication*. Roulledge. New York
- Juárez, J. R., y Bardales, E. de la C. (2023). *Motivación y aprendizaje del inglés en la educación virtual de estudiantes de la Selva Peruana*. Horizontes. Revista De

- Investigación en Ciencias de la Educación, 7(28), 678–689.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.546>
- Kerlinger, F., y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento* (4 ed.). México: Mc Graw Hill.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. University of South California.
- Levy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.
- Lightbown, P. M. y Spada, N. (1999). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Mahyoob, M. (2020). *Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners*. [Posdoctoral study. Taibah University] Arab World English Journal. <https://awej.org/challenges-of-e-learning-during-the-covid-19-pandemic-experienced-by-efl-learners/>
- McGee, P., y Reis, A. (2012). *Blended course design: A synthesis of best practices*. Journal of Asynchronous Learning Networks.
- Meléndez P., Carrera, C., y Madrigal, J. (2021). *Desafíos educativos en ambientes virtuales: escuelas rurales y urbanas*. [Estudio postdoctoral, Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua]. México
- Moore, M., y Thompson, M. (1990). *The effects of distance learning: A summary of literature*. ERIC Document Reproduction Service.
- Morena, I., Rosas, M. O., y Saraceni, A. C. (2022). *Enseñanza y Aprendizaje Virtual de Inglés en la Universidad: Percepciones del Estudiantado hacia una Modalidad Post Pandemia*. Universidad Nacional de la Matanza-UNLAM, Argentina.
- Necuzzi, C. (2013). *Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC*. UNICEF.

- Niemiec, M., y Otte, G. (2005). *Blended learning in higher education: A report from the Sloan-C. Workshop*. Needham, MA.
- Noguera, I. y Gros, B. (2009). *El rol del profesor en el aprendizaje colaborativo mediado por ordenador*. Universidad de Barcelona. [Archivo pdf]. <https://raco.cat/index.php/REIRE/article/view/141326>
- Noori, A. (2021). *The impact of COVID-19 pandemic on students' learning in higher education in Afghanistan*. Heliyon. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08113>.
- Onrubia, J. (2016). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. Universidad de Barcelona. *RED-Revista de Educación a Distancia*. Núm. 50. Art. 3. <https://www.um.es/ead/red/50/onrubia.pdf>
- Roblyer, M. (2007). *Predicting Success for Virtual School Students*. University of Tennessee. [Archivo pdf] <https://ojdla.com/archive/winter114/roblyer114.pdf>
- Ruiz, W. (2021). *Uso de la plataforma virtual y nivel de rendimiento académico en estudiantes de la carrera de administración y negocios internacionales periodo académico 2020-1 de la UPAGU – Cajamarca*. [Tesis doctoral, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1893>
- Salinas, J. (2004). *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. Universidad Oberta de Catalunya, España. [Archivo pdf]. <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011256001.pdf>
- Sánchez, A. (1992). *Historia de La enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid.
- Sánchez, A. y Alva, L. (2005). *¿Cómo deben ser los contenidos para un curso virtual?* Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín. Colombia. [Archivo pdf]. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220381011.pdf>
- Santoveña, S. (2016). *Metodología didáctica en entornos virtuales de aprendizaje*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Granada, España.

- Selinker, L. (1972). *Interlenguaje*. Interactional View of Applied Linguistics.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning
- Statista. (1 de junio de 2023). *Los idiomas más hablados en el mundo en 2023*.
<https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiommas-mas-hablados-en-el-mundo/>
- Swain, M. (1985). *Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development*.
<https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=476681>
- Thorne, K. (2003). *Blended learning: How to integrate online and traditional learning*. London: Kogan Page.
- Vera, M. (2004). *La enseñanza-aprendizaje virtual: principios para un nuevo paradigma de instrucción y aprendizaje*. Universidad de Alicante. España.
- Villaseñor, X. y Morales, M. (2022). *Dificultades en la implementación de las clases virtuales para la carrera licenciado en idiomas desde la perspectiva docente*. Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar, 6(5), 2004-2023.
- Villota, S. y Zamora, G. (2019). *Uso del internet como base para el aprendizaje*. Ecuador: Escuela superior politécnica del Chimborazo.

APÉNDICES Y ANEXOS

Apéndice A. Encuesta para estudiantes

INDICACIONES: Lea atentamente y elija la respuesta que mejor represente su experiencia de acuerdo a la siguiente escala: 1 nunca, 2 Rara vez, 3 Algunas veces, 4 Frecuentemente, 5 Siempre.

