

**UNIVERSIDAD GERARDO BARRIOS**  
**FACULTAD DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA CON ENFOQUE EN ENTORNOS VIRTUALES DE**  
**APRENDIZAJE**



**TRABAJO PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRÍA EN:**  
**DOCENCIA CON ENFOQUE EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE**

**COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL IDIOMA INGLÉS DESARROLLADAS EN**  
**LA MODALIDAD VIRTUAL EN LOS ESTUDIANTES EGRESADOS DE LA**  
**LICENCIATURA EN RELACIONES Y NEGOCIOS INTERNACIONALES EN LA**  
**UNIVERSIDAD GERARDO BARRIOS**

**PRESENTADO POR**  
LICDA. ROSA MARÍA MELGAR GARCÍA  
LICDA. CESIA BEATRIZ POLÍO ARAUJO  
LICDA. LILIANA ELIZABETH PARADA HERRERA

**ASESOR**  
DR. RUDIS YILMAR FLORES HERNÁNDEZ

EL SALVADOR, SAN MIGUEL, 10 DE ENERO 2025

## **AUTORIDADES**

Msc. José Salvador Alvarenga Rivera

**RECTOR**

Dra. Yaneth Rubidia Campos de Rivas

**FISCAL**

MGI. Sirhan Raúl Rivas

**VICERRECTOR ACADÉMICO**

MDF. Miguel Antonio Flores Castro

**DECANO DE LA FACULTAD DE POSTGRADO**

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, expresamos nuestra más profunda gratitud a Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, quien ha sido nuestra guía constante en cada paso de este arduo proceso. Su presencia nos ha inspirado a superar los retos y perseverar hasta alcanzar la meta propuesta.

Agradecemos de manera especial a nuestro asesor de tesis, Dr. Rudis Yilmar Flores Hernández, quien con su conocimiento, paciencia y dedicación, nos orientó en cada etapa de esta investigación. Su invaluable apoyo fue clave para el logro de este proyecto.

De igual manera, agradecemos al señor Decano de la Facultad de Derecho y Relaciones Internacionales, Licdo. Eduardo Galindo, y a la señorita Vicedecana, Licda. Gissel Quintanilla, cuyo respaldo y colaboración facilitaron la recolección de datos y la coordinación necesaria para llevar a cabo este trabajo. También extendemos nuestra gratitud a los estudiantes que participaron en las encuestas, quienes con su disposición y aportes hicieron posible el desarrollo de este estudio.

Deseamos extender un agradecimiento especial al Licdo. Miguel Antonio Flores Castro, Decano de la Facultad de Postgrado, quien nos orientó en la selección del tema de investigación, brindándonos la ruta correcta para enmarcar este proyecto de manera significativa y alineada con nuestras disciplinas.

No podríamos dejar de mencionar a nuestras familias, quienes nos brindaron su apoyo incondicional, comprensión y ánimo durante todo el proceso. Sus palabras de aliento nos motivaron a seguir adelante en los momentos más desafiantes.

Finalmente, reconocemos el esfuerzo, dedicación y compromiso de cada una de nosotras como equipo investigador. Nuestro trabajo en conjunto, disposición para colaborar y perseverancia ante los desafíos fueron esenciales para que este proyecto llegara a culminarse con éxito. Ha sido un privilegio compartir este camino, uniendo fortalezas y superando obstáculos juntas.

A todos ustedes, nuestros más sinceros agradecimientos.

**Licda. Rosa María Melgar García**  
**Licda. Cesia Beatriz Polío Araujo**  
**Licda. Liliana Elizabeth Parada Herrera**

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	7
1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA .....	7
1.2. DELIMITACIÓN .....	9
1.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA .....	10
1.4. JUSTIFICACIÓN.....	10
1.5. OBJETIVOS.....	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	14
2.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS .....	14
2.2. ELEMENTOS TEÓRICOS.....	20
2.3. DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS Y VARIABLES .....	51
2.4. SISTEMA DE HIPÓTESIS.....	54
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	56
3.1. TIPO DE ESTUDIO .....	56
3.2. ENFOQUE .....	56
3.3. MÉTODO .....	57
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	57
3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS .....	58
3.6. ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN .....	60
3.7. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS .....	61
CAPÍTULO IV: HALLAZGOS EN LA INVESTIGACIÓN .....	63
4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	63
4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	84
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROPUESTA.....	86
5.1. CONCLUSIONES .....	86
5.2. RECOMENDACIONES .....	88
5.3. PROPUESTA.....	91
GLOSARIO .....	118
BIBLIOGRAFÍA.....	121
ANEXOS .....	127

## INTRODUCCIÓN

La educación virtual ha tomado un rol predominante en los últimos años, especialmente desde la pandemia del COVID-19. Esta modalidad ha permitido a miles de estudiantes continuar su formación académica a través de plataformas tecnológicas, pero también ha presentado desafíos específicos, particularmente en el desarrollo de competencias lingüísticas de aquellos que emprenden el reto de aprender un segundo idioma.

Las motivaciones para realizar esta investigación derivan de los desafíos y oportunidades que la educación virtual presenta para el aprendizaje de lenguas extranjeras. A lo largo de la última década, los avances tecnológicos han permitido la creación de plataformas virtuales que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de diversos temas, incluyendo el idioma inglés. No obstante, aunque la modalidad virtual ofrece flexibilidad y mayor acceso, ha generado inquietudes sobre su efectividad, especialmente en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas, orales y escritas, esenciales en entornos bilingües.

En la Universidad Gerardo Barrios, los estudiantes de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales, quienes cursaron sus estudios en modalidad virtual, enfrentan la necesidad de desarrollar competencias en el idioma inglés para poder cumplir con los requisitos de titulación; entre ellos, aprobar el examen *TOEIC (Test of English for International Communication)*. Este trabajo de investigación se enfocó en analizar cómo la autogestión del estudio en la modalidad virtual ha contribuido al desarrollo de las competencias lingüísticas en estos estudiantes. Dado que la virtualidad promueve la independencia en el aprendizaje, es crucial comprender hasta qué punto estas prácticas autogestivas han facilitado la adquisición de habilidades en el idioma inglés.

El estudio se estructuró en cinco capítulos. En el primer capítulo, se describió la situación problemática y se justificó la importancia de investigar el impacto de la modalidad virtual en el desarrollo de competencias lingüísticas. Asimismo, se plantearon los objetivos generales y específicos que guiaron el trabajo. En el segundo capítulo, se abordó el marco teórico, donde se analizaron antecedentes históricos sobre la educación virtual, se definieron las competencias lingüísticas y se revisaron teorías contemporáneas sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras, destacando su aplicabilidad en entornos virtuales.

En el tercer capítulo, se presentó la metodología de la investigación, que combinó un enfoque cuantitativo y descriptivo, con el objetivo de obtener una visión integral del tema. Se

definió la población estudiada, compuesta por estudiantes egresados de la carrera en modalidad virtual, y se detallaron las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, implementadas por medio de un cuestionario a través de encuestas en línea. Los hallazgos y análisis se expusieron en el cuarto capítulo, donde se interpretaron los resultados obtenidos, estableciendo puntos de comparación entre las metas educativas planteadas y los logros alcanzados por los estudiantes.

Finalmente, en el quinto capítulo, se presentaron las conclusiones del estudio, destacando los principales hallazgos respecto al impacto de la modalidad virtual en el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés. También se formularon recomendaciones enfocadas en fortalecer las prácticas de estudio en entornos virtuales y optimizar la preparación de los estudiantes para enfrentar desafíos como el examen *TOEIC*.

De esta manera, este trabajo no solo permitió identificar las oportunidades y limitaciones del aprendizaje virtual en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino que también ofreció propuestas concretas para mejorar la experiencia educativa en este ámbito. Al aportar conocimientos relevantes sobre las dinámicas de la educación en línea, esta investigación introdujo estrategias efectivas para el aprendizaje de competencias lingüísticas en entornos virtuales, facilitando el éxito académico y profesional de los estudiantes.

# CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

El aprendizaje y formación académica por medio de la modalidad de educación virtual se constituye en una opción para la continuidad de los procesos de formación profesional. En ese contexto, es de reconocer que desde la pandemia del COVID-19, en el año 2020, se potencializa dicha modalidad de estudio.

Como lo señalan Li & Lalani (2020):

Que incluso antes de la pandemia de COVID-19, había un gran crecimiento y adopción en la tecnología educativa, con inversiones mundiales en tecnología educativa que alcanzarían los 18.660 millones de dólares en 2019 y se proyectaba que el mercado general de la educación en línea alcanzaría los 350.000 millones de dólares en 2025. Ya se trate de aplicaciones de idiomas, tutorías virtuales, herramientas de videoconferencia o software de aprendizaje en línea, ha habido un aumento significativo en el uso desde COVID-19 (s/p).

Esta mirada de las autoras plantea que tanto docentes como estudiantes continúan aprendiendo las bondades de las diferentes plataformas y su utilidad, aprovechando los recursos tecnológicos. Por lo tanto, es imperativo conocer si por medio de esta modalidad los estudiantes alcanzan los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de competencias.

En la modalidad virtual, los estudiantes son motivados a recurrir a prácticas autodidactas bajo la idea de que son ellos quienes organizan el tiempo según sea su conveniencia para la realización de actividades y estudio de los contenidos. Sin embargo, Ponce (2016), afirma que fomentar la autogestión en los estudiantes en la modalidad virtual permite tener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, la autogestión se presenta como una competencia clave en la modalidad virtual. Esta capacidad no solo les permite adaptarse mejor a los desafíos de la educación en línea, sino que también fortalece su autonomía, lo que se traduce en un aprendizaje más efectivo. De este modo, Ponce (2016) postula que:

Un estudiante autogestivo, en virtud del control que puede ejercer en su objetivo, en su motivación y en su necesidad para aprender, es candidato idóneo para la educación

mediada por tecnologías, en la que se apuesta por un grado importante de independencia (p. 8).

Sin embargo, los docentes en algunas instituciones educativas aún expresan el desinterés y poco compromiso de los estudiantes con el aprendizaje en modalidad virtual. De ahí, surge la pregunta, ¿es la virtualidad una modalidad de aprendizaje capaz de fomentar el desarrollo de competencias en los estudiantes?

Según un estudio realizado por la Universidad Francisco Gavidia (citado por Quintanilla & Argueta, 2022), un 41% de los estudiantes que participaron favorecen la idea de que el aprendizaje presencial es más eficaz para desarrollar competencias en contraste con la modalidad virtual. Además, a pesar del buen acceso y la cobertura de internet para los estudiantes y contar con el equipo mínimo requerido para las clases virtuales, se ha demostrado que no se obtienen los mismos resultados que en las clases presenciales.

En ese sentido, en el sector de educación básica y educación media, es cuestionada la efectividad de la educación en modalidad virtual. Sin embargo, la educación superior no queda excluida de estas críticas, debido a que también se tiene cierto grado de incertidumbre con su efectividad en la misma. A diferencia de la educación básica y media, en la educación superior, si un estudiante opta por una carrera en modalidad virtual, el compromiso que adquiere debe ser mayor, puesto que influye el grado de madurez de una persona adulta y el previo conocimiento de la modalidad de estudio seleccionada.

El desafío más grande que se tiene en el país es romper el paradigma o mito que existe sobre la creencia que el modelo de Educación Virtual es sinónimo de “mediocridad y baja calidad”. Lo cual es completamente falso si se tiene en cuenta que los avances tecnológicos, las herramientas y plataformas que se han desarrollado para la educación virtual y las metodologías de enseñanza-aprendizaje, han permitido que los procesos de formación se den de una manera autónoma, emprender por parte de los estudiantes el proceso de aprendizaje, desarrollar competencias para entender diferentes grados de complejidad y sobrellevar su proceso académico con la misma o mayor rigurosidad de los programas presenciales y de educación tradicional (Reynado, 2023, p. 29).

Dentro de este orden de ideas, si bien la modalidad virtual ofrece numerosas ventajas, también presenta desafíos que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hernández-

Carrera (2019) sostiene que la interacción social limitada y la falta de práctica constante en contextos reales pueden resultar en un aprendizaje superficial, especialmente en la producción oral. Esta limitación no solo afecta la confianza de los estudiantes para desempeñarse en el área de estudio, sino su capacidad para comunicarse efectivamente en situaciones reales.

Por tanto, es importante señalar que la nueva era tecnológica de un mundo globalizado está marcada por el dominio de competencias comunicativas, particularmente en el idioma inglés. Dado que, al ser esta una habilidad demandada en el mercado laboral, se constituye en una herramienta fundamental para la interacción social y académica a nivel internacional. Tortosa (2023) argumenta que, en el contexto de la educación superior y la formación técnica, la capacidad de comunicarse efectivamente en inglés abre puertas a oportunidades de estudio, intercambio cultural y empleo en un ámbito global. Por lo tanto, cualquier limitación en el desarrollo de estas competencias representa una barrera significativa para los estudiantes.

Cabe resaltar que un elemento fundamental en la formación profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales es la producción oral fluida. Esta se convierte en una habilidad esencial para desempeñarse en entornos laborales bilingües, de lo contrario se vuelve contraproducente al no poder comunicarse con naturalidad y eficacia en inglés; lo cual puede limitar sus oportunidades laborales y profesionales.

Es de señalar que, en un contexto educativo, la falta de interacción verbal y retroalimentación inmediata puede afectar la motivación y el compromiso de los estudiantes, reduciendo así la efectividad del aprendizaje (Basantes *et. al.*, 2021, p. 54).

Para mejorar el desarrollo de las competencias lingüísticas del idioma inglés en los EVA, es crucial identificar cómo incide la autogestión de aprendizaje en la modalidad virtual para el desarrollo de estas competencias. Entender las barreras y desafíos específicos que enfrentan estos estudiantes permitirá diseñar estrategias efectivas que contribuyan a la mejora de su producción y comprensión oral y escrita, que promuevan el éxito en su formación académica y profesional.

## **1.2. DELIMITACIÓN**

### **Espacio**

Se situó en la Universidad Gerardo Barrios, ubicada en Calle Las Flores y Avenida Las Magnolias, Colonia Escolán, San Miguel.

## **Tiempo**

El período de ejecución del proyecto comprendió de agosto 2024 a diciembre del año 2024.

## **Temática**

- Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA)
- Metodologías y técnicas de aprendizaje de una lengua extranjera
- Autogestión de aprendizaje
- Competencias comunicativas
- Competencias lingüísticas
- Evaluación de competencias

### **1.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA**

¿De qué manera la autogestión de estudio en la modalidad virtual promovió el desarrollo de las competencias lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la Universidad Gerardo Barrios?

### **1.4. JUSTIFICACIÓN**

El desarrollo de competencias de comprensión y expresión, tanto oral como escrita, es fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, en la modalidad virtual, estas competencias deben ser cultivadas a través de metodologías y técnicas específicamente adaptadas a los EVA. La interacción constante y efectiva entre estudiantes y docentes es crucial para fomentar la práctica de estas competencias, lo que puede lograrse mediante actividades y recursos que simulen la interacción cotidiana.

Al respecto, Pereira (2021) subraya la importancia de que los profesores de Lenguas Extranjeras promuevan la interacción oral en el aula:

Tener la consciencia de la complejidad de todo este proceso es fundamental para que los profesores de Lengua Extranjera consigan entender las necesidades de sus alumnos. Esto incluye reconocer que los dos tipos de actividades, las de expresión y las de interacción, deben ser trabajadas en las clases de Lengua Extranjera. Los autores defienden que, por un lado, las situaciones de habla preparada, de expresión oral, se alejan más de la vida cotidiana de los alumnos por su mayor grado de complejidad y, por eso mismo, cabrá a la escuela incluirla y trabajarla (p. 23).

“Dentro de este marco de ideas, es necesario destacar la importancia de la autogestión del aprendizaje en la modalidad virtual, lo que implica que los estudiantes tomen un papel activo en su proceso educativo” (Ponce, 2016, p. 9). Mediante la autogestión, los estudiantes pueden realizar ejercicios que simulen la interacción con otros, lo que es vital para fortalecer tanto la comprensión como la expresión en el idioma extranjero.

Esta capacidad de autogestión, combinada con las herramientas tecnológicas adecuadas, proporciona un entorno propicio para el aprendizaje continuo y la práctica efectiva de las competencias lingüísticas. Por lo tanto, es determinante que los estudiantes de idiomas comprendan este concepto y que, al aplicarlo, puedan desarrollar las competencias necesarias para comunicarse efectivamente en un segundo idioma.

Siguiendo esta línea de ideas, en el contexto de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la Modalidad Virtual de la Universidad Gerardo Barrios, los estudiantes durante su jornada de estudio participaron en dos clases sincrónicas semanales de cuatro horas en total, durante cuatro semanas por ciclo en las ocho materias cursadas consecutivamente, en las cuales, el docente impartió los contenidos e interactuó con ellos de manera activa. De este modo, se intentó asegurar que los estudiantes tuvieran oportunidades suficientes para practicar y desarrollar sus competencias lingüísticas en un ambiente controlado y dirigido.

En consecuencia, el problema de investigación planteado en este estudio consistió en identificar la manera en que la autogestión de estudio en la modalidad virtual promovió el desarrollo de las competencias lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la Universidad Gerardo Barrios para poder aprobar la Prueba de Inglés para la Comunicación Internacional, mejor conocida por sus siglas en inglés, como *TOEIC (Test of English for International Communication)*, que es uno de los requisitos para su titulación.

Para abordar esta problemática, se implementó el enfoque cuantitativo con un método deductivo y un alcance descriptivo, que permitió la recolección de datos medibles sobre el nivel de competencias lingüísticas en el idioma inglés alcanzadas por los estudiantes al momento del egreso. Además, se utilizó como instrumento de recolección de datos el cuestionario que facilitó información detallada sobre las variables a investigar.

Para tal efecto, es importante reconocer que la modalidad virtual de aprendizaje, cuando se acompaña de estrategias adecuadas de autogestión y recursos bien diseñados, tiene el potencial de desarrollar competencias lingüísticas clave para el desarrollo profesional de los estudiantes egresados.

Es así como la relevancia de esta investigación radicó en su capacidad para proporcionar conocimientos actualizados sobre cómo la autogestión del aprendizaje en un entorno virtual promueve el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés. Con este conocimiento, se diseñó una propuesta metodológica de autogestión de aprendizaje que integra diversas herramientas virtuales. Esta iniciativa busca fortalecer el aprovechamiento de las herramientas virtuales y optimizar la preparación de los estudiantes para exámenes como el *TOEIC*.

En definitiva, este estudio tuvo un valor significativo al ofrecer una base sólida para que los estudiantes egresados tomen decisiones informadas y estratégicas, que les permitan superar los desafíos de la modalidad virtual cuando se requiera adquirir la certificación *TOEIC*. Esto incluye la necesidad de conocer y aplicar técnicas efectivas de autogestión de aprendizaje, que son esenciales para el éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras en un entorno cada vez más digitalizado.

## **1.5. OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

Analizar las competencias lingüísticas del idioma inglés desarrolladas en la modalidad virtual en los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la Universidad Gerardo Barrios.

### **Objetivos específicos**

- Identificar las técnicas y herramientas de autogestión de aprendizaje que los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales emplearon para desarrollar las competencias lingüísticas del idioma inglés en el entorno virtual de aprendizaje.
- Determinar el nivel del idioma inglés alcanzado por los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales, en las áreas de producción y

comprensión escrita, así como en la comprensión oral, según los estándares del *TOEIC*.

- Evaluar la producción oral en el idioma inglés de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales.
- Diseñar una propuesta metodológica de autogestión de aprendizaje que integre diversas herramientas virtuales, con el propósito de optimizar la preparación de los estudiantes egresados para alcanzar un desempeño exitoso en el examen *TOEIC*.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS**

#### **2.1.1. Inicios de la educación virtual**

La educación virtual o educación a distancia, como inicialmente se conoce, hace referencia a una modalidad de aprendizaje de tipo remoto donde los estudiantes no se encuentran presentes físicamente en una misma aula para completar un proceso académico de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, de forma asíncrona tanto el docente como los estudiantes desarrollaban su papel en el proceso educativo.

La necesidad de las personas por aprender nuevos conocimientos que les permitieran comprender diferentes temáticas por medio de escritos o descubrimientos generados por estudios a hechos particulares es algo que siempre ha existido. Como señala García (1999), “desde finales del siglo XIX se utilizaban textos muy rudimentarios y poco adecuados para el estudio independiente, usando la imprenta y los servicios postales, los cuales se convirtieron en los inicios de la educación a distancia” (p. 6)

Este tipo de educación comenzó a popularizarse en ese entonces, debido a que los servicios de correo eran lentos y existía menor grado de especialidad didáctica. Por esta razón se comenzó a generar una iniciativa para adaptar el aprendizaje de una manera diferente.

Poco se tardó en apreciar que así el aprendizaje no era fácil, por lo que se trató de dar una forma más interactiva a ese material escrito mediante el acompañamiento de guías de ayuda al estudio, la introducción sistemática de actividades complementarias a cada lección, así como cuadernos de trabajo, ejercicios y de evaluación, que promoviesen algún tipo de relación del estudiante con la institución, el material y el autor del texto y que facilitasen la aplicación de lo aprendido y guiasen el estudio independiente. (García, 1999, p.13)

Las dificultades que se presentaron en la modalidad de estudio por medio de correo sirvieron para impulsar el diseño y creación de materiales que se adaptasen de mejor forma a la enseñanza no presencial de la época, revelando así nuevas figuras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal es el caso de la sustitución en la denominación de ‘profesor’ por ‘tutor’, quien era el responsable del seguimiento a los estudiantes, como lo afirma García (1999):

Ya hacia el final de esta primera etapa se comienza a dibujar la figura del tutor u orientador del alumno que da respuesta por correo a las dudas presentadas por éste, devuelve los trabajos corregidos, anima al estudiante para que no abandone los estudios e incluso mantiene contactos presenciales con él (p. 13).

Además, estos estudios solo por correspondencia introdujeron gradualmente la contribución de las nuevas tecnologías audiovisuales para satisfacer mejor las necesidades de orientación de los estudiantes.

Como lo menciona García (1999), en 1830 se realizaba la comunicación a largas distancias a través del telégrafo y su código Morse. En el año de 1876, el escocés A. Graham Bell inventó el teléfono para comunicarse verbalmente a largas distancias. Posteriormente, en 1894, el italiano G. Marconi inventó la radio y en 1901 se llevaron a cabo las primeras comunicaciones transatlánticas por medio del radio, aunque la primera emisora de radio en Norteamérica no se abrió hasta 1920. El teletipo en el año de 1910 permitió enviar mensajes escritos a distancia utilizando determinados códigos, y en 1923 por Vladimir Zvorykin nació la televisión, cuya primera emisión regular se produjo en 1935.

De esta manera, con el avance en las comunicaciones surgen diferentes medios, los cuales se convierten en apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje, hasta evolucionar como la educación a distancia en multimedia, que correspondería a la segunda generación. Esta se remonta a finales de los años sesenta con la creación de la *Open University* en Gran Bretaña, siendo la radio y la televisión los medios más utilizados. Los textos comenzaron a apoyarse en otros recursos audiovisuales como cintas de audio, diapositivas, vídeos, entre otros. Además, las llamadas telefónicas se incluyeron para conectar a los tutores con los estudiantes.

Con respecto a las dos primeras generaciones de educación a distancia, García (1999) afirma que estas fueron enfocadas en el desarrollo y producción de materiales de aprendizaje, priorizando la interacción entre los estudiantes y hacia los mismos. Si bien los recursos audiovisuales fueron de gran utilidad para la formación académica de los estudiantes, la interacción directa entre docentes y estudiantes se veía limitada a grandes rasgos.

Esta falta de interacción impulsaría la búsqueda de otra forma de comunicación que permitiera lograr establecer una combinación entre los distintos medios. A este período, García (1999) lo denomina tercera generación, la cual se sitúa en la década de los 80, en la que fue

conformada por la educación telemática. La educación en esta etapa es integrada con otros medios, asistida por un ordenador personal y por sistemas multimedia. En este punto el panorama de la educación clásica cambia debido a que esta se centra más en el estudiante.

Con el surgimiento de las computadoras, la educación dio un salto importante gracias a la creación de las enciclopedias virtuales y los disquetes donde se guardaba información sobre diversos temas. Cuando surge el internet, la educación virtual se potencializa, se vuelve más relevante y accesible. Es importante agregar que, en la actualidad, también se utiliza una combinación entre varios medios en la educación virtual, realizándose a través de plataformas, correo electrónico, teléfono, y videoconferencias que permiten que la comunicación sea masiva sin importar la distancia.

Cabe señalar que, debido al cierre temporal de las instituciones educativas, y por ende de las clases presenciales durante la pandemia del COVID-19 en el año 2020, la educación a distancia en modalidad virtual se vio favorecida entre dichas instituciones. Este evento popularizó las plataformas virtuales de aprendizaje en las que *Zoom*, *Microsoft Teams* y *Google Classroom* se convirtieron en herramientas necesarias para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **2.1.2. Desarrollo de la educación virtual en El Salvador**

Los inicios de la educación remota en El Salvador se originan desde los profesorados a distancia. Zarceño *et. al.* (s.f.) recalca que, “gracias a la globalización y los avances tecnológicos, a inicios del año 2000 surgió la necesidad de plantear un profesorado a distancia con la finalidad de mejorar la preparación académica de los docentes” (p.105). Esta modalidad en Latinoamérica y en el mundo daría respuesta a las necesidades educativas en cuanto al aumento de la cobertura en la educación superior, por consiguiente, en la educación en general.

Sin embargo, en la educación a distancia ofrecida en ese entonces, los estudiantes aún debían acudir a un centro educativo los fines de semana. De esta manera, y para ofrecer otra alternativa a los estudiantes, es que surge la oportunidad de ofrecer la modalidad virtual.

Como consecuencia, en el año 2007 “la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC) fue la primera universidad autorizada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de El Salvador (MINEDUCYT) para impartir carreras en modalidad completamente virtual” (La Prensa Gráfica, 2024, párr. 1). Este hecho en particular impulsó un salto en la

educación a distancia en el país, dado que otras universidades comenzaron a planificar la implementación de carreras virtuales. Por supuesto que para ello se necesitaría desarrollar los canales adecuados y adaptación de plataformas *online*.

En el año 2013, la Universidad Gerardo Barrios tomó la decisión de avanzar un paso hacia el futuro y experimentar con la educación virtual como un nuevo modelo de aprendizaje (Universidad Gerardo Barrios [UGB], s.f.). Esta institución celebró acuerdos de cooperación con instituciones extranjeras con gran experiencia en el entorno virtual e incluyeron planes de estudios para profesores, la adopción de nuevos métodos de enseñanza adaptados a la modalidad, herramientas tecnológicas, el desarrollo de contenidos y habilidades de diseño para el aprendizaje en los EVA, con el objetivo de ampliar el acceso a la educación superior, utilizando la tecnología y ofreciendo de manera flexible programas académicos de alta calidad.

El crecimiento en la modalidad de estudio virtual se convirtió en una alternativa viable para las personas que no contaban con el tiempo, recursos y la disposición de optar por una carrera presencial a causa de distintos factores. Sin embargo, hasta ese momento, solo se contaba con instituciones de educación privadas que ofrecían carreras virtuales. La Universidad de El Salvador no había implementado dicha modalidad aún, lo que limitaba a una parte importante de la población estudiantil salvadoreña. Al respecto, Guardado (2020) menciona que:

El Proyecto Universidad en Línea-Educación a Distancia comenzó a implementarse en la Universidad de El Salvador en el año 2015. El proyecto formaba parte del programa de gobierno de Salvador Sánchez Cerén en el área de educación superior. El programa incorporaba entre sus objetivos: garantizar el acceso a la educación superior; reforzar el presupuesto de la UES; fortalecer y ampliar la oferta de formación científica, técnica y tecnológica (p.46).

Es innegable reiterar que, aún antes del auge de la pandemia del COVID-19, las carreras universitarias en la modalidad virtual ya existían. No obstante, esta no era muy reconocida entre la población académica. El antes y después de la pandemia marcó un punto de vista favorable sobre la virtualidad, convirtiendo dicha modalidad en una opción viable para la preparación académica a nivel superior.

### 2.1.3. La autogestión en el aprendizaje

Con el auge de la modalidad virtual en el contexto educativo, los estudiantes se encuentran con el desafío de adaptarse a las herramientas tecnológicas educativas que facilitarían el aprendizaje sin la supervisión directa y constante de un tutor. De esta manera, el término 'autogestión' forma parte de la emergente educación *online*.

Martínez-Casasola (2024) define el término 'autogestión de aprendizaje' como:

Un proceso de formación basado en que sea el propio alumno el que tome el mando del procedimiento y, por lo tanto, sea quien establezca los objetivos que quiere lograr y se administre su propio trabajo sobre los contenidos para lograr integrarlos como conocimientos. Este modelo también se conoce como aprendizaje autogestionado o aprendizaje autorregulado (párr. 3).

