

La estrategia metodológica Learner-Created Materials y su efectividad en el aprendizaje del idioma inglés

The Learner-Created Materials Methodological Strategy and its Effectiveness in Learning the English Language Skills

Grimaldo Apaza-Chino^{1,a}, Julian Apaza-Chino^{1,b}, Jorge Apaza-Ticona^{1,c}

¹Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú

^aORCID: [0009-0002-7499-6376](https://orcid.org/0009-0002-7499-6376), E-mail: grim866@gmail.com

^bORCID: [0009-0006-3864-7047](https://orcid.org/0009-0006-3864-7047) E-mail: julian7208@gmail.com

^cORCID: [0000-0002-9085-4354](https://orcid.org/0000-0002-9085-4354) E-mail: japazaticona@unap.edu.pe

Recibido: 22/12/2024

Aceptado: 26/02/2025

Sección: Artículo Original

Resumen

La presente investigación enmarca el tema de encontrar una estrategia metodológica efectiva para desarrollar las competencias comunicativas del idioma inglés en estudiantes universitarios, llevado a cabo en el Instituto de Idiomas de la UNA Puno durante el mes de junio del 2024. El objetivo planteado fue determinar si la aplicación de la estrategia metodológica Learner-Created Materials (LCM) influye significativamente en las competencias comunicativas receptivas y productivas del idioma inglés en los estudiantes universitarios inscritos en cursos de inglés. El enfoque de la investigación es cuantitativo descriptivo correlacional, de diseño cuasiexperimental, transeccional. Con el método hipotético deductivo. La muestra se determinó mediante un muestreo no probabilístico del tipo por conveniencia del investigador; conformado por 30 estudiantes del nivel Básico 6 y 30 estudiantes del nivel Básico 8. Las técnicas que se utilizaron en el estudio fueron la evaluativa y la encuesta. Para las pruebas de hipótesis específicas se empleó el estadístico de prueba ANOVA de un factor y el coeficiente r de Pearson. Los resultados evidenciaron que existe una relación significativa entre las variables. Además, se concluye que existe una diferencia moderada con hasta dos de cinco grupos de control ($F = 10,517$; $0,000 < 0,05$) con los grupos del Básico 6 y una diferencia significativa con hasta dos de tres grupos de control ($F = 8,157$; $0,000 < 0,05$) con los grupos del Básico 8. También, una correlación positiva buena entre las variables ($r = 0,690$; $0,000 < 0,05$).

Palabras clave: Competencias, estrategia, idioma, productiva, receptiva.

Abstract

This research frames the issue of finding an effective methodological strategy to develop the communicative competencies of the English language in university students. The study was conducted at the Language Institute of UNA Puno during June 2024. The main objective was to determine whether the application of the Learner-Created Materials (LCM) methodological strategy significantly influences the receptive and productive communicative competencies in English among university students enrolled in English courses at the UNA Puno Language Institute. The research approach is quantitative, descriptive, and correlational, with a quasi-experimental, cross-sectional design. The sample was determined through non-probabilistic sampling based on the convenience of the researcher, comprising 30 students from Basic Level 6 and 30 students from Basic Level 8. The techniques used in the study were an evaluative test and a survey. For hypothesis testing, a one-factor ANOVA and Pearson's correlation coefficient were used. The results showed that there is a significant relationship between the variables. Additionally, it was concluded that there is a moderate difference with up to two of the five control groups ($F = 10.517$; $0.000 < 0.05$) for Basic Level 6 students and a significant difference with up to two of the three control groups ($F = 8.157$; $0.000 < 0.05$) for Basic Level 8 students. Furthermore, a considerable or strong positive correlation was determined between the variables ($r = 0.690$; $0.000 < 0.05$).

Keywords: Competencies, language, productive, receptive, strategy.

Cómo Citar: Apaza-Chino, G., Apaza-Chino, J., & Apaza-Ticona, J. (2025). La estrategia metodológica Learner-Created Materials y su efectividad en el aprendizaje del idioma inglés. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 16(1), 32-43. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.16.1.1278>

Introducción

En una educación universitaria contemporánea, el dominio del idioma inglés se ha convertido en una habilidad esencial que coadyuva al éxito académico, profesional y personal (Galloway y Rose, 2018). Hoy por hoy, el inglés es uno de los idiomas más hablados a nivel mundial, es lengua oficial en más de 50 países y utilizado como lengua franca en diversos sectores como los negocios, la ciencia, la tecnología y la diplomacia (Kirkpatrick, 2020). Muchas de las mejores universidades del mundo imparten sus programas en inglés, y un alto porcentaje de la investigación científica y los avances tecnológicos se publican en este idioma. Promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas que son transferibles a otros aspectos de la vida. Estimula el pensamiento crítico, mejora la capacidad de resolución de problemas y refuerza la confianza en uno mismo al permitir una comunicación efectiva en un contexto global (Ortiz, 2006). Frente a ello aparece como una consecuencia inmediata el incremento en los programas de enseñanza de este idioma a nivel global. Y pese a los esfuerzos significativos en la educación del idioma inglés, persisten desafíos en la efectividad de las estrategias metodológicas empleadas para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos desafíos incluyen la diversidad de contextos educativos, la variabilidad en los niveles de competencia de los estudiantes, y la necesidad de adaptar los métodos pedagógicos a las características de los estudiantes y las demandas del entorno local (Gabillon y Zehra, 2020).

La literatura sugiere que las estrategias metodológicas tradicionales ya no son suficientes para desarrollar las competencias comunicativas efectivas en el idioma inglés. En torno a esta situación se presenta un enfoque pedagógico innovador e integrador constituido con principios constructivistas del aprendizaje. Con bases en el aula invertida, aprendizaje colaborativo y los entornos digitales la estrategia metodológica LCM fomenta que los estudiantes se involucren en la creación de sus propios materiales de enseñanza-aprendizaje; desarrollando así habilidades críticas como la autonomía, la creatividad y la colaboración entre pares.