N°	DIMENSIONES E ITEMS DEL APRENDIZAJE VIRTUAL	Valoración				
		1	2	3	4	5
	I. DISEÑO Y CONTENIDOS DEL CURSO VIRTUAL					
1	Existe apoyo académico y administrativo para el aprendizaje virtual.					
2	El curso permite aprender en cualquier momento y lugar.					
3	El curso presenta objetivos de aprendizaje claros y precisos.					
4	El curso provee un conocimiento teórico-práctico del idioma.					
5	Lo que se aprende puede aplicarse en la vida real.					
6	Los contenidos son interesantes y responden a las necesidades del estudiante.					
7	Los contenidos están organizados y distribuidos adecuadamente.					
8	Los contenidos del curso toman en cuenta temas de la actualidad.					
9	El curso promueve actitudes positivas hacia el estudio del idioma inglés.					
10	El curso cumple con las expectativas de aprendizaje de los estudiantes.					
	II. METODOLOGÍA Y RECURSOS DIDACTICOS					
11	Las técnicas y materiales de enseñanza permiten el logro de los objetivos de aprendizaje.					
12	Los materiales y recursos didácticos son atractivos y útiles.					
13	Existe una combinación de texto, audio e imágenes en las sesiones.					
14	Existe interactividad significativa durante las clases.					
15	El trabajo en clase es básicamente colaborativo					
16	Los materiales son adecuados para el aprendizaje en línea.					
17	Los materiales están contextualizados en el tema de aprendizaje					
18	Existen oportunidades variadas durante las sesiones para aplicar los conocimientos adquiridos.					
19	La metodología didáctica fomenta un aprendizaje activo y autónomo.					
20	La metodología utilizada mantiene el interés del estudiante durante toda la sesión.					
	III. DOCENTES					
21	Los docentes demuestran un dominio adecuado del idioma inglés.					
22	Poseen habilidades tecnológicas necesarias para el curso virtual.					
23	Dominan de los diferentes elementos de la plataforma virtual Teams.					
24	Se comunican de manera efectiva con los estudiantes.					
25	Planifican las actividades de aprendizaje con anterioridad					
26	Desarrollan las sesiones de forma ordenada y comprensible.					
27	Son creativos e innovadores en el desarrollo de las clases.					
28	Tienen la capacidad para motivar y ayudar a los estudiantes.					

29	Retroalimentan los aprendizajes de forma clara y precisa.					
30	Actualizan sus conocimientos constantemente.					
	IV. ESTUDIANTES					
31	Cuento con un dispositivo tecnológico personal.					
32	La calidad del internet que dispongo es buena.					
33	Soy capaz de aprender de forma autónoma, sin la constante presencia del docente.					
34	Gestiono mi tiempo adecuadamente para mis diferentes actividades.					
35	Poseo dominio de habilidades tecnológicas básicas.					
36	Soy organizado, disciplinado y realizo las actividades de forma responsable.					
37	Me encuentro motivado para aprender de modo virtual.					
38	Me gusta interactuar constantemente con mis compañeros.					
39	Participo activamente durante la clase sin temor a equivocarme.					
40	Acepto de buena forma las correcciones que el docente propone.					
	V. ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE					
41	La plataforma virtual utilizada es interactiva y permite la interacción fluida entre participantes.					
42	Permite la creación de grupos de trabajo.					
43	Es de fácil acceso desde cualquier dispositivo electrónico.					
44	Permite la localización de los materiales y recursos con facilidad.					
45	Permite navegar de forma intuitiva y sencilla.					
46	Permite el uso de diferentes formatos de archivos.					
47	Permite cargar y descargar materiales y archivos con facilidad.					
48	Facilita la publicación y edición de contenido.					
49	Cuenta con herramientas de comunicación interna como chats y correo.					
50	Cuenta con herramientas de colaboración e interacción como foros y pizarra interactiva.					