En otras palabras, el estudiante es quien se apropia de su responsabilidad para administrar su tiempo de estudio, quien a su vez debe actuar como su propio tutor fuera del aula y dosificar su autoaprendizaje. También es responsable de establecer sus propios objetivos, y es consciente que el desarrollo de las competencias, destrezas y habilidades están a cargo de su compromiso como estudiante, siempre en función del plan de estudios o carrera universitaria. La autogestión es clave en el acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues dentro de dicho concepto se incluye la administración del tiempo y los recursos según las necesidades del estudiante.

Ahora bien, es importante rectificar que en el proceso de aprendizaje no es lo mismo ser autodidacta que ser autogestivo. Respecto a ello, Álvarez (2024) señala que "el aprendizaje autodidacta es aquella educación que no cuenta con la guía de un docente o institución. De esta forma, las personas autodidactas eligen el tema, material y tiempos de estudio, convirtiéndose así en los administradores de su propio aprendizaje" (párr. 5). Un estudiante autodidacta, aun sin tener la guía docente, será impulsado a conducir la búsqueda de conocimientos y el desarrollo de competencias por cuenta propia.

Visto de esta forma, ambos tipos de estudiantes comparten algo en común y es el interés por el aprendizaje. Sin embargo, la diferencia crucial entre un estudiante autogestivo es que este sigue un plan de estudios y está bajo un proceso educativo en una institución. En cambio, el estudiante autodidacta no está dirigido formalmente por un centro educativo o tutor.

Recabando esta importante diferencia entre lo autogestivo y autodidacta, en este estudio se ahondará en el concepto de autogestión del proceso de aprendizaje en la modalidad virtual.

#### **2.1.4. Teorías del aprendizaje de un segundo idioma**

En su artículo sobre “Las Teorías sobre el Aprendizaje de Segundas Lenguas”, González *et. al.* (1996) exponen las diferentes clasificaciones teóricas y sus derivaciones desde el punto de vista de diversos autores. Entre las teorías más destacadas se encuentran, la Teoría del Interlenguaje, las Teorías de los Universales Lingüísticos, la Perspectiva Neurolingüística, las Teorías Sociolingüísticas y Psicosociales, y la Teoría del Monitor.

En primer lugar, la Teoría del Interlenguaje se sitúa en el año de 1957, la cual constituye históricamente la primera teoría específica del Aprendizaje Sobre Lenguas (ASL), enfocándose en hacer referencia al tipo de lenguaje con el que se comunica una persona y esta comunicación sea completamente efectiva sin ninguna interferencia.

Seguidamente, a partir del año 1966 surgen las Teorías de los Universales Lingüísticos que se enfocaban en los factores internos del aprendizaje de un segundo idioma, partiendo de la hipótesis básica de que ni el caudal lingüístico por sí solo, ni en interacción con los principios cognitivos no lingüísticos, puede explicar el aprendizaje del lenguaje.

Por otro lado, los autores Ellis y Genesee sustentan la Perspectiva Neurolingüística, la cual se resume en cómo se generan las formulaciones neurofuncionales o neurolingüísticas sobre el Aprendizaje Sobre Lenguas (ASL). Desde el punto de vista neurolingüístico, el cerebro establece relaciones entre los fenómenos relacionados con la adquisición del lenguaje y el conocimiento del uso de dos o más lenguas mediante la investigación de tres factores: la edad de adquisición, el nivel de conocimiento de la segunda lengua y la manera de adquirirla.

Por su parte, las Teorías Sociolingüísticas y Psicosociales surgen a inicios del año 1963 comienzan. Estas consisten en un conjunto de teorías que hacen referencia al entorno donde se desarrolla el Aprendizaje Sobre Lenguas (ASL) específicamente para un segundo idioma en contraste con la lengua nativa. Entre estas teorías se mencionan, el modelo de la Aculturación/Pidginización que fue desarrollado por Schumann en 1978, el Modelo de la Navitización por Andersen en 1980, la Teoría de la Acomodación del Discurso por Giles en 1977 y otros enfoques sociolingüísticos por varios autores.

Finalmente, a mediados de los años 70, partiendo del modelo del monitor de Labov, se formula como tal la Teoría del Monitor. Esta teoría es una de las más populares y está vinculada a S. D. Krashen. A finales de los 70 son constituidas las Teorías Cognitivas por una serie de teorías que incluyen: la Teoría Cognitiva y el Aprendizaje Instruccional del Lenguaje, la Teoría de Bialystok en 1985, la Teoría de McLaughlin propuesta en 1978 y la Teoría Integrada de Ellis en 1990.

De esta forma, las teorías del aprendizaje de un segundo idioma fueron evolucionando con base a los nuevos hechos científicos descubiertos de la mano de la tecnología de la época. Gracias a las investigaciones conducidas por diversos sociolingüistas y neurocientíficos, es que ahora conocemos que son diversos los factores que permiten al ser humano adquirir y aprender el lenguaje.

## **2.2. ELEMENTOS TEÓRICOS**

En el desarrollo de competencias lingüísticas para el aprendizaje de un nuevo idioma, existen diversos factores que contribuyen con el buen manejo de dichas competencias. Para los estudiantes egresados de la carrera de Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en modalidad virtual, es fundamental tener un dominio óptimo del idioma inglés, debido a que estos deberán desempeñarse de una manera exitosa al cumplir con los requisitos para obtener su título profesional. Es por ello que, a continuación, se explorarán algunos enfoques y teorías sólidas que fundamentan este contexto teórico sobre el tema de investigación.

### **2.2.1. Importancia del idioma inglés**

El inglés se ha convertido en un idioma globalizado en la actualidad, en la que cada vez millones de personas lo aprenden como una segunda lengua para poder comunicarse. En muchos países, el inglés es el idioma oficial o cooficial, y es indispensable que las personas lo hablen para poder desempeñarse en algún empleo o simplemente poder comunicarse de una manera efectiva con personas de otras nacionalidades y de diferentes culturas.

Su relevancia es cada día mayor y afecta a todos los ámbitos de la vida, desde el ámbito profesional hasta el social y académico. Dominar esta lengua se convierte en una ventaja hoy en día, dado que, no solo permite la comunicación fluida, sino también obtener mejores oportunidades laborales. Asimismo, facilita poder viajar a otros países por temas de negocios, relaciones diplomáticas o turismo.

Al respecto, Berlitz (2023) plantea que:

Saber inglés amplía significativamente las oportunidades profesionales. Muchas empresas multinacionales y organizaciones internacionales utilizan el inglés como su idioma principal de comunicación. Un conocimiento sólido del idioma abre puertas para acceder a puestos de trabajo de mayor responsabilidad y salarios más altos (párr. 3).

Prueba de ello son las empresas internacionales de *Call Centers* que tienen sus centros de atención en El Salvador. Estas empresas constantemente contratan a personas que dominen el idioma inglés en un nivel avanzado para poder dar seguimiento a sus clientes con las consultas, ventas, soporte técnico, entre otros, a través de llamadas o mensajería.

Las personas que son contratadas tienen salarios muy competitivos que sobrepasan el salario mínimo actual del país. A su vez, tienen beneficios como realizar *home office* (trabajo desde casa) y bonos por cumplimiento de metas. Todo lo anterior es solo un ejemplo de los diferentes trabajos a los cuales las personas que hablan el idioma inglés pueden optar, no solamente dentro del país, sino también fuera de él.

No cabe duda que aprender inglés amplía los horizontes y permite conectarse con un mundo más diverso. Visto de esta forma, Santander Universidades (2022) recalca que, entre las ventajas laborales, se muestra que saber inglés aumenta las posibilidades de conseguir un trabajo hasta en un 37%. Quienes saben inglés tienen la oportunidad no solo de trabajar en el extranjero, sino también de realizar negociaciones comerciales con extranjeros y así ampliar su mercado e influencia.

El conocimiento del idioma inglés también facilita las oportunidades de estudiar en el extranjero. De esta forma, los estudiantes pueden elegir entre varias opciones educativas. Además, proporciona acceso a todo tipo de información en inglés. De hecho, más del 70% de la literatura científica aprobada y aceptada en el mundo está escrita en inglés.

Cabe destacar la importancia del inglés para poder viajar a diferentes destinos. Por un lado, promueve la oportunidad de conocer gente de otras culturas; por otro, la comunicación también es importante, dado que es fácil encontrar personas de habla inglesa entre el personal que trabaja en destinos turísticos de todo el mundo.

Por último, Santander Universidades (2022) también indica que hablar inglés es una herramienta importante para el desarrollo personal. En este sentido, investigaciones realizadas en los últimos años han revelado que aprender un idioma promueve un mayor desarrollo cerebral, mejora la memoria, la concentración y la capacidad multitarea. Además, puede retrasar la aparición de enfermedades neurodegenerativas como el Alzheimer.

En función de lo planteado, queda demostrado que el inglés es una herramienta muy importante para obtener tanto mejores oportunidades laborales como personales, garantizando una mejor calidad de vida. Además, es sabido que hablar un segundo idioma trae diferentes beneficios tanto como en el desarrollo de las habilidades cerebrales, como en tener la oportunidad de conocer a muchas personas con diferentes culturas y viajar a muchos países sin el miedo de no poder comunicarse con otros.

### **2.2.2. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA)**

El aprendizaje virtual se vuelve cada día una necesidad en la formación académica de muchas personas, que, por diversos factores, tienen dificultad para acceder a un aprendizaje de manera presencial. Es de esta forma que esta modalidad de aprendizaje resulta una opción ideal para la continuidad de una formación profesional. Pero ¿qué es un entorno virtual?

Un entorno virtual de aprendizaje, o simplemente EVA, es un espacio digital creado específicamente con fines educativos. Básicamente, son sistemas, sitios web o plataformas que crean comunidades virtuales donde es posible compartir diversos contenidos, herramientas digitales, ejercicios, módulos de evaluación y toda la estructura necesaria para un curso. Este entorno simula un aula en el mundo virtual y permite desarrollar procesos educativos basados en nuevas dinámicas, como clases a distancia y acceso a contenidos bajo demanda. También proporciona entornos específicos para debates y para responder preguntas individuales sobre temas compartidos (Carvalho, 2024, párr. 2-3).

En este sentido, los EVA brindan acceso al contenido de estudio de forma asíncrona. Por lo tanto, ofrecen la ventaja al estudiante de determinar su propio tiempo de estudio y según el horario que mejor se adapte a sus necesidades. Muchas instituciones educativas ya tienen preparados todos los contenidos de los diferentes cursos que son desarrollados directamente a través de estos ambientes virtuales de aprendizaje.

Para la implementación de un entorno virtual de aprendizaje se requiere de la utilización de herramientas y plataformas que permitan a los estudiantes el acceso a dichos contenidos educativos, facilitando así el proceso de aprendizaje.

Desde el punto de vista de Ludus (2023):

Las herramientas para construir los Entornos Virtuales de Aprendizaje son las plataformas e-learning, las cuales son las más utilizadas por instituciones educativas como centros de formación profesional o universidades. Estas ofrecen un gran abanico de recursos, y permiten organizar los contenidos por módulos con distintas funcionalidades (párr. 3).

En función de lo planteado, en los EVA es indispensable la utilización de las plataformas que se adapten a las necesidades educativas de los estudiantes. Para seleccionar una plataforma, ya sea por parte de la institución educativa o el docente, es importante que se consideren los diferentes recursos tecnológicos relacionados con los dispositivos que poseen los estudiantes y que sean de fácil acceso para lograr eficientemente la revisión de contenidos en conjunto con la entrega de tareas.

Por ello, las plataformas deben ser amplias en la variedad de recursos que se integren entre sí. Dichas plataformas también se conocen como LMS (*Learning Management System*) o sistema de gestión del aprendizaje. Gracias a ellas, toda la actividad formativa de un centro educativo u organización puede ser gestionada. Entre los LMS más populares destacan *Moodle*, *Canvas*, *360 Learning*, y *Classlife*. También existen otras plataformas que no son LMS como *Google Classroom*, la cual es muy utilizada por su interfaz simplificada en los EVA.

Tal como se ha señalado anteriormente, dentro de estos espacios virtuales son alojados los contenidos académicos y poseen muchas bondades como foros colaborativos, mensajería interna, foros de recepción de tareas, entre otros, que dinamizan el aprendizaje en línea. En particular, Sulbarán (2023) detalla que:

Los EVA ofrecen a los estudiantes una didáctica que promueve su visión cognoscitiva, apoyándose en herramientas multimedia de carácter auditivo y visual. De igual forma, facilitan la participación de las personas, posibilitando su acceso a la información desde cualquier sitio que posea conexión a internet. Entre otras ventajas de su implementación destacan: Facilita la retroalimentación entre los estudiantes y los docentes, Incrementa la motivación de los alumnos, los estudiantes son conscientes

de su proceso de aprendizaje, por lo que participan activamente en el mismo, se fortalecen las redes de colaboración, aprendizaje y conocimiento, los Entornos Virtuales de Aprendizaje impulsan la formación continua de los usuarios (párr. 22-23).

De esta manera, resulta claro que el aprovechamiento de estas herramientas facilita la interacción entre el docente y sus estudiantes, haciendo del aprendizaje un acto más activo y fluido. Es conveniente destacar que, para que los recursos tecnológicos en la modalidad virtual de aprendizaje sean efectivos, el docente debe tener un dominio de estas herramientas y sobre todo no dejar atrás su experticia en el área de especialización, que es lo que le dará un *plus* al proceso educativo.

#### **2.2.2.1. Modalidad virtual y su impacto en el aprendizaje de lenguas**

En un mundo cada vez más digitalizado es primordial sumergirse en ambientes virtuales que promuevan un aprendizaje significativo donde se tenga una experiencia enriquecedora con los espacios en línea que garanticen una educación de calidad. Es ahí donde los docentes, especialmente los que enseñan idiomas, deberán enfrentarse a un reto importante, dado que deben implementar métodos innovadores que mantengan la atención y el interés del estudiante por continuar aprendiendo en una modalidad totalmente en línea.

Con la rápida transformación de la educación en modalidad presencial a la modalidad virtual, se han presentado diversas situaciones en las que algunos profesores mantienen las mismas metodologías que utilizarían en un aula física. En su mayoría, esto desmotiva considerablemente a los estudiantes y no promueve efectivamente el aprendizaje de un segundo idioma.

En la mayoría de los casos, la metodología utilizada por los docentes es una transferencia del aula física hacia un aula virtual, por lo que, en muchos de los casos, los estudiantes no logran definir con claridad los métodos, el tiempo, las actividades comunicativas y la exposición a los diversos medios para el aprendizaje de una segunda lengua. (Basantés *et. al.*, 2021, p. 9)

Sin embargo, para muchas instituciones educativas la virtualidad en el aprendizaje de lenguas ha representado una gran oportunidad para poder expandirse y ganar popularidad con la promoción de diferentes cursos, carreras y diplomados, especialmente en el idioma inglés. Algunas instituciones y docentes se han tenido que reinventar y llevar a la modalidad

en línea cada una de las asignaturas y por supuesto, su experiencia en la enseñanza de esta segunda lengua.

El impacto que ha tenido el panorama de la enseñanza en idioma inglés como lengua extranjera en la modalidad virtual ha traído muchas ventajas como desafíos. Entre los desafíos se encuentra que los docentes tuvieron que adaptarse a estos nuevos entornos educativos y actualizar sus conocimientos en herramientas y plataformas virtuales de aprendizaje. Una de las ventajas con la enseñanza de idiomas es que, para realizar las prácticas, siempre se han utilizado recursos audiovisuales en la aplicación de diversas actividades.

Por consiguiente, la implementación de enseñanza de lenguas en una modalidad totalmente virtual no ha sido tan difícil, pues estos recursos ya se venían aplicando en los salones de clases presenciales. No obstante, el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha transformado y modificado los EVA en un factor clave para el buen desarrollo de competencias comunicativas en otro idioma.

Una de las integraciones de las TIC en los temas de la educación mayormente puesta en práctica en la actualidad se da en el área de idiomas con el nombre de aprendizaje de lenguas asistido por computadora, como estrategia novedosa que se origina a partir de la angustia de los científicos por integrar las TIC en todos los procesos de enseñanza aprendizaje de los idiomas distintos al materno (Díaz *et. al.*, 2018, p. 745).

Con lo anterior, se puede identificar que con el uso de la tecnología se integra la parte del aprendizaje de idiomas y esto, se ve reflejado en la actualidad con las múltiples aplicaciones de enseñanza de lenguas que se ofrecen al mercado, ya sea de paga o de forma gratuita. Sin embargo, en la web se encuentran muchos recursos gratuitos y que son utilizados a diario en los centros educativos.

En ese sentido se comprende que la modalidad virtual de aprendizaje ofrece muy buenas oportunidades a toda persona que desee aprender un nuevo idioma, puesto que desde la comodidad de su casa tiene acceso a todas las herramientas que flexibilizan el proceso de aprendizaje de otra lengua y le permite practicar en cualquier hora y con cualquier persona en el mundo.

### 2.2.2.2. Herramientas tecnológicas en el aprendizaje de lenguas

Sin lugar a duda, no puede existir calidad en la enseñanza de una nueva lengua sin la implementación de recursos tecnológicos que garanticen un buen aprendizaje. Existe una amplia gama de herramientas virtuales de aprendizaje que contribuyen con un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, siempre y cuando el docente tenga el dominio de ellas y que pueda transmitirles a sus estudiantes esos conocimientos para ponerlos en práctica usando las bondades que la tecnología ofrece.

En la enseñanza de lenguas es indispensable que existan plataformas interactivas y personalizadas, facilitando y promoviendo el desarrollo de habilidades lingüísticas de una forma más dinámica y accesible. Una de las herramientas más utilizadas en la enseñanza de lenguas es el *software* de aprendizaje en línea, el cual consiste en la utilización de las Tecnologías de Información y Comunicación, en otras palabras, es el aprendizaje a través de internet.

Para ello, es importante conocer cuáles plataformas o aplicaciones están siendo mayormente utilizadas por los centros educativos, docentes y estudiantes en el aprendizaje de idiomas. Entre ellas se pueden destacar *Duolingo* y *Babbel*, las cuales permiten a los estudiantes practicar vocabulario y gramática mediante ejercicios interactivos. En palabras de Castro (2024) se manifiesta que:

Aplicaciones como *Duolingo* y *Babbel* utilizan la IA para analizar el progreso y ajustar las lecciones, de manera que el estudiante siempre se sienta retado(a), pero nunca abrumado(a). Estas plataformas usan algoritmos de repetición espaciada para ayudar a retener mejor el vocabulario y dar retroalimentación instantánea sobre la pronunciación y la gramática (párr. 3-4).

En este contexto, la emergente inteligencia artificial posee grandes ventajas y oportunidades de obtener herramientas tecnológicas que sobrepasan las expectativas de todo aquel que la utiliza con eficacia y responsabilidad. Ahora bien, es muy importante mencionar que, no solamente el uso de este tipo de aplicaciones es suficiente para el desarrollo de competencias lingüísticas, sino también utilizar plataformas de videoconferencias como *Zoom*, *Microsoft Teams*, que permiten la interacción en tiempo real y facilitan la oportunidad de practicar la pronunciación en un entorno colaborativo.

Con relación a la idea anterior, es indispensable que todo centro educativo cuente con una plataforma de videoconferencias que tenga una interfaz de fácil navegación, con todas las características mínimas requeridas para el buen desarrollo de clases sincrónicas y de esta forma, garantizar que la experiencia del estudiante en relación con la plataforma sea muy amena y productiva. Por ello, la importancia de contar con las opiniones de expertos en el área de tecnología para la elección de las mejores herramientas y plataformas virtuales que faciliten la calidad del proceso de aprendizaje.

### **2.2.2.3. Evaluación de competencias lingüísticas en un Entorno Virtual de Aprendizaje**

La evaluación de competencias lingüísticas en los EVA implica tanto la adaptación de métodos tradicionales a formatos digitales, como la implementación de nuevas estrategias que aprovechen las herramientas tecnológicas disponibles. En la enseñanza-aprendizaje de idiomas, la evaluación en línea debe ser capaz de medir de manera efectiva las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir de los estudiantes, asegurando al mismo tiempo la validez y fiabilidad de los resultados.

Del mismo modo, la evaluación de competencias debe considerarse como una parte esencial del proceso formativo de los estudiantes. Criollo *et. al.*, (2021) destacan que las técnicas de evaluación son diversas en cuanto al enfoque y objetivos que se plantean al evaluar la lengua inglesa comunicativamente. Además, las técnicas de resolución de problemas, técnica de interrogatorio y técnicas de observación, guardan interrelación y ayudan al docente a evaluar el progreso e integración de las destrezas de hablar, leer, escuchar y escribir, así como la inclusión de la gramática y el vocabulario dentro de las mismas y no aisladamente.

Asimismo, Criollo *et. al.*, (2021) argumentan que el proceso de evaluación de las destrezas del idioma implica comprender y establecer un propósito de mejora en el aprendizaje, antes que la asignación de una calificación. La evaluación comprende una visión de responsabilidad compartida entre docentes y estudiantes en lo que respecta al logro de aprendizajes. Este proceso significa brindar oportunidades de refuerzo y actividades correctivas antes de asignar una calificación.

La evaluación utilizada como herramienta procesual de mejora continua, garantiza un aprendizaje más duradero y reforzado. Por lo tanto, Criollo *et. al.*, (2021) destacan que es necesario que los docentes reflexionen e investiguen sobre los tipos de evaluación, el

momento de evaluar, el objeto de evaluación y sobre todo el propósito y efectos de la evaluación en el aprendizaje del idioma inglés.

Con esto en mente, es importante recalcar que este proceso también depende de las plataformas y tecnologías empleadas, así como de los métodos evaluativos pertinentes a la destreza que se procura evaluar, por lo que es fundamental que los docentes y estudiantes de una segunda lengua tengan conocimiento de sus implicaciones y los aspectos que conlleva el aprendizaje de un idioma extranjero en la modalidad virtual para poder utilizar las técnicas y herramientas específicas adecuadamente.

Entre las estrategias tecnológicas para la evaluación de competencias lingüísticas de un segundo idioma en la modalidad virtual se encuentran la autoevaluación, la coevaluación (evaluación entre pares) y la heteroevaluación (por el docente u otros agentes externos), estas suelen ser acompañadas por herramientas tecnológicas.

A juicio de Rosario *et. al.*, (2018), la autoevaluación permite a los estudiantes reflexionar sobre su progreso mediante grabaciones de audio o video y diarios personales, fomentando su autonomía y responsabilidad en el aprendizaje. La evaluación de pares se presenta como una estrategia en la que los estudiantes evalúan el trabajo de otros usando rúbricas y objetivos específicos. Esto incluye mentoría entre pares, que promueve retroalimentación constructiva, y la revisión entre pares, utilizada especialmente en tareas de escritura académica.

Por otro lado, en cuanto a la evaluación del facilitador se refiere, Rosario *et. al.*, (2018) mencionan que esta se centra en el monitoreo activo de las discusiones en línea, con el uso de rúbricas para mejorar la participación y comprensión de los estudiantes. Además, la evaluación web utiliza plataformas y herramientas de videoconferencia como *Zoom* y *Moodle* para exámenes en línea y retroalimentación instantánea, aprovechando las numerosas posibilidades de la tecnología en la evaluación de competencias lingüísticas.

De este modo, se destaca que la evaluación de competencias lingüísticas en un entorno virtual debe ser un proceso dinámico y flexible, que, al integrar los métodos, técnicas y herramientas adecuadas, ofrecen el espacio idóneo para que los estudiantes puedan practicar, desarrollar sus habilidades, medir su progreso y reflexionar sobre su aprendizaje bajo la supervisión y guía docente.

#### **2.2.2.4. Ventajas y desventajas del aprendizaje en línea**

El aprendizaje en línea ha experimentado un crecimiento exponencial en los últimos años y se ha convertido en una herramienta imprescindible en la educación moderna. Este enfoque ofrece varias ventajas, pero también presenta desafíos que deben tenerse en cuenta para una experiencia de aprendizaje eficaz y equilibrada.

Es fundamental que los educadores tomen en cuenta que, como en todo proceso, siempre existen pros y contras, y que la educación en línea no se excluye de ello. El conocer estas ventajas y desventajas es de mucha relevancia, debido a que se pueden identificar oportunidades de mejora en el aprendizaje totalmente en línea; “sin embargo, aún quedan muchos aspectos importantes en los que hay que seguir trabajando para aumentar sus beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, (Reyes *et. al.*, 2020, párr. 1).

Dentro de sus características están la flexibilidad de los horarios y la accesibilidad a los contenidos en cualquier momento y desde cualquier lugar. Así mismo, ofrece la oportunidad de tener múltiples recursos como material auditivo, videos, todo tipo de documentos, gráficos, entre otros, asegurando una experiencia más completa en el aprendizaje y permitiendo a docentes y a alumnos la interacción en los espacios del aula virtual.

Cabe destacar que, para que el proceso de aprendizaje en línea sea efectivo y pueda alcanzar sus objetivos educativos, además de desarrollar la disciplina y la concentración, los estudiantes deben tener conocimientos informáticos básicos para navegar con facilidad en las plataformas virtuales de aprendizaje.

El Ministerio de Industria, Comercio y Turismo del Gobierno Español [MICT] (2024) destaca que entre las ventajas del aprendizaje en línea se encuentran la adaptación de horarios de clase conforme a las necesidades de cada estudiante, teniendo la oportunidad de elegir la ubicación y horario de preferencia. Además, como no hay que trasladarse a un lugar específico para obtener la educación, se ahorra dinero en transporte, comida o combustible. Por lo tanto, se recibe una educación de calidad sin afectar el presupuesto del estudiante. Por otro lado, una de las contribuciones más valiosas de la educación virtual es su capacidad para estimular la discusión, el debate y la participación de los estudiantes.

También, las numerosas herramientas disponibles en formato online permiten adaptar la formación a las necesidades de grupos e individuos. Los estudiantes con fuertes habilidades

visuales disfrutan usando videos estructurados en sus lecciones y los que poseen habilidades de efectos de escucha, utilizan las herramientas de audio disponibles.

Desde la perspectiva más general, se puede concluir que la reducción de tiempo y costo de traslado, además de la participación activa, adaptación a ritmos de aprendizaje y acceso a múltiples recursos de formación son solo algunas de las múltiples ventajas que la modalidad virtual de aprendizaje ofrece, y que con ello se abre la oportunidad de explorar la digitalidad con el mayor de los aprovechamientos para fortalecer los conocimientos de las distintas disciplinas, especialmente el aprendizaje de un segundo idioma.

Por otra parte, como se menciona al principio de esta temática, todo proceso educativo en modalidad virtual implica también desafíos que es importante conocer y considerarlos como oportunidades de mejora. Por consiguiente, el proceso de aprendizaje en línea presenta algunas desventajas, tal como mantener la concentración durante mucho tiempo al frente de una pantalla, en especial si el docente no incluye en su planificación algunas actividades lúdicas e interactivas que capten la atención y el interés del estudiante.

Retomando la idea anterior, una de las causas por las cuales los estudiantes se distraen fácilmente y no logran mantener completa concentración en sus clases se debe al uso de redes sociales. El docente, al no proporcionar indicaciones claras como el mantener la cámara encendida durante la clase para así tener un mayor control de la dinámica en clase o no aplicar técnicas y metodologías de enseñanza lo suficientemente atractivas, se enfrenta a estudiantes que recurren al uso de dispositivos móviles con facilidad, resultando un mayor nivel de distracción y aburrimiento.

Otra de las desventajas más comunes del aprendizaje virtual es la conexión a internet. Una mala conexión entorpece el proceso educativo, dado que la calidad del audio, video, el acceso a herramientas virtuales e interacción en clases sincrónicas se limita considerablemente y no permite el buen desarrollo de competencias. Este problema afecta mayormente a estudiantes de comunidades donde la conectividad es deficiente.

Finalmente, otra de las mayores desventajas del proceso educativo en línea es la falta de interacción continua. Al tratarse de una modalidad de aprendizaje completamente virtual, no existe una comunicación fluida entre el docente y sus estudiantes, así como entre compañeros de clase. Usualmente, pocas son las horas en las cuales pueden coincidir

sincrónicamente y dialogar o discutir los contenidos de la clase, por ende, la posibilidad de fomentar un aprendizaje colaborativo se ve limitada.

#### **2.2.2.5. Autogestión de aprendizaje**

La educación en línea no sería efectiva sin el compromiso que adquiere cada estudiante con su propio aprendizaje, pues al ser una modalidad totalmente remota, requiere mayor voluntad y esfuerzo para tener un proceso educativo activo. Por consiguiente, es fundamental que los docentes fomenten el desarrollo de la autogestión del aprendizaje en entornos completamente virtuales.

