

CREACIÓN DE CONTENIDOS DIGITALES Y LA PRODUCCIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNMSM

CREATION OF DIGITAL CONTENT AND ORAL PRODUCTION OF THE ENGLISH LANGUAGE BY STUDENTS OF THE FACULTY OF EDUCATION OF UNMSM

CRIAÇÃO DE CONTEÚDO DIGITAL E PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA POR ALUNOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNMSM

Recibido: 10/01/2026

Aceptado: 19/01/2026

Aprobado: 03/03/2026

Máximo Elías **REYES SALAZAR**¹

Resumen

El objetivo de la investigación aquí presentada fue examinar la conexión entre la elaboración de contenido digital y las habilidades orales en inglés de estudiantes universitarios de pregrado en la facultad de educación de una universidad pública durante el periodo académico 2021-1 en Lima, Perú.

La metodología utilizada se basó en un enfoque cuantitativo, aplicando un método hipotético-deductivo y un diseño no experimental, descriptivo y correlacional. La población sujeta a estudio consistió en 1236 docentes de la facultad de educación de una universidad pública en el periodo académico 2021-1 en Lima. Para el estudio, se tomó una muestra representativa de 134 estudiantes mediante un muestreo no probabilístico intencional. Se llevó a cabo la validación de contenido a través de un grupo de expertos que revisaron la relevancia, adecuación y claridad del material. Se realizó una prueba piloto con 30 docentes para evaluar la confiabilidad interna de los instrumentos referidos a las dos variables del estudio, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach; esta prueba reveló un coeficiente de fiabilidad de 0.931 para la primera

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0168-7441>

variable y 0.920 para la segunda, indicando que los datos recopilados con los instrumentos son altamente confiables para la investigación.

La investigación concluye que existe una relación directa y significativa entre la creación de contenido digital y la producción oral en inglés, ya que los resultados procesados a través del software estadístico SPSS muestran un valor del coeficiente de Rho Spearman de 0.797, que sugiere una correlación positiva fuerte; es decir, a medida que aumenta una variable, la otra también lo hará de manera proporcional.

Palabras clave: Estudiantes universitarios, contenidos digitales, producción oral.

Abstract

The objective of the research presented here was to examine the connection between digital content creation and the oral English skills of undergraduate university students in the Faculty of Education at a public university during the 2021-1 academic period in Lima, Peru.

The methodology used was based on a quantitative approach, applying a hypothetical-deductive method and a non-experimental, descriptive, and correlational design. The study population consisted of 1,236 faculty members from the Faculty of Education at a public university during the 2021-1 academic period in Lima. For the study, a representative sample of 134 students was taken using purposive non-probability sampling. Content validation was carried out by a group of experts who reviewed the relevance, appropriateness, and clarity of the material. A pilot test was conducted with 30 faculty members to evaluate the internal reliability of the instruments related to the two study variables, using Cronbach's alpha coefficient. This test revealed a reliability coefficient of 0.931 for the first variable and 0.920 for the second, indicating that the data collected with the instruments are highly reliable for the research.

The research concludes that there is a direct and significant relationship between digital content creation and oral production in English, since the results processed using SPSS statistical software show a Spearman's rho coefficient of 0.797, suggesting a strong positive correlation; that is, as one variable increases, the other also increases proportionally.

Keywords: University students, digital content, oral production.

Objetivo general

Determinar la relación de la creación de contenidos digitales y la producción oral del idioma inglés de estudiantes del tercer ciclo de la facultad de educación de la UNMSM.

Objetivos específicos

Establecer la relación de la creación de contenidos digitales y la fluidez de los estudiantes de tercer ciclo de la facultad de educación de la UNMSM 2020.

Establecer la relación de la creación de contenidos digitales y la pronunciación de los estudiantes de tercer ciclo de la facultad de educación de la UNMSM 2020.

Establecer la relación de la creación de contenidos digitales con la gramática y vocabulario de los estudiantes de tercer ciclo de la facultad de educación de la UNMSM 2020.

Enfoque teórico de la variable creación de contenidos digitales

En este apartado se buscó el fundamento teórico que explica el presente trabajo de investigación; para esto se abordaron hechos significativos que ampliaron el horizonte de estudio, en el que se tratan temas como: la creación de contenidos digitales, los factores que se relacionan en el aprendizaje de la producción oral de la lengua extranjera inglés, la mediación que tiene la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel del desarrollo de contenido digital en el proceso educativo y los factores de dicha competencia en el salón de clase en términos de capacidades de pensamiento que estos recursos aumentan, para su mayor desempeño. Para esto último, se acude además al estudio de la competencia digital, desarrollada por Ferrari(2013) en el proyecto *DIGCOMP* de la unión europea, el cual puede ofrecer elementos teóricos para estudiar cómo la creación de contenidos digitales, que no solo son útiles para promover altos niveles de motivación hacia el aprendizaje, sino también para influir en procesos mentales como el desarrollo de las habilidades del pensamiento, pues en el presente trabajo, el proceso de comunicación general, y la producción oral en particular, son métodos entendidos que pueden ser estudiados desde un punto de vista cognitivo.

Creación de contenidos digitales La sociedad contemporánea se encuentra inmersa en una era digital de avances acelerados, en la que las tecnologías digitales y el Internet han transformado profundamente los estilos de vida y hábitos cotidianos. Las herramientas tecnológicas y los entornos virtuales han dado origen a nuevas formas de interacción, trabajo, aprendizaje, entretenimiento y, en general, participación en una sociedad conectada. (Castells, 2006). Este impacto también ha alcanzado al ámbito educativo, afectando inevitablemente el rol del docente en la creación y desarrollo de contenidos digitales.

La adaptación de los contenidos y de las metodologías de enseñanza se ha vuelto un reto imprescindible, e incluso urgente, en una sociedad que cambia de manera

constante. En este contexto, los jóvenes, que han estado rodeados de tecnología desde su nacimiento, presentan características que los distinguen de todas las generaciones anteriores.

La generación de jóvenes nativos digitales (Bringué y Sádaba, 2009) está creciendo en un entorno tecnológico cambiante y poco predecible. Sin embargo, dominar estas tecnologías no es suficiente; es esencial desarrollar competencias digitales. Por ello, es urgente ofrecer soluciones formativas que respondan a sus necesidades y favorezcan su crecimiento personal, ya que la falta de alternativas efectivas se hace cada vez más evidente. En definitiva, es crucial replantear el sistema educativo para que se ajuste de manera óptima a las nuevas realidades que enfrentan tanto los centros educativos como las universidades, espacios clave para el desarrollo social y personal no solo de los jóvenes, sino también del futuro que buscamos. (Castells, 2006).

El vertiginoso avance de las tecnologías digitales y la expansión masiva del uso de Internet han sido algunos de los muchos factores que han impactado profundamente en el ámbito educativo. Hasta hace poco, tanto los maestros como las escuelas parecían ser los principales depositarios del conocimiento; sin embargo, hoy en día, la competencia en este campo se ha multiplicado. Las herramientas tecnológicas han dado lugar a nuevas formas de alfabetización, generando competencias y habilidades necesarias para el siglo XXI, las cuales se reflejan principalmente en las prácticas digitales que los jóvenes llevan a cabo en espacios de aprendizaje informal (Busque et al., 2013), especialmente durante su tiempo de ocio.

Como señala Castells (2001), vivimos en una sociedad digital marcada por el cambio constante, la complejidad, el caos y la ubicuidad. En este contexto, el aprendizaje informal se adapta mejor al tipo de conocimiento que predomina hoy en día, un tipo de aprendizaje que, por otro lado, se aleja del ámbito formal. Aunque cada vez se reconoce más la importancia de diversas competencias, sigue siendo habitual que los conocimientos de una persona no sean valorados plenamente a menos que cuenten con el respaldo o certificación de una institución académica reconocida.

Es evidente que las tecnologías digitales han transformado tanto la forma de aprender como los métodos de enseñanza utilizados por los docentes. Basándose en la Teoría del Conectivismo, desarrollada por George Siemens (2006), teórico de la educación en la era digital, se observa cómo estas innovaciones han alterado profundamente el panorama educativo, de esta forma tomaremos como punto de partida esta teoría, para definir el enfoque teórico del concepto de creación de contenido digital en una sociedad de redes digitales, cuya competencia es de vital desarrollo.

El conectivismo es una teoría del aprendizaje diseñada para la Era Digital, que investiga cómo se produce el aprendizaje en una sociedad interconectada. Su enfoque se basa en la idea de conectividad, lo que implica establecer vínculos y relaciones. Según Siemens (2004), esta teoría combina elementos de las teorías del caos, las redes, la complejidad y la autoorganización. Así, el conectivismo se presenta como un modelo que transforma el aprendizaje en un proceso continuo de creación de redes, donde adquirir conocimiento se convierte en una experiencia compartida y colaborativa. Aprender, por lo tanto, significa abrirse a nuevas percepciones y conocimientos, ajustando nuestros sentidos al entorno que nos rodea.