Apéndice B. Ficha Técnica del Cuestionario sobre Aprendizaje Virtual

Nombre	Cuestionario sobre el aprendizaje virtual
Autores	Reynulfo Fonseca Martinez
Evalúa	Percepción de los estudiantes sobre los diferentes componentes del aprendizaje virtual
Dimensiones	Diseño y contenidos del curso virtual (ítems 1-10), metodología y recursos didácticos (ítems 11-20), docentes (ítems 21-30), estudiantes (ítems 31-40), y entorno virtual de aprendizaje (ítems 41-50).
Numero de ítems	50
Dirigido a	Estudiantes que estudiaron y culminaron el nivel intermedio de inglés de modo virtual.
Duración	15 minutos
Pautas para corrección	El instrumento se califica según lo marcado por los estudiantes de acuerdo a la siguiente escala. 1 (Nunca), 2 (Rara vez), 3 (Algunas veces), 4 (Frecuentemente), 5 (Siempre). Al final se suman los puntajes a partir de los ítems señalados, y se califica de acuerdo al resultado de la siguiente manera. 50 - 90 puntos (Nivel de aprendizaje virtual muy bajo), 91-130 puntos (Nivel de aprendizaje virtual bajo), 131-170 puntos (Nivel de aprendizaje virtual medio), 171-210 (Nivel de aprendizaje virtual alto), 211-250 puntos (Nivel de aprendizaje virtual superior).

Apéndice C. Ficha Técnica del Examen TOEFL ITP

Nombre	Test of English as a Foreign Language – Intuitional Testing Program- (TOEFL ITP)
Autores	Comité de Evaluadores del Educational Testing Service (ETS)
Evalúa	Evalúa la competencia lingüística del idioma inglés como lengua extranjera.
Dimensiones	Comprensión auditiva (sección 1= 50 ítems), expresión escrita (sección 2 = 40 ítems) y comprensión lectora (sección 3= 50 items)
Numero de ítems	140 ítems
Dirigido a	Estudiantes del ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, que hayan culminado el nivel intermedio de estudio del idioma inglés.
Duración	2 horas
Pautas para corrección	El examen se califica teniendo en cuenta las respuestas correctas marcadas por los participantes y haciendo una conversión de las mismas en base a una tabla de conversión por cada sección del examen. Luego se suman los puntajes obtenidos por los participantes en cada sección del examen para luego multiplicar el total por 10 y se divide entre 3, para determinar en qué nivel de competencia lingüística se encuentra cada participante de acuerdo al Marco Común Europeo siguiendo la siguiente escala, 213-336 puntos (Nivel de competencia lingüística Principiante A1), 337-459 puntos (Nivel de competencia lingüística Básico A2), 460-542 (Nivel de competencia lingüística Intermedio B1), 543-626 (Nivel de competencia lingüística Intermedio-alto B2) y 627- 677 (Nivel de competencia lingüística Avanzado C1).

Apéndice D. Ficha de Validación de Instrumentos N° 01

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: SUÁREZ SÁNCHEZ, CARLOS RAFAEL

Grado académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN

Título de la investigación: APRENDIZAJE VIRTUAL Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLÉS EN EL ICPNA CHICLAYO, SEDE CAJAMARCA, 2023.

Autor (a): Reynulfo Fonseca Martinez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión / indicadores		Pertinencia con la redacción Científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	
31	X		X		X		X	
32	X		X		X		X	

33	X		X		X		X	
34	X		X		X		X	
35	X		X		X		X	
36	X		X		X		X	
37	X		X		X		X	
38	X		X		X		X	
39	X		X		X		X	
40	X		X		X		X	
41	X		X		X		X	
42	X		X		X		X	
43	X		X		X		X	
44	X		X		X		X	
45	X		X		X		X	
46	X		X		X		X	
47	X		X		X		X	
48	X		X		X		X	
49	X		X		X		X	
50	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: 23 DE ENERO 2024.



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 19229188

Apéndice E. Ficha de Validación de Instrumentos N° 02.

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: REAÑO TIRADO, MARÍA ROSA

Grado académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN

Título de la investigación: APRENDIZAJE VIRTUAL Y DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLÉS EN EL
ICPNA CHICLAYO, SEDE CAJAMARCA, 2023.

Autor (a): Reynulfo Fonseca Martinez.