El autoaprendizaje es un método en el que los estudiantes participan activa y responsablemente en el proceso educativo y determinan sus propios avances, métodos y objetivos de aprendizaje. Este tipo de aprendizaje se ha vuelto especialmente importante con la llegada de la educación en línea, donde los estudiantes no están sujetos a un horario fijo ni a una supervisión docente constante.

Además, deben desarrollar habilidades de organización, planificación y evaluación de su progreso de estudio, para dirigir su propio proceso de aprendizaje. Como lo manifiesta Góngora (s.f.):

El aprendizaje pone a los estudiantes como protagonistas. No es sólo un receptor pasivo de contenidos, sino también un participante orgánico. Esto significa que el conocimiento como materia prima para la enseñanza no se transfiere entre los estudiantes, sino que se estimula en los estudiantes, así se logran cambios individuales en la experiencia de cada individuo (p.1).

De esta manera, los cambios van desde el aprendizaje cognitivo hasta el aprendizaje emocional y psicomotor, tomando decisiones activas que mejoran su rendimiento académico. Los estudiantes adoptan estrategias de autogestión de aprendizaje que le permiten la fluidez de los contenidos impartidos con la práctica que realizan.

Entre las técnicas o estrategias de autogestión del aprendizaje que tienen mayor realce según Zimmerman & Moylan (2009), se mencionan la planificación, la ejecución y la autorreflexión. Con la primera se hace referencia a la capacidad que posee el estudiante para poder encontrarse con las tareas o actividades por primera vez, atribuyéndole un valor e

interés, estableciendo metas y objetivos para organizar su propio tiempo y alcanzar lo que se han propuesto.

En la ejecución, los autores sustentan que el estudiante ya tiene una ruta del aprendizaje a seguir previamente planificada. Para ello, lo más importante es llevar un orden, que consiste en el monitoreo de lo que se está realizando. Además, incluir la auto-observación y supervisión de manera permanente, garantizando que el proceso de aprendizaje sea asertivo (Zimmerman & Moylan, 2009).

Por último, pero no menos importante, es la autorreflexión o evaluación del propio aprendizaje, de esta forma el estudiante puede regular su rendimiento y verificar si puede hacer algunos ajustes en su ritmo de aprendizaje y en las técnicas que utiliza (Zimmerman & Moylan, 2009). En la autorreflexión, las reacciones de los resultados obtenidos pueden ser positivas o negativas, sin embargo, lo importante es reorientar el aprendizaje desde un enfoque de mejoramiento.

Finalmente, los entornos virtuales brindan oportunidades y desafíos para el aprendizaje autogestivo. En un entorno en línea, los estudiantes tienen acceso a una amplia gama de recursos, pero también tienen que lidiar con distracciones constantes y una falta de supervisión directa. Por tanto, la implementación de los métodos anteriormente mencionados es muy importante para el éxito en el proceso educativo desde la virtualidad.

### **2.2.3. Metodologías y técnicas de aprendizaje de una lengua extranjera**

El proceso de aprendizaje en cualquier área del conocimiento requiere de metodologías y técnicas enfocadas en desarrollar de manera efectiva las competencias requeridas y preparar al estudiante para su desenvolvimiento eficiente en el campo seleccionado. A fin de fomentar el desarrollo de las competencias necesarias para poder utilizar una segunda lengua de forma fluida, las metodologías y técnicas de aprendizaje deben ser variadas y permitir al estudiantado profundizar sus habilidades en la comprensión y producción tanto oral como escrita para ser capaces de transmitir un mensaje claro.

Hace unas décadas, las metodologías utilizadas en los salones de clase de lenguas extranjeras enfocaban sus esfuerzos en producir estudiantes con mucho conocimiento en estructuras gramaticales, vocabulario y buena pronunciación a través de técnicas de repetición, traducción y memorización. No es sino hasta finales de la década de los 80 que surge el método comunicativo con el propósito de exponer a los estudiantes a

conversaciones, alentando el uso del idioma meta con espontaneidad (González *et. al.*, 2022, p. 117).

En ese orden de ideas, surge la necesidad de fomentar la interacción social activa a través de las distintas plataformas de aprendizaje. La aplicación de las metodologías y técnicas de aprendizaje de una lengua extranjera es indispensable para el buen desarrollo de las competencias lingüísticas y la práctica constante de la producción oral, permite que los estudiantes construyan esa confianza al momento de tener conversaciones con otras personas e interactuar de una forma más natural. Sin embargo, este proceso se ve limitado en la modalidad virtual de aprendizaje, debido a la falta de interacción constante entre estudiantes y docentes.

Por otra parte, adaptar estas metodologías de aprendizaje del idioma inglés en un contexto educativo totalmente virtualizado es indispensable dada la necesidad de acceder a una educación en línea que aumenta cada día a pasos agigantados.

Las metodologías y técnicas usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua han experimentado mejoras influenciadas por el avance de las teorías pedagógicas en las últimas décadas, pasando de tener un enfoque riguroso del proceso de enseñanza-aprendizaje a aplicar estrategias metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas involucradas en la construcción del conocimiento y el desarrollo de competencias a través de la exposición, experimentación y descubrimiento (Haouet *et. al.*, 2004).

Resulta claro que no poner en práctica lo que se está aprendiendo conlleva el riesgo de olvidarlo o de no desarrollarlo de una manera efectiva. Por lo tanto, las metodologías de aprendizaje de lenguas extranjeras aplicadas en los EVA deben garantizar un uso constante de las competencias lingüísticas al practicar lo aprendido en las clases sincrónicas y en la lectura de los contenidos.

Por otra parte, entre más un estudiante tenga acercamiento con el segundo idioma que esté aprendiendo, mayor es el aprendizaje significativo desarrollado, lo que influye de gran manera en la construcción de conocimientos por medio de la experimentación y exposición a la nueva lengua.

A raíz de los cambios en la educación con las nuevas tecnologías, se ha experimentado la necesidad de incorporar diversas metodologías para el aprendizaje de un segundo idioma.

Esto sin dejar atrás la importancia del aprendizaje colaborativo, el cual facilita el fortalecimiento de los vínculos de comunicación e interacción activa entre los estudiantes y el docente.

Dentro de este marco, entre las metodologías más utilizadas actualmente en el aprendizaje de una lengua extranjera se encuentran el *Blended Learning*, el aprendizaje cooperativo y *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* como algunas de las más conocidas.

González *et. al.*, (2022) manifiestan que el *Blended Learning* combina el aprendizaje en ambientes presenciales y virtuales. Busca aprovechar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para enriquecer las sesiones de aprendizaje. Se caracteriza por su interactividad, diversidad de recursos, fomento del pensamiento crítico, y trabajo colaborativo, tanto entre pares como entre docentes y estudiantes. El uso de tecnologías como plataformas digitales es fundamental, permitiendo una retroalimentación eficiente y promoviendo la autonomía del estudiante.

Por otro lado, González *et. al.*, (2022) indican que el aprendizaje cooperativo se enfoca en que los estudiantes trabajen en grupos reducidos para alcanzar objetivos comunes. Cada miembro contribuye al éxito del grupo, lo que fomenta la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, y el desarrollo de habilidades sociales. Este método también requiere la evaluación tanto individual como grupal, y la capacidad de los estudiantes para organizarse y tomar decisiones en conjunto.

En la metodología *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*, según González *et. al.*, (2022), los contenidos curriculares se enseñan en una lengua extranjera en lugar de la lengua materna. Su objetivo es que los estudiantes aprendan tanto la lengua extranjera como los contenidos académicos simultáneamente. El CLIL promueve un aprendizaje activo, fomenta el trabajo cooperativo, y conecta el aula con el entorno real, usando materiales motivadores y situaciones que desarrollan habilidades cognitivas.

A su vez, entre las técnicas y estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera que López (2010) identifica como las más efectivas para desarrollar las habilidades comunicativas con los estudiantes se encuentran algunas estrategias de dramatización, como los juegos de roles, improvisación guiada, *acting play scripts*, entre otras. Estas técnicas son implementadas con el objetivo de dar una dosis de realismo a la práctica de los contenidos. Asimismo, las

estrategias lúdicas potencian la motivación a través de diversos juegos como *Teddy Says*, juegos de mesa, adivinanzas, *hide and seek*, entre otros.

Con la implementación de estas estrategias no solo se flexibiliza el proceso de aprendizaje, sino también lo vuelve un entorno más divertido, que capta la atención y el interés de los estudiantes. Además, los mantiene motivados a continuar con su proceso de aprendizaje en un espacio no controlado, pero con la responsabilidad y compromiso de seguir formándose activamente.

#### **2.2.4. Las competencias comunicativas**

En el aprendizaje de un segundo idioma es fundamental desarrollar competencias comunicativas que faciliten la expresión y transmisión de ideas efectivamente a otros. Sin embargo, para poder desarrollar dichas competencias, es necesario conocer en qué consisten.

Según la Universidad Internacional de La Rioja [UNIR] (2020):

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla, es decir, en un grupo de personas que comparten la misma lengua y patrones de uso de esa lengua (párr. 2).

Por lo anterior, en el aprendizaje de un nuevo idioma, no basta con desarrollar ciertas habilidades como la comprensión lectora o auditiva, sino también el saber expresarse oralmente. Esta competencia es la que principalmente abrirá horizontes para poder integrarse sin ninguna dificultad entre entornos que se comuniquen en el idioma que se desea aprender.

En el aprendizaje del idioma inglés es clave llevar los conocimientos teóricos a la práctica, porque de ello dependerá qué tan bien un estudiante pueda desenvolverse al momento de tener una conversación real en determinados contextos.

Para lograr el dominio de las competencias comunicativas, se realiza un proceso sistemático que requiere llevar a cabo diferentes tareas y aplicación de diversas estrategias. Por lo tanto, Muñoz (2010) menciona que:

La comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no son solo de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran de la

competencia comunicativa, no sean ni rutinarias ni automáticas, requieren del uso de estrategias en la comunicación y en el aprendizaje (p. 7).

Es muy importante que el facilitador, o la persona que está enseñando un nuevo idioma, implemente estrategias que ayuden a la diversidad de aprendizajes, pues se sabe que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Sin embargo, el objetivo sigue siendo el mismo: dominar las diferentes habilidades del idioma, entre las cuales se encuentran las competencias comunicativas.

Cabe resaltar que existen diferentes tipos de competencias comunicativas que se interrelacionan para lograr resultados favorables en la interacción e integración de una segunda lengua. Entre las cuales se encuentran la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y estratégica.

Álvarez (2024) sustenta que la competencia lingüística se define como el conocimiento implícito que un nativo posee sobre su lengua para formular mensajes de forma independiente, comprenderlos y discernir enunciados incorrectos de los correctos gramaticalmente. A su vez se divide en: gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica (pronunciación).

En segundo lugar, Álvarez (2024) menciona que la competencia sociolingüística se conforma por el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua, como son los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, entre otras.

Siguiendo con las ideas de Álvarez (2024), la competencia pragmática se refiere a la habilidad de utilizar el lenguaje de manera efectiva en diferentes contextos comunicativos y sociales. Se refiere a su vez a 'competencia funcional', es decir, el uso del discurso hablado y de los textos escritos en la comunicación para fines funcionales concretos y 'competencia discursiva', que es la capacidad que posee el usuario o alumno de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua.

Finalmente, Álvarez (2024) considera que la competencia estratégica conforma la capacidad de los hablantes de una segunda lengua para construir frases que expresen exactamente lo que quieren expresar, explotando todos los recursos que tienen a su disposición. La competencia estratégica de la lengua no es solo aplicable en el aprendizaje de

las lenguas extranjeras, sino a la hora de desarrollar conceptos complejos en situaciones específicas en la propia lengua materna.

Por lo anterior, en la adquisición de un segundo idioma, se debe tomar en cuenta que, para el desarrollo de todas las áreas comunicativas, se requiere poner en práctica todas las habilidades, desde el uso de la gramática, la manera de relacionarse e interactuar en cualquier contexto social, el transmitir ideas de una forma lógica y entendible para el receptor, y el adaptar esos conocimientos estratégicamente se vuelve crucial para garantizar el dominio de una nueva lengua.

#### **2.2.4.1. Competencias lingüísticas**

En el desarrollo del ser humano, la adquisición de una lengua es indispensable para poder interactuar y comunicarse con otros. Al ser un ser social, sin estas habilidades no podría integrarse en determinados contextos. Al respecto Santander (2022), postula que una competencia lingüística es “el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no solo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad”. (párr. 3)

Dentro de este orden de ideas, se comprende que todas las personas desde sus primeros años de vida adquieren habilidades lingüísticas al verse expuestos a un idioma determinado, y desde ahí desarrollan conocimientos básicos del mismo que finalmente se convierte en su lengua materna. Posteriormente, en las escuelas, esas habilidades se van mejorando gracias a la introducción del uso de reglas gramaticales, las cuales se reflejan a la hora de expresar sus ideas eficazmente.

El desarrollo de las competencias lingüísticas se convierte en el primer eslabón del aprendizaje durante la educación infantil junto con las reglas para la sociabilidad, esto se debe a que el uso correcto del idioma es, a su vez, la base de la competencia comunicativa entendida como la habilidad de utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación para participar en la vida social. (International Online Education [IOE], 2024, párr.2).

Con relación a lo anterior, se comprende que con el uso apropiado de la lengua nativa una persona es capaz de poder incorporarse ante la sociedad sin dificultades. Gracias a la lengua, el ser humano puede compartir sus pensamientos, emociones, ideas y sentimientos,

conectándose con otros de manera oral y escrita, en diferentes ámbitos y contextos, y por supuesto, con diversos propósitos comunicativos.

Sin embargo, para poder dominar un segundo idioma, el proceso cambia al requerir que estas competencias sean desarrolladas desde lo básico hasta alcanzar el nivel de desenvolvimiento necesario para comunicarse efectivamente con otros, lo cual puede tomar una cantidad de tiempo considerable.

Con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera, para Abdulrahman (2019), las competencias lingüísticas hacen referencia a la capacidad de dominar e internalizar una gramática generativa que permita producir oraciones gramaticalmente correctas. Para Noam Chomsky, esta competencia conformaba el conocimiento puro de las reglas lingüísticas y lo consideraba independiente del uso real del lenguaje en situaciones cotidianas.

Según Council of Europe (2018), actualmente el MCER divide las competencias lingüísticas en rango morfosintáctico o 'rango lingüístico general', vocabulario, precisión gramatical, control de vocabulario o semántica, control fonológico y control ortográfico. Estas subcompetencias son utilizadas en las pruebas de evaluación de competencias y permiten identificar el nivel lingüístico en el que el estudiante se encuentra.

Para empezar, por definición de Council of Europe (2018), el rango lingüístico general se refiere a la variedad de formas lingüísticas que el estudiante dispone. No se trata solo de dominar por completo estas formas, sino de introducir nuevos elementos en su uso lingüístico. El rango lingüístico general incluye desde un repertorio limitado (A1) hasta un rango amplio (B2 hasta C2), y el progreso implica pasar de frases memorizadas a un uso flexible del lenguaje, con la capacidad de expresar ideas con precisión, énfasis y sin ambigüedades.

Durante el proceso de aprendizaje de una lengua, es importante que los estudiantes asuman riesgos al utilizar formas lingüísticas más complejas, lo que significa salir de su zona de confort. En estas situaciones, es natural que su control sobre el lenguaje disminuya, ya que están explorando nuevas estructuras morfológicas y sintácticas. Esta exploración es una parte esencial del aprendizaje.

Como lo menciona Council of Europe (2018), el rango de vocabulario se refiere a la variedad de palabras y expresiones que los estudiantes de lenguas extranjeras pueden utilizar. Este rango se expande a medida que el individuo lee y se expone más al idioma. En los niveles básicos, los estudiantes poseen un repertorio sencillo y limitado de palabras y frases, pero

conforme avanzan, adquieren un vocabulario mucho más amplio que incluye expresiones idiomáticas y coloquialismos. Este rango también está relacionado con el uso del vocabulario en diversos contextos y situaciones.

Con respecto a la precisión gramatical, Council of Europe (2018) expresa que la relación entre la capacidad del estudiante para recordar y la correcta utilización de expresiones y formas gramaticales mientras formulan pensamientos. A medida que se enfrentan a tareas más complejas, su precisión tiende a disminuir, ya que la mayor parte de su capacidad mental se concentra en cumplir con la tarea, lo que puede afectar su control gramatical.

En referencia a la semántica o control de vocabulario, Council of Europe (2018) la considera como la capacidad del estudiante para elegir expresiones apropiadas de su repertorio según el contexto. Conforme aumenta el nivel de la competencia, la selección de vocabulario se basa más en la asociación de palabras, con el uso de colocaciones y grupos léxicos que se utilizan de forma automática al formular oraciones.

Se incluye también el control fonológico, el cual según Council of Europe (2018), se define como la capacidad del estudiante para articular los sonidos de manera clara, además de manejar características prosódicas como la entonación, el ritmo y el estrés. La meta no es una pronunciación “nativa” o la eliminación completa del acento, sino de la inteligibilidad, es decir, cuánta dificultad experimenta el interlocutor para entender al hablante.

Este se divide en tres subcategorías clave. Primero, el control fonológico general, el cual se enfoca en cómo de fácil o difícil resulta para el interlocutor entender el mensaje. Segundo, con la articulación de sonidos, se evalúa la claridad y precisión con la que el hablante articula los sonidos. Tercero, se incluyen las características prosódicas, en otras palabras, el manejo del ritmo, el estrés y la entonación para transmitir significado.

Finalmente, el control ortográfico se refiere a la capacidad del estudiante para copiar palabras y oraciones, escribir correctamente y usar la puntuación y el formato de manera adecuada (Council of Europe, 2018). En los niveles básicos, esto implica copiar palabras y frases simples, pero conforme avanza el proceso de aprendizaje, se espera que el estudiante pueda escribir de manera comprensible, aplicando correctamente las reglas de ortografía, puntuación y formato textual.

## **2.2.5. Teorías de aprendizaje de una segunda lengua**

El aprendizaje de una segunda lengua (L2) ha sido objeto de múltiples teorías a lo largo del tiempo. Estas teorías intentan explicar cómo las personas aprenden un idioma extranjero y cuáles son las mejores formas de simplificar el proceso. En ese sentido, se presentarán a continuación algunas de las teorías más influyentes en esta área del aprendizaje de un segundo idioma, destacando los puntos más relevantes que fundamentan el campo, como la Teoría del Interlenguaje, Teorías Lingüísticas y Teorías Sociolingüísticas y Psicosociales.

### **2.2.5.1. La Teoría del Interlenguaje**

La Teoría de la Interlengua fue propuesta por Selinker (1972), y se centra en los procesos mentales utilizados por los estudiantes de una segunda lengua para desarrollar habilidades lingüísticas. Una interlengua es un sistema de lengua media que combina elementos de la lengua materna del alumno con las reglas y estructuras de otra lengua. Este sistema se desarrolla a medida que el estudiante adquiere más conocimientos de la segunda lengua, pero también puede establecerse, dando lugar a la llamada 'fossilización', un estado en el que se detiene el progreso lingüístico.

Según Selinker, la interlengua es única para cada persona y se ve afectada por una serie de factores, incluidos errores, simplificaciones y conversiones de la lengua nativa a la segunda lengua. La teoría ha tenido un gran impacto en el campo de la lingüística aplicada porque explica cómo los estudiantes desarrollan sistemas lingüísticos únicos a medida que aprenden.

### **2.2.5.2. Las Teorías Lingüísticas**

Según las Teorías Lingüísticas, el aprendizaje de una segunda lengua no depende solamente de las muestras que se reciben del contexto (también llamado caudal lingüístico o input), ni dependen solamente del proceso cognitivo que conlleva exponerse a dicha lengua, sino que se considera que también existen factores internos que los seres humanos poseen de forma innata desde la concepción que les permiten aprender un segundo idioma.

Por su parte, el Enfoque de los Universales Tipológicos del Lenguaje y el Deductivo de Chomsky son los dos enfoques principales que respaldan esta teoría. Para González & Asensio (1996), con base en el enfoque tipológico, la segunda lengua se aprende al identificar las características, variaciones y restricciones del idioma, lo que formaría la estructura

lingüística en el individuo. Por otro lado, Chomsky con su enfoque deductivo, defiende la existencia de una “Gramática Universal”, que se construye de principios generales y parámetros que conforman la gramática de los idiomas conocidos y se ajustan según los datos recibidos.

### **2.2.5.3. La Perspectiva Neurolingüística**

Desde esta perspectiva, el cerebro se encarga del procesamiento de una segunda lengua, considerando la edad de adquisición, el nivel de conocimientos y la manera de adquirir la segunda lengua como los factores neuropsicológicos asociados al aprendizaje y uso de esta (González & Asensio, 1996).

En este sentido, una de las propuestas teóricas más célebres es la de Lenneberg con su Hipótesis del Período Crítico, en la que argumenta que el ser humano al alcanzar una edad determinada (alrededor de los 12 años) comienza a experimentar dificultades para aprender una segunda lengua, especialmente en el área fonética, debido a que las funciones del lenguaje se localizan de manera permanente en el hemisferio izquierdo del cerebro, lo que complicaría alcanzar un nivel de proficiencia similar al de un hablante nativo.

### **2.2.5.4. Las Teorías Sociolingüísticas y Psicosociales**

En el abordaje de la temática sobre el aprendizaje de una segunda lengua no pueden dejar de mencionarse las Teorías Sociolingüísticas y Psicosociales, debido a que se ven fuertemente influenciadas en contextos sociales, situacionales y psicológicos en la adquisición del lenguaje. Un buen entendimiento de estas teorías es fundamental para poder implementar metodologías que se adapten a las necesidades de los estudiantes y respondan a diversos contextos. Blanco (2005), reafirma que para Spolsky:

La sociolingüística es el estudio del lenguaje tal como es utilizado, así como de la sociedad en cuanto ente que se comunica: es el campo que estudia la relación entre el lenguaje y la sociedad; entre los usos del lenguaje y las estructuras sociales en las cuales viven y se desenvuelven los usuarios de la lengua (párr. 31).

Dicho de otro modo, la sociolingüística estudia cómo el lenguaje está influenciado desde diferentes contextos. Por ejemplo, se basa en la edad, la clase, la etnicidad, el género, la geografía; es decir, que todo esto muestra que el lenguaje no cae en vacíos, sino que está considerablemente establecido en lo social.

Existen muchos autores que sustentan estas teorías, pero dentro de los principales se puede mencionar a William Labov (1972), el cual fue pionero en el estudio de la relación del lenguaje y la sociedad. Él introdujo la idea de la 'variación lingüística' que sostiene que las diferencias en el habla no son aleatorias, sino que están ligadas a factores específicos. Labov creía que esta diferencia no solo es normal, sino también indispensable para el correcto funcionamiento de un segundo idioma.

Su aporte permite a los docentes adaptar sus metodologías de enseñanza, enfocada en las variedades lingüísticas o a los dialectos locales en los que los estudiantes se pueden enfrentar dentro de sus interacciones reales en contextos diversos.

Otra de las teorías que sustentan la sociolingüística es el modelo de la competencia comunicativa, en la cual Hymes propuso que la competencia comunicativa debe entenderse como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten a los hablantes de una comunidad lingüística entenderse entre sí (Pilleux, 2001). Dicho de otra forma, es la capacidad que tienen los seres humanos para la apropiada utilización e interpretación del significado de las variedades lingüísticas en cualquier situación, teniendo en cuenta las funciones y variaciones de la lengua y los supuestos culturales en la situación comunicativa.

Por otro lado, la Teoría Sociocultural se basa en las ideas de Vygotsky (1978), quien enfatiza la interacción social como un factor clave en el desarrollo del lenguaje. Su teoría sustenta que el aprendizaje ocurre en un contexto social y cultural, y la interacción con hablantes más competentes (como profesores o compañeros) permite al estudiante internalizar nuevos conocimientos lingüísticos.

Un concepto crucial de esta teoría es la 'zona de desarrollo próximo' (ZDP), que se refiere a la diferencia entre lo que un estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con la ayuda de otros. En el aprendizaje de una L2, esto implica que la enseñanza debe estar enfocada en apoyar al estudiante a medida que realiza tareas que están más allá de sus capacidades actuales, proporcionando la estructura necesaria para avanzar hacia un mayor dominio del idioma.

#### **2.2.5.5. La Teoría del Monitor**

En continuación con las teorías de aprendizaje de una segunda lengua, se presenta Stephen Krashen (1982), el cual es protagonista por haber propuesto uno de los modelos más

importantes e influyentes en la adquisición de una L2, conocida como la Hipótesis del Monitor, que consta de cinco componentes principales: la hipótesis de adquisición-aprendizaje, el monitor, hipótesis del orden natural, el input comprensible y la hipótesis del filtro afectivo.

En primer lugar, para Krashen existen dos maneras en las cuales una persona adquiere un segundo idioma, por lo tanto, contrasta dos términos: adquisición, que prácticamente sería cuando las personas se exponen a una segunda lengua sin prestar atención consciente al lenguaje, tal y como los niños aprenden su lengua materna. Por otro lado, sostiene que “aprendizaje” es cuando se presta una atención intencional sobre la forma de ese idioma y las reglas gramaticales.

En segunda instancia, se menciona la hipótesis del monitor, en la cual se comprende que, a partir del conocimiento “adquirido” se pueden realizar modificaciones en los enunciados del hablante, el cual es responsable del uso espontáneo del lenguaje. Por lo tanto, basados en esta teoría, la enseñanza de una lengua no se debería enfocar en reglas gramaticales, sino en la comunicación como tal.

La hipótesis del orden natural se centra en estudios de morfemas y postula que la adquisición de reglas del lenguaje se lleva a cabo en un orden “natural”, siendo así que el orden de dicha adquisición depende no solo de la simplicidad del esquema y tampoco tiene que ver con el uso de reglas que normalmente se enseñan en las clases de un segundo idioma.

Por su parte, la hipótesis del input consiste en mostrar que los seres humanos adquieren el lenguaje a partir de la recepción de mensajes comprensibles, y si estos mensajes se entienden y se proporcionan en una cantidad suficiente, es todo lo que se necesita para tener un buen nivel de comprensión de la lengua materna y fácilmente llegar a entender una L2 sin tener que estudiar estrictamente las estructuras gramaticales. A esta hipótesis, Krashen la identifica como ‘i+1’, (siendo ‘i’ el nivel actual de un hablante e ‘i+1’ el siguiente nivel, tendiendo la comprensión suficiente del input contenido).

Para finalizar, Krashen habla de ‘la hipótesis del filtro afectivo’, donde explica que existen algunas barreras o bloqueos mentales que impiden la velocidad del desarrollo de una segunda lengua. En otras palabras, si el filtro afectivo se encuentra muy bajo o alto, afectaría en gran manera en la adquisición de una L2. También menciona que los niños tienen mayor facilidad de adquirir un segundo idioma porque sus filtros afectivos se mantienen normales. En cambio, para un adolescente o un adulto, ya se dificulta.

### 2.2.5.6. Las Teorías Cognitivas

Las Teorías Cognitivas consideran el aprendizaje de una segunda lengua como similar a otras habilidades cognitivas complejas. Estas teorías se centran en los procesos mentales implicados en el aprendizaje y automatización de habilidades lingüísticas.

Para González & Asensio (1996), la teoría de Bialystok es una de las más elaboradas dentro del marco de las teorías cognitivas. Esta teoría se ha desarrollado en dos modelos y se centra en explicar las diferencias individuales en el aprendizaje de una lengua, basándose en tres componentes clave: *input*, conocimiento y *output*.

El primer modelo intenta describir, explicar y predecir las diferencias individuales en el dominio de una segunda lengua y cómo los estudiantes manejan los diferentes aspectos del lenguaje en el que se destacan tres tipos de conocimiento: el de tipo lingüístico explícito, de tipo lingüístico implícito y otros tipos de conocimiento.

El conocimiento de tipo lingüístico explícito, que consiste en factores que el aprendiz puede articular sobre la lengua, como reglas gramaticales o estructuras lingüísticas. Es más fácil de verbalizar y se asocia con el aprendizaje formal.

Por su parte, el conocimiento lingüístico implícito se considera automático e intuitivo, y se utiliza de manera espontánea para comprender y producir el lenguaje. Se refiere a la capacidad del individuo para usar el idioma sin tener que pensar conscientemente en las reglas.

Finalmente, existen otros tipos de conocimientos que no están relacionados directamente con el código lingüístico, como lo es el conocimiento de otras lenguas o del mundo en general.

La hipótesis central de este modelo es que el conocimiento implícito domina el uso del lenguaje en situaciones normales. Solo en circunstancias especiales el hablante de una segunda lengua recurre al conocimiento explícito. Las diferencias individuales en el aprendizaje de una lengua pueden explicarse por la proporción en la que cada estudiante utiliza estos diferentes tipos de conocimiento.