Es así que surgen los nuevos desafíos del docente que no está ajeno a esta realidad, siendo indispensable que desarrolle la competencia digital para ser insertada en el ámbito de la educación en una era cada vez más digitalizada. Pues tal como se señala, la Era Digital ha generado un cambio significativo en los métodos de aprendizaje y enseñanza, que ha transformado el diseño de un producto educativo en un entorno de educación basado en el caos, la transformación y la incertidumbre. (Siemens, 2004).

En la actualidad, estamos atravesando un periodo de innovación en los cimientos del sistema educativo. Este cambio no solo debe considerar las características de una sociedad interconectada y las particularidades de los nativos digitales, sino que también es esencial tener en cuenta las exigencias del mercado laboral. El objetivo final de los educadores es preparar a los estudiantes para una vida digital. Hasta ahora, esta adaptación se ha concretado en la creación de nuevas competencias fundamentales, estrechamente relacionadas con las TIC y la idea de un aprendizaje continuo a lo largo de la vida; competencias que han reemplazado los antiguos objetivos como criterios de evaluación (Siemens, 2004).

Las competencias son el resultado de acuerdos alcanzados dentro de la Unión Europea antes de la reunión del Consejo Europeo de Lisboa en marzo de 2000. En esa ocasión se estableció que cada ciudadano debe poseer los conocimientos necesarios para trabajar y vivir en la nueva sociedad de la información. A partir de este punto, se inició el proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), titulado "Definición y Selección de Competencias: Bases teóricas y conceptuales" (DeSeCo, 2002). En este proyecto se definió el concepto de competencia como la capacidad de responder a demandas complejas y realizar diversas tareas de manera adecuada. Esto implica adquirir una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros elementos sociales y conductuales que se movilizan conjuntamente para llevar a cabo una tarea de manera eficaz.

A raíz de la recomendación emitida por la Unión Europea, esta definición fue modificada, adoptando la noción de competencia como la "combinación de conocimientos, habilidades y actitudes pertinentes al contexto". Las competencias clave son aquellas que cada individuo necesita para su desarrollo personal y realización, así como para participar activamente en la sociedad, favorecer la inclusión social y facilitar el empleo (Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea, 2006:13).

Tras llegar a un consenso sobre esta definición, se identificaron ocho competencias que diferentes Estados han comenzado a asumir, incluyendo la Competencia Digital. Esta competencia tiene un impacto que va más allá del alumnado, afectando también a los docentes y a la población en general (Cuenca, 2016). Por lo tanto, al abordar la definición de creación de contenidos digitales, es fundamental establecer qué significa ser competente digital.

Para definir esta competencia, se toma como referencia el proyecto europeo DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe (2013). Esta iniciativa, desarrollada por el Institute for Prospective Technological Studies, se presenta como el marco europeo de competencias digitales orientado a la identificación y validación de los elementos clave de la competencia digital a nivel europeo, es decir, identificar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para ser considerado competente digitalmente. Según el informe, ser competente en el ámbito digital abarca cinco dimensiones: Información, comunicación, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas. Una de estas dimensiones, la creación de contenidos digitales, será nuestra variable de estudio.

Conceptualización de la creación de contenido digitales

Basado en el proyecto europeo previamente mencionado, DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe (2013), la creación de contenidos digitales se describe como la habilidad de generar y modificar nuevos materiales, ya sea en forma de textos, imágenes o videos. Esto también incluye la capacidad de integrar y reorganizar conocimientos y contenidos existentes, así como producir obras artísticas, contenido en multimedia y programación en informática. De acuerdo al DIGCOMP (2013), la creación de contenidos digitales mediante el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación cada vez es más relevante en muchos sectores sobre todo en la educación, dado que las herramientas tecnológicas de la información posibilita el alcance a mas fuentes informáticas con lo cual se incrementa el conocimiento que se tiene respecto a un tema y con los mismos medios de comunicación que ofrecen las nuevas tecnologías se puede llevar a cabo reuniones con personas que están en otra parte del mundo y que cuentan con conocimientos

distintos, lo que complementa la información que se tiene para así lograr conocimientos sólidos, el acceso a la información también favorece a las personas ya que permite que se conviertan en autodidactas y así complementar la información que les brinda un docente, generando así un método de enseñanza y adquisición de conocimientos de un nivel mucho mayor.

Contenido digital educativo: primordiales recursos en la educación del siglo XXI

La educación contemporánea no puede concebirse sin la inclusión de contenidos digitales. Esto no solo se debe a que los estudiantes son nativos digitales, sino también a las múltiples oportunidades que brinda. A lo largo del tiempo, Internet ha sido visto principalmente como una herramienta para el entretenimiento y la búsqueda de información. Sin embargo, su capacidad y potencial son verdaderamente impresionantes. Por consiguiente, el contenido digital educativo es cada vez más importante en la educación actual. (Universidad en Internet [UNIR], 2020)

La creación de contenido educativo digital ha evolucionado desde una simple copia de libros de texto y su publicación en Internet hasta la implementación de recursos para PC, tabletas o dispositivos móviles, con todo lo que ofrece la conectividad actual. Así, se pasó de adaptar a un archivo en formato PDF o PPT de una formación específica, a utilizar video tutoriales, podcasts, e-books, webinars, cursos online, redes etc., lo que permitió una mayor interacción entre el profesional de la educación que imparte la formación y a la persona que la recibe. Pérez y García (2016).

Esta perspectiva nueva del contenido digital educativo, abre un incalculable universo de las posibilidades que hacen que la educación sea más fácil y menos paramétrica. Por lo tanto, permite a profesores y estudiantes no depender de dónde se encuentran, incluso además de que una conexión a Internet no esté disponible, ya que muchos de ellos se pueden descargar y ver sin conexión. Al mismo tiempo, su costo es significativamente más bajo que el de los libros tradicionales y todavía están siempre disponibles para su consulta. (Universidad en Internet [UNIR], 2020)

La revolución de los contenidos digitales en la educación

Los cambios se están produciendo cada vez más rápido. Los centros de educación superior luchan por mantenerse al día. Actualmente, es crucial que, además de los dispositivos y aplicaciones que mejoran la educación, los profesionales respalden el proceso de transformación dentro de las instituciones educativas. En este sentido, Fernández (2015) resalta algunos aspectos fundamentales para guiar este cambio: "Es necesario tener una visión global de la educación y apostar por un aprendizaje integral,

activo y participativo, que desarrolle las capacidades de los alumnos, los prepare para afrontar con éxito los retos del siglo XXI y les proporcione los valores fundamentales para implicarse como ciudadanos”.

En primer lugar, se enfatiza la relevancia y necesidad de adaptarse a este cambio, ya que indudablemente vivimos en una sociedad informativa. Nuestros alumnos son nativos digitales, lo que acentúa la importancia de que los docentes posean competencias digitales. Sin embargo, también es fundamental ofrecer apoyo al profesorado mediante “herramientas diferenciadoras” que les ayuden en su labor diaria en el aula, según Fernández (2015).

Es así que surge la interrogante de cómo deben ser estas herramientas, a fin de que brinden enfoques integrales para la institución educativa. pues estas deben incluir contenido confiable a los estudiantes y sus parientes, , así como servicios de asistencia a los maestros en el fortalecimiento de capacidades digitales y la aplicación de métodos educativos emergentes. En lo concerniente al aprovechamiento de las TIC en el aula de enseñanza, se recomienda que el profesorado tenga al alcance materiales de enseñanza, práctica y evaluación personalizables. Por consiguiente, estos materiales deben ser fáciles de utilizar, hay que organizar la secuencia de enseñanza sin dejar de tener en cuenta a los profesores más tradicionales. Del mismo modo, considerando los más vanguardistas, debido a los motores de búsqueda avanzados, debe ser posible crear e integrar contenido, así como organizar el contenido ya existente en el orden que los profesores deseen. López et al. (2018)

Asimismo, se deben aprovechar las posibilidades que brinda la información y la comunicación digital actual como preparar planes de aprendizaje individualizados, realizar ajustes curriculares para enfocarse en la diversidad y el compromiso con las inteligencias múltiples. Y todo esto se beneficia con la práctica de métodos innovadores como las aulas invertidas, porque la nueva tecnología en el aula debe ir de la mano del nuevo método. García et al. (2018)

Por consiguiente se ha considerado que los estudiantes, deben asumir un papel activo en su propio aprendizaje. Se debe cambiar el proceso de aprendizaje de memoria al aprendizaje misceláneo basado en el fomento de habilidades de pensamiento crítico. Por eso es significativo para ellos contar con instrumentos que le faciliten el aprendizaje y la autoevaluación a sí mismos por ejemplo, mediante ejercicios de autocorrección. . Es por eso, que se enfatizó que, para ello, contar con una biblioteca de contenidos de alta calidad, confiable y segura agrupados por edad y temática, es determinante. Fernández (2015)

Componentes de la generación de contenidos digitales

Dimensiones de la variable creación de contenidos digitales

Dimensión 1: Desarrollo de contenidos digitales

Tomando como punto referencial al iniciativa europea DIGCOMP: Un Marco para el Desarrollo y la Comprensión de la Competencia Digital en Europa (2013) el desarrollo de contenidos digitales es la capacidad, conocimiento, actitud y destreza para generar contenidos digitales en diversas modalidades, desde simples formatos de texto e imágenes; hasta de audio y video de alta definición (High Definition) y la combinación de ambos que incluye el formato multimedia. Esta capacidad de producir contenidos digitales debe incluir la habilidad de filtro de información, de saber discernir en la creación de contenido digital relevante que pueda captar la atención de nuestra audiencia; que implica expresar la información y mensajes asertivamente a través de los medios digitales y tecnológicos, logrando así una excelente fluidez y captación de la información correcta que se desea transmitir a nuestro público objetivo.