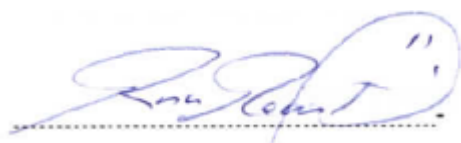
CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión/ indicadores		Pertinencia con la redacción Científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	Apropiado	Inapropiado	apropiado	inapropiado	Apropiado	inapropiado
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	

28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	
31	X		X		X		X	
32	X		X		X		X	
33	X		X		X		X	
34	X		X		X		X	
35	X		X		X		X	
36	X		X		X		X	
37	X		X		X		X	
38	X		X		X		X	
39	X		X		X		X	
40	X		X		X		X	
41	X		X		X		X	
42	X		X		X		X	
43	X		X		X		X	
44	X		X		X		X	
45	X		X		X		X	
46	X		X		X		X	
47	X		X		X		X	
48	X		X		X		X	
49	X		X		X		X	
50	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: 05 DE ENERO DEL 2024



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 19221354

Apéndice F. Ficha de Validación de Instrumentos N° 03

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: ZAVALETA GONZÁLES, LETICIA NOEMÍ

Grado académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN.

Título de la investigación: APRENDIZAJE VIRTUAL Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLÉS EN EL ICPNA CHICLAYO, SEDE CAJAMARCA, 2023.

Autor (a): Reynulfo Fonseca Martinez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión/ indicadores		Pertinencia con la redacción Científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	inapropiado	apropiado	Inapropiado	apropiado	inapropiado	Apropiado	Inapropiado
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	

28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	
31	X		X		X		X	
32	X		X		X		X	
33	X		X		X		X	
34	X		X		X		X	
35	X		X		X		X	
36	X		X		X		X	
37	X		X		X		X	
38	X		X		X		X	
39	X		X		X		X	
40	X		X		X		X	
41	X		X		X		X	
42	X		X		X		X	
43	X		X		X		X	
44	X		X		X		X	
45	X		X		X		X	
46	X		X		X		X	
47	X		X		X		X	
48	X		X		X		X	
49	X		X		X		X	
50	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: 05 DE EBERO DEL 2024



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 16452244

Apéndice G. Matriz General de Resultados de la Variable Aprendizaje Virtual.

Nº	DIMENSIÓN I	DIMENSIÓN II	DIMENSIÓN III	DIMENSIÓN IV	DIMENSIÓN V	TOTAL
1	36	33	35	34	33	171
2	27	25	26	24	24	126
3	36	32	37	35	38	178
4	28	30	30	32	36	156
5	44	44	47	45	37	217
6	33	35	35	35	28	166
7	27	27	25	24	24	127
8	27	30	25	27	29	138
9	32	29	31	32	36	160
10	36	34	38	39	37	184
11	30	29	31	27	30	147
12	39	36	37	41	38	191
13	30	34	29	31	33	157
14	36	37	39	39	37	188
15	30	29	31	30	30	150
16	37	36	38	36	36	183
17	34	43	37	34	32	180
18	31	31	27	26	30	145
19	34	36	34	26	38	168
20	40	32	33	34	30	169
21	34	35	34	27	29	159
22	33	33	37	45	38	186
23	44	36	41	36	40	197
24	34	29	29	30	28	150
25	41	41	43	44	43	212
26	30	31	32	31	28	152
27	45	38	43	41	44	211
28	44	46	45	46	46	227
29	35	37	40	39	35	186
30	36	39	36	45	36	192
31	36	47	44	41	37	205
32	45	36	41	44	45	211
33	33	33	30	30	34	160
34	31	29	26	26	28	140
35	26	34	29	30	37	156
36	31	32	37	37	33	170
37	45	45	46	45	46	227
38	44	44	47	45	30	210
39	28	30	31	26	32	147
40	37	33	39	39	37	185
41	30	37	29	31	33	160

42	38	35	46	46	36	201
43	37	37	38	36	36	184
44	41	36	28	33	28	166
45	35	35	35	40	40	185
46	32	34	28	33	28	155
47	44	38	41	40	40	203
48	33	33	37	38	38	179
49	45	45	45	45	47	227
50	27	25	26	25	27	130
51	33	38	29	29	28	157
52	33	37	37	32	36	175
53	25	26	27	26	26	130
54	27	26	26	26	25	130
55	32	33	38	34	30	167
56	34	37	37	38	38	184
57	44	37	44	45	28	198
58	31	32	38	34	32	167
59	46	36	37	37	33	189
60	35	40	30	30	35	170
61	35	36	40	37	42	190
62	37	37	41	35	42	192
63	31	32	29	28	34	154
64	26	25	25	26	27	129
65	26	24	26	26	28	130
66	38	38	43	38	40	197
67	31	34	37	37	35	174
68	32	32	42	32	32	170
69	41	40	45	45	47	218
70	35	34	35	34	33	171
71	41	42	45	45	47	220
72	37	35	35	37	37	181
73	38	39	37	45	36	195
74	31	33	34	37	39	174
75	31	33	41	41	32	178
76	39	43	40	45	42	209
77	33	33	37	38	38	179
78	37	37	29	29	28	160
79	38	38	33	32	31	172
80	35	35	41	40	40	191
81	42	25	30	30	33	160
82	41	40	45	45	47	218
83	45	36	41	35	42	199
84	35	36	34	36	42	183
85	31	31	32	31	33	158