El segundo modelo introduce dos factores clave que influyen en la habilidad lingüística. El factor analítico mide hasta qué punto el aprendiz es consciente de la estructura de

su conocimiento lingüístico, es decir, su capacidad de identificar la estructura formal de la lengua. Por otro lado, el factor automático es más característico de las primeras etapas de la adquisición del lenguaje, donde el estudiante utiliza el conocimiento lingüístico de manera automática, sin necesidad de reflexionar sobre sus estructuras (González & Asensio, 1996, p. 176).

A esta teoría se suman Schneider y Shiffrin, Anderson, McLaughlin, y Ellis con sus diferentes aportes que complementan la teoría de Bialystok al afirmar que el aprendizaje de un segundo idioma es posible gracias al proceso cognitivo que de forma, tanto consciente como inconsciente, posibilita reconocer y aplicar las estructuras lingüísticas del idioma.

### 2.2.6. Pruebas estandarizadas del idioma inglés en El Salvador

Las pruebas estandarizadas en el idioma inglés evalúan el dominio lingüístico mediante la producción oral, la comprensión auditiva y lectora, y el uso de gramática y vocabulario, reportando los resultados según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Según la definición de Cambridge University Press & Assessment (s.f.), “el MCER es el estándar internacional que define la competencia lingüística. Se utiliza en todo el mundo para definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes en una escala de niveles de inglés, desde un A1 hasta un C2” (párr. 1).

A continuación, se presenta detalladamente cada nivel y sus características en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera:

**Tabla 1**

*Nivel a escala global según MEER*

<b>USUARIO COMPETENTE</b>	
<b>C2</b>	<b>C1</b>
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	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

---

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.

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 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

#### A1

---

---

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.

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.* Adaptada de *Certificación de Dominio del Idioma Inglés*, por O. Chaves Jiménez, 2024 (<https://revistas.tec.ac.cr/index.php/ventana/article/view/7123/6929>).

En el sistema educativo salvadoreño, estas pruebas son indispensables en el ámbito laboral y académico como un respaldo de que el estudiante de idioma inglés ha obtenido el dominio necesario para desempeñarse en posiciones que requieran el manejo de esta lengua en un determinado nivel, o como parte de su proceso de graduación; además, son requeridas para aplicar a becas y visas internacionales dado que son internacionalmente reconocidas en más de 200 países.

Cabe resaltar que, en El Salvador, las certificaciones oficiales como un requisito para licenciaturas aplicadas a la docencia son el *TOEFL (Test of English as a Foreign Language)*, y el *TOEIC (Test of English for International Communication)*, es obtenido por los egresados de algunas licenciaturas y técnicos no relacionados a la enseñanza del inglés como segunda lengua y los profesorados. Ambos certificados son solicitados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para seleccionar y nombrar docentes en el sector educativo público. Sin embargo, para algunas empresas y centros educativos privados ambas certificaciones aportan valor al perfil del profesional.

### 2.2.6.1. Prueba TOEFL

El propósito de esta prueba es medir el dominio del inglés como segunda lengua en situaciones de la vida real, como clases, conversaciones, tareas cotidianas, entre otras actividades; y comprende de tres secciones principales, comprensión auditiva, gramática y comprensión lectora. Cada sección tiene un límite de tiempo y de preguntas determinadas diseñadas para evaluar el nivel con base a un puntaje máximo de 677 en su versión ITP (*Institutional Testing Program*), que consiste en tomar la prueba escrita en una institución acreditada por la *Educational Testing Services* (ETS); es decir, de forma presencial y en formato impreso.

**Tabla 2**

*Estructura del examen TOELF ITP*

Sección	N.º de preguntas	Tiempo de administración	Puntaje
Comprensión oral	50	35 minutos	31-68
Estructura y Expresión escrita	40	25 minutos	31-68
Comprensión lectora	50	55 minutos	31-67
Total	140	115 minutos	310-667

*Nota.* Adaptada de *TOEFL ITP*, por English House, s.f. (<https://englishhouse.com.ec/examenes/toefl-ity>).

### 2.2.6.2. Prueba TOEIC

La prueba *TOEIC* (*Test of English for International Communication*) es una prueba diseñada para medir la competencia en inglés en contextos laborales y profesionales (ETS, s.f., párr. 1). Su principal utilidad es evaluar el nivel de inglés de personas que se desenvuelven en entornos en los que la comunicación en este idioma es esencial.

A diferencia de otras pruebas de inglés, el *TOEIC* se centra en cómo los hablantes no nativos usan el inglés en situaciones cotidianas relacionadas con el trabajo, como reuniones, negociaciones, correos electrónicos y conversaciones telefónicas.

En el ámbito educativo, el *TOEIC* es utilizado por instituciones que buscan medir el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje del inglés, particularmente en programas enfocados en el desarrollo de habilidades laborales. Asimismo, facilita el desarrollo profesional al identificar áreas en las que los empleados o estudiantes deben mejorar, lo que puede ser crucial para avanzar en sus carreras o cumplir con requisitos profesionales específicos.

La prueba *TOEIC* en su versión impresa, tradicionalmente se divide en *Listening* y *Reading*. Cada sección consta de 100 preguntas de selección múltiple y tiene una duración de alrededor de dos horas, siendo 990 puntos la nota máxima. Además de esta prueba de *Listening and Reading*, también existe el *TOEIC Speaking and Writing*, que evalúa la capacidad de producción oral y escrita del inglés, aunque es menos utilizado que la versión de comprensión auditiva y lectora.

**Tabla 3**

*División de las secciones del TOEIC Listening and Reading*

<b>Sección I: <i>Listening</i></b>	
<b>Partes</b>	<b>N.º de preguntas</b>
Parte 1: Fotografías	20
Parte 2: Pregunta - Respuesta	30
Parte 3: Conversaciones	30
Parte 4: Charlas	30
<b>Sección II: <i>Reading</i></b>	
<b>Partes</b>	<b>N.º de preguntas</b>
Parte 5: Oraciones incompletas	40

Parte 6: Completar el texto 20

Parte 7: Comprensión lectora 40

---

*Nota.* Adaptada de *The TOEIC Listening and Reading Test - about the Test of English International Communication*, por Exam English, 2021 ([https://www.examenglish.com/TOEIC/toEIC\\_listening\\_and\\_reading.htm](https://www.examenglish.com/TOEIC/toEIC_listening_and_reading.htm)).

Para los estudiantes de lenguas extranjeras, someterse a estas pruebas se considera parte importante de su proceso de aprendizaje, gracias a que les permite identificar el nivel de competencia lingüística en el que se encuentra. Tener conocimiento de esto, representa un beneficio para reconocer las oportunidades de mejora en cada área del idioma.

## 2.3. DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS Y VARIABLES

**Aprendizaje adaptativo:** sistema de IA que ajusta dinámicamente el contenido de aprendizaje según el rendimiento del estudiante (Universidad Externado de Colombia [UEC], 2024). En la práctica de un segundo idioma, el aprendizaje adaptativo personaliza las actividades y pruebas para centrarse en las áreas donde el estudiante necesita mejorar, optimizando así el proceso de adquisición de competencias.

**Aprendizaje autodidacta:** proceso de adquirir conocimiento de manera autónoma sin la presencia constante de un instructor (Álvarez, 2024). En la modalidad virtual, el aprendizaje autodidacta es clave, ya que los estudiantes gestionan su propio proceso educativo, dependiendo de su motivación y disciplina.

**Autogestión de aprendizaje:** es la capacidad del estudiante para organizar y controlar su propio proceso de aprendizaje y se refiere a las acciones que realizan para planificar, ejecutar y evaluar su progreso. Es particularmente utilizado en un entorno virtual (Martínez-casasola, 2024).

**Chatbots educativos:** “Un chatbot es un programa informático capaz de mantener una conversación con una persona sin que haya intervención humana” (Hernández, s.f., párr. 2). Estos chatbots permiten la práctica interactiva de los contenidos de interés en tiempo real y pueden ajustar el nivel de dificultad en función del progreso del estudiante.

**Competencias comunicativas:** abarcan un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten a una persona comunicarse de forma eficaz en un idioma determinado. Estas habilidades incluyen la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática (Álvarez, 2024).

**Competencias digitales:** habilidades necesarias para utilizar herramientas tecnológicas de manera eficiente en el proceso de aprendizaje. Incluyen el manejo de software educativo, plataformas de videoconferencia y otros recursos digitales que permiten el estudio en línea.

**Competencias lingüísticas:** se define como “el conocimiento implícito que un nativo posee sobre su lengua para formular mensajes de forma independiente, comprenderlos y discernir enunciados correctos de los incorrectos gramaticalmente” (Álvarez, 2024, párr. 4). Estas

competencias se dividen en competencia gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.

**Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA):** son plataformas y tecnologías digitales que permiten la enseñanza y el aprendizaje a distancia. Este término implica la modalidad en la que se desarrollan las clases, el uso de recursos virtuales y la interacción entre estudiantes y docentes sin necesidad de presencia física (Sulbarán, 2023).

**Escalas de dominio del idioma:** las escalas de dominio del idioma miden la capacidad de realizar tareas lingüísticas y proporcionan pautas para identificar el nivel de dominio del idioma basándose en el desempeño de los estudiantes en evaluaciones (Language Testing International, 2024). Entre las más conocidas por sus siglas en inglés se encuentran ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*), ILR (*Inter-Agency Language Roundtable*) y CEFR (*Common European Framework Reference for Languages*).

**Interacción comunicativa:** acto de intercambiar información entre dos o más personas utilizando el lenguaje. En el aprendizaje de un segundo idioma, la interacción comunicativa es clave para desarrollar la fluidez y la comprensión, ya que permite a los estudiantes practicar en situaciones reales o simuladas.

**Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (CEFR, por sus siglas en inglés):** es un estándar internacional utilizado para describir las habilidades lingüísticas de los estudiantes en un segundo idioma. Clasifica el nivel de competencia en seis niveles: A1, A2, B1, B2, C1, y C2, que abarcan desde principiante hasta dominio completo (Cambridge University Press & Assessment, s.f.).

**Modalidad virtual:** sistema educativo que se desarrolla a través de plataformas digitales, permitiendo la enseñanza a distancia (Mota *et. al.*, 2020). Este término se utiliza para describir la modalidad en la que los estudiantes llevan a cabo sus estudios, utilizando recursos en línea sin la necesidad de asistencia presencial.

**Plataformas educativas virtuales:** herramientas tecnológicas como Moodle, Google Classroom o Zoom, utilizadas para la entrega de contenidos educativos y la interacción entre profesores y estudiantes en la modalidad virtual.

**Pruebas estandarizadas:** son pruebas certificadas o de proficiencia que mantienen una dificultad constante, y permiten comparaciones con otras pruebas similares. Se desarrollan

centralizadamente y evalúan habilidades específicas con criterios definidos (Instituto Cervantes, s.f.). Ejemplos de pruebas estandarizadas para evaluar el nivel de inglés son el *TOEIC*, *TOEFL* y *IELTS*, que miden habilidades como la comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita.

**Retroalimentación:** proceso mediante el cual un estudiante recibe comentarios sobre su desempeño, lo que le permite mejorar sus habilidades (UMCE, 2016). En la modalidad virtual, la retroalimentación puede ser tanto inmediata (a través de herramientas automatizadas) como diferida (mediante correcciones del docente).

***TOEIC (Test of English for International Communication):*** es una prueba estandarizada que mide la habilidad de una persona para comunicarse en inglés en un entorno laboral (Educational Testing Service [ETS], s.f.).

## 2.4. SISTEMA DE HIPÓTESIS

**Hipótesis de trabajo:** La autogestión de estudio en la modalidad virtual facilitó el desarrollo de las competencias lingüísticas en el idioma inglés en los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la Universidad Gerardo Barrios.

Hipótesis	Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores
La autogestión de estudio en la modalidad virtual facilitó el desarrollo de las competencias lingüísticas en el idioma inglés en los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la Universidad	VI: Autogestión de estudio en la modalidad virtual.	La autogestión del estudio en la modalidad virtual se refiere a la capacidad del estudiante para administrar de manera autónoma y efectiva su propio proceso de aprendizaje, aprovechando los recursos tecnológicos disponibles. Implica la planificación y organización del tiempo, la elección de estrategias cognitivas adecuadas y la motivación personal para alcanzar los objetivos de aprendizaje.  En un entorno virtual, esta autogestión se fortalece mediante el uso de herramientas en línea,	Autogestionar el aprendizaje en la virtualidad, involucra aspectos como la planificación del tiempo, el uso de herramientas tecnológicas, y la búsqueda activa de información, para cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos por el estudiante para sí mismo, y requiere de un profundo sentido de responsabilidad y conciencia del proceso de aprendizaje.	Herramientas tecnológicas  Planificación  Actividades de aprendizaje  Conectividad  Estrategias de estudio  Interacción  Flexibilidad  Organización

<b>Hipótesis</b>	<b>Variables</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>	<b>Indicadores</b>
Gerardo Barrios.		plataformas educativas y la conectividad a redes, lo que permite al estudiante interactuar, acceder a materiales de estudio y avanzar en su formación de manera flexible y autorregulada (Cervantes <i>et al.</i> , 2023, 58-59).		
	VD: Desarrollo de competencias lingüísticas en el idioma inglés.	La competencia lingüística, según Chomsky (citado por Cabrera & Martínez, 2017), “es la capacidad que tiene todo ser humano de manera innata de poder hablar y crear mensajes. Esta competencia se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizadas el individuo y se activan según se desarrolle su capacidad coloquial” (p. 31).	La competencia lingüística en el idioma inglés permite a los estudiantes expresarse y comprender el idioma, facilitando la comunicación y transmisión de ideas con anglófonos u otros estudiantes del idioma inglés como segunda lengua. El desarrollo adecuado de esta competencia permite un intercambio de ideas fluido y comprensible.	Lengua extranjera Gramática Semántica Fonología Ortografía Ortoépica Compresión Expresión

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1. TIPO DE ESTUDIO**

Hernández Sampieri *et. al.* (2014) señalan que “los estudios de alcance descriptivo, buscan especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p. 92).

Este enfoque permitió obtener una visión detallada y clara del estado actual de las competencias lingüísticas; es decir, la comprensión y producción oral y escrita en el idioma inglés de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la modalidad virtual, para poder identificar las áreas de fortaleza y oportunidades de mejora.

### **3.2. ENFOQUE**

El método de investigación cuantitativa, como lo argumentan Del Canto & Silva (2013), se centra en la recolección y análisis de datos numéricos para identificar patrones, hacer predicciones y establecer relaciones causales entre variables. Dada su objetividad, este método facilitó la obtención de datos y la formación de los análisis respectivos para determinar el grado de dominio del idioma inglés con el que cuentan los estudiantes egresados.

En ese sentido, Hernández Sampieri *et. al.* (2014), destaca sus características principales:

El método de investigación cuantitativa se centra en medir y estimar fenómenos, formulando y probando hipótesis basadas en teorías. Utiliza datos numéricos recolectados mediante procedimientos estandarizados y los analiza con métodos estadísticos. Busca resultados objetivos, generalizables y replicables, minimizando el error y la influencia del investigador, para confirmar y predecir fenómenos y establecer leyes universales y causales (pp. 5-6).

Por tanto, este método facilitó la medición del nivel lingüístico del idioma inglés alcanzado por los estudiantes egresados, a través de la modalidad virtual, haciendo uso de técnicas y herramientas de autogestión de aprendizaje.

### **3.3. MÉTODO**

El método deductivo, como lo manifiesta, Abreu (2014):

Permite determinar las características de una realidad particular que se estudia por derivación o resultado de los atributos o enunciados contenidos en proposiciones o leyes científicas de carácter general formuladas con anterioridad. Mediante la deducción se derivan las consecuencias particulares o individuales de las inferencias o conclusiones generales aceptadas (p. 200).

En el contexto de este estudio sobre las competencias lingüísticas del inglés desarrolladas en la modalidad virtual, este método deductivo permitió analizar cómo los principios generales del aprendizaje en línea se aplican a la situación específica del dominio de las competencias lingüísticas de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales.

Para ello, se identificaron y presentaron ideas, teorías o principios ya establecidos sobre el desarrollo de competencias lingüísticas en general (desde un enfoque teórico sobre el aprendizaje de idiomas hasta lo más específico), comprobando si cumplen o no en el contexto de la modalidad virtual para el desarrollo de competencias lingüísticas.

### **3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA**

#### **Población**

López (2004) define la población como “el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 69). Estas personas u objetos deben compartir una o más características definidas. En conformidad con Hernández Sampieri *et. al.*, (2014), “las poblaciones deben situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo” (p. 174).

La población fue conformada por los 57 estudiantes de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la modalidad virtual en la Universidad Gerardo Barrios, San Miguel, egresados durante el año 2023.

## **Muestreo censal**

Hernández Sampieri *et. al.*, (2014) declaran que la muestra “es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p. 175).

La muestra seleccionada constó de los 57 estudiantes de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la modalidad virtual en la Universidad Gerardo Barrios, egresados en el año 2023, quienes han completado el plan de estudio que incluye ocho asignaturas orientadas al desarrollo de competencias en el idioma inglés.

Con el objetivo de obtener resultados más precisos y debido al tamaño reducido de la población, se hizo uso del muestreo censal. Como lo define Hayes (citado por García, 2019), “muestra censal es cuando la cantidad de la muestra es igual a la población, esta clasificación se utiliza cuando la población es relativamente pequeña y cuando es menester averiguar el parecer de la totalidad de la población” (p. 7).

## **3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

### **Técnica**

#### **Encuesta**

En palabras de López-Roldán & Fachelli (2015), la encuesta es una técnica de recolección de datos cuya finalidad es la de “obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida” (p. 8), a través de la interrogación de los sujetos seleccionados.

Esta técnica permitió la obtención de información necesaria para medir el nivel de las competencias lingüísticas desarrolladas en los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales, agregando otros datos que sean relevantes para el estudio.

Esta técnica fue desarrollada de manera virtual por medio de un formulario de Google como recurso en línea. Por lo tanto, esta herramienta permitió mantener la confidencialidad en las respuestas de los estudiantes y un mejor agrupamiento de los datos obtenidos.

## **Instrumentos**

### **Cuestionario**

El cuestionario es un “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (Hernández Sampieri *et. al.*, 2014, p. 217). Este instrumento puede ser utilizado tanto en encuestas como en entrevistas.

Se incluyeron preguntas de selección múltiple y cerradas orientadas a conocer diferentes aspectos, entre ellos la edad, el género y año de egreso. Además, se recabaron datos relacionados con la prueba *TOEIC*; tales como, la cantidad de veces que los estudiantes egresados se han sometido a la prueba, el puntaje total y por secciones, participación previa en cursos de preparación y la duración de estos. También, se consideró la autogestión de aprendizaje con relación a las técnicas y herramientas frecuentemente utilizadas, la cantidad de horas que designaron a su aprendizaje y las competencias en las que mayor dificultad presentaron en desarrollar.

### **Prueba objetiva o de conocimiento**

Las pruebas objetivas, como lo menciona Arias (2020), “permiten conocer el nivel de conocimiento que tiene una persona en relación con un tema determinado, por lo general son utilizadas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Para su respuesta se debe utilizar la lógica y los conocimientos concretos” (p. 112).

Para poder evaluar el nivel de competencias lingüísticas de los estudiantes egresados al comunicarse oralmente, se decidió hacer uso de la herramienta de inteligencia artificial SmallTalk2Me que ofrece una prueba de conocimiento automatizada del inglés hablado. Esta prueba consistía en una serie de preguntas sobre imágenes o textos contextualizados en diferentes situaciones, a las que los estudiantes egresados responderían oralmente para obtener una retroalimentación inmediata de su desempeño que los posicionara en un nivel del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

De esta manera, dicha herramienta permitiría la evaluación del nivel de la fluidez, gramática, pronunciación, vocabulario e interacción en el discurso oral los estudiantes egresados de la carrera de Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la modalidad virtual con un 95% de precisión. Sin embargo, esta no pudo ser ejecutada como

previamente se había planificado, dado que no hubo interés por parte de los estudiantes para participar en ella.

### **3.6. ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **Etapa I: Situación problemática**

Se identificó la problemática relacionada con el aprendizaje del idioma inglés y el desarrollo de competencias lingüísticas en el grupo de estudiantes que se encuentran egresados de la carrera de Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales luego de haber cursado todas las asignaturas en modalidad virtual. Asimismo, se estableció la importancia de indagar dicha temática y los objetivos que guiaron la investigación.

#### **Etapa II: Diseño del proyecto de investigación**

Con base en la problemática identificada, se seleccionó la metodología de investigación, se definió la población de estudio, el tipo de muestreo y se eligieron las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Además, se indagó en la bibliografía existente relacionada con la temática para fundamentarla, es decir, el marco teórico.

#### **Etapa III: Diseño de los instrumentos de recolección de datos**

Se creó un cuestionario para obtener datos relevantes relacionados con el proceso de desarrollo de las competencias lingüísticas en el idioma inglés en la modalidad virtual, así como información sobre las herramientas de autogestión de aprendizaje utilizadas por los estudiantes egresados, con el propósito de obtener la certificación *TOEIC*. Complementariamente, se planificó hacer uso de una herramienta de inteligencia artificial para conocer el nivel de competencia lingüística enfocada en la producción oral, pero debido a la disposición de los estudiantes no pudo llevarse a cabo.

#### **Etapa IV: Trabajo de campo**

Se aplicaron los instrumentos de recolección de datos al grupo de estudiantes egresados de la carrera de Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de forma virtual.

#### **Etapa V: Análisis e interpretación de datos**

Los datos obtenidos se analizaron utilizando el método deductivo, de tipo descriptivo, para identificar patrones y relaciones significativas entre las variables y los datos.

### **Etapa VI: Diseño de la propuesta**

Con base en la información obtenida, se diseñó una propuesta metodológica de autogestión de aprendizaje que integra diversas herramientas virtuales para optimizar la preparación de los estudiantes egresados y que pueda alcanzar un desempeño exitoso en el examen *TOEIC*.

### **Etapa VII: Redacción del informe final**

Se plasmó el desarrollo de la investigación y resultados posteriores en un documento final, al que el ente evaluador asignado a la investigación tenga acceso para su posterior revisión.

### **Etapa VIII: Defensa y presentación de tesis**

Se expuso detalladamente el proceso de investigación y las etapas en las que se desarrollará. Asimismo, se describieron los hallazgos y la propuesta para solventar la problemática planteada.

## **3.7. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

Los datos recolectados a través de los instrumentos fueron ordenados y clasificados en:

- Generalidades: se identificó la frecuencia de aspectos relevantes como la edad, género y el año de egreso.
- Resultados *TOEIC*: se analizaron datos como el número de veces que los estudiantes egresados han tomado el examen, puntaje total, puntaje por secciones (comprensión lectora, auditiva y expresión escrita), si han tomado cursos de preparación para la prueba y la duración del curso.
- Resultado prueba *SmallTalk2Me*: esta herramienta permitiría medir el nivel de fluidez, gramática, pronunciación, vocabulario e interacción del discurso oral del idioma inglés, asignando una calificación o categoría según el aprendizaje previo. Sin embargo, dicha prueba no pudo ser implementada debido a la poca disposición de los estudiantes.
- Autogestión de aprendizaje: este espacio permitió identificar las herramientas virtuales de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes, así como la cantidad de tiempo dedicada a practicar las competencias lingüísticas.

Estos datos fueron analizados haciendo uso de tablas y gráficos en el programa *Excel*, que permitieron identificar la frecuencia de las respuestas obtenidas de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales.

## CAPÍTULO IV: HALLAZGOS EN LA INVESTIGACIÓN

### 4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La información recolectada ha sido organizada en las secciones siguiente: Generalidades, Prueba *TOEIC* y Autogestión de estudio. El análisis busca responder las preguntas planteadas y los objetivos del estudio, abordando aspectos relacionados con la edad, género, conocimientos previos de inglés, desempeño en el *TOEIC* y estrategias de aprendizaje autogestivo empleadas.

Para llevar a cabo este proceso, se coordinó con la decanatura de la Facultad de Derecho y Relaciones Internacionales de la Universidad Gerardo Barrios, quienes facilitaron la comunicación con el grupo de los estudiantes egresados. Posteriormente, se extendió una convocatoria para la presentación de las indicaciones para el llenado de la encuesta y el uso de la herramienta para la prueba de conocimientos *Smalltalk2me*, a la cual un pequeño porcentaje de los estudiantes asistió. Sin embargo, se les compartió la grabación de la sesión con un videotutorial y una guía de uso escrita para la implementación de la herramienta. Se compartió luego el enlace a la encuesta con un periodo de una semana para poder responderla.

Al finalizar la semana, se identificó que ningún estudiante había respondido. Por esta razón, se tomó a bien omitir la prueba de conocimiento del inglés oral para motivar la participación del grupo. Luego de haberles informado de este cambio, se logró obtener 51 participaciones en la encuesta.

Los datos obtenidos han sido detallados a continuación.

## Generalidades

### 1. Edad

**Tabla 4**

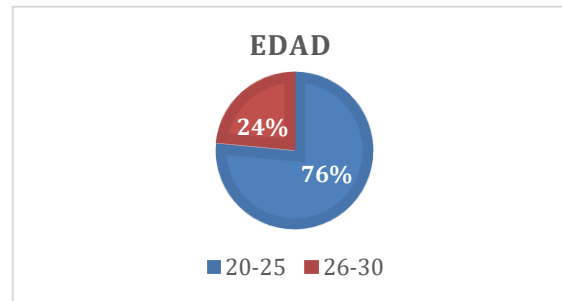
*Rango de edad de los estudiantes egresados*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
20-25	39	76%
26-30	12	24%
31+	0	0%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 1**

*Rango de edad de los estudiantes egresados*



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

El 76% de los estudiantes egresados se encuentran en el rango de edad de 20 a 25 años, mientras que un 24% tienen entre 26 y 30 años. No hay participantes mayores de 31 años.

### Interpretación de resultados

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes se encuentran en una etapa temprana de la adultez, lo cual es común en programas educativos a nivel universitario o de formación profesional. Este rango de edad sugiere una población estudiantil homogénea en términos de experiencia y generación.

## 2. Género

**Tabla 5**

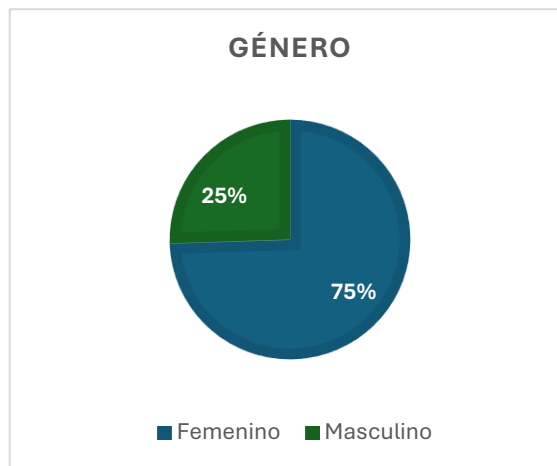
*Género de los estudiantes egresados*

<b>Género</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Femenino	38	75%
Masculino	13	25%
Otro	0	0%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 2**

*Género de los estudiantes egresados*



Fuente: Elaboración propia

### **Descripción de resultados**

Un 75% de los estudiantes encuestados son mujeres, mientras que el 25% son hombres. No se reportaron participantes en la categoría de "otro".

### **Interpretación de resultados**

Esto refleja una significativa predominancia femenina entre los estudiantes encuestados. Este dato puede estar relacionado con la naturaleza de la carrera o el contexto social y cultural que incentiva mayor participación de mujeres en este tipo de programas académicos.

### 3. ¿Poseía conocimientos previos del idioma inglés antes de comenzar la carrera?

Tabla 6

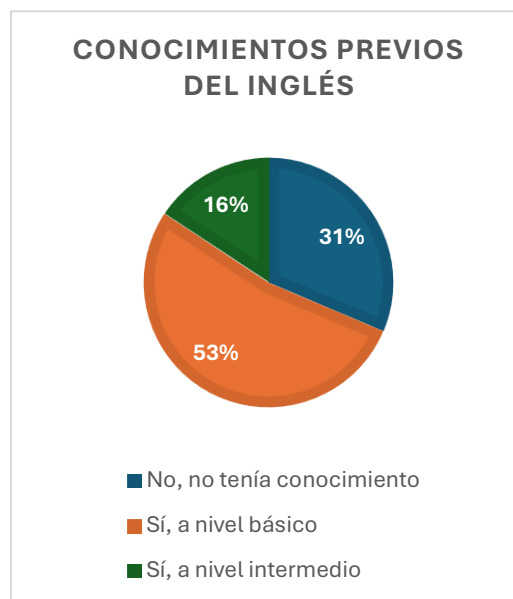
Conocimientos previos del idioma inglés

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No, no tenía conocimiento.	16	31%
Sí, a nivel básico.	27	53%
Sí, a nivel intermedio.	8	16%
Sí, a nivel avanzado.	0	0%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

Figura 3

Conocimientos previos del idioma inglés



Fuente: Elaboración propia

#### Descripción de resultados

El 53% de los estudiantes tenían conocimientos básicos de inglés antes de iniciar la carrera, un 16% poseía nivel intermedio, mientras que el 31% no tenía conocimiento previo. No se reportaron participantes con nivel avanzado.