Es en ese contexto la investigación propuso determinar si la aplicación de la estrategia metodológica LCM influye significativamente en el grado de logro de las competencias comunicativas receptivas y productivas del idioma inglés en los estudiantes universitarios de un curso de inglés del Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Para

alcanzar este objetivo general, se establecieron los siguientes objetivos específicos: determinar si la aplicación de la estrategia metodológica influye significativamente en el logro de las competencias receptivas y si influye significativamente en el logro de las competencias productivas. Esta investigación tiene relevancia en un entorno donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se dan de manera virtual, que quedó como huella luego del confinamiento por la emergencia sanitaria ocurrida en los años 2020 – 2021, y se necesita incentivar el manejo adecuado de los recursos tecnológicos. Esta estrategia metodológica resulta ser una buena alternativa ya que es versátil en diversos contextos y sus resultados se pueden ver plasmados en muchas formas.

Marco Teórico

Competencias comunicativas del idioma inglés

Se entiende por competencias a los desempeños integrales que tienen que ver con el desarrollo del saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir en los problemas del contexto (Valencia et al., 2021). En el contexto, la educación no está enfocado en la mera transmisión de conocimientos, sino integra habilidades esenciales tanto para el éxito profesional como para su bienestar. El saber ser fomenta una base ética y emocional sólida (Goleman, 1995). El saber conocer se puede fortalecer a través del aprendizaje basado en problemas y el análisis de casos (Halpern, 1998). El saber hacer se promueve mediante proyectos que estimulen situaciones reales del entorno profesional (Gonzalez y Wagenaar, 2003). El saber convivir se desarrolla a través de actividades que fomenten la cooperación y la resolución de conflictos (Johnson y Johnson, 2009). Desde la perspectiva del enfoque socioformativo se puede señalar que las competencias son acciones integrales que posibilitan el reconocimiento, la interpretación, argumentación y solución de problemas del entorno, por medio del desarrollo y la aplicación de manera coordinada diferentes conocimientos con pertinencia, mejora continua y ética (Tobón, 2013).

Si bien el desarrollo de este concepto fue llevado a cabo por medio de aportes en distintos escenarios, dentro de la lingüística el aporte de Chomsky (1998) acerca de la competencia lingüística; la plantea como acervo cognoscitivo que posee el hablante y oyente, fue vista como una estructura mental y genéticamente determinada, puesta en acción mediante el desempeño comunicativo. Posteriormente se pasó a las competencias comunicativas (Hymes,

1996), con el cual se plantean usos y actos concretos a partir del lenguaje. Se diferencian ya que la competencia comunicativa no es ideal ni invariable, en ese sentido una persona competente en el lenguaje es aquella que lo emplea para integrarse con los otros (Tobón, 2013). Así, la competencia comunicativa busca la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa teniendo en cuenta las actitudes, los valores y las motivaciones relacionadas con la lengua. Estas competencias se pueden dividir en varias subcategorías, cada una de ellas con sus propios objetivos y métodos de desarrollo. Y debido a la alta complejidad del lenguaje humano se reconoce que las *competencias comunicativas* y las *competencias generales* están articuladas, y se necesita establecer los parámetros para la enseñanza-aprendizaje y evaluación para medir el logro de las competencias comunicativas.

El Consejo de Europa (2001) como parte del proyecto Política Lingüística desarrolló y publicó un estándar internacional utilizado para medir y describir una lengua extranjera: El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Este documento establece una serie de niveles para todas las lenguas europeas facilitando la comparación y homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas (Clouet, 2010). El MCER precisa tres componentes comunicativas para una determinada lengua: competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas, competencias pragmáticas. Para medir el progreso de desarrollo de estas competencias se emplea una escala de seis niveles amplios de referencia: A1, A2 (básico), B1, B2 (independiente), C1, C2 (competente).

Así, el progreso de desarrollo de la capacidad que tiene un estudiante de utilizar los recursos comunicativos se puede clasificar por escalas. Sin embargo, es más conveniente reorganizar y distinguir en torno a cuatro competencias (Hinkel, 2006), estas son: competencia de oralidad (*speaking*), escritura (*writing*), comprensión auditiva (*listening*) y comprensión de lectura (*reading*). Tenemos que considerar que no pueden aprenderse de manera aislada, existen interconexiones entre ellas (Almarza, 2000). Harmer (2017) distingue la adquisición de estas desde dos perspectivas: *top-down* y *bottom-up*. En el procesamiento *top-down* se obtiene una visión general por medio de la lectura o escucha. En el procesamiento *bottom-up* el estudiante logra la comprensión encadenando elementos detallados para formar un todo, mediante los actos de hablar y escribir. Actualmente estos *language skills* están agrupados en dos: las competencias receptivas (escuchar y leer) y las

competencias productivas (escritura y hablar) (Sreena y Ilankumaran, 2018).

Estrategia metodológica Learner-Created Materials

La estrategia metodológica LCM, que en español es Materiales Producidos por el Estudiante, está fundamentado en el aula invertida (*flipped learning*) y trabajo colaborativo (*cooperative learning*) integrados con el uso de entornos digitales (*Computer Supported Collaborative Learning*), es una estrategia propuesta por Moiseenko (2015), para promover que los alumnos se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés (Fernández, 2019). Los estudiantes diseñan y producen su propio material didáctico de aprendizaje; durante el proceso trabajan colaborativamente para revisar el contenido, el mismo que posteriormente compartirán en pares. Esta estrategia metodológica surge como necesidad de innovar en entornos de enseñanza-aprendizaje virtuales donde el estudiante es susceptible a dejarse llevar por la inmediatez, búsqueda de atajos, superficialidad, facilismo y dejadez que en muchos casos estas actitudes negativas son escusados en la falta de tiempo y la necesidad de comprensión de información especializada originada en el idioma inglés, para poder ampliar sus horizontes profesionales y personales en el tiempo más breve posible. Asimismo, es una forma más para fortalecer el desempeño docente.