Según, Aguiar, et al (2019), “Lo que merece énfasis en cuanto a la innovación no es solo su creciente importancia como eje central para garantizar la supervivencia y la competitividad sostenible, sino también que las dinámicas han cambiado. El campo de acción se ha expandido más allá de los laboratorios y bancos de prueba tradicionales, abarcando nuevos escenarios fuera del entorno corporativo, lo que diversifica las oportunidades para la innovación disruptiva en distintos sectores” (p. 12).

Como menciona Arámbula (2017), En la aparición de esta nueva perspectiva sobre cómo entender, experimentar y practicar la educación, surge el Paradigma de la Gestión guiada por el aprendizaje. Este enfoque busca establecer una conexión entre el conocimiento de qué hacer para enseñar y aprender, y la manera en que se facilita y orienta dicho aprendizaje. Se requiere que el docente abandone los métodos tradicionales de enseñanza y adopte un compromiso con las diferentes formas de aprender, estableciéndolas como el fundamento para proporcionar al estudiante diversas oportunidades de razonamiento, resolución de problemas y procesamiento de información. Todo ello a través de una práctica pedagógica que se basa en la creatividad y la innovación como elementos clave en la gestión del aula, y el constructivismo como base curricular. En este contexto, el pensamiento crítico se convierte en una herramienta para comprender la realidad mediante la formulación de juicios basados en la reflexión crítica. (p.79).

Este aparatado comprende 2 elementos que son:

A) *Crea contenidos en diferentes formatos.*

La creación de contenidos digitales se centra en la competencia de desarrollar contenidos en plataformas y entornos digitales cuyo mensaje sea relevante en un contexto previamente definido, es decir se trata de aplicar los conocimientos de diferentes áreas para implementarlos de manera práctica en el entorno digital utilizando

los diferentes formatos de audio imagen y video, complementándose en un formato multimedia. De esta manera haciendo un buen uso de los formatos adecuados se logra una gran experiencia visual, que es un aspecto de la creatividad enfocado en la utilización de gráficos y videos para atraer la atención de la audiencia y transmitir de manera más eficiente los datos y el pensamiento estratégico. Digcomp (2013).

B) Expresa asertivamente a través de los medios digitales.

Expresarse asertivamente a través de los medios digitales, significa comunicarse cordialmente haciendo uso de los medios virtuales como canal comunicativo cuyo mensajes deben ser transmitidos siguiendo un tono amable y empático hacia los receptores. Es decir aquellos mensajes que se transmiten a través de un componente electrónico como una computadora, proyector, USB, etc; haciendo uso de una plataforma virtual sea desde una video llamada hasta un correo electrónico, deben considerar ser asertivos, es decir con un carácter afirmativo y cortés, de manera que dichos mensajes dados de manera didáctica, capten mejor la atención y lleguen con mejor alcance y recepción para facilitar el aprendizaje y hacer de la comunicación más dinámica y entendible. El docente debe tomar muy en cuenta la manera de expresarse en los medios digitales, saber expresar correctamente los mensajes e información de manera oportuna y con el tono cordial que lo conduce a realizarlo de manera planificada con el propósito de facilitar el proceso educativo y adecuarlo a los docentes, estas capacidades son llevadas a cabo mediante procedimientos los cuales el docente debe conocer para aprovechar al máximo dichas capacidades.. Digcomp (2013).

Dimensión 2: Integración y reelaboración de contenidos

Para Cabero Almenara (2019), Se refiere al empleo crítico y seguro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en distintos ámbitos como el trabajo, el ocio y la comunicación. Se basa en competencias básicas en TIC, tales como el uso de computadoras para buscar, evaluar, almacenar, crear, presentar y compartir información, además de comunicarse y colaborar en redes a través del ciberespacio digital.

Como menciona Faúndez, et al (2017), La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza puede ser una estrategia efectiva para estimular el interés de los estudiantes, dado que estas herramientas incluyen recursos educativos como animaciones, simulaciones, videos y software didáctico, entre otros. Diversos estudios han evidenciado el uso de las TIC como herramientas pedagógicas, facilitando actividades virtuales para los alumnos.

Según lo expuesto en el proyecto DIGCOM (2013) y lo mencionado en Intef (2017), La integración y adaptación de contenidos en entornos digitales consiste en

modificar, mejorar y combinar recursos disponibles en la web para generar conocimientos y materiales originales y relevantes. Este proceso busca crear contenido útil que contribuya a un aprendizaje más efectivo y enriquecedor.

Este aparatado comprende 2 elementos que son:

A) *Modifica recursos para crear contenido*

Significa la habilidad transformar la información existente alojada en los medios digitales a fin de tener visibilidad y posicionamiento en línea, a través de la red Internet. Con esta destreza se pueden optimizar los contenidos existentes con la correcta edición para las comunicaciones y realización de trabajos virtuales.

B) *Combina contenido y conocimiento nuevo*

El almacenamiento virtual de archivos de gran información y datos masivos a gran escala (Big Data) hace necesario la capacidad de saber combinar, elegir y filtrar el contenido relevante, esto implica contar y desarrollar un pensamiento crítico, es decir tener un buen criterio sensible para contrastar la información adecuadamente y tomar una decisión al momento de elegir la información de mayor valoración, a fin de poder crear un contenido y conocimiento original, nuevo y relevante que sea de gran aporte para el proceso de adquisición de conocimientos.

Bases teóricas de la variable Producción Oral

Enfoque teórico de la variable Producción oral

La instrucción del idioma inglés basada en el enfoque comunicativo debe fomentar el desarrollo de las cuatro habilidades esenciales del idioma: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura. Estas competencias deben ser fortalecidas para lograr una comunicación efectiva. En un sentido amplio, la competencia comunicativa abarca el dominio de normas lingüísticas, psicológicas y sociales, necesarias para emplear el idioma correctamente en distintos contextos; además, implica la capacidad de adaptar el uso del lenguaje a diversas situaciones sociales (Cassany, Daniel, 1998).

El enfoque basado en la comunicación surgió con el desarrollo de la lingüística como disciplina, especialmente con el surgimiento de estudios textuales y discursivos, influenciados por el destacado lingüista estadounidense Noam Chomsky desde los años setenta. Este enfoque también respondió a la demanda de cumplir con las exigencias socioeconómicas actuales en cuanto al uso de lenguas extranjeras, en particular el inglés, que ha alcanzado el estatus de lengua internacional de la ciencia (Rodríguez Peña, 2010).

La expresión oral es fundamental para la comunicación verbal entre las personas y no se limita a ser una mera herramienta o técnica para transmitir mensajes. Este proceso comunicativo requiere de recursos materiales y apoyos que la hagan más efectiva. Además, implica un desarrollo técnico que la humanidad ha logrado, reflejado en importantes avances para perfeccionar el uso de la comunicación. Este acto discursivo resalta la importancia de la capacidad comunicativa y simbólica del ser humano, a través del empleo de códigos que configuran un discurso integral, intencionado, argumentado y crítico, fundamentado en las interacciones entre los hablantes (Cisneros, 2011, pp. 51-52).

Asimismo, Ramírez (2002, pp. 57-72) describe la expresión oral como una habilidad comunicativa que se desarrolla desde enfoques pragmáticos y educativos. Su carácter coloquial la define como una destreza que se manifiesta en los diversos ámbitos de la vida cotidiana, aunque no se le ha otorgado la atención que merece. Es necesario reflexionar sobre su importancia y abordarla desde una perspectiva didáctica. En este sentido, la expresión oral implica desarrollar una competencia que engloba el dominio de las habilidades comunicativas del lenguaje oral integrado. No se trata simplemente de interpretar sonidos; también incluye la producción de elementos en la cadena oral, como los silencios, ritmos, cadencias, intensidad de la voz y velocidad del habla. Adicionalmente, abarca otros aspectos como los sonidos, risas, llantos, sollozos, suspiros, silbidos, percusiones, chasquidos y ronroneos, así como otros signos acústicos que complementan el discurso oral con significados expresivos, ricos en matices característicos de los seres humanos, y que se ven reforzados por la comunicación no verbal.

Se presentan diversas definiciones sobre la expresión oral de varios autores, cada una de las cuales incorpora diferentes aspectos relevantes. Por ejemplo, Bygates (1991) define la comunicación oral como la habilidad para estructurar oraciones de manera abstracta, adaptándolas a las circunstancias del momento. Esto implica tomar decisiones de manera rápida, integrando información y ajustando el discurso frente a problemas inesperados que puedan surgir durante las conversaciones. En contraste, O'Maley y Valdez (1996) sugieren que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas en relación con el contexto de la conversación.

Otra definición relevante es la de Brown y Yule (1983), quienes consideran que la producción oral es un proceso interactivo en el que se construye el significado, que abarca tanto la producción como la recepción y el procesamiento de información. La forma y el significado dependen del contexto de la interacción, incluyendo factores como los participantes, sus experiencias, el entorno y el propósito de la comunicación. Este

tipo de interacción suele ser espontánea, con un comienzo y un final, y se desarrolla a lo largo del diálogo.

Para que la interacción sea efectiva, es esencial conocer las funciones del idioma (o patrones) que se utilizan en situaciones específicas (por ejemplo, saludos, solicitudes, aceptaciones de invitaciones, etc.). Estas funciones pueden ser identificadas y empleadas según el contexto. Por ejemplo, al saludar, una persona podría decir: "buenos días, ¿cómo estás?", y la respuesta podría variar en función del saludo y del contexto en el que se produce. Además de comprender las funciones del idioma, la producción oral también requiere un dominio de las herramientas lingüísticas, que incluyen gramática, pronunciación y vocabulario (competencia lingüística) (Bygates, 1991).

Junto con las funciones y herramientas lingüísticas, es necesario adquirir normas y reglas culturales (como interrumpir, la velocidad del habla y cómo iniciar una conversación, así como el uso de un lenguaje formal o informal), dependiendo de quién está hablando con quién, el contexto y el propósito de la comunicación (competencia sociolingüística). Esta competencia, que Savignon (1983) define como "competencia comunicativa" en Brown (2000), se refiere a la comunicación dinámica entre dos o más individuos, destacando que no es meramente interpersonal.

Según Rodríguez (2013) las competencias comunicativas en las personas que no son nativas al lenguaje no son todas iguales; existen diferencias. Asimismo, dentro del curso del aprendizaje de una segunda lengua, confluyen diversos factores que muchas veces afectan a los estudiantes cuando desarrollan la competencia oral, así como su capacidad para la fluidez, para el manejo del contenido y vocabulario, de la gramática, de la pronunciación y de las habilidades de comunicación en dicho idioma. Entre los factores que pueden influir se encuentran la ubicación geográfica y el contexto histórico de la comunidad lingüística, la identidad sociocultural de sus integrantes, las políticas educativas y los enfoques de enseñanza que se aplican, el nivel de competencia lingüística del docente, las estrategias de aprendizaje utilizadas, así como el tiempo y la calidad de la instrucción. También juegan un papel importante las necesidades educativas y las motivaciones individuales de los estudiantes, entre otros aspectos.

Esta afirmación la aclara Bley (1990) cuando expresa que, sin duda, variadas teorías dan por sentado que los factores ambientales, los estados internos de la persona y el contexto social, son elementos intervinientes presentes en el proceso de obtención de una lengua que no es materna y es considerada como segunda lengua (L2), según el Marco Común Europeo de la Lengua. Estas razones teóricas definen en parte, el por qué los que aprenden una lengua tienen diferencias en cuanto a la producción oral del idioma; y estas ideas lo confirman.

Chomsky (1977) establece que como ser humano, la persona está preparada mental y biológicamente para desarrollar su lenguaje; además, le es innato dentro de su proceso de crecimiento. Por otro lado, con referencia a la adquisición, la persona se enfrenta a ciertas complicaciones al momento de adquirir competencias lingüísticas cuando su idioma materno no pertenece a la lengua meta, en virtud de que ocurre una interferencia de la lengua innata de aquel que aprende un idioma.

Fortalecimiento de la producción oral en inglés a través de recursos TIC

La instrucción en una lengua extranjera debe adaptarse a los cambios que las tecnologías educativas han generado. El docente de lenguas modernas no solo necesita implementar un enfoque adecuado para el desarrollo de habilidades comunicativas, sino que también enfrenta importantes desafíos en la incorporación de la tecnología de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza. En este sentido, Nunan y Richards (2015) señalan que, ante las nuevas posibilidades que ofrecen la tecnología y la Internet para el aprendizaje del inglés, tanto estudiantes como docentes deben asumir roles que les permitan desarrollar habilidades innovadoras en el aprendizaje y la enseñanza.

Torres y Moreno (2007) enfatizan que se requiere un esfuerzo en el diseño instruccional y la elección de herramientas tecnológicas para crear un ambiente de aprendizaje basado en TIC que facilite a los estudiantes apropiarse del conocimiento deseado. La competencia oral, en particular, presenta un reto didáctico, ya que demanda actividades que integren pedagogías tecnológicas que realmente favorezcan la fluidez verbal. Para lograr la habilidad oral en inglés en entornos en línea o virtuales, las herramientas de comunicación son fundamentales para facilitar la interacción y la expresión oral. Por lo tanto, el docente debe utilizar la tecnología de manera eficaz para alcanzar los objetivos que los estudiantes desean: poder hablar el idioma.

Una estrategia muy útil para los docentes es el uso de recursos educativos abiertos, que son herramientas valiosas ya que cuentan con licencias gratuitas y pueden ser consultados, utilizados y adaptados sin fines comerciales. Estos recursos se pueden implementar en diversos entornos como el b-learning y promueven la innovación pedagógica basada en evidencia en el aula de inglés. De esta manera, se crean condiciones favorables para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ya que los recursos educativos abiertos representan una alternativa que mejora la calidad educativa, particularmente en el desarrollo de la habilidad oral del inglés, al facilitar, junto con estrategias de enseñanza, la práctica del idioma de manera representativa y fomentar la habilidad comunicativa (Rico et al., 2016).

La expresión oral en los estudiantes universitarios y el uso de las tics

Las TIC permitieron al estudiante acercarse a los idiomas, haciendo referencia a Kumar y Tammelin (2008) destacan varios beneficios del uso de tecnologías en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. El primero se refiere a la posibilidad de utilizar Internet, lo que permite a los estudiantes acceder de manera rápida y sencilla a materiales auténticos, como revistas digitales, webcasts, podcasts, videos, blogs y repositorios. El segundo beneficio está vinculado a la promoción de relaciones cooperativas y colaborativas entre compañeros, facilitadas por diversas aplicaciones que permiten la comunicación tanto sincrónica como asincrónica, como Hangouts, Skype, chats en línea y redes sociales. Por último, las TIC ofrecen a los docentes de educación a distancia la oportunidad de monitorear de forma más efectiva a sus alumnos mediante herramientas tecnológicas, incluso en situaciones donde hay estudiantes con necesidades educativas especiales o diferentes formas de aprendizaje.

La enseñanza de lenguas extranjeras, junto con el uso de las TIC, permite a los estudiantes universitarios desarrollar habilidades más amplias que simplemente hablar, escuchar, leer o escribir en un segundo idioma, como el inglés. Este proceso implica transformaciones tanto en las metodologías de enseñanza como en la forma en que se adquiere un idioma en un entorno digital. Un cambio significativo es la creación de espacios donde los estudiantes pueden practicar sus competencias en una segunda lengua y aplicar de manera práctica sus habilidades cognitivas, metacognitivas y socioafectivas relacionadas con las TIC. Esto se logra a través de estrategias y propuestas pedagógicas que buscan una mejora adecuada y coherente con las demandas sociales, optimizando especialmente las habilidades comunicativas de los estudiantes, como la expresión oral, para fortalecer y enriquecer la práctica docente en el aula (Valencia, 2016).

La integración de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras propicia la aparición de nuevos contextos educativos. Desde las décadas de 1960 y 1970, se inició una nueva metodología para la enseñanza de idiomas, introduciendo herramientas tecnológicas en la educación, como los ordenadores. Esto llevó al desarrollo de diversas estrategias didácticas y pedagógicas para su uso adecuado. Así surge la teoría conocida como CALL (Computer-Assisted Language Learning), que Levy (1997) define como "la exploración y el estudio de aplicaciones de computadora en la enseñanza y aprendizaje de idiomas". Esto ha llevado a la creación e implementación de distintos software multimedia que permiten a los estudiantes practicar el idioma, desarrollando habilidades fundamentales como la lectura, escritura, escucha y expresión oral.

Dudeney y Hockly (2012) discuten la evolución de CALL, su origen y desarrollo hasta la actualidad. Según relatan, en la década de 1980 se inició la integración de este método en la enseñanza de idiomas, impulsada por la disponibilidad de computadoras más asequibles que ofrecían mayor capacidad en términos de sonido y visualización. La aparición de software educativo en CD-ROM, como Encarta, facilitó el diseño de cursos que incluían materiales multimedia y ejercicios adicionales, motivando a los estudiantes a aprender de forma autónoma. Con el tiempo, surgieron recursos en línea que posibilitaron la interacción asincrónica a través de chat y correo electrónico, ampliando aún más los horizontes del aprendizaje de idiomas mediante herramientas de audio y video que optimizaban la comunicación.