#### Interpretación de resultados

La mayoría de los estudiantes ingresaron a la carrera con al menos conocimientos básicos, lo cual puede ser una ventaja en su formación. Sin embargo, el 31% que no tenía conocimiento previo implica un desafío adicional para la institución al nivelar sus competencias lingüísticas del idioma inglés desde cero. Para el 16% restante, se pudo haber presentado cierta facilidad para comprender el idioma y mejorar sus competencias durante las materias cursadas.

## Prueba TOEIC

### 4. ¿Cuántas veces ha tomado el examen TOEIC?

Tabla 7

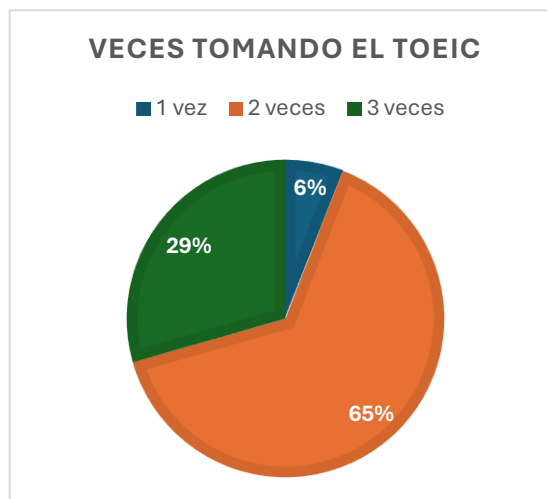
Número de veces tomando la prueba  
TOEIC

Nº de veces	Frecuencia	Porcentaje
1 vez	3	6%
2 veces	33	65%
3 veces	15	29%
4 o más veces	0	0%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

Figura 4

Número de veces tomando la prueba  
TOEIC



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

El 65% de los estudiantes encuestados ha tomado el examen TOEIC dos veces, el 29% lo realizó tres veces, mientras que un 6% lo tomó una vez. No hay estudiantes que lo hayan tomado cuatro o más veces.

### Interpretación de resultados

Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes tienen la oportunidad de tomar este examen varias veces con el objetivo de mejorar sus puntajes. A la vez, se puede identificar que más de la mitad del grupo de estudiantes no aprobaron el examen en el primer intento, por lo que tuvieron que realizarlo una segunda o tercera vez, debido a los requerimientos del programa académico para poder titularse.

## 5. ¿La primera vez que realizó la prueba TOEIC fue antes de su egreso?

**Tabla 8**

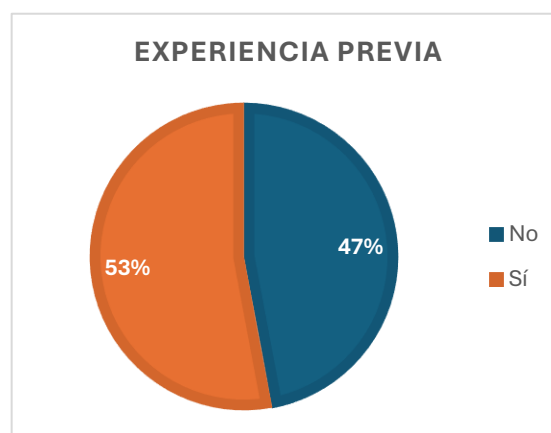
*Experiencia previa con la prueba TOEIC antes del egreso*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí	27	53%
No	24	47%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 5**

*Experiencia previa con la prueba TOEIC antes del egreso*



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

El 53% de los estudiantes encuestados realizó el examen TOEIC por primera vez antes de egresar, mientras que el 47% lo hizo después.

### Interpretación de resultados

Esta distribución indica que aproximadamente la mitad de los estudiantes tienen la oportunidad de prepararse y realizar el examen mientras aún cursan la carrera, lo cual podría influir en su desempeño y facilitar su transición al mundo laboral. Al ser una prueba compleja, una buena parte de los estudiantes optan por tomarla antes de su egreso con el objetivo de identificar las secciones en las que necesitan refuerzo y prepararse con anticipación para no atrasarse en su proceso de graduación.

## 6. ¿Tomó algún curso de preparación antes de realizar la prueba TOEIC?

**Tabla 9**

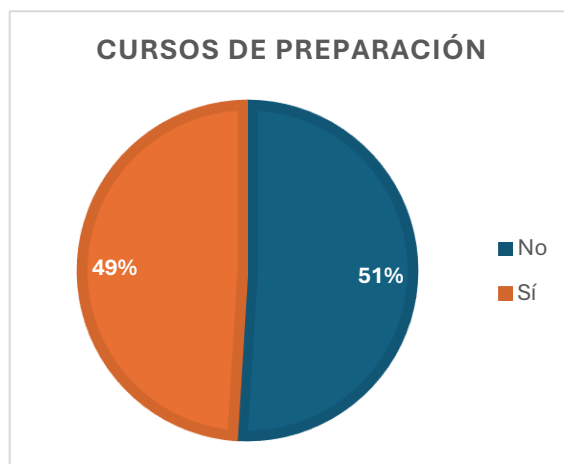
*Participación en cursos de preparación*

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Sí	25	49%
No	26	51%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 6**

*Participación en cursos de preparación*



Fuente: Elaboración propia

### **Descripción de resultados**

El 49% de los estudiantes encuestados tomaron un curso de preparación para el TOEIC, mientras que el 51% no lo hizo.

### **Interpretación de resultados**

La proporción casi equitativa sugiere que la decisión de tomar un curso de preparación depende de factores personales o contextuales. Aquellos que no tomaron un curso podrían confiar en las competencias adquiridas durante la carrera o enfrentar limitaciones como el tiempo o los recursos.

## 7. Si su respuesta anterior fue afirmativa, ¿el curso lo tomó en la UGB?

**Tabla 10**

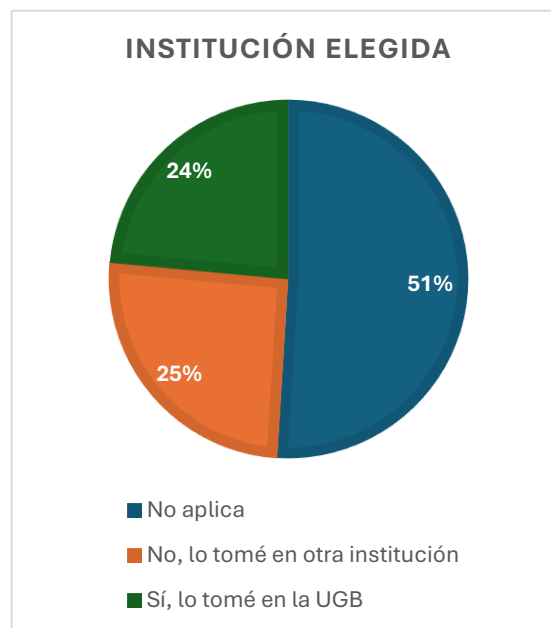
*Institución elegida para el curso de preparación*

<b>Respuestas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí, lo tomé en la UGB.	12	24%
No, lo tomé en otra institución.	13	25%
No aplica	26	51%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 7**

*Institución elegida para el curso de preparación*



Fuente: Elaboración propia

### **Descripción de resultados**

De los estudiantes que tomaron un curso, el 24% lo realizaron en la UGB, mientras que el 25% asistieron a otra institución. El 51% restante no aplica porque no tomaron ningún curso.

### **Interpretación de resultados**

Los datos reflejan que tanto la universidad como otras instituciones externas juegan un papel importante en la preparación de los estudiantes para el examen *TOEIC*.

**8. Si su respuesta fue afirmativa, ¿cuál fue la duración del curso?**

**Tabla 11**

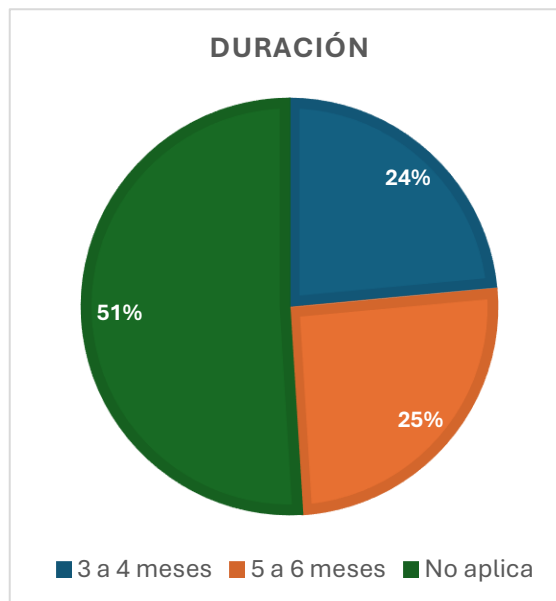
*Duración del curso de preparación*

Duración del curso	Frecuencia	Porcentaje
1 a 2 meses	0	0%
3 a 4 meses	12	24%
5 a 6 meses	13	25%
Más de 6 meses	0	0%
No aplica	26	51%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 8**

*Duración del curso de preparación*



Fuente: Elaboración propia

**Descripción de resultados**

Un 24% de los estudiantes egresados tomaron cursos de 3 a 4 meses, mientras que el 25% asistieron a cursos de 5 a 6 meses. El 51% no aplica por no haber tomado ningún curso.

**Interpretación de resultados**

Los cursos de mayor duración parecen ser preferidos por los estudiantes, probablemente porque permiten una preparación más completa para el examen *TOEIC*. Esto destaca la importancia de ofrecer programas de preparación con duración adecuada y adaptada a las necesidades de los estudiantes.

## 9. ¿Completó el curso satisfactoriamente?

Tabla 12

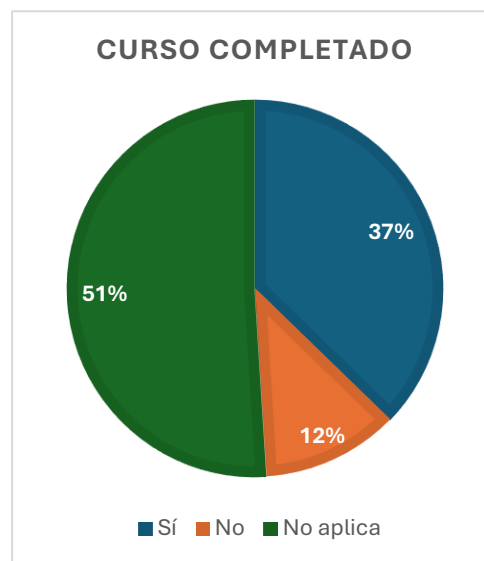
Curso completado

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, completé el curso satisfactoriamente	19	37%
No, no logré completarlo	6	12%
No aplica	26	51%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

Figura 9

Curso completado



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

De los encuestados, el 37% reportó haber completado el curso de manera satisfactoria, mientras que un 12% indicó que no logró completarlo. El 51% de los participantes señaló que esta pregunta no aplica porque no tomaron el curso.

### Interpretación de resultados

Estos resultados reflejan que, aunque una proporción considerable de estudiantes logra finalizar el curso de preparación, existe un porcentaje que enfrenta dificultades para completarlo. Esto podría deberse a factores como disponibilidad de tiempo, nivel de dificultad o motivación. La alta proporción de estudiantes en la categoría de "No aplica" enfatiza que una parte significativa de los encuestados no optó por esta opción de preparación.

## 10. ¿Considera que el curso le ayudó a mejorar sus competencias en inglés?

Tabla 13

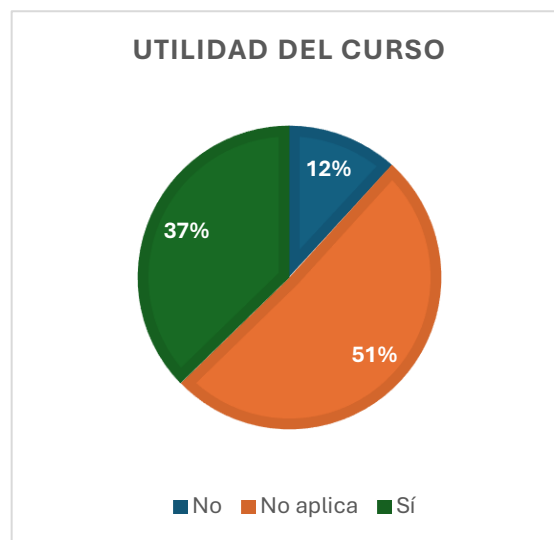
*Utilidad del curso según los estudiantes*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí	19	37%
No	6	12%
No aplica	26	51%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

Figura 10

*Utilidad del curso según los estudiantes*



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

Entre quienes tomaron el curso, el 37% opinó que les ayudó a mejorar sus competencias en inglés, mientras que el 12% indicó que no percibieron una mejora significativa. Nuevamente, el 51% seleccionó “No aplica”, correspondiente a aquellos que no participaron en el curso.

### Interpretación de resultados

Los datos sugieren que una mayoría de quienes completaron el curso valoran positivamente su impacto en el desarrollo de las competencias lingüísticas en el idioma inglés. Sin embargo, el 12% que no encontró utilidad en el curso podría indicar áreas de mejora en la metodología, contenido o alineación con las necesidades educativas específicas de los estudiantes.

## 11. ¿Cuál fue su puntaje total en el intento más reciente de la prueba TOEIC?

**Tabla 14**

*Resultado de la prueba TOEIC*

<b>Resultado</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Reprobado	33	65%
Aprobado	18	35%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 11**

*Resultado de la prueba TOEIC*



Fuente: Elaboración propia

### **Descripción de resultados**

De los 51 estudiantes encuestados, un 35% aprobó el examen *TOEIC*, mientras que el 65% restante no logró alcanzar la puntuación requerida para obtener dicha certificación.

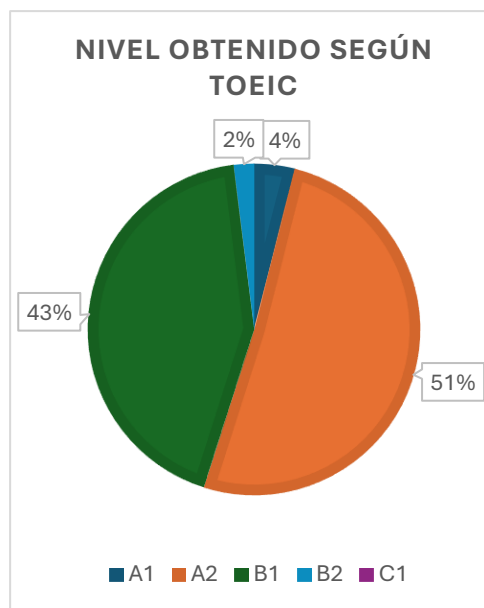
### **Interpretación de resultados**

Estos resultados muestran una mayoría de estudiantes que no alcanzaron el nivel necesario en su último intento, lo que sugiere una necesidad de reforzar las competencias lingüísticas del idioma inglés. Este desempeño podría estar influenciado por factores como el tiempo dedicado al estudio, los métodos utilizados o el nivel de preparación previa.

**Tabla 15***Nivel obtenido en la prueba TOEIC por niveles*

M CER	Puntaje TOEIC	Frecuencia	Porcentaje
A1	120 a 224	2	4%
A2	225 a 549	26	51%
B1	550 a 784	22	43%
B2	785 a 944	1	2%
C1	945 a 990	0	0%
<b>Total</b>		<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 12***Nivel obtenido en la prueba TOEIC por niveles*

Fuente: Elaboración propia

**Descripción de resultados**

En términos de niveles del MCER, el 51% de los estudiantes egresados obtuvo puntuaciones dentro del rango A2 (225 a 549 puntos). Un 43% alcanzó el nivel B1 (550 a 784 puntos), mientras que solo el 2% se ubicó en el nivel A1 (120 a 224 puntos). Ningún estudiante encuestado alcanzó el nivel C1.

**Interpretación de resultados**

La concentración de puntajes en el rango A2 indica que la mayoría de los participantes poseen un nivel básico del idioma inglés, capaz de comprender estructuras simples y vocabulario esencial, pero insuficiente para alcanzar el puntaje requerido para aprobar y obtener la certificación para su titulación. El bajo porcentaje de niveles avanzados refleja la necesidad de estrategias más efectivas para alcanzar un dominio intermedio y poder comunicarse con facilidad en el idioma inglés.

12. Tomando como referencia la pregunta anterior, por favor responda las siguientes interrogantes:

¿Cuál fue su puntaje en la sección de Listening?

**Tabla 16**

*Puntaje obtenido en la sección Listening*

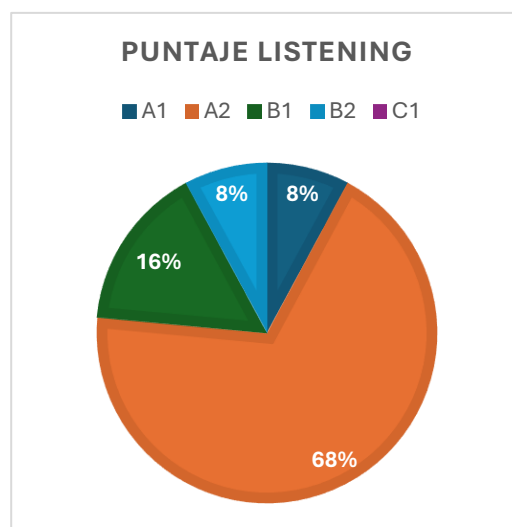
<b>MCER</b>	<b>Puntaje TOEIC</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
A1	60 a 109	4	8%
A2	110 a 274	35	68%
B1	275 a 399	8	16%
B2	400 a 489	4	8%
C1	490 a 495	0	0%
<b>Total</b>		<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 13**

*Puntaje obtenido en la sección*

*Listening*



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

Un 68% de los estudiantes encuestados obtuvieron puntajes correspondientes al nivel A2 (110 a 274 puntos), mientras que el 16% alcanzó el nivel B1 (275 a 399 puntos). Solo el 8% se ubicó en el nivel A1, y un 8% adicional logró puntuaciones dentro del nivel B2 (400 a 489 puntos). Ningún participante llegó al nivel C1 (490 a 495 puntos).

### Interpretación de resultados

Esto indica que las habilidades de comprensión auditiva de los participantes se sitúan mayoritariamente en un nivel básico, lo que les permite entender expresiones familiares y frases simples. Sin embargo, la baja representación en niveles intermedios podría sugerir una falta de práctica en contextos más exigentes o exposición insuficiente al inglés hablado en entornos reales.

### 13. ¿Cuál fue su puntaje en la sección de Reading?

**Tabla 17**

*Puntaje obtenido en la sección Reading*

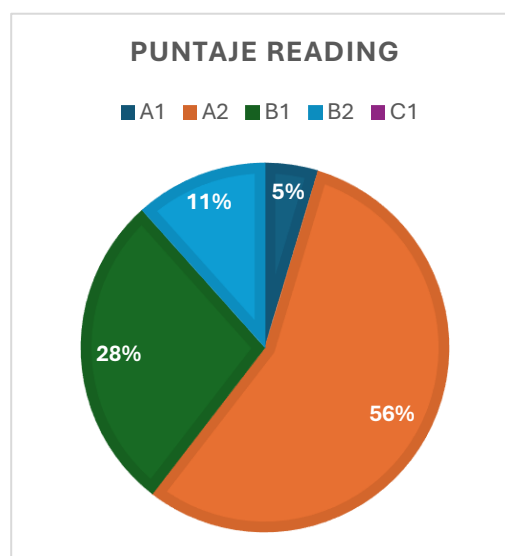
<b>MCER</b>	<b>Puntaje TOEIC</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
A1	60 a 109	2	5%
A2	110 a 274	24	56%
B1	275 a 399	12	28%
B2	400 a 489	5	11%
C1	490 a 495	0	0%
<b>Total</b>		<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 14**

*Puntaje obtenido en la sección*

*Reading*



Fuente: Elaboración propia

#### **Descripción de resultados**

Un 56% de los estudiantes egresados obtuvo puntajes correspondientes al nivel A2 (110 a 274 puntos), mientras que un 28% alcanzó el nivel B1 (275 a 399 puntos). Un porcentaje menor, equivalente al 11%, logró ubicarse en el nivel B2 (400 a 489 puntos). Solo el 5% se situó en el nivel A1 (60 a 109 puntos), y ningún participante alcanzó el nivel C1.

#### **Interpretación de resultados**

Los datos reflejan que la comprensión lectora de los participantes se encuentra, en su mayoría, en un nivel básico-intermedio. Este desempeño sugiere que los estudiantes pueden interpretar textos sencillos relacionados con situaciones cotidianas, pero enfrentan desafíos al abordar materiales más complejos, como textos especializados o académicos.

## Autogestión de estudio

### 14. ¿Cuánto tiempo dedicaba a la práctica del inglés semanalmente antes de su egreso?

Tabla 18

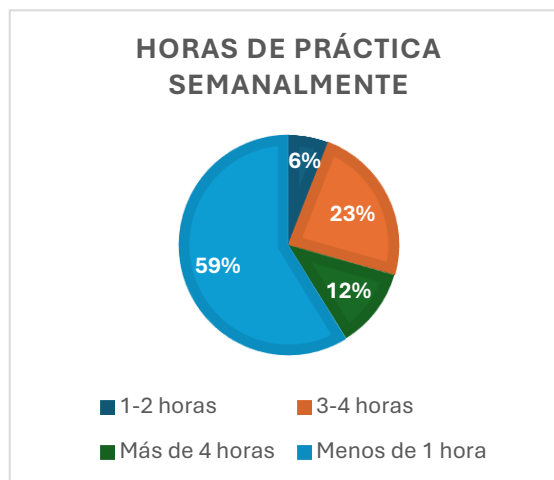
*Horas dedicadas a la práctica del inglés  
semanalmente*

Horas de práctica	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 1 hora	30	59%
1-2 horas	3	6%
3-4 horas	12	23%
Más de 4 horas	6	12%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

Figura 15

*Horas dedicadas a la práctica del inglés  
semanalmente*



Fuente: Elaboración propia

## Descripción de resultados

De acuerdo con los datos obtenidos, el 59% de los estudiantes egresados dedicaba menos de una hora semanal a la práctica del inglés, seguido por un 23% que practicaba entre 3 y 4 horas a la semana. Solo el 12% invertía más de 4 horas, mientras que el 6% lo hacía entre 1 y 2 horas semanalmente antes del egreso.

## Interpretación de resultados

Esto indica que una gran parte de los estudiantes egresados no dedicaba suficiente tiempo a la práctica semanal del inglés, lo que podría sugerir una falta de enfoque o tiempo para reforzar sus competencias lingüísticas; como resultado, la obtención de un puntaje insuficiente para obtener la certificación *TOEIC*. El porcentaje de estudiantes que dedicaba más de 4 horas destaca una minoría comprometida con su aprendizaje, posiblemente debido a sus objetivos personales o profesionales.

**15. ¿Qué herramientas virtuales utilizaba con más frecuencia para mejorar sus habilidades lingüísticas en inglés? (Puede seleccionar más de una opción)**

**Tabla 19**

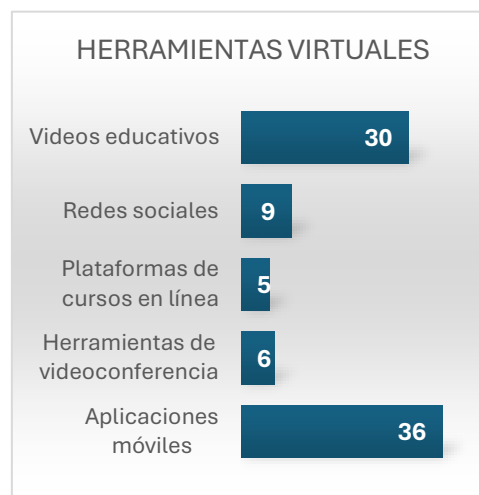
*Herramientas utilizadas con más frecuencia en la práctica del idioma inglés*

Herramientas	Frecuencia
Aplicaciones móviles (Duolingo, Babbel, Memrise, etc.)	36
Herramientas de videoconferencia (Zoom, Google Meet, etc.)	6
Plataformas de cursos en línea (Moodle, Blackboard, etc.)	5
Redes sociales (Grupos de Facebook, foros, etc.)	9
Videos educativos (YouTube, TED Talks)	30

Fuente: Elaboración propia

**Figura 16**

*Herramientas utilizadas con más frecuencia en la práctica del idioma inglés*



Fuente: Elaboración propia

**Descripción de resultados**

Las aplicaciones móviles, como Duolingo y Babbel, fueron las herramientas más utilizadas por los estudiantes, alcanzando una frecuencia de 36 menciones. Les siguieron los videos educativos con 30 menciones, mientras que las redes sociales y las plataformas de cursos en línea fueron menos populares, con 9 y 5 menciones respectivamente. Las herramientas de videoconferencia registraron 6 menciones.

**Interpretación de resultados**

Esto refleja una preferencia significativa por recursos flexibles y accesibles como aplicaciones y videos educativos, que permiten el aprendizaje autónomo y adaptado al ritmo de cada estudiante. Las herramientas como las plataformas de cursos y videoconferencias podrían haber tenido menos uso debido a la falta de familiaridad o experiencias previas con esta modalidad en algún punto de su proceso de aprendizaje.

**16. ¿Cuáles estrategias de autogestión en su aprendizaje aplicaba para mejorar su inglés en la modalidad virtual? (Puede seleccionar más de una opción)**

**Tabla 20**

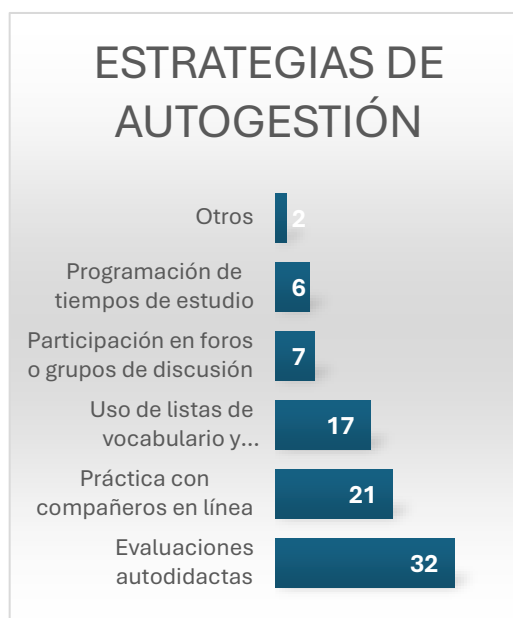
*Estrategias de autogestión de aprendizaje en la práctica del idioma inglés*

<b>Estrategias</b>	<b>Frecuencia</b>
Evaluaciones autodidactas (pruebas en línea, simulaciones de exámenes)	32
Práctica con compañeros en línea	21
Uso de listas de vocabulario y gramática	17
Participación en foros o grupos de discusión	7
Programación de tiempos de estudio	6
Otro: práctica diaria	2

Fuente: Elaboración propia

**Figura 17**

*Estrategias de autogestión de aprendizaje en la práctica del idioma inglés*



Fuente: Elaboración propia

**Descripción de resultados**

Las evaluaciones autodidactas, como pruebas en línea y simulaciones de exámenes, fueron la estrategia de autogestión más común, con 32 menciones. Seguidas por la práctica con compañeros en línea con 21 menciones y el uso de listas de vocabulario y gramática correspondiente a 17 menciones. La participación en foros y la programación de tiempos de estudio fueron menos frecuentes, con 7 y 6 menciones respectivamente.

**Interpretación de resultados**

Estas cifras reflejan una inclinación hacia estrategias individualizadas y prácticas, que no requieren dependencia de terceros ni horarios específicos. Sin embargo, la baja frecuencia de participación en foros y la programación de tiempos sugiere que los estudiantes podrían carecer de motivación para participar en entornos colaborativos en su proceso de aprendizaje.