Aprendizaje colaborativo

Esta estrategia didáctica según Johnson (1993) es la creación de grupos entre los estudiantes de tal manera que, mediante el trabajo conjunto, la interacción, intercambio y la construcción de conocimientos, la evaluación y la reflexión entre pares, se busque maximizar el aprendizaje (meta común) tanto individual como colectivo (Salas-Alvarado, 2016; Dillenbourg, 1999). Se basa en la idea de que el conocimiento se construye socialmente, es un proceso activo en el que los estudiantes participan de manera responsable y autónoma en su propio proceso de aprendizaje (Vygotsky, 1978). Se sustenta en cuatro principios básicos, según Johnson et al. (2013): la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción promotora y el procesamiento grupal. Se caracteriza por establecer objetivos claros y compartidos, estrategias de comunicación y resolución de conflictos, criterios de evaluación y retroalimentación (Slavin et al., 2003). Además, el aprendizaje colaborativo implica una participación, crítica, y creativa de los estudiantes (Gros, 2007). Es una manera interesante de traer buenos

resultados, siempre que se concreten actividades atinentes y oportunas a este (Castañeda, 2020). Ayuda a los estudiantes a tener un mejor pensamiento crítico (Hinojosa, 2018), optimiza su razonamiento inductivo y deductivo (Ocampo, 2020) ya que se ve involucrado en un determinado campo temático y sostiene un dialogo activo en este tipo de actividades. No obstante, emplear esta estrategia implica algunos desafíos como por ejemplo seleccionar y diseñar actividades colaborativas que sean adecuadas al nivel, al perfil y a los objetivos de los estudiantes (Storch, 2013).

Aula invertida

Este enfoque invierte el orden tradicional de la enseñanza, asignando a los estudiantes la tarea de revisar los contenidos teóricos antes de la clase; propone cambiar el rol del docente y del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bergmann y Sams, 2012). En lugar de seguir el modelo tradicional, los estudiantes pueden determinar su ritmo de aprendizaje (Silva, 2016). Se plantea que los estudiantes accedan a los contenidos antes de la clase, mediante recursos digitales como videos, podcasts, lecturas, etc. y que el tiempo de clase se dedique a la aplicación, la profundización, la discusión y la evaluación de los conocimientos adquiridos. El aprendizaje es un proceso dinámico, interactivo y social, donde el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje y el docente es un facilitador o guía (Johnson y Johnson, 2015; Piaget, 1980; Vygotsky, 1978). También se apoya en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), para la creación, el acceso, la distribución y la personalización de contenidos, así como para la comunicación, la colaboración y la retroalimentación entre los participantes del proceso educativo (Salinas, 2004; Martínez, 2019). Este enfoque ha demostrado tener buenos resultados en el aprendizaje del idioma inglés (Basal, 2015; Bergmann y Sams, 2012; Lo y Hew, 2017).

Entornos digitales

Es una forma de educación que utiliza diversos recursos tecnológicos para facilitar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gilakjani, 2017). El uso de herramientas digitales permite al estudiante acceder a contenidos, actividades, retroalimentación por medio de la comunicación con el docente y entre pares, ya sea de forma sincrónica y asincrónica, desde cualquier lugar y momento (López y Ortiz, 2018). Además de ello permiten a los alumnos, crear sus propias redes de retroalimentación y apoyo (Eren, 2020). Algunos

ejemplos son las plataformas virtuales, los podcasts, los videos, los juegos, las aplicaciones móviles, los blogs, los foros, los chats, los video conferencias, entre otros (Chapelle y Sauro, 2017; Zuñiga, 2020). Frente a esto, los docentes tienen que adaptar los planes de enseñanza y evaluación, usando las herramientas y plataforma tecnológicas (Li, 2022; Varas et al., 2018). La tecnología puede aumentar la motivación y el interés de los estudiantes por aprender el idioma inglés ya que por su naturaleza les ofrece una experiencia de aprendizaje más dinámica, interactiva y lúdica (Carrizales et al., 2019). Así los estudiantes pueden acceder a contenidos auténticos y relevantes (Hasumi y Chiu, 2024; Varas et al., 2018; Yuan y Zhen, 2021). Ahora, si bien es cierto que existen diversos entornos tecnológicos en los que pueden interactuar los estudiantes (Zuñiga, 2020). También las inteligencias artificiales que son capaces de realizar traducciones automáticas, reconocimientos y síntesis de voz, análisis de textos, detección de errores, evaluación de las competencias lingüísticas, generación de ejercicios, entre otros (Martin, 2023). Complementan y enriquecen el rol del docente, ya que puede liberar al docente de tareas rutinarias y repetitivas.

Metodología

La investigación se realizó en el Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Perú. El estudio está enmarcado dentro del paradigma positivista con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional, de diseño cuasiexperimental y método hipotético – deductivo (Hernandez-Sampieri y Mendoza, 2018; Naupas et al., 2014; Quezada, 2010).

El periodo de estudio fue simultaneo para ambos objetivos, la muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencional conformado por 60 estudiantes: 30 estudiantes del nivel Básico VI, horario 15:00h – 16:30h; y 30 estudiantes del nivel Básico VIII, horario 16:30h – 18:00h. Las variables analizadas que intervinieron en el objetivo específico I fueron: Aplicación de la estrategia metodológica LCM (VI) y el logro de las competencias comunicativas receptivas del idioma inglés (VD). En cuanto a las variables analizadas que intervinieron en el objetivo específico II fueron: aplicación de la estrategia metodológica LCM (VI) y el Logro de las competencias comunicativas productivas del idioma inglés (VD).