Sin embargo, tras la implementación del método CALL, actualmente se vislumbra un nuevo enfoque en la enseñanza de lenguas que incorpora una de las herramientas tecnológicas más utilizadas en el mundo: el teléfono móvil. Este dispositivo facilita la expansión del aprendizaje de idiomas, ya que permite un acceso sencillo a plataformas en línea, videos, blogs, páginas web y aplicaciones que se pueden descargar gratuitamente (Valencia, 2016).

Chinnery (2006) anticipó que el MALL (Mobile-Assisted Language Learning) se incluiría en investigaciones futuras, dada su creciente relevancia en la sociedad contemporánea. Su portabilidad y accesibilidad permiten a los estudiantes acceder a información de manera inmediata, adaptándose a las necesidades del contexto. Este nuevo enfoque fomenta la autonomía del alumno, dándole mayor control sobre su proceso de aprendizaje, así como la posibilidad de interactuar de forma inmediata con otras materias.

Además, los estudiantes muestran una actitud positiva hacia el uso de teléfonos móviles, debido a la amplia aceptación que ha tenido esta herramienta en la sociedad actual. Como mencionan Dudeney y Hockly (2012), el futuro del aprendizaje de idiomas y la tecnología evidencian un uso cada vez más prevalente de dispositivos móviles en particular.

Dimensiones de la producción oral del idioma inglés

Fluidez

La fluidez existe cuando el emisor da un mensaje y éste al llegar al receptor es entendido. Según Thornbury (2006) aclara que el individuo que expresa una idea de forma natural y en esta acción no se mezcla los tipos de ansiedad, puede desarrollar fluidez al hablar. Es decir, la fluidez está presente en el que aprende otra lengua cuando puede transmitir mensajes y al realizarlo no tiene temor de que afloren sus ideas; porque conoce la gramática y el vocabulario necesarios para poder llevar a cabo el acto de

comunicación. Además, recalca que los problemas que presentan los estudiantes al momento de comunicarse con fluidez en una lengua extranjera, es la poca seguridad en sí mismos, al uso del vocabulario y a la gramática.

Lennon, desde un enfoque cualitativo, plantea dos interpretaciones del término fluidez, describiéndolas como “en un sentido amplio y en uno más restringido” (Lennon, 1990, p. 388). La interpretación más amplia abarca la competencia oral y se relaciona con el dominio máximo de una lengua. En contraste, la interpretación más limitada se refiere a un aspecto específico de la competencia oral en la enseñanza del inglés, utilizado principalmente en evaluaciones orales (ibíd., p. 388-389). Además, Lennon señala que la fluidez implica una velocidad de expresión oral comparable a la de un hablante nativo (ibíd., p. 390).

La fluidez se considera un criterio esencial para evaluar la producción oral. Según Pradas (2004), el análisis de la fluidez es importante porque puede servir como un parámetro para evaluar las habilidades o la competencia de una persona en un idioma extranjero. En algunas ocasiones, aunque la fluidez no se evalúe de manera directa, sí se tienen en cuenta criterios que están estrechamente relacionados con ella. Estos criterios hacen referencia a los intraparámetros que se suelen asociar con diferentes tipologías o clasificaciones propuestas para medir la fluidez. Esta diversidad de enfoques contribuye a la falta de una definición universalmente aceptada y resalta la variedad de opiniones respecto a la organización de dichos criterios, lo que complica el establecimiento de una única tipología.

En el Marco Común Europeo, la fluidez es uno de los aspectos cualitativos en el uso del lenguaje hablado, junto con la extensión, la corrección, la interacción y la coherencia (Consejo de Europa, 2002, p. 32-33). La definición que se proporciona en el Marco indica que “la fluidez es la capacidad de articular, de avanzar y de desenvolverse adecuadamente cuando se enfrenta a un obstáculo” (ibíd., p. 125).

Por otro lado, la fluidez se puede definir como la capacidad de procesar la lengua —en términos de recepción y producción— de manera fluida y coherente, sin pausas excesivas o titubeos, y a una velocidad similar o cercana a la de los hablantes nativos (Diccionario de términos clave de ELE).

Este aparatado comprende 2 elementos que son:

A) *Indicador: Habla con espontaneidad*

Definir la "competencia comunicativa" implica presentar una de las visiones de Chomsky, quien sostiene que la competencia se refiere al conocimiento del lenguaje, el cual se entiende como un formalismo único. En contraste, el enfoque actual, apoyado por la hipótesis de Hymes (1977), sugiere que el lenguaje debe ser utilizado en contextos reales y espontáneos. Esto significa que no solo se debe emplear de manera

gramaticalmente correcta, sino también de forma apropiada al contexto en el que se manifiesta, con el objetivo de potenciar la expresión oral.

Alvarez (2015) sugiere que al hablar es importante enfocarse en la autenticidad en lugar de intentar imitar estilos ajenos sin tener la preparación necesaria, ya que esto podría hacer que la comunicación parezca forzada o insincera, incluso en un contexto interactivo. Lo ideal es proyectar una expresión genuina, que refleje la personalidad propia con serenidad y seguridad, lo cual se facilita con un conocimiento profundo sobre el tema a tratar.

Así, la conceptualización de la expresión espontánea consiste en transmitir las palabras de forma directa, prestando atención en el modo en que se expresan y priorizando una entrega cuidadosa y auténtica del mensaje.

B) *Indicador: Habla con coherencia*

En términos formales, la aparente falta de orden en una conversación, como manifestación oral del lenguaje, es solo una ilusión. Al contrario, es un tipo de discurso completamente estructurado en secuencias proposicionales, cuya cohesión léxica y sintáctica en la superficie se respalda en niveles semánticos y pragmáticos, muchas veces implícitos. La continuidad entre frases no es azarosa ni depende de la suerte; las secuencias se integran usualmente junto a un metatexto, y los intercambios pregunta-respuesta están enmarcados en su contexto. La coherencia en el discurso oral incluye indicadores estructurales específicos, una organización jerárquica subyacente para conectar secuencias de actos de discurso y la presencia de elementos paralingüísticos como el tiempo, ritmo, calidad de voz y movimientos, todo ello enfatizado por la entonación como señal funcional.

Stubbs (1987) indica que la coherencia del discurso actúa entre los actos de habla subyacentes, mientras que la presuposición da valor comunicativo a las referencias implícitas en dichos actos. Contrasta esto con la coherencia textual basada en el léxico superficial. Así, la coherencia no es un componente independiente, sino un efecto construido colaborativamente a medida que progresa el discurso conversacional, incrementándose con el avance del contexto y del contexto en el discurso oral.

Pronunciación

La pronunciación que es parte de la competencia oral del inglés, comprendida en la fonología, tiene su importancia porque ésta produce el sonido en las palabras al momento de transmitir el mensaje y de esta acción, el que recibe el mensaje puede comprender la idea.

Fonseca (2002) pone mayor énfasis en la pronunciación y la define como la competencia de mayor importancia dentro de todo acto comunicativo; además, recalca

que un mensaje mal pronunciado no produce los efectos que toda transmisión de mensajes debe tener al ser entendida por quien lo recibe.

Por otro lado, Iruela (2007) respecto a la pronunciación señala que ésta es la columna principal del acto oral, debido a que para dar un mensaje va a producirse un grupo de sonidos y éste será recibido y entendido, razón por la cual la pronunciación permite comprender la producción de los sonidos y cómo es entendido el mensaje.

Para gran parte de los investigadores en el campo de las lenguas (Brown, 1992; Encina, 1995; Dieling y Hirschfeld, 2000), la pronunciación implica tanto la emisión como la percepción de los sonidos en el habla. Algunos autores, como Seidlhofer (2001), amplían esta idea y sostienen que la pronunciación incluye no solo la producción y percepción de los sonidos, sino también el uso del acento y la entonación.

Este aparatado comprende 2 elementos que son:

A) *Indicador: Acentuación*

Gonzales (2005) señala que existe un consenso general en que el componente relevante para la acentuación dentro de una sílaba es la rima, mientras que el ataque no cumple una función en este aspecto, sugiriendo que el acento se basa en la proyección de la rima silábica. Estas rimas se agrupan en otro nivel denominado "pie", el cual mide el "peso" de las sílabas en una palabra y está compuesto por una cierta cantidad de sílabas y una cabeza (D'Introno et al., 1995: 416). Los pies, a su vez, se estructuran en un nivel superior llamado palabra fonológica. Los idiomas varían según si los pies tienen énfasis en un lado específico (izquierda o derecha), si son binarios o libres, si se construyen en dirección de derecha a izquierda o viceversa, y si la palabra tiene un árbol con énfasis hacia la izquierda o la derecha, entre otros factores.

En lo que respecta a la acentuación en inglés en la mayoría de los sustantivos, Chomsky y Halle (1968) observaron que el acento principal cae en la antepenúltima sílaba cuando la penúltima sílaba tiene una rima simple (débil) y, si no, en la penúltima; por ejemplo, en palabras como *cinema* y *agenda*. Según Hayes (1981), las consonantes finales en las palabras son extramétricas o, dicho de otro modo, no se consideran para la asignación de acento. Las reglas clave en su modelo de acentuación para sustantivos en inglés incluyen acentuar la primera sílaba pesada de derecha a izquierda y la aplicación de extrametricalidad en sustantivos. Tanto en inglés como en español, la acentuación es "sensible a la cantidad", lo que significa que las sílabas pesadas o cerradas (con dos o más segmentos en la rima) tienden a atraer el acento. Sin embargo, una diferencia importante entre ambos idiomas es que en inglés existe una regla de extrametricalidad para los sustantivos, donde la rima final se omite al asignar el acento, mientras que en español no se sigue una norma general de extrametricalidad.

B) *Indicador: Entonación*

El acento se aplica a nivel de palabras individuales, mientras que la entonación opera en el ámbito de la frase (nivel sintagmático). En el discurso, cada sonido con voz (principalmente vocales) tiene un tono específico, y la secuencia de estos tonos forma lo que se conoce como entonación. La entonación abarca el discurso completo y lo organiza en segmentos llamados grupos fónicos. La base de la entonación es el contorno entonativo, que define la melodía de cada grupo fónico, y la serie de estos contornos da forma a la entonación en el discurso. Tanto el acento como la entonación cumplen tres funciones: la primera es estructurar el discurso en segmentos significativos (función prelingüística), cada uno con un núcleo (el acento de la frase). A nivel lingüístico, la entonación permite diferenciar tipos de oraciones, como declarativas, interrogativas, suspensivas y enfáticas. Finalmente, en su función expresiva, la entonación transmite una amplia gama de emociones (Cantero, 1998 y 2002).

Cortez (2002) sostiene que la entonación no es un elemento decorativo que simplemente añade matices gramaticales o pragmáticos al lenguaje; al contrario, reside en el núcleo fundamental del habla, en su estructura más profunda. La entonación es, en esencia, un componente central del lenguaje humano y de la comunicación, así como de la habilidad comunicativa.

Gramática y vocabulario

Conocer y saber armar la estructura de una frase u oración gramatical es importante al momento de fortalecer la habilidad oral del idioma inglés. Un estudiante que desconoce las partes básicas de su gramática, no podrá estructurar una idea y menos será entendido al emitir el mensaje.

Joven (2014) define a la gramática como las reglas importantes que guían el camino de un idioma y de cómo se forman las palabras, frases y oraciones. Este conjunto de reglas y formaciones son las que brindan al que aprende una lengua la oportunidad de poder comunicarse con efectividad.

El manejo de un buen vocabulario facilita que el estudiante pueda construir frases y que éstas devenguen en una comunicación fluida.

Castillo y Moya (2013) señalan que: Señale que: La relevancia de la instrucción del vocabulario en inglés radica en que se usa en todas conversaciones diarias, pues su aprendizaje permite a los estudiantes comunicarse con fluidez, facilitando la comprensión del lenguaje hablado y escrito. Además, representa uno de los pilares para mejorar significativamente las habilidades de comprensión y producción, establecidas por estándares básicos de habilidades en lenguas extranjeras.

Por otro lado, Gower (1993, p.142), citado por Conteña (2012, p.35), asume que para los que aprenden una lengua es primordial conocer el vocabulario y aún más, el

manejo gramatical del idioma en cuanto a comunicación se refiere, enfocándolo a las primeras etapas de aprendizaje y con el fin de que el estudiante pueda utilizar palabras en el acto comunicativo y desarrollar su competencia oral en la nueva lengua. De tal forma que el aprender nuevo vocabulario brindará al estudiante la facilidad de poder estructurar ideas con sentido o bien ser entendido.

Con respecto al contenido, éste implica las partes del discurso y las clases de palabras que son utilizadas, así como el uso de los tiempos gramaticales y la pronunciación de la persona que debe comunicarse en idioma inglés, como parte de su producción oral con miras a obtener una competencia en dicho idioma.

Sobre las clases de palabras, nos referimos al uso y manejo de pronombres, nombres, verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones, entre otros. En cuanto a los tiempos gramaticales, podemos mencionar el uso correcto de los tiempos verbales. Y en cuanto a pronunciación, la valoración de un aspecto esencial como es la entonación.

Este aparatado comprende 2 elementos que son:

A) *Indicador: Uso de las reglas gramaticales*

Joven (2014) define a la gramática como las reglas importantes que guían el camino de un idioma y de cómo se forman las palabras, frases y oraciones. Este conjunto de reglas y formaciones son las que brindan al que aprende una lengua la oportunidad de poder comunicarse con efectividad.

B) *Indicador: Uso apropiado del léxico*

De acuerdo con la REA, el término léxico se refiere al conjunto de palabras que forman una lengua. También se utiliza para referirse al diccionario de un idioma. Además, el léxico puede abarcar el conjunto de palabras, expresiones idiomáticas o giros lingüísticos que distinguen el estilo de un autor al comunicarse.

Tipo y diseño de investigación

La investigación fue de tipo sustantivo, según refiere Sánchez y Reyes (2018), esta clase de investigación es de carácter sustantivo, pues su propósito es resolver un problema teórico sobre las variaciones de un modelo y se enfoca en “describir y explicar”. Esto la orienta, en cierta medida, hacia la investigación fundamental o pura, lo que respalda la observación de que “todas las investigaciones básicas pueden ser sustantivas, pero no todas las investigaciones sustantivas son necesariamente básicas”.

Para la investigación se utilizó un diseño no experimental, que según refiere Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de investigación se lleva a cabo sin alterar de forma intencionada las variables. En la investigación no experimental, los fenómenos son observados en su ambiente natural tal como ocurren, y luego se procede a su análisis.

Población de estudio

Dado que la población es reducida, se empleará su totalidad en el estudio, aplicando un muestreo censal. Este tipo de muestreo implica incluir a toda la población en el análisis, representando así el 100% de los sujetos. Ramírez (2017) explica que la muestra censal consiste en tomar todas las unidades de estudio como parte del muestreo, ideal cuando el tamaño de la población es manejable y permite incluir a cada uno de sus elementos.

La población se conformó por 125 docentes del III ciclo de cursos generales de la Facultad de Educación de la UNNMSM 2020-I Para la muestra se determinará usando la fórmula para poblaciones finitas por proporciones.

Aulas de III Ciclo	Cantidad de estudiantes
III Ciclo A	31
III Ciclo B	33
III Ciclo C	31
III Ciclo D	30
Total	125

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre creación de contenidos digitales y producción oral inglés en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Ha: Existe relación significativa entre creación de contenidos digitales y producción oral inglés en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Correlación entre la creación de contenidos digitales y producción oral inglés en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Correlaciones				Creación de contenidos digitales	Producción oral inglés
Rho de Spearman	de Creación de contenidos digitales	de	Coeficiente de correlación	1,000	,797
			Sig. (bilateral)	.	,000
			N	134	134
	Producción oral inglés	oral	Coeficiente de correlación	,797	1,000
			Sig. (bilateral)	,000	.
			N	134	134

Nota. Elaboración propia

En la tabla, se muestran los resultados para contrastar la hipótesis general: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.797 interpretándose como correlación alta positiva entre las variables, con una $p = 0.00$ ($p > 0.05$); rechazando la hipótesis nula.

Hipótesis específicas

Primera hipótesis específica

Ho: No existe relación significativa entre creación de contenidos digitales y la fluidez en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Ha: Existe relación significativa entre creación de contenidos digitales y la fluidez en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Correlación entre la creación de contenidos digitales y la fluidez

Correlaciones

	de Creación	de Coeficiente de correlación	de 1,000	de Fluidez
Rho Spearman	de Creación contenidos digitales	de Coeficiente de correlación	de 1,000	,699
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	134	134
	Fluidez	Coeficiente de correlación	de ,699	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	134	134

Nota. Elaboración propia

En la tabla 8, se muestran los resultados para contrastar la primera hipótesis específica: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.699 lo que se interpreta como correlación alta positiva, con una $\rho = 0,000$ ($\rho > 0.05$); por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Segunda hipótesis específica

Formulación de la hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre creación de contenidos digitales y la pronunciación en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Ha: Existe relación significativa entre creación de contenidos digitales y la pronunciación en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Correlación entre la creación de contenidos digitales y la pronunciación

Correlaciones

	de Creación	de Coeficiente de correlación	de 1,000	de Pronunciación
Rho Spearman	de Creación contenidos digitales	de Coeficiente de correlación	de 1,000	,614
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	134	134

Pronunciación	Coefficiente de ,614	1,000
	correlación	
	Sig. (bilateral) ,000	.
	N	134

Nota. Elaboración propia

En la tabla 9, se muestran los resultados para contrastar la segunda hipótesis específica: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = -,614 lo que se interpreta como correlación alta positiva, con una $p = ,000$ ($p > 0.05$); por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Tercera hipótesis específica

Ho: No existe relación significativa entre creación de contenidos digitales con la gramática y vocabulario en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Ha: Existe relación significativa entre creación de contenidos digitales con la gramática y vocabulario en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021.

Correlación entre la creación de contenidos digitales con la gramática y vocabulario

Correlaciones

		Creación de contenidos digitales	de Gramática y vocabulario
Rho	de Creación	de Coeficiente de 1,000	,711
Spearman	contenidos digitales	correlación	
		Sig. (bilateral) .	,000
		N	134
	Gramática	y Coeficiente de ,711	1,000
	vocabulario	correlación	
		Sig. (bilateral) ,000	.
		N	134

Nota. Elaboración propia

En la tabla 10, se muestran los resultados para contrastar la tercera hipótesis específica: Al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de

Rho de Spearman = 0.711 lo que se interpreta como correlación alta positiva, con una $\rho = ,000$ ($\rho > 0.05$); por consiguiente se rechaza la hipótesis nula

Discusión de los resultados

En cuanto al presente estudio, haciendo referencia a la hipótesis general cuestionando si la creación de contenidos digitales demuestra una relación significativa en la habilidad de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de educación superior de la Universidad Mayor de San Marcos 2021, según la prueba de correlación con el coeficiente Rho de Spearman dio como resultado ser alta directa significativa, donde p valor salió igual a 0.00, menor a 0.05. Se menciona que la creación de contenidos digitales se da de acuerdo a los indicadores de la producción oral, sea por diversos factores que influyen de fluidez comunicativa que se refiere al proceso por el cual se genera cuando el receptor ha entendido claramente el mensaje que da el emisor, por su pronunciación que emite durante del proceso de producción comunicativa; así como también por el uso correcto de la gramática y vocabulario, respetando las sintaxis y orden correcto de los vocablos como el pertinente uso de las reglas gramaticales donde estos factores de no ser empleados y desarrollados oportunamente harán que el estudiante no se sienta la seguridad en sí mismo hacia el logro de un buen desempeño evidenciándose incomodidad al expresarse al frente de su entorno de salón de clase . Es pertinente afirmar que para la creación de contenidos digitales es sustancial el buen uso de las tics como vínculos expresivos de esta habilidad es así que para realizar el contraste de la hipótesis, Vega (2017), hace referencia que el aprendizaje de la producción oral de idioma inglés, manifiesta a un 95% de probabilidad, ya que p valor = $0.001 < 0.005$; se evidencia una relación significativa con la habilidad de la creación de contenidos en los medio tecnológicos como ámbito de estudio, en la misma escuela académico profesional donde fue objeto de estudio. Además se pone en evidencia que también existe una correlación directa y significativa, puesto que alcanza un nivel considerable de 0.787; a la que se le atribuye un nivel de información buena. Esto permite contrastar la hipótesis de que existe una relación directa y significativa entre ambas variables en los sujetos de estudio. Cabe también puntualizar que el resultado de la correlación obtuvo una puntuación bastante cercana con la contrastación de la presente investigación.

Asimismo en el estudio de Vega (2017), se reportó según los resultados; que para más del 78 % de los encuestados, la habilidad de la creación de contenidos digitales con la usabilidad de la información y tecnología, en el proceso de aprendizaje de la producción oral del idioma extranjero mencionado en estudiantes de los 2 primeros ciclos se relaciona de manera positiva. En referencia al resultado obtenido en el uso de

recursos didácticos tecnológicos haciendo uso por ende de creación de contenido educativo digital, se muestra que en promedio la mitad de encuestados afirman que con estimada frecuencia hacen uso de esta habilidad de alguna u otra manera en el desarrollo de las clases del idioma extranjero en mención, más del 33% manifiestan con frecuencia, y poco más del 16% afirma que a veces ponen en práctica esta habilidad. El 83.3% de la muestra manifiestan que la producción oral inglés se relaciona con el desarrollo de contenido digital en una correspondencia positiva, el 16.7% expresa que no, en esta competencia. De esta manera la hacer el contraste con la investigación presente, se evidencia que la creación de contenido digital se correlaciona en la producción oral del idioma inglés como idioma extranjero, dado que se explica con más del 78% de la muestra; sin embargo con los resultados de esta investigación se muestran prioritariamente un nivel moderado, mientras que el nivel eficaz de gran incidencia en relación, resulta 33% en esta mencionada competencia digital.

Por su parte Castillejos (2019) evaluó los procesos que sigue la creación de contenidos digitales y los procesos de gestión de información en una muestra universitaria de una institución superior en la ciudad de México, cuyo estudio fue mixto, la técnica de la parte cuantitativa que se utilizó en comparación fue la encuesta; la cual se dio en 215 docentes que cursaban en la escuela profesional de administración de turismo, en un rango de edades de 18 a 29 años; luego del filtrado de cuestionarios incompletos se obtuvo los resultados vacíos en las competencias de información y alfabetización informacional en su mayoría en las formas de búsqueda, fase de filtrado y evaluación de la calidad del contenido. De igual forma, se evidenciaron competencias en nivel básico en la creación de contenidos al ser desarrollados en diversas plataformas y formatos; al igual que en dificultades con las destrezas del pensamiento crítico al transformarla información en conocimiento. Concluyendo que se evidenciaron deficiencias en las competencias digitales los cuales se relacionan significativamente en la calidad del contenido que se produce en su entorno de aprendizaje digital. De esta forma con bastante similitud se contrasta la hipótesis dado que se presentan múltiples evidencias las cuales tienen muchas coincidencias tanto en la muestra universitaria y el rango de edades muy similar, así como en la interpretación de datos con el uso de la estadística descriptiva e inferencial para las hipótesis y también con el software empleado, y el nivel de significancia de correlación del presente trabajo investigativo.

A su vez, en el estudio de Rico, et al.(2016) realizado en Colombia se encontraron siguiendo el objetivo de estudio que el desarrollo de contenido digital en la usabilidad de los recursos educativos digitales dentro del marco de libre acceso como innovación educativa para el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés en un contexto digital, obtuvo una relación significativa positiva; pues a mayor creación de contenidos digitales

se presume mayor desarrollo de la habilidad comunicativa del inglés. La muestra que fluctúa entre diecisiete y treinta y cinco años de un programa de estudios superiores evidencio un carácter significativo del desarrollo de esta habilidad logrando extender además la producción, la practica e interacción del idioma al hacer uso de las competencias digitales en los entornos virtuales haciendo uso apropiado y filtrado tanto de plataformas como recursos tecnológicos tales como videos chats blogs tándem y plataformas comunicativas acorde a su contexto que se desenvuelve. Este resultado es coherente y concuerdan tanto en el análisis como en las plataformas utilizadas para evaluar la relación con la creación de contenido digital tales como los videos multimedia las plataformas y aplicativos modernos que hacen posible precisar insertarlas en las metodologías de aprendizaje de la mencionada habilidad comunicativa del idioma extranjero.

En referencia a la hipótesis específica que se presenta en este trabajo investigativo acerca de que si la creación de contenido digital se relaciona significativamente con la fluidez en la producción oral del idioma inglés, la prueba de normalidad arrojó un estadígrafo no paramétrico, por consiguiente se aplicó el coeficiente rho de Spearman resultante con un valor de 0.699 al estar cercano al número uno, según la regla se otorga un alto grado de correlación y directa al salir positiva, además el resultado del p valor fue de $0.000 < 0.005$ siendo muy significativo, por otro lado la creación de contenidos digitales explica en un nivel de proceso predominante de 37.3%, con un 32.8% en nivel inicio y casi un 30% de nivel logrado según los resultados obtenidos por la técnica del instrumento que fue una ficha de observación. Se entiende entonces que el desarrollo de creación de contenidos digitales se relaciona con la fluidez de manera directa, sin embargo también va depender de otros factores para su óptimo desenvolvimiento tales como el contexto presencial o netamente virtual en el que se pueda impartir; pues en muchas ocasiones, es una labor también compleja establecer con claridad la producción oral desde su hogar en el entorno virtual que afrontamos actualmente a partir de los indicadores de la creación de contenidos digitales, quedando en manifiesto un mejor ajuste educativo con respecto a esta habilidad productiva si se desea una mejora en la enseñanza. Siguiendo con lo mencionado Vega (2017), afirma que en el aprendizaje de la comunicación oral más del 50% de la muestra a veces realizan actividades de escucha con relación de ideas, creación de cuestionarios, reconstrucción de audio para su desarrollo de esta habilidad del idioma inglés, el 11.8% siempre mientras que un 2.9 % afirmaron nunca; de esto se refleja a criterio del investigador que el desarrollo de los contenidos digitales se relacionan con una de las principales dimensiones como lo es la fluidez, infiriendo como los resultados obtenidos que en situaciones con menor

exposición al desarrollo de contenidos digitales, la fluidez tiende a disminuir en la muestra de estudio.

En cuanto a la segunda hipótesis específica sobre si la creación de contenidos digitales se relaciona con la pronunciación como dimensión de la producción oral del inglés en la muestra de la universidad de San Marcos 2021, luego de aplicar la prueba se obtuvo con el coeficiente de Rho de Spearman 0.614 lo que significa una correlación significativa con un p valor=0.000<0.05 con un nivel de proceso de 41.8% de los encuestados en la parte de la estadística descriptiva y en una concordancia de valores porcentuales conjuntamente con los niveles de creación de contenidos digitales cuyos componentes son mencionados por Vargas (2019) que refiere una relación entre estas competencias digitales y el uso de las herramientas como vínculo de gran utilidad para ser incluidos en los métodos de enseñanza tradicionales como en el desarrollo de la pronunciación de habilidad comunicativa del idioma inglés, puesto que el desarrollo de aplicativos de fácil acceso como el duolingo permite afianzar esta competencia.

Al respecto de la tercera hipótesis específica acerca de que si la creación de contenidos digitales se relaciona con la gramática y vocabulario de la habilidad productiva del inglés los resultados expresan una correlación significativa con un coeficiente de correlación de 0.711, el de mayor valor de las dimensiones mencionadas anteriormente, los cuales reafirman la correlación que existe que es significativa y directa como lo reafirma Vargas (2019) con su estudio en una universidad privada cuyo cuestionario se obtuvo un valor de 0.891 evidenciando la existencia de una correlación positiva considerable, lo que permitirá a inferencia del investigador una mayor precisión del vocabulario y uso correcto de la gramática cuando los alumnos afiancen sus conocimientos con el desarrollo de creación de contenidos en el ámbito digital.

Conclusiones

Primera

Existe relación alta directa significativa entre creación de contenidos digitales y producción oral inglés en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021, puesto que Rho de Spearman = 0.797 y una $p = 0.000$ ($p > 0.05$). Lo que demuestra que a mayor creación de contenidos digitales mayor producción oral inglés.

Segunda

Existe relación alta directa significativa entre creación de contenidos digitales y fluidez en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021, puesto que Rho de Spearman = 0.699 y una $p = 0.000$ ($p > 0.05$). Lo que sustenta que a mayor creación de contenidos digitales mayor fluidez.

Tercera

Existe relación alta directa significativa entre creación de contenidos digitales y pronunciación en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021, puesto que Rho de Spearman = 0.614 y una $\rho = 0.000$ ($\rho > 0.05$). Lo que sostiene que a mayor creación de contenidos digitales mayor pronunciación.

Cuarta

Existe relación alta directa significativa entre creación de contenidos digitales con la gramática y vocabulario en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2021, puesto que Rho de Spearman = 0.711 y una $\rho = 0.000$ ($\rho > 0.05$). Lo que evidencia que a mayor creación de contenidos digitales mayor gramática y vocabulario.

Recomendaciones

Se recomienda al director académico de la escuela profesional de educación de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, con el apoyo de un especialista psicoeducativo y en competencias digitales, realizar un diagnóstico exhaustivo a raíz de los resultados evidenciados en la presente investigación, en el sentido de que es necesario la creación de contenido digital de calidad para afianzar en el proceso de enseñanza del desarrollo de la habilidad de producción oral del idioma inglés hacia un aprendizaje significativo y de calidad.

Se recomienda al director del Departamento académico realizar programas de capacitación enfocados a la integración de las competencias digitales en sus capacitaciones pedagógicas, en relación a la creación de contenidos digitales educativos en software más actuales, puesto que los softwares y otros programas se actualizan vertiginosamente y estos pueden ser remplazados por programas con mejor interacción e interactividad.

Se recomienda a los docentes establecer metas del desarrollo de competencias digitales pues suele evidenciarse carencia de esta competencia por medio de talleres prácticos como aplicativos móviles que ellos puedan utilizar en clase con sus alumnos como el duolingo, cake para que puedan complementar la formación teórica de la enseñanza con sus alumnos y así permita un mayor desarrollo de la fluidez en la producción oral, de igual forma se recomienda realizar talleres de conversación del idioma inglés a fin de afianzar la pronunciación y vocabulario de los docentes

Se recomienda que los docentes se actualicen congruentemente con los requerimientos y necesidades que exige hoy el mundo actual en cuanto al aprendizaje del idioma inglés por ser un insumo primordial en su desarrollo profesional permitiéndole

abrir nuevos horizontes de aprendizaje y orientarlo en un constante progreso en las prácticas pedagógicas.

Referencias Bibliograficas

- Aguilar, J., et al. (2019). *Innovación y competitividad en entornos digitales*.
- Arámbula, M. (2017). *Gestión del aprendizaje y pensamiento crítico en educación*.
- Bley, J. (1990). *Factores en la adquisición de segundas lenguas*.
- Bringué, X., & Sádaba, C. (2009). *La generación interactiva en España: Niños y adolescentes ante las pantallas*. Ariel.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th ed.). Longman.
- Brown, G., & Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge University Press.
- Busque, L., et al. (2013). *Prácticas digitales y aprendizaje informal*.
- Cabero Almenara, J. (2019). *Tecnologías de la información y comunicación en educación*.
- Cantero, F. (1998). *La entonación*.
- Cantero, F. (2002). *Teoría y análisis de la entonación*.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. Graó.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Areté.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red*. Alianza Editorial.
- Castillo, M., & Moya, R. (2013). *Importancia del vocabulario en el aprendizaje del inglés*.
- Chinnery, G. (2006). Emerging technologies: Going to the MALL: Mobile assisted language learning. *Language Learning & Technology*, 10(1), 9–16.
- Chomsky, N. (1977). *El lenguaje y el entendimiento*. Seix Barral.
- Chomsky, N., & Halle, M. (1968). *The sound pattern of English*. Harper & Row.
- Cisneros, M. (2011). *Comunicación oral y discurso*.
- Conteña, M. (2012). *Didáctica del vocabulario en inglés*.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.
- Cortez, L. (2002). *La entonación en la comunicación*.
- Cuenca, A. (2016). *Competencia digital en educación*.
- D’Introno, F., et al. (1995). *Fonología generativa*.
- DeSeCo. (2002). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. OCDE.
- Dieling, H., & Hirschfeld, U. (2000). *Phonetik lehren und lernen*.
- Dudeny, G., & Hockly, N. (2012). *How to teach English with technology*. Pearson.
- Encina, A. (1995). *Didáctica de la pronunciación*.

- Faúndez, X., et al. (2017). *Uso de TIC en educación*.
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. European Commission.
- Fernández, J. (2015). *Innovación educativa y tecnologías*.
- Fonseca, S. (2002). *Comunicación oral*.
- García, L., et al. (2018). *Innovación educativa con TIC*.
- Gonzales, M. (2005). *Fonología del español*.
- Gower, R. (1993). *Teaching practice handbook*. Heinemann.
- Hayes, B. (1981). *A metrical theory of stress rules*. MIT Press.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Penguin.
- Intef. (2017). *Marco de competencia digital docente*.
- Iruela, A. (2007). *Pronunciación y enseñanza de lenguas*.
- Joven, A. (2014). *Gramática del inglés*.
- Kumar, V., & Tammelin, M. (2008). Integrating ICT into language learning and teaching.
- Lennon, P. (1990). Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. *Language Learning*, 40(3), 387–417.
- Levy, M. (1997). *Computer-assisted language learning: Context and conceptualization*. Oxford University Press.
- López, J., et al. (2018). *Tecnologías aplicadas a la educación*.
- Nunan, D., & Richards, J. (2015). *Language learning beyond the classroom*. Routledge.
- O'Malley, J. M., & Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners*. Addison-Wesley.
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea. (2006). *Competencias clave para el aprendizaje permanente*.
- Pérez, J. (2012). *Tecnologías y educación superior*.
- Pérez, J., & García, L. (2016). *Contenidos digitales educativos*.
- Pradas, S. (2004). *Fluidez en lengua extranjera*.
- Ramírez, J. (2002). *La expresión oral*.
- Rico, C., et al. (2016). *Recursos educativos abiertos en la enseñanza del inglés*.
- Rodríguez Peña, M. (2010). *Enseñanza del inglés en contextos actuales*.
- Rodríguez, L. (2013). *Factores en la adquisición del inglés como segunda lengua*.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2018). *Metodología de la investigación*.
- Savignon, S. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*.
- Seidlhofer, B. (2001). *Pronunciation*. Oxford University Press.

- Siemens, G. (2004). *Connectivism: A learning theory for the digital age*.
- Siemens, G. (2006). *Knowing knowledge*.
- Stubbs, M. (1987). *Discourse analysis*.
- Thornbury, S. (2006). *How to teach speaking*. Longman.
- Torres, J., & Moreno, M. (2007). *Uso de TIC en educación*.
- Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). (2020). *Contenidos digitales educativos*.
- Valencia, J. (2016). *TIC y aprendizaje del inglés*.
- Vega, L. (2017). *Enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés*.