## 17. ¿Cómo descubrió las estrategias seleccionadas para la autogestión de su aprendizaje?

**Tabla 21**

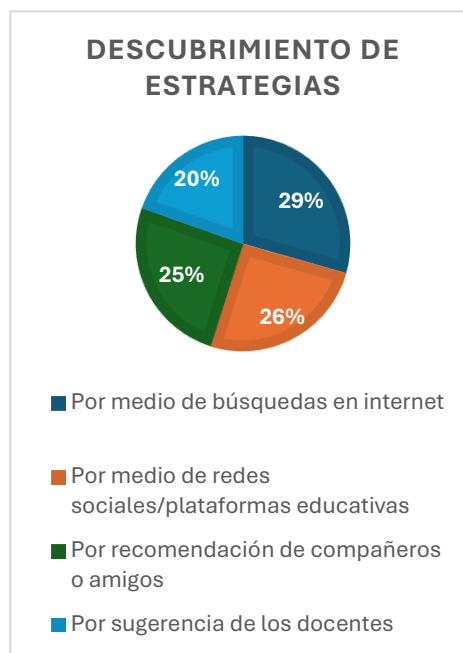
*Descubrimiento de estrategias de autogestión de estudio*

Descubrimiento	Frecuencia	Porcentaje
Por medio de búsquedas en internet	15	29%
Por medio de redes sociales/plataformas educativas	14	26%
Por recomendación de compañeros o amigos	12	25%
Por sugerencia de los docentes	10	20%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 18**

*Descubrimiento de estrategias de autogestión de estudio*



Fuente: Elaboración propia

### Descripción de resultados

El 29% de los estudiantes egresados descubrió sus estrategias de aprendizaje mediante búsquedas en internet, seguido por un 26% a través de redes sociales o plataformas educativas. Las recomendaciones de compañeros y docentes representaron el 25% y 20% respectivamente.

### Interpretación de resultados

Este hallazgo evidencia la importancia de los recursos en línea como principal fuente de descubrimiento de estrategias, indicando una alta autonomía en el aprendizaje. Las recomendaciones de compañeros y docentes ocupan un lugar secundario, lo cual puede reflejar una menor interacción directa en contextos académicos o sociales.

**18. ¿Qué tan efectiva considera que fue la estrategia o estrategias de aprendizaje que utilizó?**

**Tabla 22**

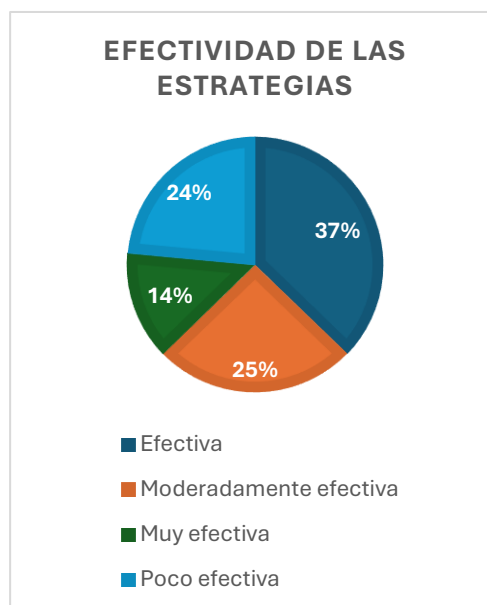
*Efectividad de las estrategias de autogestión de aprendizaje*

<b>Efectividad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy efectiva	7	14%
Efectiva	19	37%
Moderadamente efectiva	13	25%
Poco efectiva	12	24%
Nada efectiva	0	0%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 19**

*Efectividad de las estrategias de autogestión de aprendizaje*



Fuente: Elaboración propia

**Descripción de resultados**

El 37% de los estudiantes egresados calificó sus estrategias como efectivas, mientras que el 25% las consideró moderadamente efectivas. Un 14% las encontró muy efectivas, mientras que un 24% opinó que fueron poco efectivas. Ningún participante consideró sus estrategias como nada efectivas.

**Interpretación de resultados**

Aunque la mayoría percibió sus estrategias como efectivas o moderadamente efectivas, el porcentaje de participantes que las consideró poco efectivas sugiere áreas de oportunidad en la elección o implementación de dichas estrategias. Esto podría estar vinculado a la falta de guía especializada o al uso de métodos inadecuados para sus necesidades educativas.

**19. ¿Con qué frecuencia utilizaba plataformas de videoconferencia para practicar la expresión oral en inglés?**

**Tabla 23**

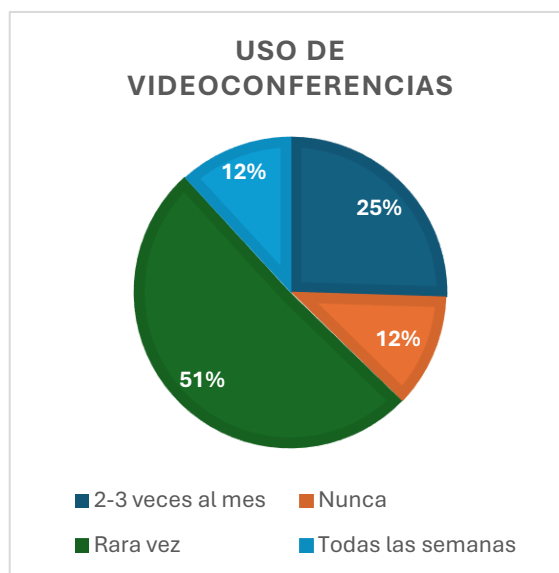
*Uso de plataformas de videoconferencia para la práctica de la expresión oral*

Frecuencia de uso	Frecuencia	Porcentaje
Todas las semanas	6	12%
2-3 veces al mes	13	25%
Una vez al mes	0	0%
Rara vez	26	51%
Nunca	6	12%
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

**Figura 20**

*Uso de plataformas de videoconferencia para la práctica de la expresión oral*



Fuente: Elaboración propia

**Descripción de resultados**

El 51% de los estudiantes encuestados indicó que rara vez utilizaba plataformas de videoconferencia, mientras que un 25% lo hacía 2-3 veces al mes. El 12% practicaba semanalmente por videollamadas y otro 12% nunca las utilizaba. Ninguno reportó usarlas una vez al mes.

**Interpretación de resultados**

Los resultados reflejan un uso limitado de las plataformas de videoconferencia para practicar habilidades de expresión oral. Esto puede ser indicativo de barreras como la falta de confianza en sus habilidades, acceso limitado a recursos tecnológicos o preferencia por otros métodos de aprendizaje más individualizados o asincrónicos.

## 4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La discusión de los resultados se desarrolló a partir del análisis e interpretación de los datos obtenidos en la investigación, con el propósito de evaluar las implicaciones de los hallazgos en el desempeño en el idioma inglés, el examen *TOEIC* y la implementación de estrategias de aprendizaje autogestivas empleadas por los estudiantes egresados durante su proceso de formación.

En primer lugar, se destaca que la mayor parte de los estudiantes egresados se encuentra en edades entre los 20 y 25 años, mientras que un porcentaje menor oscila entre los 26 y 30 años. Esto refleja que la población estudiantil pertenece mayoritariamente a una etapa de adultez temprana, un periodo caracterizado por un fuerte interés en la formación académica de nivel superior. Además, los datos obtenidos revelan un predominio de mujeres entre los egresados, con una representación masculina significativamente menor.

Por otro lado, los resultados del examen *TOEIC* muestran que un 65% de los estudiantes no logró aprobar el examen, con una mayoría de ellos situándose en los niveles A2 y B1 del Marco Común Europeo de Referencia (*MCER*). Este rendimiento evidencia deficiencias significativas en la comprensión del inglés hablado en contextos complejos y en la interpretación de textos avanzados. Factores como una exposición limitada al idioma, prácticas insuficientes y un enfoque individualista en el estudio contribuyeron a este resultado. Aunque los estudiantes cursaron ocho materias relacionadas con el inglés dentro de su programa de estudios y tuvieron la oportunidad de familiarizarse con el formato del examen antes del egreso, sus competencias lingüísticas no alcanzaron el nivel requerido, lo que representa un obstáculo tanto para la obtención del título como para su futuro desempeño en entornos laborales bilingües.

En relación con el uso de herramientas tecnológicas, el intento de implementar una prueba automatizada de inglés hablado mediante la herramienta *SmallTalk2Me* fracasó al no obtener participación por parte de los estudiantes egresados. Esto sugiere una baja disposición hacia la evaluación de sus habilidades lingüísticas, posiblemente derivada de una falta de interés, motivación o incluso temor a exponer deficiencias en sus competencias. Esta actitud refleja, además, un desapego hacia la práctica del inglés hablado.

Asimismo, el análisis de las estrategias de aprendizaje autogestivas utilizadas por los egresados pone de manifiesto tendencias clave en su proceso formativo. Las aplicaciones

móviles y los videos educativos fueron los recursos más empleados debido a su flexibilidad y accesibilidad, mientras que las plataformas de cursos en línea y herramientas de videoconferencia tuvieron menor adopción. Esto puede estar relacionado con una preferencia por métodos más individualizados y prácticos, aunque también podría indicar limitaciones en la confianza o el acceso a recursos colaborativos. Las estrategias autodidactas, como simulaciones de exámenes y pruebas en línea, fueron predominantes, mientras que actividades colaborativas, como la participación en foros o la programación estructurada de tiempos de estudio, tuvieron menor relevancia.

Finalmente, el tiempo limitado dedicado a la práctica del inglés y el enfoque autónomo en el descubrimiento de estrategias sugieren áreas de oportunidad para mejorar el desarrollo de competencias lingüísticas. Aunque muchos estudiantes percibieron utilidad en las estrategias empleadas, un grupo significativo identificó la necesidad de optimizarlas. Esto subraya la importancia de fomentar métodos más estructurados y colaborativos que potencien el aprendizaje, al tiempo que se promueve una mayor exposición al idioma en entornos reales o simulados.

Dicho esto, los resultados obtenidos reflejan un panorama complejo en el que las competencias lingüísticas en inglés, las herramientas empleadas y las estrategias de aprendizaje presentan tanto avances como desafíos. Este análisis evidencia la necesidad de fortalecer los métodos de enseñanza, fomentar prácticas colaborativas y promover la integración de recursos que impulsen el desarrollo de competencias lingüísticas.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y PROPUESTA

### 5.1. CONCLUSIONES

Según la información recopilada de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la Universidad Gerardo Barrios, y los resultados obtenidos en la presente investigación, se concluye lo siguiente:

La mayoría de los egresados no logró desarrollar las competencias lingüísticas necesarias para aprobar el examen *TOEIC* a pesar de haber cursado las ocho asignaturas especializadas en el idioma inglés. Algunos estudiantes decidieron realizar esta prueba antes de egresar, lo que les permitió evaluar su aprendizaje y las competencias adquiridas durante la carrera.

Los niveles de inglés alcanzados por un número significativo de egresados se ubican en los niveles A2 y B1 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Esto refleja deficiencias en la comprensión del idioma en contextos complejos, la producción oral y la interpretación escrita de textos avanzados. Estas carencias se atribuyen a diversos factores, como un número insuficiente de horas de práctica, la falta de enfoque y compromiso en el aprendizaje, lo que se traduce en un obstáculo para obtener el puntaje requerido en el *TOEIC*, un requisito para su titulación. Esta información evidencia múltiples factores que afectaron el desempeño de los egresados y los esfuerzos realizados para aprobar dicho examen.

En el marco de este estudio, se planteó realizar una prueba de medición de conocimientos del idioma inglés mediante el uso del software de inteligencia artificial *SmallTalk2Me*. Sin embargo, esta prueba no pudo llevarse a cabo porque los estudiantes no mostraron disposición para participar. Al estar la prueba vinculada a una encuesta, los estudiantes participantes optaron por no responder, lo que demuestra una limitada apertura hacia la práctica del inglés hablado y la autoevaluación de sus competencias lingüísticas.

Dicho esto, en la educación en modalidad virtual, es notable su influencia en la dificultad para desarrollar las competencias orales, ya que la interacción social se ve limitada por la naturaleza remota del aprendizaje y las herramientas de comunicación asíncrona son preferidas acrecentando el uso de mensajería o correos electrónicos. Los resultados de esta investigación destacan las deficiencias de la modalidad virtual, especialmente en el ámbito de

la producción oral. Sin embargo, es relevante destacar la importancia de que el estudiante desempeñe un rol activo en su proceso de aprendizaje.

En otras palabras, la modalidad virtual pone en evidencia que su efectividad depende en gran medida del compromiso de los estudiantes con su desarrollo académico. Aunque la institución proporciona los contenidos necesarios, el acompañamiento docente y las clases sincrónicas, estos elementos no son suficientes para asegurar un desarrollo pleno de competencias. Por lo tanto, el aprendizaje autogestivo y autorregulado por parte de los estudiantes resulta esencial para reducir las deficiencias educativas presentes durante el proceso de aprendizaje.

Con relación a las herramientas de autogestión empleadas en la modalidad virtual, los estudiantes mostraron conocimiento sobre su uso y una preferencia por aplicaciones que promueven prácticas individuales con limitada interacción social. Entre las herramientas más utilizadas destacan simulaciones de exámenes, videos y aplicaciones móviles. No obstante, actividades que requieran estructuras más complejas y espontáneas son poco aprovechadas. Fomentar el uso de este tipo de actividades podría contribuir significativamente al desarrollo de competencias lingüísticas más avanzadas. Además, el tiempo dedicado a la práctica del idioma es relativamente escaso, lo que resalta la necesidad de implementar una estrategia integral que permita a los egresados alcanzar el puntaje requerido para aprobar la prueba *TOEIC*.

Por último, la autogestión del estudio en modalidad virtual demostró ser efectiva en el desarrollo de competencias lingüísticas en aquellos egresados que adoptaron un enfoque más comprometido hacia el aprendizaje significativo. Si bien esta modalidad fomenta estrategias y actividades individuales, los resultados evidencian que los estudiantes con mayor disciplina y autogestión logran un mejor desempeño en el idioma inglés.

## 5.2. RECOMENDACIONES

### Para los estudiantes:

- Se recomienda a los estudiantes adoptar prácticas de autogestión del aprendizaje, como establecer metas semanales claras para el avance en las habilidades del idioma inglés y dedicar tiempo regular al uso de plataformas y aplicaciones que contribuyan con el aprendizaje de vocabulario, gramática, pronunciación, entre otras. Asimismo, deberían aprovechar los recursos ofrecidos por la universidad, como la biblioteca virtual y la amplia gama de recursos bibliográficos que se ofrecen.
- De igual manera, los estudiantes deberían implementar la autorreflexión en su proceso de aprendizaje, dado que es parte de las características de un estudiante autogestivo, explorar herramientas que le faciliten el aprendizaje, gestionar su tiempo de estudio, la motivación intrínseca y extrínseca, identificar fortalezas y debilidades con las habilidades tecnológicas y crear la mejor ruta para su proceso académico y el cumplimiento de objetivos.
- Además, participar activamente en los foros de práctica y actividades extracurriculares relacionadas con el idioma inglés contribuirá al desarrollo de competencias prácticas esenciales para la prueba *TOEIC* y su futura inserción en el mercado laboral global.

### Para los docentes:

- Los docentes de las asignaturas en inglés deben diseñar estrategias pedagógicas alineadas con el formato y las demandas del *TOEIC*, tales como la inclusión de simulacros de examen durante el ciclo académico. Esto permitirá que los estudiantes se familiaricen con la estructura de la prueba y manejen con confianza situaciones similares a las reales.
- A la vez, se recomienda que cada docente que imparta estas asignaturas concientice a los estudiantes que deben poner su mayor esfuerzo en el aprendizaje de esta lengua, debido que, al egresar deberán realizar el examen *TOEIC*. En otras palabras, los docentes deben hacer constantes recordatorios sobre la prueba y a la vez, facilitar recursos multimedia, como grabaciones de audio y videos, para reforzar las

competencias auditivas y de pronunciación. El diseño de actividades que simulen contextos laborales y académicos reales mejorará la relevancia del aprendizaje y permitirá a los estudiantes practicar de manera más efectiva.

- La comunicación activa con los estudiantes es otro tema fundamental. Es importante que los docentes se encuentren en una constante comunicación con sus estudiantes, apoyarles en todas las dudas, proporcionarles todos los recursos necesarios para que haya más práctica del idioma en la parte del habla, asegurándose que los estudiantes tengan contacto directo con el inglés y sobre todo, fomentar mayor interacción entre compañeros.

#### **Para la institución:**

- La Universidad Gerardo Barrios debería implementar un programa integral de cursos de refuerzo en el idioma inglés desde el primer año de la carrera, dirigido especialmente a estudiantes que enfrentan dificultades para alcanzar los niveles esperados en competencias lingüísticas según los estándares del *TOEIC*. Estos cursos pueden incluir prácticas intensivas en habilidades de comprensión auditiva y expresión oral mediante plataformas interactivas.
- Además, la creación de foros virtuales de práctica lingüística sería fundamental. Estos foros pueden ser espacios moderados por tutores o docentes donde los estudiantes participen en debates, simulaciones de entrevistas laborales y ejercicios de comunicación real. Esto no solo fortalecería las competencias lingüísticas, sino también promovería la interacción colaborativa en un entorno virtual.
- También, sería interesante si la universidad toma en consideración implementar desde el primer ciclo del programa de estudios, un curso de autogestión del aprendizaje. Esto no solamente facilitaría la inserción en un campus académico totalmente en línea, sino también, los prepararía para un mejor desarrollo de habilidades como el manejo de tiempo, técnicas y estrategias de estudio y autorreflexión de su proceso de aprendizaje para el transcurso de toda su carrera.
- Se recomienda establecer laboratorios de innovación educativa, fomentar la colaboración interdisciplinaria entre tecnología, educación e idiomas, capacitar a los

docentes en el uso de estas tecnologías y formar alianzas con empresas del sector. Para llevarlo a cabo, se sugiere la implementación de proyectos que utilicen herramientas basadas en Inteligencia Artificial o Realidad Virtual para llevar a cabo simulaciones prácticas que mejoren habilidades específicas.

**Para la comunidad académica:**

- Se recomienda ahondar en investigaciones futuras sobre cómo la percepción de los estudiantes sobre su capacidad de aprender, las limitaciones tecnológicas y el acompañamiento académico impactan su rendimiento en el desarrollo de competencias lingüísticas en el aprendizaje de un segundo idioma en entornos virtuales. Para abordar estos desafíos, se recomienda mejorar el acceso a recursos tecnológicos mediante iniciativas institucionales y aplicar estrategias innovadoras que fomenten la motivación intrínseca y la participación activa.
- De igual manera, se sugiere investigar acerca del impacto del uso de la Inteligencia Artificial y la implementación de actividades de Realidad Virtual en la adquisición de competencias lingüísticas frente a métodos tradicionales para el aprendizaje de una segunda lengua en la modalidad virtual.

### **5.3. PROPUESTA**

**UNIVERSIDAD GERARDO BARRIOS**

**FACULTAD DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN DOCENCIA CON ENFOQUE EN ENTORNOS VIRTUALES DE  
APRENDIZAJE**



**TÍTULO DE LA PROPUESTA:**

**PROPUESTA METODOLÓGICA DE AUTOGESTIÓN DE APRENDIZAJE PARA LA  
PRUEBA TOEIC LISTENING & READING**

**PRESENTADO POR:**

**LICDA. ROSA MARÍA MELGAR GARCÍA**

**LICDA. CESIA BEATRIZ POLÍO ARAUJO**

**LICDA. LILIANA ELIZABETH PARADA HERRERA**

**EL SALVADOR, SAN MIGUEL, 10 DE ENERO DEL 2025**

## **I. Introducción**

En la actualidad, el aprendizaje virtual se ha consolidado como una modalidad fundamental para la formación académica, especialmente en el contexto de la educación superior. La flexibilidad, accesibilidad y la posibilidad de aprender a ritmo propio han transformado la forma en que los estudiantes adquieren nuevos conocimientos y desarrollan competencias.

Para los egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la Universidad Gerardo Barrios, el dominio del inglés se presenta como una competencia esencial no solo para cumplir con los requisitos de titulación, sino también para enfrentar los desafíos de un mercado laboral cada vez más globalizado y competitivo.

En este sentido, la certificación *TOEIC (Test of English for International Communication)* es uno de los requisitos fundamentales para acreditar el nivel de inglés necesario en el ámbito profesional, especialmente en las áreas de comprensión auditiva y lectora, competencias clave para la comunicación efectiva en entornos internacionales.

Esta propuesta metodológica tiene como objetivo diseñar un enfoque de autogestión del aprendizaje que aproveche al máximo las herramientas tecnológicas disponibles en entornos virtuales. Mediante la integración de diversas estrategias de aprendizaje autónomo y recursos virtuales, se busca optimizar la preparación de los estudiantes para el *TOEIC*, permitiéndoles abordar esta prueba con mayor seguridad, eficiencia y rendimiento.

Al integrar estas herramientas y técnicas de manera estructurada, se pretende no solo mejorar el desempeño en el examen, sino también fortalecer la autonomía del estudiante, una habilidad clave en la educación superior y en su desarrollo profesional.

## **II. Justificación**

El aprendizaje autónomo y la autogestión en entornos virtuales se presentan como un enfoque altamente eficaz para el desarrollo de competencias lingüísticas, particularmente cuando se complementa con herramientas tecnológicas adecuadas. En la modalidad virtual, los estudiantes son responsables de organizar su tiempo y esfuerzos de manera independiente, lo que requiere habilidades de autogestión para maximizar su rendimiento académico.

En este contexto, la implementación de una metodología que favorezca la autogestión es crucial para fortalecer las competencias lingüísticas necesarias para aprobar el *TOEIC*, especialmente cuando los estudiantes han cursado su carrera en esta modalidad de aprendizaje, que si bien ofrece flexibilidad, también demanda un alto grado de disciplina y responsabilidad.

El *TOEIC*, como examen estandarizado de inglés, es una de las principales certificaciones utilizadas por instituciones educativas y empresas internacionales para evaluar las habilidades de comunicación en inglés en entornos laborales. Dado que el *TOEIC* se basa en situaciones y textos reales de trabajo, como correos electrónicos, reportes, reuniones, y llamadas telefónicas, se requiere de un alto nivel de competencia para comprender y procesar rápidamente la información.

En este sentido, el uso de estrategias de autogestión del aprendizaje, como la planificación estructurada de sesiones de estudio, el seguimiento del progreso personal, y la utilización de herramientas virtuales que proporcionan acceso a simulacros y ejercicios interactivos, puede mejorar de manera significativa el rendimiento de los estudiantes en el *TOEIC*. Estas técnicas permiten que los estudiantes se enfrenten al examen de manera más efectiva, desarrollando habilidades clave para la comprensión auditiva, la lectura rápida y la retención de vocabulario, que son esenciales no solo para aprobar la prueba, sino también para comunicarse con eficacia en su futuro entorno profesional.

Además, la capacidad de autogestionar el aprendizaje en entornos virtuales prepara a los estudiantes para enfrentar de manera autónoma otros desafíos educativos y profesionales en el futuro. Por lo tanto, esta propuesta busca optimizar la preparación de los estudiantes egresados para el *TOEIC*, y con ello, contribuir al su desarrollo integral, brindándoles las herramientas necesarias para tener éxito en su carrera profesional y académica.

### **III. Descripción de la propuesta**

Esta propuesta se basa en un enfoque integrado de autogestión del aprendizaje y el uso de herramientas tecnológicas específicas para la preparación del *TOEIC*. Para ello, se implementará un modelo de planificación estructurada de sesiones de estudio, con la que los estudiantes puedan organizar sus sesiones de manera sistemática. Esto implica establecer metas claras para cada una, como estudiar un número específico de lecciones

o realizar simulacros, y dividir el contenido para cubrir todas las secciones del examen *TOEIC (Listening y Reading)*.

Con esto en mente, se presentarán herramientas virtuales de aprendizaje que les ayuden a mejorar las competencias lingüísticas necesarias para el *TOEIC*. Entre estas herramientas se incluye la *ETS TOEIC Official App*, que permite familiarizarse con el formato del examen y practicar *Listening y Reading* mientras se sigue el progreso personal. También se encuentran recursos como *BBC Learning English*, que ofrece podcasts y videos para mejorar la comprensión auditiva y el vocabulario, y *Quizlet*, que permite crear tarjetas de vocabulario personalizadas para estudiar de manera interactiva. Además, *YouTube* cuenta con canales especializados como *Success TOEIC* y *English Exam Essentials*, que ofrecen simulacros y consejos prácticos.

Asimismo, se incluirán técnicas de autogestión del aprendizaje aplicadas específicamente a la prueba *TOEIC*. Entre las cuales se encuentran la lectura extensiva y escaneo, el *shadowing* o escucha activa y simulacros que serán descritos más a detalle en el resto de la propuesta.

Finalmente, se presentará una herramienta de autoevaluación al finalizar cada sesión para que los estudiantes reflexionen acerca de su proceso y poder identificar áreas de mejora y ajustar su enfoque de estudio según los resultados.

## **IV. Objetivos**

### **4.1. General**

Diseñar una propuesta metodológica de autogestión de aprendizaje que integre diversas herramientas virtuales, con el propósito de optimizar la preparación de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales de la Universidad Gerardo Barrios para alcanzar un desempeño exitoso en el examen *TOEIC Listening & Reading*.

### **4.2. Específicos**

- Presentar herramientas virtuales para la mejora de las competencias lingüísticas evaluadas en la prueba *TOEIC Listening & Reading*.

- Establecer técnicas de autogestión de estudio para optimizar la práctica del examen *TOEIC Listening & Reading*.

## V. Recursos

Los recursos tecnológicos serán un aspecto clave para la implementación de esta guía metodológica, incluyendo plataformas interactivas como simuladores de pruebas en línea, aplicaciones móviles y herramientas de gestión de aprendizaje que permitan a los estudiantes acceder a materiales y evaluaciones de forma flexible.

## VI. Destinatarios

Estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales que necesitan obtener la certificación *TOEIC* como requisito de titulación.

## VII. Herramientas virtuales para la preparación de la prueba *TOEIC Listening & Reading*

### 1. ETS TOEIC Official App

#### Figura 1

*TOEIC Practice Official App*



Fuente: DigiSchool (s.f.). TOEIC Training - DigiSchool. Recuperado de [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.digischool.toeic&referrer=utm\\_source%3Darticles-digischool](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.digischool.toeic&referrer=utm_source%3Darticles-digischool)

La *ETS TOEIC Official App* es la aplicación oficial creada por *Educational Testing Service (ETS)*, los desarrolladores del examen *TOEIC*. Diseñada específicamente para ayudar a los estudiantes a familiarizarse con el formato de la prueba, esta herramienta es ideal para practicar habilidades de *Listening y Reading*.

Esta aplicación se encuentra disponible para IOS y Android desde sus respectivas tiendas virtuales a las que se puede acceder desde el sitio oficial de ETS: <https://www.etsglobal.org/fr/en/blog/news/new-version-of-the-toeic-test-preparation-app>

### *Características*

- Contiene preguntas y ejercicios auténticos del *TOEIC*, alineados con el contenido real del examen.
- Ofrece simulaciones cronometradas para que los usuarios experimenten condiciones similares al examen.
- Proporciona respuestas correctas e incorrectas, con explicaciones detalladas para mejorar la comprensión.
- Permite registrar resultados y realizar análisis de desempeño para identificar áreas de mejora.
- Incluye recomendaciones para abordar cada sección del examen de manera efectiva.
- Su versión gratuita ofrece acceso a 400 preguntas en formato de ejercicios diversos.

### *Modo de uso*

- 1) Descarga la aplicación desde la tienda de aplicaciones de tu dispositivo (*Google Play* o *App Store*).
- 2) Crea una cuenta gratuita o inicia sesión con un perfil de ETS, lo que te permitirá guardar tu progreso.
- 3) Explora el menú principal, donde encontrarás secciones como "*Practice Questions*", "*Full Test Simulations*", y "*Progress Tracker*".
- 4) Revisa los tutoriales iniciales para entender cómo navegar por la aplicación.
- 5) Puedes comenzar con preguntas de práctica y avanzar hacia simulacros completos.
- 6) Usa el temporizador integrado para practicar con las mismas restricciones de tiempo que en el examen real.
- 7) Tras completar una sección, revisa las respuestas incorrectas y lee las explicaciones proporcionadas.

- 8) Repite ejercicios en las áreas donde observes mayor dificultad.
- 9) Ajusta las configuraciones para enfocarte en *Listening*, *Reading*, o ambas habilidades según tu necesidad.

10)

## 2. BBC Learning English

### Figura 2

Portada BBC Learning English sitio web



Fuente: *Learning English app* BBC Learning English, (s.f.). Recuperado de: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/app>

*BBC Learning English* es una plataforma educativa creada por la *British Broadcasting Corporation (BBC)* que ofrece recursos gratuitos y de alta calidad para aprender inglés. Reconocida internacionalmente, esta herramienta combina materiales interactivos, videos, podcasts y actividades diseñadas para mejorar las habilidades lingüísticas en *Listening*, *Reading*, *Speaking* y *Writing*. Es una opción ideal tanto para principiantes como para estudiantes avanzados que buscan perfeccionar su inglés en contextos reales y prácticos.

El sitio web está disponible en <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>

### Características

- Ofrece una amplia recopilación de videos, podcasts, artículos y actividades relacionadas con situaciones cotidianas, temas culturales, noticias y habilidades específicas del idioma.

- Transmite programas como *The English We Speak*, *6 Minute English* y *News Review* que enseñan vocabulario, expresiones comunes y habilidades de escucha en formatos breves y dinámicos.
- Los materiales disponibles se encuentran organizados y diseñados por niveles para adaptarse a las necesidades y habilidades de cada usuario.
- Es accesible a través de su sitio web y aplicación móvil.