86	33	33	39	34	38	177
87	43	43	31	30	28	175
88	37	40	47	47	37	208
89	37	35	39	36	36	183
90	34	33	34	34	35	170
91	40	42	28	33	28	171
92	36	39	38	37	41	191
93	37	40	36	35	39	187
94	40	36	45	45	34	200
95	37	39	38	40	39	193
96	26	30	33	26	27	142
97	40	38	46	48	43	215
98	30	43	29	32	25	159
99	44	44	44	45	46	223
100	44	30	31	25	29	159
101	37	45	38	34	36	190
102	36	35	34	34	32	171
103	40	36	37	31	34	178
104	38	32	33	33	30	166
105	26	22	25	24	24	121
106	41	40	45	45	47	218
107	36	37	29	32	31	165
108	42	32	37	35	37	183
109	28	45	45	30	34	182
110	26	30	30	26	27	139
111	28	36	44	29	29	166
112	40	38	46	40	45	209
113	29	30	34	35	34	162
114	44	44	46	45	45	224
115	30	38	32	32	31	163
116	29	34	34	31	39	167
117	25	22	26	27	25	125
118	46	44	45	46	44	225
119	31	32	37	37	33	170
120	42	33	31	30	30	166

Apéndice H. Matriz General de Resultados de la Variable Competencia Lingüística del

Inglés

Resultados TOEFL ITP 2023

N°	Listening	CEFR Level	Written expression	CEFR Level	Reading	CERF Level	TOTAL CUT	TOTAL CONV	General Level
1	51	B1	55	B2	56	B2	162	540	B1
2	40	A2	44	B1	37	A2	121	403	A2
3	46	A2	49	B1	52	B1	147	488	B1
4	36	A2	42	A2	35	A2	113	377	A2
5	43	A2	51	B1	47	A2	141	470	B1
6	49	B1	57	B2	53	B1	159	530	B1
7	33	A2	29	A2	33	A2	95	315	A1
8	42	A2	34	A2	28	A2	104	347	A2
9	36	A2	40	A2	40	A2	116	387	A2
10	52	B1	49	B1	53	B1	154	513	B1
11	47	A2	45	B1	46	A2	138	458	A2
12	50	B1	52	B1	56	B2	157	523	B1
13	39	A2	32	A2	37	A2	108	360	A2
14	49	B1	56	B1	58	B2	163	542	B1
15	32	A2	42	A2	43	A2	117	390	A2
16	46	A2	46	B1	46	A2	138	460	B1
17	44	A2	48	B1	46	A2	138	460	B1
18	40	A2	38	A2	28	A2	106	353	A2
19	52	B1	51	B1	48	B1	151	502	B1
20	48	B1	50	B1	47	A2	145	483	B1
21	47	B1	43	B1	38	A2	128	427	A2
22	47	B1	49	B1	52	B1	148	492	B1
23	52	B1	50	B1	48	A2	150	498	B1
24	39	A2	47	B1	26	A2	112	373	A2
25	42	A2	36	A2	46	A2	124	413	A2
26	44	A2	36	A2	43	A2	123	410	A2
27	54	B2	58	B2	52	B1	164	547	B2
28	46	A2	53	B2	47	A2	146	487	B1
29	54	B2	55	B2	49	B1	158	525	B1
30	46	A2	54	B2	52	B1	152	507	B1
31	44	A2	40	A2	47	A2	131	437	A2
32	33	A2	45	B1	46	A2	124	413	A2
33	46	A2	45	B1	51	B1	142	473	B1
34	40	A2	42	A2	44	A2	126	420	A2
35	42	A2	42	A2	45	A2	129	430	A2
36	45	A2	49	B1	48	B1	142	473	B1
37	46	A2	47	B1	50	B1	143	477	B1
38	41	A2	46	B1	42	A2	129	430	A2

39	33	A2	39	A2	43	A2	115	383	A2
40	49	B1	49	B1	56	B2	154	513	B1
41	46	A2	43	B1	35	A2	124	413	A2
42	45	A2	45	B1	54	B1	144	480	B1
43	45	A2	50	B1	44	A2	139	463	B1
44	41	A2	32	A2	37	A2	110	367	A2
45	44	A2	48	B1	54	B1	146	487	B1
46	43	A2	43	B1	48	B1	134	447	A2
47	50	B1	56	B2	55	B1	161	537	B1
48	42	A2	50	B1	50	B1	142	473	B1
49	56	B2	61	B2	52	B1	169	563	B2
50	39	A2	44	B1	45	A2	128	427	A2
51	44	A2	46	B1	47	A2	137	457	A2
52	46	A2	36	A2	48	B1	130	433	A2
53	43	A2	42	A2	52	B1	137	457	A2
54	32	A2	42	A2	43	A2	117	390	A2
55	46	A2	46	B1	46	A2	138	460	B1
56	44	A2	48	B1	46	A2	138	460	B1
57	40	A2	38	A2	28	A2	106	353	A2
58	51	B1	51	B1	48	B1	150	500	B1
59	48	B1	50	B1	47	A2	145	483	B1
60	47	B1	43	B1	38	A2	128	427	A2
61	46	A2	49	B1	51	B1	146	487	B1
62	54	B2	50	B1	47	A2	151	503	B1
63	39	A2	47	B1	26	A2	112	373	A2
64	42	A2	36	A2	46	A2	124	413	A2
65	44	A2	36	A2	43	A2	123	410	A2
66	54	B2	58	B2	52	B1	164	547	B2
67	46	A2	53	B2	47	A2	146	487	B1
68	54	B2	54	B2	49	B1	157	523	B1
69	51	B1	52	B1	60	B2	163	543	B2
70	41	A2	48	B1	55	B1	144	480	B1
71	56	B2	52	B1	60	B2	168	560	B2
72	49	B1	53	B2	51	B1	153	510	B1
73	52	B1	55	B2	52	B1	159	530	B1
74	46	A2	60	B2	52	B1	158	527	B1
75	51	B1	47	B1	55	B1	153	510	B1
76	51	B1	53	B2	60	B2	164	547	B2
77	50	B1	56	B2	53	B1	159	530	B1
78	40	A2	32	A2	47	A2	119	397	A2
79	40	A2	45	B1	43	A2	128	427	A2
80	52	B1	49	B1	61	B2	162	540	B1
81	43	A2	42	A2	48	B1	133	443	A2
82	60	B2	59	B2	57	B2	176	587	B2

83	51	B1	46	B1	54	B1	151	503	B1
84	44	A2	45	B1	53	B1	142	473	B1
85	43	A2	42	A2	47	A2	132	440	A2
86	51	B1	47	B1	53	B1	151	503	B1
87	50	B1	39	A2	47	A2	136	453	A2
88	46	A2	44	B1	49	B1	139	463	B1
89	45	A2	49	B1	45	A2	139	463	B1
90	45	A2	42	A2	46	A2	133	443	A2
91	46	A2	49	B1	52	B1	147	490	B1
92	49	B1	47	B1	52	B1	148	493	B1
93	46	A2	47	B1	48	B1	141	470	B1
94	46	A2	47	B1	45	A2	138	460	B1
95	46	A2	42	A2	53	B1	141	470	B1
96	42	A2	47	B1	40	A2	129	430	A2
97	55	B2	53	B2	57	B2	165	550	B2
98	33	A2	40	A2	44	A2	117	390	A2
99	46	A2	44	B1	53	B1	143	477	B1
100	43	A2	43	B1	49	B1	135	450	A2
101	48	B1	51	B1	57	B2	156	520	B1
102	45	A2	44	B1	49	B1	138	460	B1
103	49	B1	55	B2	56	B2	160	533	B1
104	45	A2	48	B1	51	B1	144	480	B1
105	44	A2	44	B1	46	A2	134	447	A2
106	42	A2	36	A2	31	A2	109	363	A2
107	45	A2	38	A2	42	A2	125	417	A2
108	47	B1	47	B1	45	A2	139	463	B1
109	43	A2	44	B1	47	A2	134	447	A2
110	36	A2	42	A2	45	A2	123	410	A2
111	44	A2	45	B1	44	A2	133	443	A2
112	54	B2	55	B2	57	B2	166	553	B2
113	39	A2	38	A2	32	A2	109	363	A2
114	47	B1	48	B1	48	B1	143	477	B1
115	36	A2	45	B1	38	A2	119	397	A2
116	47	B1	38	A2	31	A2	116	387	A2
117	42	A2	40	A2	44	A2	126	420	A2
118	53	B1	56	B2	51	B1	160	533	B2
119	46	A2	45	B1	51	B1	142	473	B1
120	42	A2	42	A2	41	A2	125	417	A2

Apéndice I. Matriz de Consistencia

TÍTULO: Aprendizaje virtual y desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, sede Cajamarca, 2023.							
AUTOR: Reynulfo Fonseca Martinez							
LINEA DE INVESTIGACION: Pedagogía, currículo, aprendizaje y formación docente							
EJE TEMÁTICO: Estudios sobre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, competencias, contenidos, métodos, medios y evaluación.							
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿Qué relación existe entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística, de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?	OBJETIVO GENERAL Determinar la relación que existe entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.	HIPOTESIS GENERAL Existe una relación significativa entre el aprendizaje virtual y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.	VARIABLE 01 Aprendizaje virtual	1. Diseño y contenido del curso virtual 2. Metodología y recursos didácticos. 3. Docentes 4. Estudiantes	Ítems 1-10 Ítems 11-20 Items 21-30 Ítems 31-40	Técnica Encuesta Instrumento Cuestionario	Tipo de investigación Aplicada propositiva Diseño Correlacional Población 1000 estudiantes Muestra 120 estudiantes
Problema derivado 1 ¿Cuál es el nivel de	Objetivo derivado 1 Identificar el nivel de	Hipótesis derivada 1 El nivel de aprendizaje		5. Entorno virtual de	Items 41-50		

aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?	aprendizaje virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.	virtual de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023, es medio.		aprendizaje			
Problema derivado 2 ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?	Objetivo derivado 2 Determinar el nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.	Hipótesis derivada 2 El nivel de desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023, es bajo.	VARIABLE 2 Competencia lingüística en inglés	1.Comprensión auditiva	Sección 1 del examen, dividido en tres partes Parte A. Diálogos cortos Parte B. Conversaciones extensas Parte C. Mini-conferencias	Técnica Prueba de competencia lingüística Instrumentos Examen TOEFL ITP	
Problema derivado 3 ¿Qué relación existe entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones del desarrollo de la	Objetivo derivado 3 Determinar la relación que existe entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones del desarrollo	Hipótesis derivada 3 Existe una relación significativa entre las dimensiones del aprendizaje virtual y las dimensiones		2. Expresión escrita	Número de ítems 50 Sección 2 del examen, dividido en 2 partes. Parte A. Estructura gramatical Parte B. Expresión		

competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?	de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023	del desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023			escrita Numero de ítems 40 Sección 3 del examen Número de ítems 50		
Problema derivado 4 ¿Cómo mejorar la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023?	Objetivo derivado 4 Diseñar y proponer la implementación de un modelo de aprendizaje híbrido para mejorar la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023.	Hipótesis derivada 4 La implementación de un modelo de aprendizaje híbrido mejora la competencia lingüística de los estudiantes del idioma inglés en el ICPNA Chiclayo, Sede Cajamarca, 2023					

Anexo A. Tabla de interpretación del coeficiente alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach (α)	Intensidad de la consistencia interna
$\alpha = 1$	Perfecta
$\alpha > 0.9$	Excelente
$\alpha > 0.8$	Bueno
$\alpha > 0.7$	Acceptable
$\alpha > 0.6$	Cuestionable
$\alpha > 0.5$	Pobre
$\alpha < 0.5$	Inaceptable

Nota: Tomado de George y Mallery (2003)

Anexo B. Escala de Interpretación de Valores de Correlación de Pearson**VALOR INTERPRETACION**

−0.90 = Correlación negativa muy fuerte.

−0.75 = Correlación negativa considerable.

−0.50 = Correlación negativa media.

−0.25 = Correlación negativa débil.

−0.10 = Correlación negativa muy débil.

0.00 = No existe correlación alguna entre las variables.

+0.10 = Correlación positiva muy débil.

+0.25 = Correlación positiva débil.

+0.50 = Correlación positiva media.

+0.75 = Correlación positiva considerable.

+0.90 = Correlación positiva muy fuerte.

+1.00 = Correlación positiva perfecta

Nota: Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014) y fue utilizada para interpretar los niveles de correlación entre variables y dimensiones.