La manera en que intervinieron las variables en mención es, la VD mide el impacto de la estrategia aplicada, es decir, en qué medida los estudiantes

mejoraron las competencias comunicativas receptivas y productivas tras la intervención metodológica dada por la VI. Para este fin se utilizaron dos técnicas de recolección de datos: (1) la técnica evaluativa, para obtener datos de los grupos experimentales y contrastarlos con los grupos de control empleando estadísticos, (2) la técnica de la encuesta para obtener datos de percepción de los estudiantes tanto de la VI como la VD en los grupos experimentales. En cuanto a la técnica evaluativa se utilizaron como instrumentos a las pruebas de conocimiento que incluía preguntas de comprensión lectora y comprensión auditiva (competencias receptivas) y las evidencias de aprendizaje materializadas en trabajos encargados y a las pruebas de expresión oral que incluía preguntas de conocimiento tipo entrevista (competencias productivas). Y en cuanto a la técnica de encuesta se utilizó como instrumento al cuestionario conformado por una serie de preguntas e ítems de tipo escala Likert, representada por dos proposiciones positivas, dos negativas y una neutral.

El estadístico de prueba para contrastar los datos obtenidos por la técnica evaluativa fue el ANOVA de un factor, y para verificar la relación lineal entre variables se empleó el coeficiente r de Pearson. En cuanto a los materiales solo se utilizó una laptop con procesador Core i7 – 7700HQ – 2,80 GHz. Los datos fueron procesados en el software hojas de cálculo

Microsoft Excel y la plataforma software IBM SPSS Statistics v27.

Resultados

Estrategia metodológica LCM y competencias receptivas

Las competencias receptivas fueron evaluadas por medio de pruebas de conocimiento, estas son Evaluación Parcial y Evaluación Final cada una de estas componentes se evalúa con una valoración máxima de 25 puntos; entonces, la suma de ambas al final del mes asciende a 50 puntos como máximo.

Mediante el estadístico de prueba ANOVA de una vía se contrastaron las calificaciones de los grupos experimentales y de control de los niveles básicos 6 y 8. La hipótesis nula planteada fue que las medias de las calificaciones son iguales para todos los grupos. Si el p -valor $< 0,05$; se afirma que hay suficiente evidencia en los datos para rechazarla (Montgomery, 2022). Para ambos grupos se obtuvo un p -valor = $0.000 < 0,05$. Posterior a ello se recurrió a las Pruebas Post Hoc, en concreto la prueba de Tukey para determinar cuáles medias de los grupos son significativamente diferentes entre sí. La Tabla 1 muestra los resultados para los grupos del nivel Básico 6.

Tabla 1
Prueba de Tukey – Honest Significant Difference

(I) RE_Grupos_B6		Diferencia de Error medias (I-J) estándar		Sig.	Intervalo de confianza al 95 %	
					Límite inferior	Límite superior
Grupo Experimental	Grupo C1	-0,096	1,607	1,000	-4,74	4,54
	Grupo C2	3,311740891	1,714	0,386	-1,63	8,26
	Grupo C3	-6,746*	1,521	0,000	-11,14	-2,35
	Grupo C4	-3,313	1,521	0,254	-7,70	1,08
	Grupo C5	-5,632*	1,546	0,005	-10,10	-1,17

Nota. * Implica que la diferencia de medias es significativa en el nivel 0,05.

Según la Tabla 1 que muestra las diferencias múltiples, se corrobora la diferencia significativa entre medias entre el grupo experimental con el Grupo C3 y con el Grupo C5. Esto se puede atribuir al método de enseñanza empleado. En cuanto a los grupos que comparten similitud; es decir con el Grupo C1, Grupo C2 y el Grupo C4 se puede señalar que debido a su p -valor que es mayor a 0,05 no se puede afirmar una diferencia significativa entre sí (Moore et al., 2009). Del mismo modo, se muestra en la Tabla 2 los resultados para los grupos del nivel Básico 8.

Según la Tabla 2 que muestra las diferencias múltiples, se corrobora la diferencia significativa entre medias entre el grupo experimental con el Grupo C1 y con el Grupo C2. Esto se puede atribuir al método de enseñanza empleado. Y comparte similitud con el grupo C3 ya que su p -valor es mayor a 0,05 (Moore et al., 2009).

Mediante el coeficiente r de correlación de Pearson, se verifica la correlación lineal entre la dimensión competencias comunicativas receptivas del idioma inglés y la variable independiente estrategia metodológica LCM. Entonces, bajo la suposición que

Tabla 2*Prueba de Tukey–Honest Significant Difference*

(I) RE_Grupos_B8		Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95 %	
					Límite inferior	Límite superior
Grupo Experimental	Grupo C1	4,983*	1,615	0,014	0,77	9,20
	Grupo C2	3,946	1,615	0,075	-0,27	8,16
	Grupo C3	0,304	1,647	0,998	-4,00	4,61

Nota. * Implica que la diferencia de medias es significativa en el nivel 0,05.

Ho es verdadera, se somete a prueba la hipótesis nula planteada y se pretende encontrar una correlación significativa entre la dimensión y la variable (Montgomery, 2022); es decir se compara el p-valor con el nivel de significancia. Es decir, se planteó que no hay

relación lineal entre las competencias comunicativas receptivas del idioma inglés y la estrategia LCM ($r = 0$). Si el p-valor $< 0,05$ ($r \neq 0$); nos indicara que se debe rechazarla. A continuación, en la Tabla 3 se muestran los resultados obtenidos para el coeficiente r de Pearson.

Tabla 3*Coefficiente de correlación de Pearson*

		Estrategia metodológica LCM	Competencias Receptivas
Estrategia metodológica LCM	Correlación de Pearson	1	0,592**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	38	38
Competencias Receptivas	Correlación de Pearson	0,592**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	38	38

Nota. ** Es la correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados muestran un nivel de significancia $0.000 < 0,05$ que conlleva a rechazar la hipótesis nula planteada, el valor $r = 0,592$ indica que hay una correlación considerable o buena positiva entre las competencias comunicativas receptivas y la estrategia metodológica LCM (Cohen 1998).

Estrategia metodológica LCM y competencias productivas

Mediante el estadístico de prueba ANOVA de una vía se contrastaron las calificaciones de los grupos

experimentales y de control de los niveles Básico 6 y 8. La hipótesis nula planteada fue que las medias de las calificaciones son iguales para todos los grupos. Si el p-valor $< 0,05$; es rechazada (Montgomery, 2022). Ya que para ambos grupos se obtuvo un p-valor $= 0.000 < 0,05$. Posterior a ello se recurrió a las Pruebas Post Hoc, siendo más preciso la prueba de Tukey para determinar entre cuales grupos la diferencia es significativa. A continuación, en la Tabla 4 se muestra los resultados para los grupos del nivel Básico 6.

37

Tabla 4*Prueba de Tukey–Honest Significant Difference*

(I) PR_Grupos_B6		Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95 %	
					Límite inferior	Límite superior
Grupo E	Grupo C1	6,173*	1,395	0,000	2,15	10,20
	Grupo C2	8,318*	1,487	0,000	4,03	12,61
	Grupo C3	4,390*	1,320	0,014	0,58	8,20
	Grupo C4	0,590	1,320	0,998	-3,22	4,40
	Grupo C5	1,923	1,342	0,707	-1,95	5,80

Nota. * Implica que la diferencia de medias es significativa en el nivel 0,05.

La Tabla 4 muestra las diferencias múltiples y se corrobora la diferencia significativa entre medias entre el grupo experimental con el Grupo C1, C2 y C3. En cuanto a los grupos Grupo C4 y el Grupo C5, debido

a su p-valor que es mayor a 0,05 se afirma que no hay diferencias significativas entre sí (Moore et al., 2009). Del mismo modo, se muestra en la Tabla 5 los resultados para los grupos del nivel Básico 8.

Tabla 5
Prueba de Tukey–Honest Significant Difference

(I) PR_Grupos_B8		Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95 %	
					Límite inferior	Límite superior
Grupo E	Grupo C1	6,950*	1,120	0,000	4,03	9,87
	Grupo C2	7,728*	1,120	0,000	4,80	10,65
	Grupo C3	2,117	1,143	0,255	-0,87	5,10

Nota. * Implica que la diferencia de medias es significativa en el nivel 0,05.

Según la Tabla 5 que muestra las diferencias múltiples, se corrobora la diferencia significativa entre medias entre el grupo experimental con el Grupo C1 y con el Grupo C2. Atribuible al método de enseñanza empleado. En cuanto al Grupo C3 se puede señalar que no se diferencia significativamente con el grupo experimental (Moore et al., 2009).

Mediante el coeficiente r de correlación de Pearson, se verifica la correlación lineal entre la dimensión competencias comunicativas productivas del

idioma inglés y la variable independiente estrategia metodológica LCM. Entonces se somete a prueba la hipótesis nula planteada, con la suposición que es verdadera, se pretende encontrar una correlación significativa entre la dimensión y la variable (Montgomery 2022). Así, se planteó que no hay relación lineal entre las competencias comunicativas productivas del idioma inglés y la estrategia LCM ($r = 0$). Si el p-valor $< 0,05$ ($r \neq 0$); rechazándose lo planteado. A continuación, en la Tabla 6 se muestran los resultados obtenidos para el coeficiente r de Pearson.

Tabla 6
Coefficiente de correlación de Pearson

		Estrategia metodológica LCM	Competencias Productivas
Estrategia metodológica LCM	Correlación de Pearson	1	0,705**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	38	38
Competencias Productivas	Correlación de Pearson	0,705**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	38	38

Nota. ** Es la correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados muestran un nivel de significancia $0.000 < 0,05$; lo cual implica que no se puede descartar una correlación entre variables. Asimismo, el valor $r = 0,705$, indica que hay una correlación fuerte o alta positiva entre las competencias comunicativas productivas y la estrategia metodológica LCM (Cohen, 1998).

Discusión

Se determinó que la estrategia LCM influye en el logro de las competencias comunicativas receptivas del idioma inglés. Se evidencia la diferencia entre grupos ($0,000 < 0,05$) para los grupos de los dos niveles con los que se trabajaron, en cuanto al grupo experimental del nivel Básico 6, reveló clara distinción hasta con tres

grupos de control. Y en cuanto al grupo experimental del nivel Básico 8, reveló un contraste significativo con por lo menos un grupo de control. Lo que tiene sentido con los resultados de Campos (2018) que señala la necesidad de los estudiantes de la aplicación de métodos que contribuyan al interés por desarrollar las habilidades comunicativas con un 53,1 % en general y en un 70,00 % en cuanto a las competencias receptivas, observándose mayor dificultad en la habilidad de Comprensión auditiva.

Hinojosa (2018) en su investigación empleando el trabajo colaborativo determinó que una buena aplicación de estrategias didácticas clarifica el desarrollo de los procesos didácticos para mejorar los logros de

aprendizaje en cuanto a la comprensión de textos. Asimismo, López (2018) en cuanto a la Comprensión escrita determinó una correlación moderada positiva ($p < 0,05$; $r = 0,552$) entre los estilos de enseñanza en educación superior y la comprensión de textos escritos; cabe señalar que en esta investigación se alude a la forma como un docente adopta determinadas estrategias cuando realiza una clase. Es decir, el método empleado por el docente influye significativamente en el logro de las competencias receptivas, esta afirmación es una presuposición en si misma por la cual se vio pertinente la aplicación de la estrategia LCM en esta investigación.

En relación con el segundo objetivo específico, se determinó que la estrategia LCM influye en el logro de las competencias comunicativas productivas del idioma inglés. Primeramente, se evidencia la diferencia entre grupos ($0,000 < 0,05$) para los grupos de los dos niveles con los que se trabajaron, en cuanto al grupo experimental del nivel Básico 6, reveló clara diferencia hasta con tres grupos de cinco grupos de control. Y en cuanto al grupo experimental del nivel Básico 8, reveló un contraste significativo con dos de tres grupos de control. Carrera y Saulo (2015) determinaron que la intervención educativa basada en un enfoque comunicativo para fortalecer las destrezas productivas ocasiona un incremento positivo en los niveles de producción oral y escrita; sus cuadros revelaron una disminución de un 40 % hasta un 10 % en el nivel insuficiente en cuanto a calidad de producción escrita y de un 30 % a un 2 % en el nivel insuficiente para la calidad de producción oral.

En algunas investigaciones hay una preocupación particular por el desarrollo de la habilidad oral, tal es el caso de Reyes (2019) que evidenció que los docentes no aplican estrategias que promueven la producción oral y a causa de ello en su investigación se propone una estrategia didáctica. En relación con ello Chávez (2016) afirma que la aplicación de un método en concreto que incluye la práctica del aula invertida y el trabajo colaborativo genera buenos resultados en la expresión oral (U-Mann-Whitney: 4,5, $z = 5885$; $0,005 < 0,05$).

Bringas (2020) determinó mediante un diagnóstico que puede aplicarse este tipo de métodos siempre que los estudiantes tengan un nivel debajo del requerido; además la intervención de los elementos disciplinares trabajo colaborativo y las herramientas digitales para desarrollar las habilidades productivas del idioma inglés generan efectos positivos en los estudiantes. Barturén (2019) determinó que el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral de

los estudiantes de inglés (T de student = 5,574; $0,000 < 0,05$); si bien este resultado aparentemente alude a la aplicación de otro método, según lo mencionado la estrategia metodológica LCM está fundamentada en el trabajo colaborativo y el aula invertida, que son las mismas bases que considera el aprendizaje basado en tareas. Lo cual ratifica y validan los efectos significativos de esta investigación que los estudiantes de la muestra de esta investigación pudieron percibir.

Conclusiones

Las pruebas estadísticas realizadas para medir el efecto de la estrategia metodológica LCM sobre las competencias receptivas señalan con respecto al grupo experimental del nivel Básico 6 una diferencia moderada con hasta tres de cinco grupos de control. Estos son con los grupos C3 y C5 mediante la prueba de Tukey. Y con el grupo C4 mediante los Subconjuntos Homogéneos. En cuanto al grupo experimental del nivel Básico 8 se evidencia un contraste considerable con hasta uno de tres grupos de control. Con el grupo C1 mediante la prueba de Tukey y con los mismos resultados mostrados mediante los Subconjuntos Homogéneos. Asimismo, se afirma una correlación considerable o buena positiva ($r = 0,592$; $0,000 < 0,05$) entre la estrategia metodológica LCM y las competencias comunicativas receptivas del idioma inglés. Por lo tanto, la estrategia metodológica LCM influye significativamente en el grado de logro de las competencias comunicativas receptivas del idioma inglés en los estudiantes universitarios de un curso de inglés del Instituto de Idiomas de la UNA Puno.

Las pruebas estadísticas realizadas para medir el efecto de la estrategia metodológica LCM sobre las competencias productivas indican con respecto al grupo experimental del nivel Básico 6 una diferencia moderada con hasta tres de cinco grupos de control. Estos son con los grupos C1, C2 y C3 mediante la prueba de Tukey. Con los mismos resultados mostrados mediante los Subconjuntos Homogéneos. En cuanto al grupo experimental del nivel Básico 8 se evidencia un contraste considerable con hasta dos de tres grupos de control. Esto es con los grupos C1 y C2 mediante la prueba de Tukey. Con los mismos resultados mostrados mediante los Subconjuntos Homogéneos. Asimismo, se afirma una correlación fuerte o alta positiva ($r = 0,705$; $0,000 < 0,05$) entre la estrategia metodológica LCM y las competencias comunicativas productivas del idioma inglés. Por lo tanto, la estrategia metodológica LCM influye significativamente en el grado de logro de las competencias productivas del idioma inglés en

los estudiantes universitarios incluso en mayor medida que lo que hace las competencias receptivas.

Referencias

- Almarza, Miguel Ángel. 2000. «An Approach to the Integration of Skills in English Teaching». *Didáctica (Lengua y Literatura)* 12:21-41. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/21948/20506-20546-1-PB.PDF?sequence=1>.
- Barturén, Nancy Elena. 2019. «El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima». Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/5958>.
- Basal, Ahmet. 2015. «The implementation of a flipped classroom in foreign language teaching». *Turkish Online Journal of Distance Education* 16 (4): 28-37. <https://doi.org/10.17718/tojde.72185>.
- Bergmann, Jonathan, y Aaron Sams. 2012. *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. https://www.rcboe.org/cms/lib/GA01903614/Centricity/Domain/15451/Flip_Your_Classroom.pdf.
- Bringas, Diana Carla. 2020. «Estrategia didáctica para desarrollar habilidades productivas en los estudiantes del curso de inglés técnico de un instituto de educación superior de Lima». Universidad San Ignacio de Loyola. Universidad San Ignacio de Loyola. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9706>.
- Campos, Migdalia Iralinda. 2018. «Estrategia metodológica para el aprendizaje desarrollador en los estudiantes de inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle». Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/9dbc94a8-a42a-498a-94a8-44e0a5948eae>.
- Carrera, Germán, y Jhonny Saulo. 2015. «Desarrollo de las destrezas productivas en idioma inglés de estudiantes universitarios». *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. <https://www.academia.edu/89004227/Desarrollo>.
- De Las Destrezas Productivas en Idioma Inglés De Estudiantes Universitarios.
- Carrizales, Erika Patricia, Evaristo Alférez, Genaro Demuner, y Marisol Fernandez. 2019. «Estrategias de enseñanza y uso de herramientas digitales para el aprendizaje del idioma inglés en el ámbito universitario». *Academia Journals* 11 (2): 375-81. <https://www.academiajournals.com/pub-morelia-2019>.
- Castañeda, Magda Isabel. 2020. «Análisis de la comunicación oral en inglés con técnicas de trabajo colaborativo para empoderar a estudiantes universitarios de Lima, 2020». Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47279>.
- Chapelle, Carol A., y Shannon Sauro. 2017. «Introduction to the Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning». https://www.researchgate.net/publication/318430068_Introduction_to_the_Handbook_of_Technology_and_Second_Language_Teaching_and_Learning.
- Chávez, Luis Felipe. 2016. «Competencia comunicativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de un instituto superior 2016». <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7609>.
- Chomsky, Noam. 1998. *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Barcelona, España: Prensa Ibérica. https://www.researchgate.net/publication/330392036_RESENA_de_Chomsky_Noam_Una_aproximacion_naturalista_a_la_mente_y_al_lenguaje_Barcelona_Editorial_Prensa_Iberica_1998.
- Clouet, Richard. 2010. «El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: unas reflexiones sobre su puesta en práctica en las facultades de traducción e interpretación de España». *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada* 48 (2): 71-92. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832010000200004>.
- Cohen, Jacob. 1998. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. NewYork: LawrenceErlbaumAssociates. <https://www.taylorfrancis.com/books/>

- mono/10.4324/9780203771587/statistical-power-analysis-behavioral-sciences-jacob-cohen.
- Consejo de Europa. 2001. «Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación». 2001. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/presentacion.htm.
- Dillenbourg, Pierre. 1999. «What do you mean by “collaborative learning”? What do you mean by “collaborative learning”?» <https://www.researchgate.net/publication/240632230>.
- Eren, Omer. 2020. «Vocabulary Learning on Learner-Created Content by Using Web 2.0 Tools». *Contemporary Educational Technology* 6 (4): 281-300. <https://doi.org/10.30935/cedtech/6155>.
- Fernández, Patricia Beatriz. 2019. «Impacto del Learner-Created Materials en el trabajo colaborativo y la participación oral de estudiantes en un curso universitario de inglés online». Pontificia Universidad Nacional del Altiplano. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15260>.
- Gabillon, y Zehra. 2020. «Revisiting CLIL: Background, Pedagogy, and Theoretical Underpinnings». <http://journals.openedition.org/ced>, n.º 15 (julio). <https://doi.org/10.4000/CED.1836>.
- Galloway, Nicola, y Heath Rose. 2018. «Incorporating Global Englishes into the ELT classroom». *ELT Journal* 72 (1): 3-14. <https://doi.org/10.1093/ELT/CCX010>.
- Gilakjani, Abbas Pourhosein. 2017. «A Review of the Literature on the Integration of Technology into the Learning and Teaching of English Language Skills». *International Journal of English Linguistics* 7 (5): 95. <https://doi.org/10.5539/ijel.v7n5p95>.
- Goleman, Daniel. 1995. *Emotional Intelligence*. Editado por Bantam Dell. 10th ed. Vol. 1. New York: Bantam Books. <https://asantelim.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>.
- Gonzalez, Julia, y Robert Wagenaar. 2003. *Tuning Educational Structures in Europe: Final Report—Phase One*. University of Deusto. https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_EN.pdf.
- Gros, Begoña. 2007. «El aprendizaje colaborativo a través de la Red». <https://www.researchgate.net/publication/39218711>.
- Halpern, D. F. 1998. «Teaching critical thinking for transfer across domains. Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring». *PubMed* 4 (4): 49-55. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.4.449>.
- Harmer, Jeremy. 2017. *English language teaching. History of Oxford University Press: Volume IV 1970 to 2004*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199574797.003.0018>.
- Hasumi, Toshiyuki, y Mei Shiu Chiu. 2024. «Technology-enhanced language learning in English language education: Performance analysis, core publications, and emerging trends». *Cogent Education* 11 (1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2346044/ASSET/609F3E60-C5CC-410D-A663-ABB5584FA13D/ASSETS/GRAPHIC/OAED_A_2346044_F0005_C.JPG.
- Hernandez-Sampieri, Roberto, y Christian Paulina Mendoza. 2018. *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editado por Marcela Rocha y Cristina Tapia. McGraw-hill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf.
- Hinkel, Eli. 2006. «Current Perspectives on Teaching the Four Skills». *TESOL Quarterly* 40 (1): 109. <https://doi.org/10.2307/40264513>.
- Hinojosa, Nila Juana. 2018. «Trabajo colaborativo para el fortalecimiento de estrategias didácticas en comprensión de textos orales en la institución educativa N° 651 de Imperial». <https://hdl.handle.net/20.500.14005/4564>.
- Hymes, Hathaway Dell. 1996. «Acerca de la competencia comunicativa». <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/30745>.
- Johnson, David W., y Roger T. Johnson. 2009. «An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative

learning». *Educational Researcher* 38 (5): 365-79. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>.

Johnson, David W, y Roger T Johnson. 2015. «Learning Together And Alone». https://www.researchgate.net/publication/284470831_Learning_Together_and_Alone.

Kirkpatrick, Andy. 2020. «English as an ASEAN Lingua Franca». *The Handbook of Asian Englishes*, enero, 725-40. <https://doi.org/10.1002/9781118791882.CH32>.

Li, Rui. 2022. «Effects of blended language learning on EFL learners' language performance: An activity theory approach». *Journal of Computer Assisted Learning*. John Wiley and Sons Inc. <https://doi.org/10.1111/jcal.12697>.

Lo, Chung Kwan, y Khe Foon Hew. 2017. «A critical review of flipped classroom challenges in K-12 education: possible solutions and recommendations for future research». *Research and Practice in Technology Enhanced Learning* 12 (1): 1-22. <https://doi.org/10.1186/S41039-016-0044-2/TABLES/9>.

López Jimenez, Esmeralda, y Maribel Ortiz Carvajal. 2018. «Uso de entornos virtuales de aprendizaje para la mejora del rendimiento académico en estudiantes de quinto grado en la institución educativa Pozo Nutrias 2». Universidad Privada Norvert Wiener. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/2127>.

López, Magaly. 2018. «Estilos de enseñanza en educación superior y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del curso inglés básico II del tercer ciclo de la especialidad de inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017». Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle. <https://www.biblioteca.une.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=74049>.

Martin, James H. 2023. «Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech Recognition». <https://www.researchgate.net/publication/200111340>.

Martínez, Solange. 2019. «Efecto del aula invertida en el aprendizaje de inglés en los estudiantes

de la Escuela Naval, La Punta». Universidad César vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36402>.

Moiseenko, Veronika. 2015. «Encouraging Learners to Create Language-Learning Materials». <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084479.pdf>.

Montgomery, Douglas C. 2022. *Design and Analysis of Experiments*. 9th ed. John Wiley & Sons, Inc. https://www.researchgate.net/publication/362079778_Design_and_Analysis_of_Experiments_9th_Edition#fullTextFileContent.

Moore, Davis S., George P. McCabe, y Bruce A. Craig. 2009. *Introduction to the practice of statistics*. 6th ed. W.H. Freeman and Company. https://www.academia.edu/37128157/Introduction_to_the_Practice_of_Statistics_6e.

Naupas, Humberto, Marcelino Raúl Valdivia, Jesús Josefa Palacios, y Hugo Eusebio Romero. 2014. *Metodología de la investigación*. Editado por Ediciones de la U. 5.ª ed. Vol. 1. <https://bibliotecainvestigacion.blogspot.com/2021/02/metodologia-de-la-investigacion.html>.

Ocampo, Manuel Gloriozo. 2020. «Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la escuela profesional de idiomas en una universidad pública de Lima». Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/8166>.

Ortiz, Renato. 2006. «Social sciences and the English language». *Revista Brasileira de Ciencias Sociais* 19 (54): 5-22. http://socialsciences.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092006000200008.

Piaget, Jean. 1980. «The psychogenesis of knowledge and its epistemological significance». <https://philpapers.org/rec/PIATPO-3>.

Quezada, Nel. 2010. *Metodología de la investigación*. Editado por Macro E.I.R.L. 1.ª ed. Vol. 1. Lima-Perú. <https://www.buscablibre.pe/libro-metodologia-de-la-investigacion-con-cd-edicion-2010/9786124034503/p/46761833>.

Reyes, Orlando. 2019. «Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral en los estudiantes

- del curso de inglés en un instituto de educación superior de Lima». Universidad San Ignacio de Loyola. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9706>.
- Salas-Alvarado, Jonnathan. 2016. «El aprendizaje colaborativo en la clase de Inglés: El caso del curso de Comunicación Oral I de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica». *Revista Educación* 40 (2): 1. <https://doi.org/10.15517/revedu.v40i2.16285>.
- Salinas, Jesús. 2004. «Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria». *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento* 1 (1): 17. <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011256006.pdf>.
- Silva, Roger Samuel. 2016. «Metodología del aula invertida y rendimiento académico de la investigación e innovación en estudiantes del V ciclo de Ingeniería Industrial, Universidad Privada del Norte, Cajamarca, 2016». Universidad San Pedro. <https://core.ac.uk/download/231102627.pdf>.
- Slavin, Robert E., Eric A. Hurley, y Anne Chamberlain. 2003. «Cooperative Learning and Achievement: Theory and Research». En *Handbook of Psychology*, 177-98. Wiley. <https://doi.org/10.1002/0471264385.wei0709>.
- Sreena, S, y M Ilankumaran. 2018. «Developing Productive Skills Through Receptive Skills-A Cognitive Approach». *International Journal of Engineering & Technology*. www.sciencepubco.com/index.php/IJET.
- Storch, Neomy. 2013. «Collaborative Writing in L2 Classrooms», diciembre. <https://doi.org/10.21832/9781847699954>.
- Tobón, Sergio. 2013. *Formación integral y competencias*. Editado por Ecoe Ediciones. 4th ed. Vol. 1. https://www.researchgate.net/profile/SergioTobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf.
- Valencia, María Isabel, Sorlinda Carvajal, y Fabio Alonso Estupiñán. 2021. «Perspectiva a los procesos didácticos en el enfoque por competencia». *Revista Oratores*, diciembre, 55-71. <https://doi.org/10.37594/oratores.n14.534>.
- Varas, Rosa Cecibel, Juan Carlos Albarracín, y Ítalo Mecías Serrano. 2018. «Valoración del uso de la tecnología en la enseñanza del idioma inglés». *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* 6 (31): 121. <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas>.
- Vygotsky, L. S. 1978. «Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes». *Mind in Society*, junio. <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.
- Yuan, Yongkang, y Hongjie Zhen. 2021. «Teaching and Researching Motivation». *Frontiers in Psychology* 12 (diciembre). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.804304>.
- Zuñiga, Ursula Maribel. 2020. «Uso de Facebook como herramienta didáctica en el desarrollo de habilidades productivas del idioma inglés en estudiantes universitarios». Universidad de San Martín de Porres. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/7003>.