#### *Modo de uso*

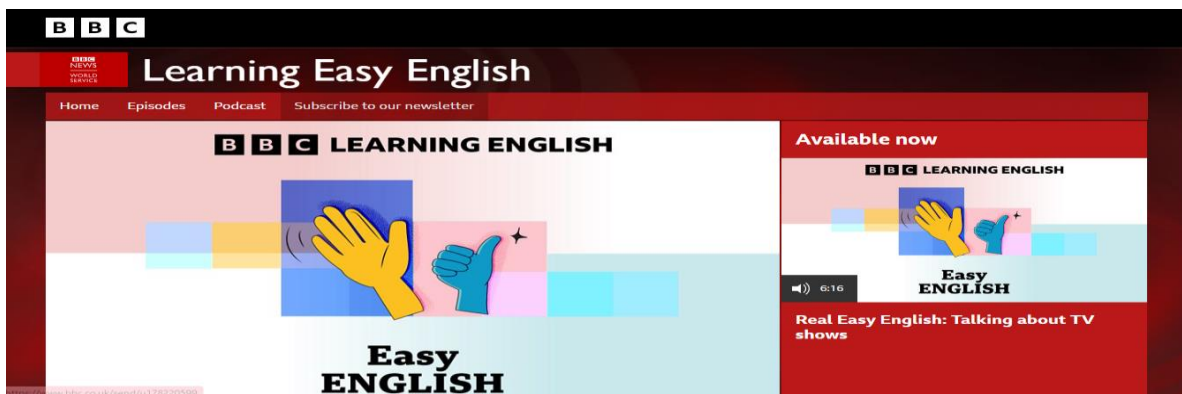
- 1) Visita la página web oficial (*BBC Learning English*) o descarga la aplicación desde tu tienda de aplicaciones.
- 2) No es necesario crear una cuenta; puedes empezar a usar los recursos de inmediato.
- 3) Elige una categoría que te interese, como noticias, gramática, vocabulario o habilidades auditivas.
- 4) Busca materiales que se adapten a tu nivel.
- 5) Dedica al menos 15-20 minutos al día para escuchar un episodio o leer un artículo.
- 6) Completa los ejercicios interactivos asociados para consolidar lo aprendido.
- 7) Realiza las pruebas incluidas al final de algunos episodios para evaluar tu progreso.
- 8) Aumenta el nivel de dificultad conforme te sientas más seguro.
- 9)

### **3. Podcasts BBC Learning**

***Learning Easy English:*** Conversaciones reales y fáciles en inglés para ayudarte a aprender inglés. Los presentadores de BBC Learning English hablan sobre un tema nuevo cada semana y explican palabras para ayudarte a aprender.

### **Figura 3**

*BBC Learning Easy English portada episodios*



Fuente: BBC Programmes 6 Minute English (s.f.) Recuperado de: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p0hsrvv5/episodes/player>

Puedes escuchar o descargar los episodios en:

<https://www.bbc.co.uk/programmes/p0hsrvv5/episodes/player>

**Learning English For Work:** Esta sección contiene diversos episodios que te ayudarán a mejorar tu inglés para el trabajo.

#### Figura 4

Portada de episodio "Learning English for Work"



Fuente: Adaptado de *English at University* BBC, (s.f.) Recuperado de: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p0h6ffwg/episodes/player>

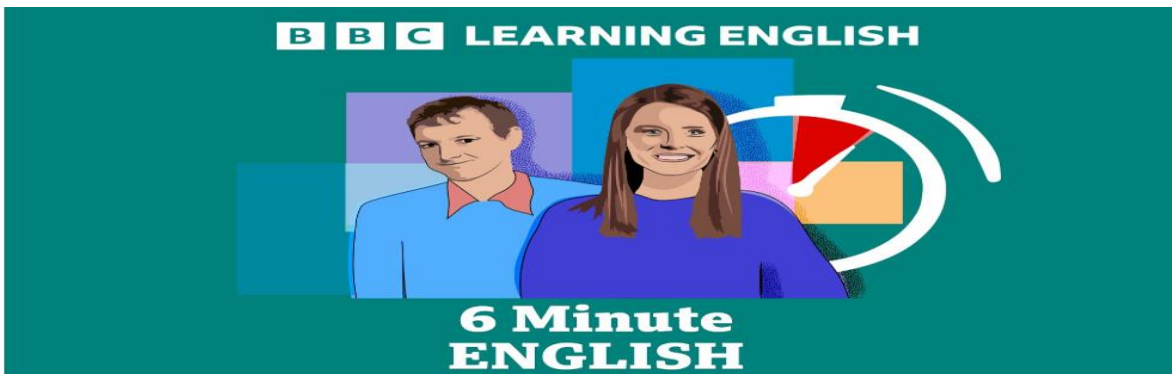
Puedes escuchar o descargar los episodios en:

<https://www.bbc.co.uk/programmes/p0h6ffwg/episodes/player>

**6 Minutes English:** serie semanal de debates temáticos y vocabulario nuevo, desarrollada por destacados presentadores de BBC Learning English.

### Figura 5

*Ejemplo de episodio de "6 Minute English".*



Fuente: Adaptado de *The English We Speak* BBC, (s.f).  
<https://www.bbc.co.uk/programmes/p02pc9tn>

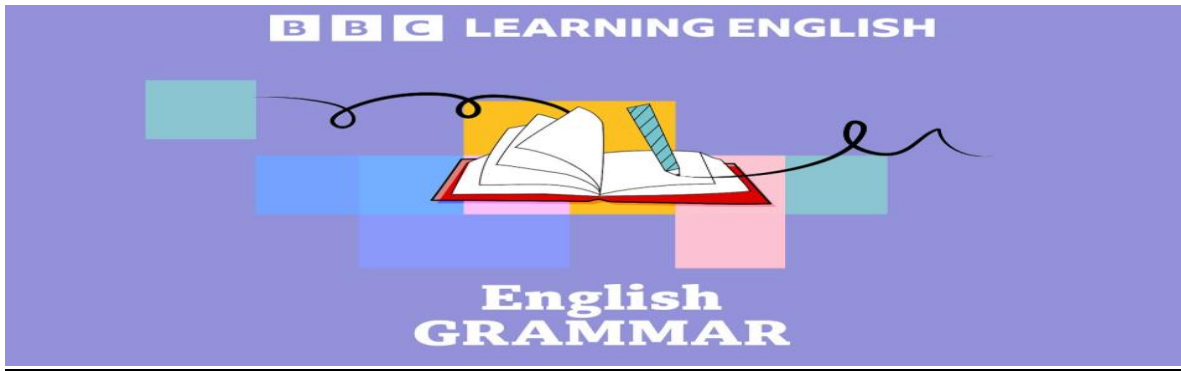
Puedes escuchar o descargar todos los episodios en:

<https://www.bbc.co.uk/programmes/p02pc9tn>

**English Grammar:** Cada episodio contiene una parte de gramática que te ayudará a mejorar tu inglés escrito y hablado.

### Figura 6

*BBC English Grammar Podcast*



Fuente: *Learning English Grammar* VOA Learning English, (s.f.). Recuperado de: <https://podcasts.apple.com/us/podcast/learning-english-grammar/id1080974028>

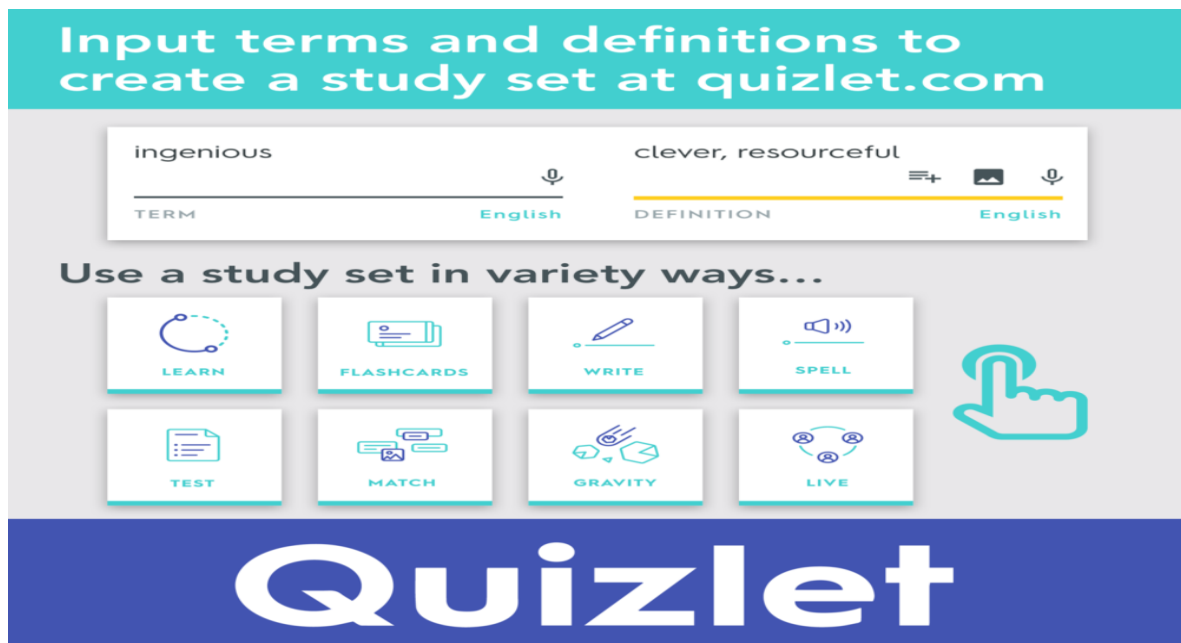
Puedes escuchar o descargar todos los episodios en:

<https://podcasts.apple.com/us/podcast/learning-english-grammar/id1080974028>

#### 4. Quizlet

##### Figura 7

*Uso de Quizlet como herramienta de aprendizaje.*



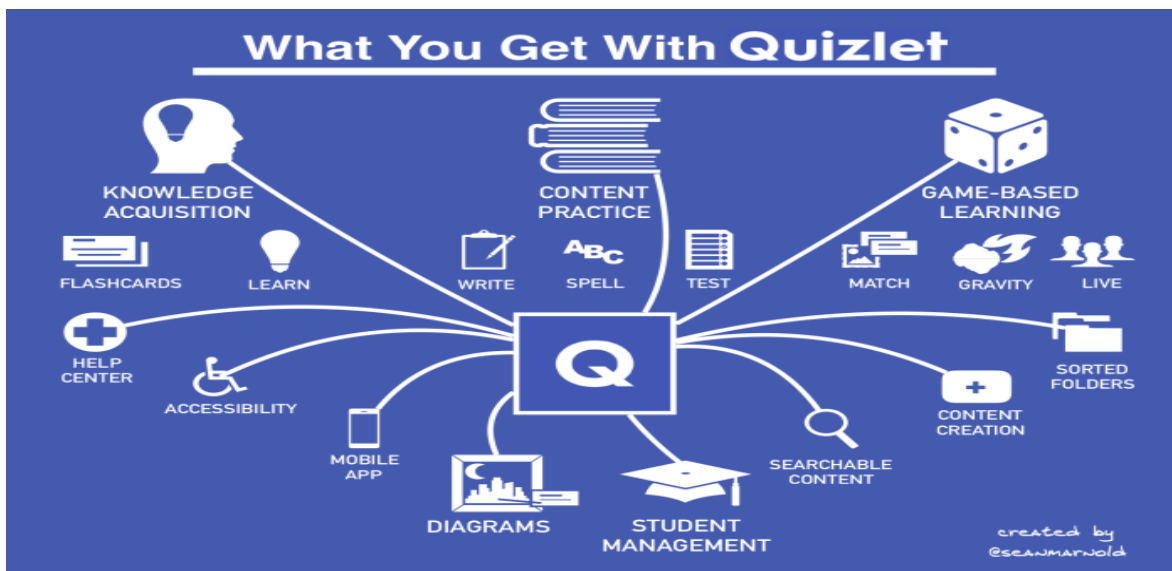
Fuente: *Quizlet*, WGHS Tech Wizard, (s.f.). Recuperado de: <https://wghstechwizard.weebly.com/quizlet.html>

*Quizlet* es una plataforma de aprendizaje en línea que permite crear, estudiar y compartir conjuntos de tarjetas didácticas (*flashcards*) de forma interactiva. Es utilizada por estudiantes y profesionales de todo el mundo para memorizar vocabulario, conceptos clave, fechas, definiciones y más. Gracias a su enfoque visual y su capacidad de personalización, *Quizlet* facilita un aprendizaje dinámico y efectivo, adecuado para una variedad de temas, incluido el aprendizaje de idiomas, como el inglés para la preparación del *TOEIC*.

El sitio web está disponible en: <https://quizlet.com/es>

### Figura 8:

*Uso de Quizlet como herramienta EdTech.*



Fuente: *EdTech Updates 2018: Quizlet* (Baumbach, 2018) Recuperado de: <https://braveintheattempt.com/2018/09/11/edtech-updates-2018-quizlet/>

### Características

- Ofrece una plataforma dinámica en la que se puede acceder a millones de tarjetas creadas por otros usuarios o crear las propias.
- Los conjuntos de tarjetas personalizadas pueden tener acceso privado, público o ser compartidos con otros usuarios directamente.
- Disponible en su sitio web y aplicación móvil.

- Ofrece análisis del rendimiento del usuario para indicar qué tarjetas necesitan ser repasadas más.

### *Características*

- 1) Visita el sitio web de *Quizlet* o descarga la aplicación desde tu tienda de aplicaciones (disponible en *Google Play* y *App Store*).
- 2) Puedes empezar a usar la plataforma sin necesidad de crear una cuenta, pero registrarte te permitirá guardar tu progreso y acceder a funciones adicionales.
- 3) Explora miles de conjuntos de tarjetas creadas por otros usuarios. Para contenidos relacionados a la prueba *TOEIC*, puedes buscar “*TOEIC vocabulary*” o “*TOEIC listening practice*” para encontrar tarjetas relevantes.
- 4) Utiliza los diferentes modos de estudio que ofrece *Quizlet* para reforzar lo que has aprendido. El modo *Escribir* es excelente para mejorar la ortografía y recordar definiciones. Utiliza el modo *Test* para simular un examen y medir tu comprensión. En el modo *Emparejamiento*, puedes poner a prueba tu velocidad y precisión al combinar definiciones y términos lo más rápido posible.
- 5) Después de estudiar, revisa las estadísticas de tu rendimiento para ver qué áreas necesitas mejorar. *Quizlet* te mostrará las tarjetas que más te costaron para que las repases más a menudo.

## **5. Canales de preparación TOEIC en Youtube**

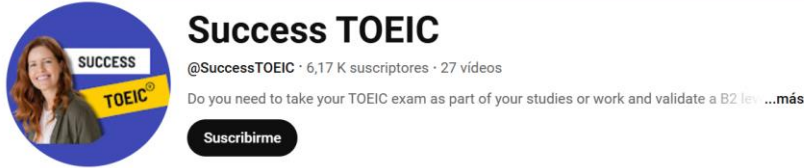
La plataforma *Youtube* facilita el acceso a una vasta cantidad de canales, entre los cuales, diversos creadores de contenido ofrecen simulaciones de la prueba *TOEIC*, así como consejos y herramientas para mejorar en las áreas evaluadas.

Entre los cuales, se destacan:

- *Success TOEIC*

### **Figura 9**

*Portada del canal de YouTube de Success TOEIC*



Fuente: Success TOEIC. (2023). YouTube. <https://www.youtube.com/@SuccessTOEIC>

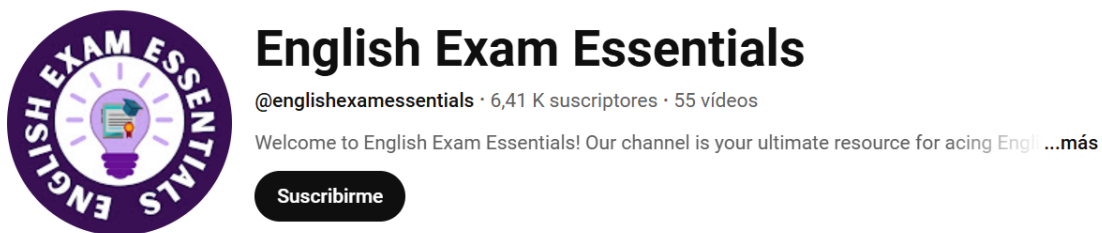
Este canal ofrece una amplia variedad de audios y ejercicios diseñados específicamente para practicar la sección de *Listening* del examen *TOEIC*. Sus videos incluyen grabaciones de conversaciones, anuncios y monólogos, junto con preguntas y opciones de respuesta similares a las del examen real.

Disponible en: <https://www.youtube.com/@SuccessTOEIC>

- *English Exam Essentials*

### Figura 10

Portada del canal de YouTube de *English Exam Essentials*



Fuente: *English Exam Essentials*, YouTube.  
<https://www.youtube.com/@englishexamessentials>

Este canal está dedicado a preparar a estudiantes de inglés para diferentes exámenes internacionales, incluidos el *TOEIC*, *IELTS*, y *TOEFL*. Ofrece estrategias, consejos prácticos y ejercicios diseñados para mejorar habilidades específicas. Su contenido está

enfocado en ayudar a los estudiantes a maximizar su puntaje, proporcionándoles técnicas para abordar preguntas de manera eficiente y desarrollar confianza durante el examen.

Disponible en: <https://www.youtube.com/@englishexamessentials>

- *English Addict with Mr Duncan*

### Figura 11

Portada del canal de YouTube de English Addict with Mr Duncan



Fuente: *English Addict*, YouTube. <https://www.youtube.com/@EnglishAddict/featured>

Es un canal enfocado en la enseñanza del inglés a través de discusiones sobre temas actuales, ejercicios prácticos y explicaciones sobre el idioma. Mr Duncan utiliza un método dinámico para mantener la atención de los estudiantes y fomentar el aprendizaje en un entorno relajado.

Este canal organiza transmisiones en vivo en las que interactúa con sus seguidores y resuelve sus dudas sobre cualquier tema relacionado al aprendizaje del idioma inglés.

Disponible en: <https://www.youtube.com/@EnglishAddict/featured>

*¿Cómo implementarlo?*

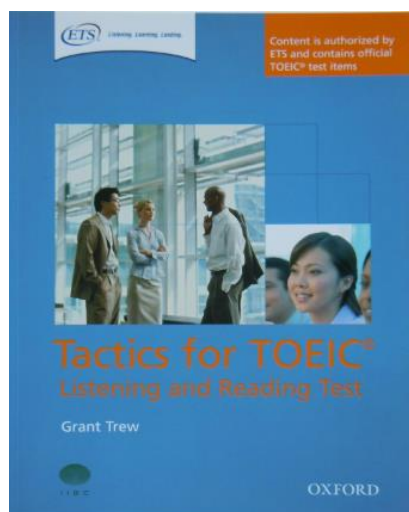
Escucha las grabaciones completas sin pausar y responde las preguntas como lo harías en el examen. Luego, revisa las respuestas correctas e identifica las palabras clave que te ayudaron (o que te faltaron). Vuelve a escuchar el audio para captar detalles que pasaste por alto. Toma notas durante las sesiones para aprender vocabulario nuevo.

## 6. Libros de preparación TOEIC

- *Tactics for TOEIC. Listening and Reading Test*

### Figura 12

*Portada Tactics for TOEIC Listening and Reading*



Fuente: Oxford University Press (s.f.). *Oxford Practice Grammar Advanced with Answers*. Recuperado de <https://www.amazon.es/dp/0194529592>

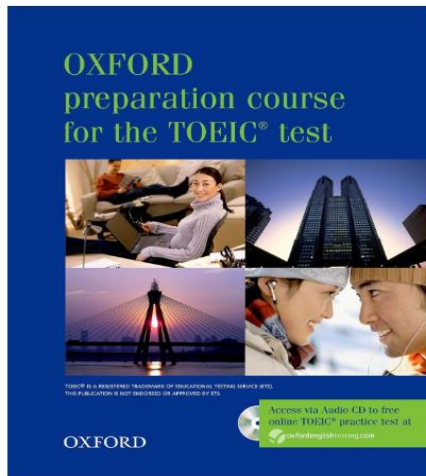
Este es un libro oficial aprobado por ETS. Contiene preguntas reales. Está dividido en 28 unidades de escucha y lectura. Incluye 4 CDs y 2 manuales de prueba. Este es un buen libro para estudiar *TOEIC* porque tiene suficiente teoría y ejercicios prácticos.

Disponible en: <https://www.amazon.es/dp/0194529592?tag=examcamtoeic-21&linkCode=ogi&th=1&psc=1>

- *Oxford Preparation Course for the TOEIC*

### Figura 13

*Portada OXFORD preparation course for the TOEIC test*



Oxford University Press (s.f.). *English File Intermediate Student's Book*. Recuperado de <https://www.amazon.es/dp/0194564355>

Este es un curso de preparación para el examen *TOEIC*. Proporciona a los estudiantes las estrategias que necesitan para mejorar sus puntajes *TOEIC* y aprender el vocabulario comúnmente utilizado en él. Este libro es útil tanto para el trabajo en el aula como para el autoestudio.

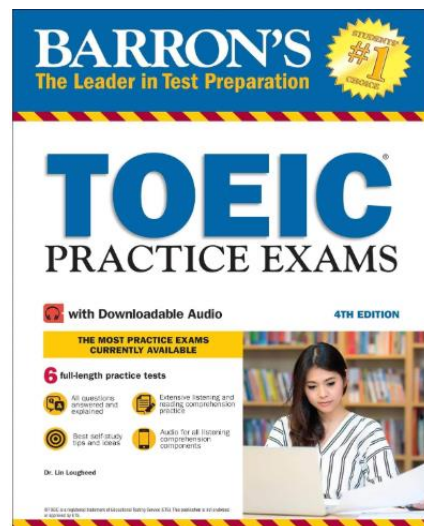
El material del curso se puede adaptar a las necesidades individuales de los estudiantes y los puntos explicativos (que se encuentran en el libro del profesor) brindan soluciones claras de por qué las respuestas son correctas o incorrectas. Incluye dos pruebas de práctica completas que se pueden utilizar para diagnosticar áreas donde los estudiantes necesitan más énfasis.

Disponible en: <https://www.amazon.es/dp/0194564355?tag=examcamtoeic-21&linkCode=ogi&th=1&psc=1>

- *Barron's TOEIC Practice Exams*

## Figura 14

Portada *TOEIC Practice Exams*



Fuente: Sharpe, P. J. (s.f.). *Barron's TOEIC Practice Exams*. Recuperado de <https://www.amazon.es/dp/1438011822>

Se recomienda comprar este libro después de la preparación del examen, ya que está destinado a la práctica y los ensayos. Consta de 6 pruebas completas que reflejan el examen real en cuanto a extensión, tema, tipo de pregunta y dificultad, ya que todos los ejercicios siguen el modelo auténtico *TOEIC*. Esto proporciona una amplia práctica con experiencia en exámenes del mundo real, lo que constituye una forma eficaz de mejorar su puntuación al tomar el examen real.

Disponible en: <https://www.amazon.es/dp/1438011822?tag=examcamtoeic-21&linkCode=ogj&th=1&psc=1>

- *TOEIC Listening and Reading Test Prep Plus*

Es un recurso diseñado para estudiantes que desean prepararse eficazmente para el examen *TOEIC*, específicamente en las secciones de comprensión auditiva y lectura. Publicado por Kaplan Publishing, este libro ofrece estrategias prácticas, ejercicios interactivos y simulacros de exámenes que permiten a los usuarios familiarizarse con el formato y los tipos de preguntas del *TOEIC*. Además, incluye consejos útiles para mejorar el rendimiento en el *test* y maximizar los puntajes.

Actualmente, este libro está disponible en formato físico en la biblioteca de la Universidad Gerardo Barrios (UGB),

## VIII. Técnicas de autogestión de estudio para la preparación de la prueba *TOEIC Listening & Reading*

- *Lectura extensiva y escaneo*

La lectura extensiva consiste en leer grandes cantidades de texto para entender ideas generales. Por otro lado, el escaneo consiste en pasar la vista rápidamente sobre el texto para localizar información específica como fechas, nombres o palabras clave.

Ambas técnicas pueden ser aplicadas en la sección *Reading* de la prueba de la siguiente manera:

1. Practica leyendo artículos o textos largos de la parte *Reading Comprehension*. Identifica ideas principales y argumentos sin preocuparte por cada detalle.
2. Usa esta técnica en la parte *Text Completion* para identificar palabras clave y enfocarte en la información que necesitas para responder.
3. Divide los textos largos en secciones y cronometra cuánto tiempo tardas en comprender el mensaje general y responder preguntas.

**Figura 15**

Infografía sobre Lectura extensiva y escaneo

**SKIMMING Y SCANNING:**  
**¿CÓMO OPTIMIZAN AMBOS MÉTODOS TUS HORAS DE ESTUDIO?**

Como estudiante u opositor, seguro que pasas muchas horas delante de los libros y los apuntes.  
Ahora bien,  
**¿son todas productivas?**  
**¿Cómo se puede mejorar la productividad en el estudio?**

**QUÉ ES LA TÉCNICA SKIMMING**

Este método de estudio se utiliza para **extraer la idea general y conceptos fundamentales** de un texto.

**Para ello visualizaremos:**

- Los primeros y últimos párrafos
- Títulos, subtítulos y epígrafes de cada apartado
- La estructura general del contenido.

Es perfecto para analizar contextos y repasar.

**QUÉ ES LA TÉCNICA SCANNING**

Este proceso se utiliza generalmente para **localizar datos concretos**.

Con un movimiento ocular rápido, irás pasando de página a toda velocidad hasta que encuentres la información específica que necesitas.

Es muy útil para repasar, contrastar datos y solucionar dudas concretas que surjan mientras estudias.

**La mejor opción para optimizar ambas técnicas es combinarlas.**

A través del skimming, buscas el apartado específico en el que se encuentra una información concreta. Luego, por medio del scanning, vas directo al dato que requieres.

Fuente: Universia. *Skimming y scanning: qué son y cómo te benefician.*  
<https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/skimming-y-scanning-que-son-y-como-te-benefician.html>

Para más información sobre esta técnica accede en el siguiente enlace: [Estrategias para lectura rápida](#)

- *Shadowing (Escucha activa)*

Consiste en repetir en voz alta lo que escuchas casi al mismo tiempo (con un pequeño desfase) mientras sigues el ritmo, tono y pronunciación del hablante.

Para llevar a cabo esta técnica puedes usar grabaciones de prácticas *TOEIC* para escuchar y repetir. Esto ayuda a mejorar tu capacidad de captar palabras clave y patrones. Además, te permitirá familiarizarte con los acentos presentes en el examen (británico, americano y australiano).

Puedes encontrar más información en los siguientes enlaces:

- [Mejora tu pronunciación en inglés con la técnica del shadowing](#)
- [Improve fluency](#)

- *Simulacros cronometrados*

Consiste en resolver una prueba completa o una sección específica bajo las mismas condiciones y restricciones de tiempo que el examen real. Para ello, realiza un examen completo en 2 hora, cronometrando 45 minutos para *Listening* y 75 minutos para *Reading*. Al finalizar, revisa tus respuestas, identifica patrones de error y ajusta tus estrategias.

Más información disponible en el enlace: <https://www.adams.es/blogs/alumno/la-importancia-de-los-simulacros/>

## IX. Plan de implementación

El plan de implementación presentado organiza el proceso de preparación del examen *TOEIC Listening & Reading* en sesiones prácticas y progresivas. Cada sesión está diseñada con objetivos específicos, herramientas virtuales y actividades que facilitan el desarrollo de competencias clave. Este plan proporciona una guía clara para el estudio para fomentar la organización y la disciplina durante el periodo de preparación para la prueba.

<b>Sesión 1: Introducción y planificación</b>	
Objetivo de la sesión	Conocer el formato del examen, familiarizarse con las herramientas disponibles y establecer un plan de estudio estructurado.  Tiempo estimado: 60 min.
Herramientas y recursos	<i>ETS TOEIC Official App</i> : Para conocer el formato del examen.  <i>Google Calendar</i> o cualquier herramienta de notas para planificar las sesiones de estudio.
Actividades	Familiarización con el formato del examen <i>TOEIC (Listening &amp; Reading)</i> utilizando la <i>ETS TOEIC Official App</i> . (20 min.)  Instalación y configuración de herramientas tecnológicas recomendadas. (20 min.)  Creación del calendario de estudio con objetivos y tiempos para cada sesión. (20 min.)
<b>Sesión 2: Práctica de Reading</b>	
Objetivo de la sesión	Mejorar la velocidad de lectura, identificar ideas clave y practicar con preguntas de <i>Reading</i> similares a las del <i>TOEIC</i> .

	Tiempo estimado: 1 hora, 15 min.
Herramientas y recursos	<p><i>BBC Learning English</i> enfocado en artículos de interés</p> <p><i>ETS TOEIC Official App</i></p> <p>Textos y materiales recomendados</p>
Actividades	<p>Introducción a las técnicas de lectura extensiva y escaneo. (15 min.)</p> <p>Lectura de textos del <i>TOEIC</i> aplicando las técnicas mencionadas. (30 min.)</p> <p>Práctica con simulacros de la sección <i>Reading</i> en la <i>ETS TOEIC Official App</i>. (30 min.)</p>
<b>Sesión 3: Práctica de Listening</b>	
Objetivo de la sesión	<p>Mejorar la comprensión auditiva, el reconocimiento de acentos y la capacidad de identificar palabras clave.</p> <p>Tiempo estimado: 60 min.</p>
Herramientas y recursos	<p><i>ETS TOEIC Official App</i></p> <p><i>YouTube</i>: Videos de canales como <i>Success TOEIC</i> o <i>English Exam Essentials</i>.</p> <p>Podcasts de <i>BBC Learning English</i>, como “6 Minute English” y “The English We Speak”.</p>
Actividades	Práctica de <i>shadowing</i> con grabaciones de <i>Listening</i> . (15 min.)

	<p>Resolución de ejercicios de <i>Listening</i> en la <i>ETS TOEIC Official App</i>. (30 min.)</p> <p>Escucha de un episodio de un podcast relevante, seguido de reflexión sobre vocabulario y estructuras clave. (15 min.)</p>
<b>Sesión 4: Simulación de TOEIC</b>	
Objetivo de la sesión	<p>Evaluar el desempeño general en el formato completo del examen y ajustar estrategias para mejorar en las áreas débiles.</p> <p>Tiempo estimado: 2 horas, 30 min.</p>
Herramientas y recursos	<p><i>ETS TOEIC Official App</i>: Simulacro completo del examen</p> <p>Simulacros impresos o digitales de los libros recomendados</p>
Actividades	<p>Realización de un simulacro completo cronometrado.</p> <p>Tiempo estimado: 120 min.</p> <p>Revisión de resultados y análisis de errores.</p> <p>Tiempo estimado: 30 min.</p>

## X. Evaluación del progreso

En la autogestión de estudio, la autoevaluación forma parte fundamental del proceso para medir el progreso del desarrollo de las competencias lingüísticas, monitorear los avances obtenidos y reflexionar sobre las áreas de mejora. Mediante la siguiente plantilla de autoevaluación, podrás registrar las actividades completadas, identificar logros alcanzados y analizar las dificultades encontradas.

Sesión: _____	Fecha: _____	Duración de la sesión: _____
<b>Actividades realizadas</b>	<b>¿Completaste la actividad? (Sí o no)</b>	
Actividad 1,  Actividad 2,  Actividad 3,  ...		
<b>Evaluación del progreso</b>		
1. ¿Qué logros alcanzaste en esta sesión? (Escribe los avances que obtuviste en comparación con sesiones anteriores o tus metas personales). _____ _____		
2. ¿Qué dificultades enfrentaste durante la sesión? (Describe cualquier obstáculo, ya sea técnico, de comprensión o de tiempo). _____ _____		
3. ¿Qué estrategias o técnicas te resultaron más útiles hoy? _____		

- 
4. ¿Qué mejorarás en la próxima sesión?  
(Escribe qué ajustes harás para mejorar tu desempeño).
- 
- 

### Para la próxima sesión

1. Meta específica para la próxima sesión:  
(Ejemplo: "Mejorar mi velocidad de lectura utilizando la técnica de escaneo en menos de 10 minutos por texto").
- 

2. Herramientas y recursos que utilizaré:  
(Ejemplo: BBC Learning English, enlace al artículo/nombre del artículo)
- 

3. Tiempo que dedicaré a cada actividad:
- 

## XI. Conclusiones

La presente propuesta metodológica proporciona un enfoque integral y estructurado para la preparación del examen *TOEIC Listening & Reading*, centrado en la autogestión del aprendizaje y en el uso efectivo de herramientas tecnológicas. A través de un plan de implementación organizado en sesiones prácticas y un sistema de autoevaluación constante, se busca desarrollar las competencias lingüísticas esenciales que requiere el examen, al mismo tiempo que se fomenta la autonomía y disciplina en los estudiantes.

La integración de recursos virtuales como aplicaciones móviles, plataformas educativas y canales interactivos permite un aprendizaje dinámico y accesible, adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales. Además, las técnicas de estudio propuestas, como la lectura extensiva, el *shadowing* y los simulacros cronometrados, aseguran una práctica enfocada y eficiente.

## GLOSARIO

**Aprendizaje adaptativo:** Sistema de IA que ajusta dinámicamente el contenido de aprendizaje según el rendimiento del estudiante.

**Aprendizaje autodidacta:** Proceso de adquirir conocimientos de manera autónoma, sin la supervisión constante de un instructor, clave en la modalidad virtual.

**Autogestión de aprendizaje:** Capacidad del estudiante para organizar, controlar y evaluar su proceso de aprendizaje de manera autónoma, utilizando herramientas tecnológicas.

**Chatbots educativos:** Programas informáticos que mantienen conversaciones automatizadas con los estudiantes, ajustando el nivel de dificultad según su progreso.

**Competencias comunicativas:** Conjunto de habilidades que permiten a una persona comunicarse eficazmente en un idioma, incluyendo competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas.

**Competencias digitales:** Habilidades necesarias para utilizar herramientas tecnológicas de manera eficiente en entornos virtuales, como plataformas educativas y software.

**Competencias lingüísticas:** Habilidad implícita de un hablante para formular mensajes, comprenderlos y discernir enunciados gramaticalmente correctos, esenciales en el aprendizaje de idiomas.

**Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA):** Plataformas digitales diseñadas para facilitar la enseñanza y el aprendizaje a distancia, permitiendo la interacción sin necesidad de presencia física.

**Evaluación de competencias:** Proceso de medir y evaluar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, asegurando que desarrollen la capacidad de hablar, escuchar, leer y escribir.

**Fluidez lingüística:** Capacidad de hablar o escribir de manera natural y sin esfuerzo en un idioma, medida frecuentemente en exámenes de competencia.

**Gamificación:** Uso de elementos y dinámicas de juego en contextos educativos para aumentar la motivación y el compromiso del estudiante.

**Heteroevaluación:** Evaluación realizada por agentes externos, como profesores o evaluadores, para medir el desempeño del estudiante en una tarea o competencia específica.

**Interacción comunicativa:** Proceso de intercambio de información entre dos o más personas, vital para el desarrollo de la fluidez en el aprendizaje de un idioma.

**Marco Común Europeo de Referencia (CEFR):** Sistema internacional que clasifica los niveles de competencia lingüística en seis niveles, desde A1 (básico) hasta C2 (competente).

**Modalidad asíncrona:** Método de enseñanza en el que el aprendizaje ocurre en diferentes momentos para cada participante, permitiendo flexibilidad en el estudio.

**Modalidad sincrónica:** Método de enseñanza en el que todos los participantes interactúan en tiempo real, generalmente a través de videoconferencias u otras herramientas digitales.

**Plataformas educativas:** Herramientas tecnológicas como Moodle o Google Classroom que facilitan la gestión de contenidos y la interacción entre estudiantes y profesores.

**Pruebas estandarizadas:** Exámenes diseñados para medir el conocimiento de una manera uniforme y objetiva, como el *TOEFL* y *TOEIC* en el aprendizaje del inglés.

**Retroalimentación:** Proceso en el que el estudiante recibe comentarios sobre su desempeño, permitiéndole ajustar su aprendizaje y mejorar sus habilidades.

**Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC):** Conjunto de herramientas tecnológicas que permiten la gestión y distribución de información, utilizadas para facilitar el aprendizaje.

**Teleformación:** Método de enseñanza a distancia que se realiza a través de tecnologías de comunicación como videoconferencias, correo electrónico y plataformas educativas.

**TOEIC (Test of English for International Communication):** Examen estandarizado que mide la capacidad de una persona para comunicarse en inglés en entornos laborales.

**Tutoría virtual:** Proceso en el que un tutor guía a los estudiantes en su aprendizaje a través de medios virtuales, ofreciendo apoyo personalizado.

**Unidad didáctica:** Estructura que organiza los contenidos de aprendizaje de manera coherente, con el fin de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Usuario competente:** Nivel de habilidad en el dominio de un idioma que permite a una persona comunicarse con fluidez y precisión en contextos complejos.

**Videoconferencia:** Herramienta de comunicación en tiempo real que permite la interacción entre estudiantes y profesores a través de video y audio en plataformas digitales.

**Virtualización del aprendizaje:** Proceso de trasladar el aprendizaje presencial a entornos virtuales, adaptando los contenidos y métodos pedagógicos a plataformas digitales.

**Webinars:** Seminarios o conferencias impartidos en línea que permiten la interacción en tiempo real entre los presentadores y los participantes.

**Wiki educativa:** Plataforma colaborativa en línea donde los estudiantes pueden crear y editar contenido de manera conjunta, facilitando el aprendizaje colaborativo.

**Zoom:** Plataforma de videoconferencia ampliamente utilizada en la enseñanza virtual para realizar clases, seminarios y tutorías en tiempo real.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abdulrahman, N. C., & Ayyash, E. A. S. A., (2019). Linguistic competence, Communicative Competence and Interactional Competence. *JOURNAL OF ADVANCES IN LINGUISTICS*, 10, 1600–1616. <https://doi.org/10.24297/jal.v10i0.8530>
- Alvarez, A. C. (15 de marzo, 2024). *Educación sin fronteras: el arte de ser autodidacta*. Observatorio de Innovación Educativa. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-autodidacta/>
- Álvarez, N. (15 de abril, 2024). Competencias comunicativas: definición y tipos. *INESEM*. <https://www.inesem.es/revistadigital/idiomas/la-competencia-comunicativa-en-la-clase-de-ele/>
- Aparicio Arias, E. (2024). *Pruebas de nivel de idioma*. Astroingeo. [https://blog.astroingeo.org/language-proficiency-tests/pruebas-de-nivel-de-idioma#google\\_vignette](https://blog.astroingeo.org/language-proficiency-tests/pruebas-de-nivel-de-idioma#google_vignette)
- Arias Gonzáles, J. L. (2020). *Técnicas e Instrumentos de Investigación Científica* (1st ed.). ENFOQUES CONSULTING EIRL. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/Tecnicas%20e%20instrumentos.pdf>
- Basantes Arias, E. A., Escobar Murillo, M. G., Cárdenas Moyano, M. Y., & Baragán Murillo, R. d. I. Á. (2021). El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior. *Polo del conocimiento*, 6(5), 46-56. 10.23857/pc.v6i5.2630
- Berlitz. (26 de julio, 2023). *La importancia de saber inglés en el mundo actual*. Berlitz. <https://www.berlitz.com/es-pr/blog/la-importancia-de-saber-ingles-en-el-mundo-actual>
- Blanco, C. E. (1 de enero, 2005). Sociolingüística y análisis del discurso: herramientas para la investigación en educación. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922005000200006](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000200006)
- Cabrera Perdomo, S. Y., & Martínez Leyet, O. L. (2017). Desarrollo de la competencia lingüística en idioma inglés en las escuelas públicas dominicanas. *Revista Cognosis*, 2(1), 27-36. <https://core.ac.uk/download/pdf/230931283.pdf>

- Cambridge University Press & Assessment. (s.f.). *Acerca del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER)*. Cambridge English. <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Carvalho, L. (30 de agosto, 2024). Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA): ¿qué es y por qué utilizarlo? *Sydle*. <https://www.sydle.com/es/blog/entorno-virtual-de-aprendizaje-6446f3ed46c98068e15a2c6f>
- Cervantes, C. E., Martínez Soto, A. F., & Flores Gamboa, S. (23 de junio, 2023). Experiencias de aprendizaje autogestivo en el uso de plataforma Moodle en grupos de tercer grado de bachillerato. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 57-69. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.080>
- Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989D>
- Criollo Vargas, M. I., Ramón Rodríguez, B. L., Moreno Ordoñez, R. P., & Ojeda Pardo, C. A. (2021). Competencias de los docentes en procesos de evaluación del aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 924-942. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i3.2031>
- Del Canto, E., & Silva Silva, A. (2013). METODOLOGIA CUANTITATIVA: ABORDAJE DESDE LA COMPLEMENTARIEDAD EN CIENCIAS SOCIALES. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 3(141), 25-34. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15329875002.pdf>
- Educational Testing Service. (s.f.). *About the TOEIC Tests for English-language Proficiency*. ETS Global. <https://www.ets.org/toeic/organizations/about.html>
- Educational Testing Service. (s.f.). *Países donde está disponible la prueba TOEFL iBT*. ETS. <https://www.es.ets.org/toefl/institutions/ibt/about/country-list.html>
- English House. (s.f.). *TOEFL ITP®*. English House. <https://englishhouse.com.ec/examenes/toefl-itp>
- Exam English Ltd. (2021). *The TOEIC Listening and Reading test- about the Test of English for International Communication*. Exam English. [https://www.examenglish.com/TOEIC/toeic listening and reading.htm](https://www.examenglish.com/TOEIC/toeic%20listening%20and%20reading.htm)

- García Aretio, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 2(1), 6-14.  
<https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2084/1959>
- García Maldona, B. I. (2019). *Liderazgo transformacional y calidad educativa en el CEBA Augusto B. Leguía en el distrito Puente Piedra 2019*. Repositorio Digital Institucional.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/36511>
- González Díaz, J. L., & Asensio Brouard, M. (1996). Las Teorías sobre el Aprendizaje de Segundas Lenguas. *Revistas UVigo*, (4-5-6), 155-186.  
<https://revistas.uvigo.es/index.php/AFIAL/article/view/3406/3133>
- González Sánchez, M. E., González Sánchez, E. I., & Arias Toapanta, F. F. (2022). Metodología de aprendizaje para lengua extranjera. *Área inglés. RECIAMUC*, 6(2), 115-123. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/6.\(2\).mayo.2022.115-123](https://doi.org/10.26820/reciamuc/6.(2).mayo.2022.115-123)
- Guardado, K. (2019). Antecedentes del Proyecto Universidad en Línea-Educación a Distancia de la Universidad de El Salvador. *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación (REDISED)*, 1(2), 46-69.  
<https://revistas.ues.edu.sv/index.php/redised/article/download/1596/1519/4690#:~:text=El%20Proyecto%20Universidad%20en%20L%C3%ADnea,el%20%C3%A1rea%20de%20educaci%C3%B3n%20superior>
- Haouet, L., Green, R. H., Kunschak, C., & Pinto, H. (2004). *Aprender a aprender: Estrategias y metodologías para el autoaprendizaje modular de una lengua extranjera*. Academia.  
[https://www.academia.edu/27645419/Aprender\\_a\\_aprender\\_Estrategias\\_y\\_metodolog%C3%ADas\\_para\\_el\\_autoaprendizaje\\_modular\\_de\\_una\\_lengua\\_extranjera](https://www.academia.edu/27645419/Aprender_a_aprender_Estrategias_y_metodolog%C3%ADas_para_el_autoaprendizaje_modular_de_una_lengua_extranjera)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; 6ta ed.). McGraw-Hill Education.  
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández, N. (s.f.). *Chatbot: un nuevo recurso para el aula*. Educación 3.0.  
<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/chatbot-un-nuevo-recurso-para-el-aula/>

- Hernández-Carrera, R. M. (2019). La Comunicación en el Proceso De Enseñanza– Aprendizaje: Su Papel En El Aula Como Herramienta Educativa. Cauce. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, (41), pp. 133-155. <http://dx.doi.org/10.12795/CAUCE.2018.i41.08>
- Instituto Cervantes. (s.f.). CVC. *Diccionario de términos clave de ELE. Prueba estandarizada*. Centro Virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/pruebaestandarizada.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pruebaestandarizada.htm)
- International Online Education. (1 de enero, 2024). *Todo sobre las competencias lingüísticas*. Euroinnova. <https://www.euroinnova.com/blog/competencias-linguisticas>
- Jiménez, O. C. (19 de abril, 2024). Certificación de Dominio del Idioma Inglés. *Revista Ventana*, 18(1), 46-48. <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/ventana/article/view/7123/6929>
- La Prensa Gráfica (2024). *UTEC, pionera en educación virtual en El Salvador*. <https://www.laprensagrafica.com/tendencias/UTEC-pionera-en-educacion-virtual-en-El-Salvador-20240624-0013.html>
- Language Testing International. (2024). *What Are the Language Proficiency Scales?* Language Testing International. <https://www.languagetesting.com/proficiency-scales>
- López Perez, M. (2010). Estrategias y enfoques metodológicos del uso comunicativo en las lenguas extranjeras: aplicación teórico-práctica del paradigma pragmático. *Tejuelo*, (7), 57-76. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/2660/1748>
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Capítulo II.3: La encuesta*. En *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa* (1.ª ed., pp. 5-33). Bellaterra. [https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua\\_a2016\\_cap2-3.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua_a2016_cap2-3.pdf)
- Martínez-Casasola Hernández, L. (8 de junio, 2024). *Autogestión del aprendizaje: qué es y cuáles son sus elementos y fases*. Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/desarrollo/autogestion-aprendizaje>
- Ministerio de Industria, Comercio y Turismo. (22 de mayo, 2024). *Estas son las ventajas y desventajas del aprendizaje online*. Coformación. <https://coformacion.com/estas-son-las-ventajas-y-desventajas-del-aprendizaje-online/>

- Mota, K., Concha, C., & Muñoz, N. (2020). Educación Virtual como Agente Transformador de los Procesos de Aprendizaje. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 24(3), 1216-1225. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14358>
- Muñoz Restrepo, A. P. (2010). Metodologías para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. *Revista Universidad EAFIT*, 46(159), 71-85. <https://repository.eafit.edu.co/server/api/core/bitstreams/75113073-4d07-43fa-b79b-40a6a97645f4/content>
- Pereira, A. (2021). *La influencia de la comunicación interactiva en la práctica oral del inglés* [Tesis de maestría, Universidad de Lisboa]. Repositorio ULisboa. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/52201/1/ulfpie056448\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/52201/1/ulfpie056448_tm.pdf)
- Ponce Ponce, M. (2016). La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología. *Diálogos sobre educación*, 7(12), 1-23. <https://www.redalyc.org/journal/5534/553458153013/html/>
- Quintanilla Corena, A., & Argueta Quintanilla. (2022). El Salvador y la necesidad de potenciar la educación virtual para la formación técnica profesional. *Tecnológica*, 15, 52-54. [http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/4544/1/Articulo9\\_RT22.pdf](http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/4544/1/Articulo9_RT22.pdf)
- Reynaldo, M. G. (2023, junio). Pérdida de interés de los estudiantes en las clases virtuales sincrónicas a nivel de Educación Superior en El Salvador. *Entorno* (75), 25-31. <https://biblioteca2.utec.edu.sv/entorno/index.php/entorno/article/view/699/1148>
- Rosario, A., Rivera, I., & Namanya, S. J. (2018). *Enseñar y evaluar las habilidades lingüísticas en línea*. *Journal of Adventist Education*. <https://www.journalofadventisteducation.org/es/2018.4.4>
- Santander Universidades. (21 de febrero, 2022). *La importancia de hablar inglés*. Santander Open Academy. <https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/importancia-del-ingles.html>
- Smalltalk Inc. (2023). *About SmallTalk2Me – AI learning tool for English speaking practice*. SmallTalk2Me. <https://smalltalk2.me/about>
- Sulbarán, I. (4 de abril, 2023). *Qué es un Entorno Virtual de Aprendizaje*. Tiffin University. <https://global.tiffin.edu/blog/que-son-los-entornos-virtuales-de-aprendizaje>

- Tortosa García, N. (13 de julio, 2023). *Real Life Business: las ventajas de aprender idiomas en un contexto real*. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/real-life-business-las-ventajas-de-aprender-idiommas-tortosa-garcia/>
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2016). *La importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. UMC Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/la-importancia-de-la-retroalimentacion-en-el-proceso-de-evaluacion/>
- Universidad Externado de Colombia. (19 de junio, 2024). *Aprendizaje adaptativo con IA - Comunidad Virtual Externadista*. Comunidad Virtual Externadista. <https://micomunidadvirtual.uexternado.edu.co/aprendizaje-adaptativo/>
- Universidad Gerardo Barrios. (s.f.). *Del Aula Tradicional al Éxito Virtual: La Historia de la Educación virtual en la Universidad Gerardo Barrios*. UNIVERSIDAD GERARDO BARRIOS. <https://ugb.edu.sv/del-aula-tradicional-al-exito-virtual-la-historia-de-la-educacion-virtual-en-la-universidad-gerardo-barrios/>
- Universidad Internacional de la Rioja. (4 de septiembre, 2020). *Las competencias comunicativas, clave en la enseñanza de un idioma*. Unir. <https://www.unir.net/educacion/revista/competencia-comunicativa/>
- Zarceño, A. J., Cruz, M. d. C., & Erazo, K. E. (s.f). Sistema de educación a distancia: experiencia del Profesorado de Educación Básica para primero y segundos ciclos. *Estudios Centroamericanos*. 65(723), 103-107. [http://ftp.uca.edu.sv/upload\\_w/20/file/723/7-Ada-Zarece%C3%B1o.pdf](http://ftp.uca.edu.sv/upload_w/20/file/723/7-Ada-Zarece%C3%B1o.pdf)
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). *Self-regulated learning: Where motivation and metacognition intersect*. Handbook of metacognition in education. New York: Routledge. [https://www.researchgate.net/publication/285323162\\_Self-regulation\\_Where\\_metacognition\\_and\\_motivation\\_intersect](https://www.researchgate.net/publication/285323162_Self-regulation_Where_metacognition_and_motivation_intersect)

# ANEXOS

## ANEXO 1: CUESTIONARIO EN LÍNEA PARA ESTUDIANTES EGRESADOS

UNIVERSIDAD GERARDO BARRIOS

FACULTAD DE POSTGRADO

### MAESTRÍA EN DOCENCIA CON ENFOQUE EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE



**Tema:** “Competencias Lingüísticas del Idioma Inglés desarrolladas en la Modalidad Virtual en los Estudiantes Egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la Universidad Gerardo Barrios”

**Objetivo:** Conocer los resultados obtenidos en la prueba *TOEIC Listening & Reading* por los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales, así como las técnicas y herramientas de autogestión de aprendizaje empleadas para desarrollar las competencias lingüísticas del idioma inglés en un entorno virtual educativo.

#### Parte I

**Año de egreso:** \_\_\_\_\_

**Edad:**

- 20-25
- 25-30
- 30+

**Género:**

- Masculino
- Femenino
- Otro

1. ¿Poseía conocimientos previos del idioma inglés antes de comenzar la carrera?

- No, no tenía conocimiento.
- Sí, a nivel básico.

- Sí, a nivel intermedio.
- Sí, a nivel avanzado.

**Parte II:**

2. ¿Cuántas veces ha tomado el examen TOEIC?
  - 1 vez
  - 2 veces
  - 3 veces
  - 4 o más veces
3. ¿La primera vez que realizó la prueba TOEIC fue antes de su egreso?
  - Sí
  - No
4. ¿Tomó algún curso de preparación antes de realizar la prueba TOEIC?
  - Sí
  - No
5. Si su respuesta fue afirmativa, ¿el curso lo tomó en la UGB?
  - Sí, lo tomé en la UGB
  - No, lo tomé en otra institución
6. Si su respuesta fue afirmativa, ¿cuál fue la duración del curso?
  - 1 a 2 meses
  - 3 a 4 meses
  - 5 a 6 meses
  - Más de 6 meses
7. ¿Completó el curso satisfactoriamente?
  - Sí, completé el curso satisfactoriamente.
  - No, no logré completarlo.
8. ¿Considera que el curso le ayudó a mejorar sus competencias en inglés?
  - Sí
  - No

9. ¿Cuál fue su puntaje total en el intento más reciente de la prueba TOEIC?  
\_\_\_\_\_ puntos.

Tomando como referencia la pregunta 9, por favor responda las siguientes interrogantes:

10. ¿Cuál fue su puntaje en la sección de *Listening*?  
\_\_\_\_\_ puntos.

11. ¿Cuál fue su puntaje en la sección de *Reading*?  
\_\_\_\_\_ puntos.

**Parte III:**

11. ¿Cuánto tiempo dedicaba a la práctica del inglés semanalmente antes de su egreso?

- Menos de 1 hora
- 1-2 horas
- 3-4 horas
- Más de 4 horas

12. ¿Qué herramientas virtuales utilizaba con más frecuencia para mejorar sus habilidades lingüísticas en inglés? (Puede seleccionar más de una opción)

- Plataformas de cursos en línea (Moodle, Blackboard, etc.)
- Aplicaciones móviles (Duolingo, Babbel, Memrise, etc.)
- Videos educativos (YouTube, TED Talks)
- Redes sociales (Grupos de Facebook, foros, etc.)
- Herramientas de videoconferencia (Zoom, Google Meet, etc.)
- Otras: \_\_\_\_\_

13. ¿Cuáles estrategias de autogestión en su aprendizaje aplicaba para mejorar su inglés en la modalidad virtual? (Puede seleccionar más de una opción)

- Programación de tiempos de estudio
- Uso de listas de vocabulario y gramática
- Práctica con compañeros en línea
- Participación en foros o grupos de discusión
- Evaluaciones autodidactas (pruebas en línea, simulaciones de exámenes)
- Otras: \_\_\_\_\_

14. ¿Cómo descubrió las estrategias seleccionadas para la autogestión de su aprendizaje?

- Por sugerencia de los docentes
- Por recomendación de compañeros o amigos
- Por medio de búsquedas en internet
- Por medio de redes sociales/plataformas educativas
- Otro: \_\_\_\_\_

15. ¿Qué tan efectiva considera que fue la estrategia o estrategias de aprendizaje que utilizó?

- Muy efectiva
- Efectiva
- Moderadamente efectiva
- Poco efectiva
- Nada efectiva

16. ¿Con qué frecuencia utilizaba plataformas de videoconferencia para practicar la expresión oral en inglés?

- Todas las semanas
- 2-3 veces al mes
- Una vez al mes
- Rara vez
- Nunca

## ANEXO 3: GUÍA PARA USO DE *SMALLTALK2ME* PARA EVALUACIÓN ORAL

UNIVERSIDAD GERARDO BARRIOS

FACULTAD DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA CON ENFOQUE EN ENTORNOS VIRTUALES DE  
APRENDIZAJE



**Tema:** “Competencias Lingüísticas del Idioma Inglés desarrolladas en la Modalidad Virtual en los Estudiantes Egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales en la Universidad Gerardo Barrios”

**Objetivo:** Evaluar la producción oral en el idioma inglés de los estudiantes egresados de la Licenciatura en Relaciones y Negocios Internacionales.

### Indicaciones:

Para realizar la prueba de nivel de inglés *SmallTalk* de manera gratuita, siga esta guía detallada desde el inicio de sesión hasta la obtención de los resultados finales:

1. Creación de cuenta e inicio de sesión:
  - Ingrese a <https://app.smalltalk2.me> y acceda con su cuenta existente o cree una nueva proporcionando su correo electrónico y algunos datos básicos.
  - Una vez dentro, seleccione la opción de Prueba de Nivel de Inglés (*SmallTalk English Speaking Level Test*) en las herramientas disponibles.
2. Inicio de la prueba:
  - Tras seleccionar la prueba de nivel, haga clic en “Start now”. La prueba está diseñada para evaluar sus habilidades orales en inglés, cubriendo niveles desde A1 (principiante) hasta C2 (avanzado), de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).
  - La prueba incluye varias secciones que evaluarán su vocabulario, gramática, fluidez, pronunciación, interacción y coherencia.
3. Desarrollo de la prueba:

- Deberá grabar sus respuestas a diversas preguntas, que pueden incluir lectura en voz alta, descripción de situaciones o respuestas a preguntas conversacionales.
- El sistema impulsado por inteligencia artificial analizará sus respuestas en tiempo real. Asegúrese de hablar de manera clara y natural.

4. Finalización de la prueba:

- Al terminar, el sistema procesará sus respuestas y evaluará sus habilidades principales: vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez. También se evaluarán la interacción y coherencia, aunque estos criterios tienen un peso diferente en comparación con las habilidades esenciales del lenguaje.
- Después de unos minutos, recibirá un informe detallado que indicará su nivel de inglés hablado (de A1 a C2). El informe resaltará sus fortalezas y áreas de mejora, con comentarios sobre cada competencia lingüística.
- Por último, tome una captura de pantalla de los resultados, similar a la imagen adjunta y compártalo en el siguiente espacio. (Se habilitará en el formulario)

**SmallTalk English Speaking Level Test**

Date: 17 Jul 2024 Duration: 12 min Words: 1333



**Scores**

**Advanced**

A person at this level can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognize implicit meaning. They can express themselves fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions.