



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Informática

“Estrategia didáctica digital para incrementar el Speaking en
estudiantes de Bachillerato”

Tesis

Que como parte de los requisitos
para obtener el Grado de

**Maestra en Innovación de Entornos Virtuales de Enseñanza
Aprendizaje**

Presenta

Daniela García Pedraza

Dirigido por:

Alexandro Escudero Nahón

Querétaro, Qro. a 10 de octubre de 2025

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Informática

**Maestría en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza
Aprendizaje**

**“Estrategia didáctica digital para incrementar el Speaking en estudiantes de
Bachillerato”**

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado

Maestra en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje

Presenta

Daniela García Pedraza

Dirigido por:

Alexandro Escudero Nahón

Dr. Alexandro Escudero Nahón
Presidente

Dra. María Isaura Morales Pulido
Secretario

Dra. Emma Patricia Mercado López
Vocal

Dr. Francisco Sánchez Rayas
Suplente

Mtro. Jerónimo Gómez Rodríguez
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Octubre 2025
México

Dedicatorias

A mi esposo Abraham, por su inmensa confianza, por creer en mí, por su amor y su paciencia inagotable.

A mis dos hermosas hijas Regina y Renata que me motivan y me impulsan día a día.

A mi familia en general, por cada "porra" y palabra de aliento que siempre me han dado.

Agradecimiento

Expreso mi más sincero y profundo agradecimiento a las personas e instituciones cuya invaluable contribución y apoyo, hicieron posible la realización de esta tesis de maestría.

Antes que nada, agradezco a Dios, por guiar siempre mi camino y ponerme donde necesito y debo estar.

A la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), a la Facultad de Informática y a la Escuela de Bachilleres, por haberme brindado la plataforma académica y los recursos necesarios para desarrollar mis estudios y esta investigación.

De manera especial, agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por el invaluable apoyo de la beca otorgada, la cual fue un factor determinante para la dedicación exclusiva a este proyecto.

A los miembros de mi Comité Tutorial, el Dr. Alexandro Escudero Nahón, Dra. María Isaura Morales Pulido, Dra. Emma Patricia Mercado López, Dr. Francisco Sánchez Rayas, Mtro. Jerónimo Gómez Rodríguez, por su rigor académico, sus críticas constructivas y su tiempo dedicado a la revisión y el enriquecimiento de este trabajo. Su guía fue fundamental para alcanzar la calidad deseada.

A mis compañeros de trabajo, por ser la chispa que me alentó a estudiar la maestría y facilitarnos este camino.

Finalmente, a mi familia y seres queridos, por el apoyo incondicional y la motivación constante que me sostuvieron durante todo el proceso.

Contenido

Resumen.....	9
Abstract	10
1. Introducción	11
1.1 Antecedentes	12
1.2 Descripción del problema	15
1.3 Justificación.....	20
2. Fundamentación teórica	22
2.1 Teorías del aprendizaje de lenguas	22
2.2 Habilidades lingüísticas	24
2.3 Factores emocionales en la adquisición de una segunda lengua	26
2.4 Política educativa y enseñanza del inglés en México.....	28
2.5 Estándares internacionales: Marco Común Europeo	31
2.6 Tecnología educativa y aprendizaje móvil (MALL)	37
2.6.1 Aprendizaje móvil (<i>M-learning</i>)	39
2.6.2 Aprendizaje móvil de lenguas extranjeras (MALL)	41
2.6.3 Aprendizaje asistido por computadora (CALL)	42
2.6.4 Aplicaciones móviles en la enseñanza del inglés.....	42
2.7 Definición conceptual y operacional	46
2.7.1 Concepto de adolescencia	46
2.7.2 Características de la Generación Z.....	47
2.8 Contexto escolar.....	49
2.8.1 Escuela de Bachilleres	49
2.8.2 Asignatura de inglés.....	60
3. Comité de bioética	62
4. Objetivos	64
4.1 Preguntas de investigación	64
4.2 Hipótesis	64
4.3 Objetivo general.....	64
4.4 Objetivos específicos	64
5. Metodología.....	65
5.1 Población y muestral.....	65

5.2 Enfoque de la investigación.....	65
5.3 Instrumentos de evaluación.....	68
6. Resultados.....	70
7. Discusión.....	81
8. Conclusiones.....	83
Bibliografía	85
Anexos.....	94

Índice de tablas

Tabla 1 Niveles comunes de referencia: escala global	34
Tabla 2 Ámbitos del Perfil de ingreso de la EBA-UAQ.....	51
Tabla 3 Ámbitos del Perfil de egreso de la EMS	55
Tabla 4 Estadísticas descriptivas del pre-test por grupo asignado	71
Tabla 5 Estadísticas descriptivas del grupo control y experimental	72
Tabla 6 Estadísticas descriptivas del post-test por grupo asignado.....	75
Tabla 7 Valores del pre y post-test del grupo experimental	77
Tabla 8 Valores del pre y post-test del grupo control	78
Tabla 9 Valores del pre y post-test de ambos grupos.....	79

Índice de figuras

Figura 1 Mapa curricular del Plan de Estudios 2019 de la Escuela de Bachilleres de la UAQ.....	59
Figura 2 Gráfico de puntajes en el pre-test.....	71
Figura 3 Puntajes del pre-test (Grupo experimental)	73
Figura 4 Puntajes del pre-test (Grupo control).....	74
Figura 5 Puntajes del post-test (Grupo experimental)	75
Figura 6 Puntajes del post-test (Grupo control)	76
Figura 7 Gráfica comparativa del grupo experimental (pre vs. post-test).....	77
Figura 8 Gráfica comparativa del grupo control (pre vs. post-test)	79

Resumen

La percepción de los estudiantes de Bachillerato sobre la adquisición de una segunda lengua puede variar, aunque en muchos casos, no la consideran como una prioridad o necesidad inmediata en esta etapa de su vida. Lo anterior representa una consecuencia negativa en su futuro personal, académico y, especialmente, en el campo profesional, pues no dominar una segunda lengua obstaculiza su inserción al mundo empresarial. Para verificar que la integración de estrategias didácticas digitales, mediante el uso de aplicaciones móviles en el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye al desarrollo de las habilidades lingüísticas en la adquisición de una segunda lengua (inglés), se realizó una investigación cuasiexperimental con un enfoque transversal y longitudinal basado en el método de aprendizaje audio lingual. Se implementó el uso de la aplicación *English Listening & Speaking* con un grupo de 25 estudiantes adolescentes de entre 16 y 18 años de la Escuela de Bachilleres del estado de Querétaro en el municipio de San Juan del Río. La investigación se dividió en 4 etapas. En la primera etapa se seleccionó al grupo de estudio y se realizó una evaluación diagnóstica, pre test, de manera oral mediante un cuestionario de 12 preguntas. En la segunda etapa se implementó el uso de la aplicación *English Listening & Speaking* durante ocho semanas. En la tercera etapa, se realizó una evaluación oral, post test con un cuestionario de 12 preguntas para evaluar la efectividad del uso de la aplicación. La cuarta etapa consistió en el análisis de la información para establecer las conclusiones. En el resultado, se reconoce que la implementación de la aplicación móvil *English Listening & Speaking* como herramienta de apoyo didáctico ha resultado ser una estrategia efectiva ya que ha contribuido al aumento del *Speaking* en los estudiantes de Bachillerato.

Palabras clave: Adolescencia, Aplicaciones móviles, Educación media superior, Expresión oral en inglés, Tecnología educativa

Abstract

The perception of high school students regarding the acquisition of a second language may vary, although in many cases, they do not consider it a priority or immediate need at this stage of their lives. This represents a negative consequence for their personal, academic, and especially professional future, as not mastering a second language hinders their entry into the business world. To verify that the integration of digital didactic strategies, through the use of mobile apps in the teaching-learning process, contributes to the development of linguistic skills in the acquisition of a second language, English, a quasi-experimental research was conducted with a cross-sectional and longitudinal approach based on the audio-lingual learning method. The use of the *English Listening & Speaking* app was implemented with a group of 25 adolescent students between 16 and 18 years old from the High School of the state of Querétaro in the municipality of San Juan del Río. The research was divided into 4 stages. In the first stage, the study group was selected, and a diagnostic evaluation, pre test, was conducted orally through a questionnaire of 12 questions. In the second stage, the use of the *English Listening & Speaking* app was implemented for eight weeks. In the third stage, another oral evaluation, post test, was conducted with a questionnaire of 12 questions to evaluate the effectiveness of the app. The fourth stage consisted of analyzing the information to establish the conclusions. As a result, it is recognized that the implementation of the *English Listening & Speaking* app as a didactic support tool has proven to be an effective strategy, as it has contributed to the improvement of the speaking skills of high school students.

Key words: Adolescence, Educational technology, English oral expression, Mobile applications, High school.

1. Introducción

Se vive en un mundo en constante transformación, donde prácticamente todo está cambiando: desde la tecnología y la educación virtual hasta la manera en que las personas se comunican a distancia. En este contexto, el personal docente enfrenta el desafío de adaptarse a estas nuevas realidades y actualizar su práctica profesional. Innovar se vuelve crucial para que el estudiantado no sólo adquiera conocimientos, sino también las habilidades necesarias para afrontar con confianza los retos que el futuro le depara.

La globalización ha propiciado la instalación de numerosas empresas extranjeras en México, lo que ha convertido el dominio de una segunda, e incluso una tercera lengua, en un requisito clave para acceder al mercado laboral. Por esta razón, el aprendizaje de otro idioma se ha vuelto esencial en la actualidad. El inglés, como lengua global, es el principal idioma que niños y jóvenes en México comienzan a estudiar desde temprana edad, preparándolos mejor para las oportunidades y desafíos futuros.

Dada la importancia, tanto de la tecnología como del aprendizaje de idiomas, resulta fundamental encontrar una conexión que potencie ambas áreas. Las tecnologías de la información ofrecen herramientas valiosas para transformar y enriquecer las estrategias de enseñanza, permitiendo ir más allá de las prácticas tradicionales. Es decir, no solo mejoran el aprendizaje dentro del aula, sino que también abren oportunidades para el desarrollo autónomo fuera del entorno educativo. Al emplear recursos digitales, como plataformas interactivas, contenidos en línea y aplicaciones móviles se fomenta una educación más dinámica y accesible que prepara al alumnado para los retos de un mundo interconectado.

El presente trabajo aborda algunas de las principales teorías sobre el aprendizaje de lenguas, así como las habilidades lingüísticas que los estudiantes deben desarrollar para lograr una competencia comunicativa integral. Dicho análisis se fundamenta tanto en los estándares internacionales del Marco Común Europeo de

Referencia para las Lenguas (MCER), reconocido como guía para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de idiomas, como en la Política Educativa Mexicana en relación con la enseñanza del inglés, establecida por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual busca promover la adquisición de competencias comunicativas y garantizar que los estudiantes desarrollen habilidades lingüísticas acordes con las demandas educativas y laborales actuales.

Además, la investigación considera los factores emocionales como elementos clave en el proceso de aprendizaje de lenguas, especialmente en adolescentes pertenecientes a la Generación Z, quienes muestran características particulares en cuanto a motivación, hábitos de aprendizaje y manejo de la tecnología. Se reconoce que la relación de los estudiantes con el idioma influye significativamente en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, por lo que su análisis resulta fundamental para comprender de manera integral el aprendizaje de este grupo etario.

1.1 Antecedentes

La percepción que los adolescentes tienen sobre el aprendizaje del inglés suele ser que se trata más de una obligación académica que de una habilidad útil para la vida. Sin embargo, el dominio de este idioma va más allá del aula, pues abre oportunidades académicas, profesionales y culturales que enriquecen tanto a nivel personal como social. A pesar de su relevancia, es común que los jóvenes pierdan motivación en el aula debido a la dinámica tradicional de enseñanza, caracterizada por la recepción pasiva de información, lo que genera aburrimiento y frustración (Gallo López, 2022). Por ello, crear ambientes participativos y significativos en el aprendizaje resulta clave para fomentar un mayor compromiso.

En la actualidad, los adolescentes están constantemente expuestos al inglés a través de plataformas digitales como redes sociales (Facebook, Instagram, TikTok) y servicios de streaming (Netflix, Disney Plus). Este contacto informal con el idioma representa una oportunidad valiosa para fortalecer sus competencias lingüísticas de manera natural y entretenida. No obstante, el aprovechamiento efectivo de estas

herramientas requiere una orientación pedagógica adecuada para transformar el uso de dispositivos móviles en un recurso didáctico estratégico (Barahona, 2017).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), especialmente las aplicaciones móviles diseñadas para el aprendizaje de idiomas, ofrecen un abanico amplio de opciones para desarrollar habilidades comunicativas en inglés, desde juegos de vocabulario hasta prácticas de pronunciación con recursos multimedia. Sin embargo, no basta con descargar cualquier aplicación; es fundamental evaluar la calidad, la interactividad y el enfoque pedagógico de estas herramientas para maximizar su eficacia (Barahona, 2017). La correcta integración de estas tecnologías puede transformar la experiencia educativa, haciéndola más accesible, atractiva y eficaz (Montiel, 2017).

Aunque las TIC son prometedoras, presentan retos como la posible dependencia excesiva y la falta de formación tanto en docentes como en estudiantes para su uso pedagógico efectivo (Barahona, 2017). La capacitación y difusión de buenas prácticas son esenciales para superar estas barreras y convertir las clases en experiencias innovadoras y motivadoras.

El Aprendizaje de Idiomas Asistido por Móvil (Mobile Assisted Language Learning) representa una modalidad educativa que ofrece flexibilidad, personalización y dinamismo al proceso de aprendizaje mediante dispositivos móviles, facilitando la interacción con recursos audiovisuales y actividades colaborativas (Logroño Becerra, Obregón Mayorga, Rodríguez Pillajo, & Cabezas Arévalo, 2022). Asimismo, la creatividad y la innovación en la selección de recursos tecnológicos contribuyen a una mejor comprensión y mayor interés por parte de los estudiantes (Portilla, 2020).

La motivación es un factor determinante en el aprendizaje de idiomas, y la tecnología puede aumentarla significativamente, especialmente en generaciones acostumbradas a medios digitales. Nor Aulia (2020) señala que la motivación incrementada a través de herramientas tecnológicas acelera la comprensión y mejora la fluidez en inglés. Además, el uso de recursos digitales puede fomentar la

pérdida del miedo a la pronunciación y promover la colaboración entre compañeros (Chávez Suárez, García Herrera, Castro Salazar, & Erazo Álvarez, 2020).

La pandemia de COVID-19 aceleró la integración de tecnologías en la educación, obligando a docentes y estudiantes a adoptar modalidades en línea que transformaron la enseñanza tradicional y abrieron nuevas posibilidades para la educación futura. Herramientas como videoconferencias y plataformas virtuales se volvieron indispensables para la continuidad educativa (Castillo Sanguino, Ramírez Ramírez, & Pineda Pérez, 2023).

En cuanto al aprendizaje de idiomas, Castillo Sanguino et al. (2023) describen tres etapas en el proceso de aprendizaje: la “oscuridad lingüística”, la “lengua-mundo” y el “claro lingüístico”, que reflejan desde la incomodidad inicial hasta la autoconfianza y la apertura al aprendizaje continuo. Esta visión ayuda a comprender las dificultades y avances que enfrentan los estudiantes al aprender una lengua extranjera.

Aprender inglés en México constituye una herramienta estratégica que impacta de manera directa en la movilidad social, la empleabilidad y la calidad de vida. Su dominio abre puertas a empleos mejor remunerados, con incrementos salariales estimados entre un 19% y 28% (Hellesester, 2020). Además, el inglés cumple un papel central en la educación, el comercio y la internacionalización del país, al ser requisito en numerosos programas académicos y facilitar el acceso a oportunidades de estudio y trabajo en el extranjero (Durán Montenegro, de los Ángeles Gutiérrez Vázquez, Cruz Castillo & de León Sangabriel, 2023).

Su prestigio se refleja también en el ámbito empresarial, tecnológico y publicitario, donde se asocia con modernidad, innovación y estatus social, especialmente en contextos urbanos (Zavala, 2020). Así mismo, el inglés fortalece la profesionalización universitaria al impulsar colaboraciones globales y programas internacionales, mientras que, a nivel individual, representa no sólo una ventaja competitiva, sino también una herramienta de identidad y agencia personal que

permite a los hablantes apropiarse del idioma y adaptarlo a sus propios fines y contextos (Montenegro et al., 2023).

En el contexto local, Querétaro se ha consolidado como un polo estratégico para la inversión extranjera directa (IED), con un crecimiento del 53.9% en 2023, principalmente en sectores como manufactura, tecnología y logística (El Economista, 2024). Este desarrollo económico, impulsado por el fenómeno del nearshoring, exige que la población cuente con competencias en inglés para responder a las demandas laborales y académicas de un mercado globalizado (Secretaría de Economía, 2023; Expansión, 2023).

El crecimiento industrial y tecnológico de Querétaro, reconocido como un “Silicon Valley” mexicano, ha atraído a empresas globales como Amazon, Microsoft y Google, lo que subraya la necesidad de fortalecer el aprendizaje del inglés mediante metodologías innovadoras apoyadas en recursos digitales (Transporte y Turismo, 2024).

En este escenario, la digitalización de la educación en el contexto post pandemia representa una oportunidad para mejorar la calidad y accesibilidad educativa. La incorporación de las TIC debe orientarse hacia una educación inclusiva, dinámica y adaptada a las exigencias del mundo interconectado, consolidando así el aprendizaje del inglés como una competencia esencial para los estudiantes de Querétaro.

1.2 Descripción del problema

Para muchos estudiantes, aprender un idioma distinto al suyo no representa una prioridad. Aunque algunos podrían considerar que el inglés es una asignatura sencilla, para otros resulta todo lo contrario: se sienten intimidados, avergonzados e incluso desmotivados ante la idea de aprenderlo. Esta actitud puede deberse a diversos factores, como la falta de confianza en sus habilidades, experiencias

negativas previas o la percepción de que aprender una nueva lengua representa un reto considerable.

Lo que muchos no comprenden es que el dominio de una segunda lengua, especialmente el inglés, representa una llave de acceso a múltiples oportunidades. No solo en el ámbito académico, donde el idioma es vital para acceder a información y recursos, sino también en su futuro profesional. Es fundamental que, como educadores, abordemos estas barreras emocionales y cognitivas. Debemos fomentar en los estudiantes la percepción del inglés, no como una obligación académica, sino como una herramienta poderosa que amplía horizontes, facilita el contacto intercultural y potencia sus metas personales y profesionales.

Si bien adquirir las bases de una segunda lengua desde la educación básica es ideal, en el contexto mexicano, pocos estudiantes ingresan al nivel medio superior con conocimientos básicos del idioma. Por lo tanto, su adquisición y dominio en esta etapa suele percibirse como irrelevante o innecesaria para su desarrollo personal y profesional.

En la Escuela de Bachilleres plantel San Juan del Río, de la Universidad Autónoma de Querétaro, se aplicó una evaluación diagnóstica para conocer el nivel de inglés con el que ingresan los estudiantes. Los resultados fueron reveladores: solo una pequeña fracción demuestra un nivel intermedio, mientras que la mayoría posee conocimientos mínimos o nulos del idioma. Esta situación puede explicarse considerando la diversidad de trayectorias educativas de los alumnos.

Algunos provienen de instituciones privadas bilingües, con una enseñanza intensiva del inglés. En contraste, otros cursaron sus estudios en escuelas públicas generales o telesecundarias, donde la enseñanza del idioma no siempre es prioritaria o efectiva.

Durante su estancia en el bachillerato, muchos logran desarrollar habilidades de comprensión lectora y expresión escrita con relativa facilidad, posiblemente porque

estas competencias se abordan mediante actividades sistemáticas, como tareas y ejercicios en clase. No obstante, existen mayores dificultades en la comprensión auditiva y en la expresión oral, áreas que suelen requerir mayor interacción y práctica continua.

Por ello, es esencial dirigir los esfuerzos pedagógicos hacia el fortalecimiento de estas habilidades menos desarrolladas. La implementación de actividades dinámicas, como debates, presentaciones y simulaciones de situaciones reales (role plays), puede ayudar a que los estudiantes ganen seguridad y fluidez al comunicarse en inglés.

El programa de estudios parte del nivel básico, lo cual permite desarrollar de forma progresiva las cuatro habilidades lingüísticas: expresión oral (Speaking), comprensión lectora (Reading), comprensión auditiva (Listening) y expresión escrita (Writing). Esta metodología no solo busca la enseñanza del idioma, sino la integración de dichas habilidades de manera gradual y coherente.

La meta es que, al egresar, el estudiante haya alcanzado un nivel intermedio del idioma, permitiéndole comunicarse de forma efectiva en distintos contextos académicos y laborales. Al lograrlo, los alumnos adquieren herramientas clave para su crecimiento personal y profesional, y se les prepara para enfrentar los retos de un entorno cada vez más globalizado.

Con el fin de confirmar la problemática previamente detectada, se aplicó un cuestionario a estudiantes de quinto semestre del plantel San Juan del Río, con edades entre 16 y 18 años. Del total de participantes, el 56.67% corresponde al género femenino.

La primera pregunta del cuestionario indaga sobre el tipo de dispositivo que los estudiantes usan con mayor frecuencia para practicar inglés. Los resultados, presentados en la tabla correspondiente, revelan que el teléfono móvil es el más utilizado, con un 96.64% de preferencia. Este dato subraya la importancia de

incorporar estrategias de aprendizaje móvil (M-learning) en el aula, aprovechando la accesibilidad y funcionalidad de estos dispositivos para fortalecer el proceso de adquisición del idioma.

También se registró el uso de tablets, laptops y computadoras de escritorio, aunque con menor frecuencia, lo que refuerza la necesidad de diseñar recursos didácticos adaptados al uso del teléfono móvil, con el fin de maximizar su efectividad en el desarrollo de competencias lingüísticas.

La pregunta siguiente del cuestionario tuvo como objetivo identificar el sistema operativo que utilizan los estudiantes en sus teléfonos móviles. Los resultados muestran que el sistema más común es Android, con un 63.33% de preferencia, seguido por iOS, que representa el 35%.

Esta información resulta relevante para la implementación de esta investigación, ya que la aplicación propuesta para la práctica del inglés está diseñada específicamente para dispositivos con sistema operativo Android, lo que garantiza su compatibilidad con la mayoría de los estudiantes encuestados.

La siguiente pregunta del cuestionario se enfocó en profundizar en la problemática previamente identificada, y los resultados revelaron que los estudiantes consideran la expresión oral como la habilidad menos desarrollada, con un 35.83%. En segundo lugar, se encuentra la comprensión auditiva, que alcanzó un 30.83%.

Estos hallazgos son coherentes, ya que ambas competencias están estrechamente interrelacionadas: la comprensión auditiva es una habilidad receptiva que facilita la asimilación del idioma, mientras que la expresión oral es una habilidad productiva que exige el uso activo del conocimiento adquirido. La falta de desarrollo en una de estas áreas puede afectar directamente el progreso en la otra, lo que resalta la importancia de trabajar ambas habilidades de manera integrada y equilibrada en el proceso de aprendizaje del inglés.

Frecuentemente, la escasa práctica de estas habilidades se atribuye a limitaciones del entorno educativo, como el énfasis predominante en las competencias gramaticales o escritas, así como a la falta de oportunidades para interactuar en contextos comunicativos reales o simulados. Por esta razón, es fundamental implementar estrategias pedagógicas que incluyan actividades dinámicas, como debates, juegos de rol y exposiciones orales, complementadas con el uso de recursos tecnológicos, tales como aplicaciones y plataformas digitales que fomenten la interacción auditiva y verbal.

Una de las preguntas del cuestionario que evidencia la relevancia de desarrollar la competencia oral en el aprendizaje del inglés fue: ¿Cuáles son tus objetivos principales al practicar inglés? Los resultados revelan que el 64.17% de los encuestados prioriza mejorar sus habilidades profesionales, siendo esta la respuesta más frecuente. Le siguen el 60% que busca mejorar su fluidez conversacional, y el 43.33% que indica querer mejorar sus calificaciones en la asignatura de inglés. Además, el 41.67% de los estudiantes menciona como motivación principal la preparación para viajar, mientras que un 30% lo hace con el objetivo de obtener una certificación en el idioma.

Se evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que aborden de manera efectiva las demandas de los estudiantes, especialmente en lo que respecta al desarrollo de las habilidades orales. En este sentido, el uso de dispositivos móviles emerge como una herramienta fundamental para fortalecer el aprendizaje interactivo, facilitando prácticas dinámicas, accesibles y contextualizadas que promuevan una mejora significativa en la competencia comunicativa. Por lo tanto, resulta esencial diseñar e implementar metodologías didácticas que respondan a estas necesidades formativas, contribuyendo no sólo al éxito académico, sino también al desarrollo profesional y personal de los estudiantes.

1.3 Justificación

El dominio del idioma inglés se ha convertido en una competencia clave en el contexto actual, especialmente ante el incremento de la inversión extranjera en México. Esta lengua, reconocida internacionalmente como el "idioma de los negocios" (Charles, 2007), funciona como un canal de comunicación entre personas de distintas culturas y nacionalidades, lo que la vuelve indispensable en el ámbito profesional.

Frente a esta realidad, es necesario adoptar metodologías innovadoras que incorporen recursos tecnológicos y fomenten un aprendizaje más dinámico y significativo. Estas estrategias no solo permiten el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también fortalecen la autoconfianza del estudiante al comunicarse en contextos multiculturales y competitivos.

Apostar por una educación de calidad en inglés representa no solo un objetivo académico, sino una inversión a largo plazo en el capital humano del país. En este sentido, se contribuye al empoderamiento de los jóvenes, preparándolos para acceder a mejores oportunidades laborales y educativas en un entorno globalizado.

Un estudio realizado por ABA English reveló que el 63 % de los mexicanos ha perdido oportunidades de empleo debido a un bajo nivel de inglés, y que 9 de cada 10 consideran que las personas con mayor dominio del idioma acceden a mejores condiciones laborales. Asimismo, 8 de cada 10 afirman utilizar el inglés en sus trabajos (Forbes Staff, 2019). Estos datos evidencian una problemática que afecta especialmente a los jóvenes de entre 20 y 44 años, grupo que incluye a muchos egresados de nivel medio superior.

Dado que los estudiantes de bachillerato se encuentran generalmente en el rango de los 15 a 18 años, es fundamental abordar esta situación desde su formación temprana. La falta de competencias en inglés puede traducirse en una desventaja significativa tanto en su desarrollo profesional como personal.

En este contexto, promover el aprendizaje efectivo del inglés es una acción estratégica para brindar a los jóvenes las herramientas que les permitan insertarse con éxito en el mercado laboral.

Además, la percepción generalizada entre la población refuerza esta necesidad: un 83 % de los mexicanos considera que dominar el inglés les permitiría acceder a mejores empleos y salarios. De hecho, se estima que dicha competencia podría representar un incremento de entre 30 % y 50 % en los ingresos (Forbes Staff, 2019).

Por tanto, resulta esencial que las políticas educativas y las prácticas docentes se orienten hacia la enseñanza del inglés como lengua extranjera mediante enfoques accesibles, inclusivos y efectivos. Esto no solo promueve la equidad educativa, sino que también impulsa el desarrollo económico y social del país.

En este marco, la presente investigación busca evidenciar el potencial que tienen las aplicaciones móviles como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Estas herramientas digitales no solo pueden ser utilizadas dentro del aula, sino que también amplían las oportunidades de práctica fuera de ella, permitiendo a los estudiantes fortalecer sus habilidades comunicativas de forma autónoma.

El uso de estas aplicaciones representa una alternativa viable para responder a las necesidades de la generación actual de estudiantes, caracterizada por su familiaridad con la tecnología y su preferencia por entornos de aprendizaje interactivos. Es por ello que proporcionar a los adolescentes recursos digitales adecuados favorecerá una formación integral que los prepare para los desafíos del mundo profesional y académico.

2. Fundamentación teórica

2.1 Teorías del aprendizaje de lenguas

A lo largo de los años, se han formulado diversas teorías del aprendizaje que, desde diferentes perspectivas, intentan explicar cómo los seres humanos adquieren, procesan y retienen conocimientos. Estas teorías ofrecen modelos y principios que guían tanto la práctica educativa como la comprensión de los mecanismos cognitivos y emocionales que intervienen en el aprendizaje.

El aprendizaje se entiende como un cambio en el comportamiento de un individuo, que se manifiesta cuando este actúa de manera diferente a como lo hacía antes (Schunk, 2012). Este proceso implica la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, que a su vez influyen en cómo las personas comprenden y responden a su entorno. Es un fenómeno dinámico y continuo que subyace a gran parte del desarrollo humano y la adaptación social.

El proceso de adquisición de una lengua extranjera durante la adolescencia está condicionado por una variedad de factores interrelacionados, tales como los aspectos cognitivos, emocionales, sociales y del entorno. A lo largo del tiempo, distintas teorías sobre el aprendizaje de lenguas han intentado comprender cómo se construyen las habilidades lingüísticas en uno o más idiomas, proporcionando fundamentos teóricos que orientan tanto las metodologías de enseñanza como el desarrollo de herramientas tecnológicas educativas.

Desde el enfoque cognitivo, Piaget (1975) sostiene que en la adolescencia se alcanza la etapa de las operaciones formales, caracterizada por la habilidad para razonar de forma lógica, reflexiva y abstracta. Estas capacidades permiten a los estudiantes comprender estructuras gramaticales más complejas y establecer conexiones entre su lengua materna y la nueva lengua que están aprendiendo. Este avance en el desarrollo cognitivo constituye un soporte fundamental para la enseñanza sistemática de idiomas en el ámbito escolar.

Por otro lado, la perspectiva sociocultural propuesta por Vygotsky (1978), el desarrollo del lenguaje está profundamente influenciado por la interacción con otros y por los elementos culturales que median el aprendizaje. En este sentido, aprender una segunda lengua es un proceso social que se fortalece a través del diálogo, el acompañamiento del docente y el uso de recursos culturales. Actualmente, las aplicaciones móviles pueden desempeñar ese papel mediador, al ofrecer experiencias interactivas con el idioma mediante plataformas digitales que incluyen simulaciones, actividades lúdicas y ejercicios adaptados al nivel del estudiante.

Una de las teorías más influyentes en el campo de la adquisición de segundas lenguas es la del *input comprehensible* de Stephen Krashen (1985). Este autor plantea que el aprendizaje se facilita cuando los estudiantes reciben estímulos lingüísticos que van un poco más allá de su nivel actual de competencia, siempre que puedan inferir su significado a partir del contexto. Esta idea resalta la necesidad de utilizar recursos auténticos y diversos como materiales audiovisuales, música o diálogos reales que mantengan la motivación del estudiante y propicien una exposición constante al idioma objetivo.

El enfoque comunicativo se ha consolidado como una de las metodologías predominantes en la enseñanza de lenguas extranjeras. Su objetivo principal es desarrollar la competencia comunicativa, entendida como la capacidad del estudiante para utilizar el idioma de manera funcional en situaciones reales, más allá del dominio de las reglas gramaticales (Richards & Rodgers, 2001). Este enfoque promueve el uso del lenguaje como herramienta para intercambiar ideas, resolver problemas e interactuar socialmente. Además, fomenta el aprendizaje colaborativo y orientado a tareas, elementos que pueden incorporarse eficazmente en entornos digitales y aplicaciones educativas.

El aprendizaje autónomo, defendido por autores como Little (1991), propone que los estudiantes se conviertan en agentes activos de su propio aprendizaje, eligiendo de manera consciente los contenidos, métodos y tiempos que mejor se ajusten a sus

necesidades. En este marco, la tecnología educativa representa una herramienta clave, ya que facilita el acceso a materiales ajustables, personalizados y compatibles con el ritmo individual de cada estudiante.

Desde una perspectiva neuropsicológica, el aprendizaje de un idioma extranjero involucra la activación de diversas funciones ejecutivas, tales como la atención sostenida, la memoria operativa y la automatización de procesos cognitivos. Baddeley (2003) destaca que estas habilidades resultan fundamentales para almacenar estructuras del lenguaje y acceder a ellas eficazmente en situaciones comunicativas. Para que estas capacidades se consoliden, es necesario un trabajo continuo, intencional y significativo.

2.2 Habilidades lingüísticas

Según Mexicanos Primero (2015) el plurilingüismo desempeña un papel crucial en la base neurológica que nos permite abrirnos al mundo y a los demás a nivel individual. A nivel colectivo, una sociedad monolingüe corre el riesgo de encerrarse en un provincialismo cultural que perpetúa desigualdades y limita la evolución social. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de lenguas extranjeras, y en particular del inglés, se convierte en una herramienta para ampliar horizontes cognitivos, culturales y comunicativos.

En este contexto, el desarrollo de las habilidades lingüísticas debe entenderse como un proceso dinámico e integral. Cualquier forma de uso o adquisición de una lengua se vincula con actividades comunicativas que implican tanto la comprensión oral o escrita, como la producción de mensajes, ya sea de forma individual o grupal. Estas actividades requieren que las personas movilicen sus competencias lingüísticas en distintos contextos, enfrentando diversas limitaciones, mientras seleccionan las estrategias que consideran más eficaces para resolver tareas comunicativas concretas (Consejo de Europa, 2002).

La enseñanza del idioma inglés, en el marco del MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), se centra en el desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Estas habilidades no solo permiten el dominio del idioma, sino que son esenciales para alcanzar la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de usar la lengua de forma adecuada en diversos contextos (Cassany, Luna, & Sanz, 1994).

Las habilidades receptivas incluyen la comprensión auditiva y la comprensión lectora, que permiten captar e interpretar información a través del oído y la vista, respectivamente. Por otro lado, las habilidades productivas, expresión oral y expresión escrita, implican la capacidad de transmitir ideas de forma clara y coherente. Aunque estas habilidades suelen adquirirse de forma gradual, su desarrollo simultáneo resulta esencial para una comunicación efectiva.

Montero Ríos, Aguilar Acevedo, Toledo Toledo, Reyes Jiménez y Pacheco Bautista (2017) subrayan que la competencia comunicativa abarca competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, todas ellas relacionadas con el dominio de una lengua. Las competencias lingüísticas incluyen el conocimiento del sistema fonológico, morfosintáctico y léxico; las sociolingüísticas se refieren al uso apropiado del lenguaje en distintos contextos sociales; y las pragmáticas abarcan el uso funcional del lenguaje en situaciones concretas (Consejo de Europa, 2020).

El objetivo principal de aprender inglés es poder usarlo de manera efectiva en la comunicación real (Ratnaningsih, Nofandii, Purba, & Wiratno, 2019). No obstante, en el aula tradicional mexicana, se observa que las habilidades más desarrolladas suelen ser la comprensión lectora y la expresión escrita, debido al enfoque gramatical y textual predominante. En contraste, la comprensión auditiva y la expresión oral tienden a ser las más descuidadas, lo cual representa una barrera importante para la fluidez comunicativa.

La expresión oral, en particular, constituye uno de los mayores retos en la enseñanza del inglés. Requiere que el estudiante no solo tenga conocimientos

gramaticales y léxicos, sino que además se enfrente a dificultades como la pronunciación, la fluidez y la confianza al hablar. Ratnaningsih et al. (2019) afirman que el hablar no solo implica verbalizar ideas, sino también organizar pensamientos, expresar emociones y establecer conexiones sociales en tiempo real.

Esta habilidad está estrechamente relacionada con la comprensión auditiva, pues una comunicación efectiva requiere tanto un emisor como un receptor activo (Ratnaningsih et al., 2019). Chávez-Suárez et al. (2020) destacan que la baja autoestima y la falta de motivación son factores que afectan negativamente el desarrollo de la expresión oral, especialmente en contextos donde la práctica oral es limitada.

De acuerdo con Fitria, Usman y Sahara (2023), hay cuatro aspectos fundamentales para el desarrollo de la expresión oral:

- Gramática, que permite estructurar correctamente las ideas.
- Vocabulario, necesario para expresar pensamientos de manera precisa.
- Pronunciación, fundamental para la inteligibilidad del mensaje.
- Fluidez, entendida como la capacidad de hablar con coherencia y sin pausas excesivas.

Superar las dificultades en la expresión oral requiere práctica constante y recursos didácticos innovadores que fomenten la participación activa de los estudiantes. En este sentido, el uso de tecnologías educativas, como las aplicaciones móviles, representa una oportunidad para fortalecer todas las habilidades lingüísticas. Estas herramientas permiten practicar la escucha, la pronunciación, la escritura y la lectura en contextos interactivos, personalizados y en tiempo real, lo que facilita una mejora integral de la competencia comunicativa.

2.3 Factores emocionales en la adquisición de una segunda lengua

La etapa adolescente se distingue por transformaciones significativas a nivel físico, neurológico, emocional y social, las cuales inciden directamente en los procesos de

aprendizaje. Durante este periodo, aspectos como la construcción de la identidad, la necesidad de pertenencia y la gestión emocional adquieren especial relevancia, influyendo en la manera en que los jóvenes se enfrentan al aprendizaje de un idioma extranjero dentro del entorno escolar.

Los aspectos emocionales como la motivación, la ansiedad, la autoestima y el sentido de identidad cultural que desempeñan un rol crucial en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, pueden determinar la actitud del estudiante frente al aprendizaje. Gardner y Lambert (1972) distinguen dos tipos de motivación: la integradora, que surge del deseo de vincularse con la comunidad de hablantes, y la instrumental, que responde a objetivos académicos o profesionales. Por ello, es fundamental que los recursos digitales diseñados para la enseñanza de idiomas consideren estas variables, ofreciendo experiencias educativas que sean emocionalmente enriquecedoras y culturalmente pertinentes.

Un elemento emocional relevante en la adquisición de un segundo idioma es la ansiedad lingüística, que Horwitz, Horwitz y Cope (1986) describen como una forma particular de ansiedad que surge durante el aprendizaje de lenguas. Esta se caracteriza por el miedo a equivocarse, a hablar ante otros o a no comprender mensajes, lo cual puede limitar la participación activa, afectar la confianza del estudiante y frenar su avance. Por el contrario, un entorno educativo que promueva la seguridad emocional, respete los tiempos de cada alumno y tolere los errores, contribuye a mitigar estos efectos negativos.

La autoeficacia también representa una variable relevante en el aprendizaje de lenguas. Según Bandura (1997), la autoeficacia se refiere a la creencia que tiene el estudiante sobre su capacidad para alcanzar determinadas metas. Los adolescentes con alta percepción de autoeficacia tienden a participar más activamente, perseverar ante los desafíos y desarrollar estrategias de autorregulación más efectivas, lo cual potencia su aprendizaje.

Los procesos de adquisición de lenguas extranjeras en adolescentes, por tanto, no pueden entenderse únicamente desde un enfoque lingüístico o metodológico. Es necesario considerar las condiciones internas del estudiante, tanto a nivel mental como emocional, para diseñar estrategias pedagógicas más efectivas, inclusivas y personalizadas.

2.4 Política educativa y enseñanza del inglés en México

Según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), entre 2018 y 2020, a nivel nacional, el porcentaje de la población con rezago educativo pasó de 19% a 19.2% (CONEVAL, 2021). Este rezago educativo representa uno de los problemas más persistentes en México y se ha hecho aún más evidente en las aulas, especialmente tras la pandemia de COVID-19. La crisis sanitaria no solo interrumpió el proceso educativo, sino que también profundizó las dificultades que enfrentan muchos jóvenes para acceder a una educación de calidad. Ante esta realidad, se vuelve imprescindible redoblar esfuerzos como sociedad para atender las necesidades del estudiantado, proporcionándoles las herramientas y recursos necesarios para que puedan desarrollar un perfil académico y profesional competentes. De esta manera, será posible cerrar las brechas educativas y favorecer un futuro más prometedor para las nuevas generaciones (Reforma, 2021).

Además, el CONEVAL ha analizado los efectos de la pandemia por COVID-19 en las dinámicas escolares y familiares, identificando diversos factores que afectan la continuidad educativa de niños, niñas y adolescentes. Entre los aspectos abordados se encuentran el impacto de la educación a distancia, la desigualdad en el acceso a servicios educativos, la incidencia de la pobreza en los hogares, el trabajo infantil, las condiciones y equipamiento disponibles en los hogares para el aprendizaje, el bajo nivel educativo de los padres, la valoración familiar sobre la educación y factores derivados de prácticas discriminatorias (CONEVAL, 2023).

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), a través de la Encuesta Nacional de Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) realizada en 2021, reveló un dato significativo: el acceso a herramientas tecnológicas en los hogares se ha vuelto una cuestión crítica para el proceso educativo actual. La pandemia de COVID-19 evidenció la importancia de contar con dispositivos y conexión a internet para dar continuidad a los estudios desde casa (INEGI, 2021). Esta situación resalta no solo la creciente necesidad de incorporar tecnología en la educación, sino también la urgencia de garantizar la equidad en el acceso a estos recursos, de modo que todos los estudiantes puedan avanzar en su aprendizaje sin importar su contexto socioeconómico.

En este contexto, resulta fundamental actuar con prontitud para acompañar a los adolescentes en su proceso de aprendizaje. Es necesario empoderarlos para que desarrollen la capacidad de "aprender a aprender", promoviendo su curiosidad y autonomía. Asimismo, es esencial que se sientan motivados y capaces de alcanzar sus metas. Una estrategia efectiva para ello consiste en integrar herramientas digitales al proceso educativo, ya que estas no solo han demostrado su utilidad, sino que además forman parte del entorno cotidiano de los estudiantes en esta era digital.

De acuerdo con la información presentada por la Secretaría de Educación Pública en la elaboración del Marco Curricular Común para la Educación Media Superior (MCCEMS) (SEP, 2023), la educación en esta etapa tiene como objetivo formar individuos capaces de reflexionar sobre su vida y orientarla hacia el bienestar. Esto implica el desarrollo de adolescentes conscientes de sí mismos y comprometidos con su entorno, que se conviertan en agentes activos de transformación social.

La educación debe promover valores como la paz y el respeto a la diversidad en todas sus manifestaciones, así como fomentar la solidaridad y la empatía hacia los demás. Para alcanzar estos propósitos, el MCCEMS propone un enfoque centrado en el

desarrollo integral de los jóvenes. La creación de entornos educativos que valoren tanto el crecimiento personal como el social resulta clave para la formación de profesionales competentes y ciudadanos responsables.

La cultura digital plantea desafíos tanto para docentes como para estudiantes, aunque estos últimos suelen mostrar mayor familiaridad con las nuevas herramientas tecnológicas. El MCCEMS incluye un enfoque específico en el campo de la Comunicación, mediante asignaturas dedicadas a las TIC en el bachillerato general. Estas asignaturas buscan capacitar a los estudiantes para utilizar las TIC de manera eficiente e inteligente, convirtiéndolas en medios para acceder a información pertinente y fomentar aprendizajes colaborativos en línea.

Al abordar contenidos vinculados con su vida cotidiana, se pretende que el estudiantado no sólo adquiera habilidades técnicas, sino que también desarrolle pensamiento crítico y una mayor conexión con su entorno. Este enfoque les proporciona herramientas para convertirse en ciudadanos activos e informados en el mundo digital.

En el nivel de educación superior, es común que se asuma que los estudiantes, por ser nativos digitales, poseen habilidades para procesar información con rapidez, realizar múltiples tareas simultáneamente, preferir el contenido visual sobre el textual, utilizar con destreza herramientas digitales y establecer conexiones en línea con facilidad. No obstante, esta suposición resulta errónea, ya que haber nacido en un entorno tecnológico no garantiza el dominio de estas competencias (Martínez Cortés, López Orozco, Guevara Bazán, Rodríguez Luna, & Landa Alemán, 2018).

La SEP, a través del MCCEMS, propone incorporar en la escuela una visión más rica de la lengua y la comunicación, entendiéndolas como un conjunto de habilidades verbales y cognitivas fundamentales para interactuar, comprender, explicar y transformar la realidad. Estas habilidades permiten expresar emociones, puntos de vista, críticas y planteamientos tanto personales como sociales. La

lengua, desde esta perspectiva, se concibe como una herramienta esencial del pensamiento y como un conocimiento que posibilita representar, explorar e intercambiar ideas y significados con precisión, eficiencia y eficacia (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2023).

El aprendizaje del inglés también enfrenta múltiples obstáculos. De acuerdo con Luna y Magos (2022), uno de los principales desafíos radica en los programas de estudio rígidos y desactualizados, los cuales obligan a docentes y estudiantes a seguir estructuras inflexibles. Esto conlleva un ritmo de enseñanza acelerado que limita el tiempo necesario para una verdadera asimilación del idioma.

A ello se suma la falta de tiempo para evaluaciones efectivas en el aula, lo cual impacta negativamente tanto la comprensión como la práctica del idioma. En cuanto a los libros de texto, en ocasiones son tan extensos que inducen a la memorización en lugar del análisis profundo; o bien, resultan limitados, sin ofrecer contenido suficiente ni actividades prácticas que estimulen el aprendizaje. Por último, las deficiencias en la infraestructura escolar, como aulas mal equipadas y carentes de conexión a internet, dificultan aún más el acceso a recursos y materiales que podrían enriquecer significativamente la enseñanza del inglés.

2.5 Estándares internacionales: Marco Común Europeo

En un esfuerzo por mejorar la calidad educativa en el país, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha implementado en los últimos años un programa dedicado a fortalecer la enseñanza del inglés como lengua extranjera, especialmente en el nivel medio superior. Este programa reconoce la importancia de dominar el inglés en un mundo cada vez más globalizado y se apoya en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), un estándar internacional que proporciona un marco claro para evaluar las competencias lingüísticas.

Al adoptar este enfoque, la SEP busca no solo elevar el nivel de enseñanza del inglés, sino también preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro,

donde la comunicación efectiva en varios idiomas es fundamental. Así, se espera que, a través de este programa, los estudiantes no solo adquieran habilidades lingüísticas, sino también una mayor confianza y competencia en un entorno cada vez más interconectado.

El MCER es una herramienta fundamental que establece una base común para el desarrollo de programas de enseñanza de idiomas en toda Europa. Su principal objetivo es guiar la creación de orientaciones curriculares, exámenes y materiales didácticos, asegurando que haya un estándar uniforme en la enseñanza de las lenguas.

Esto incluye no solo el uso del vocabulario y la gramática, sino también las habilidades y destrezas necesarias para interactuar de manera eficaz en diferentes contextos. Según el Consejo de Europa (2020), el MCER busca formar hablantes competentes que puedan desenvolverse en situaciones reales, promoviendo así una comunicación más efectiva y enriquecedora entre culturas diversas.

En este sentido, uno de los aportes más relevantes del MCER es su enfoque en la competencia comunicativa, entendida como la capacidad del usuario para usar el idioma de manera efectiva en situaciones sociales diversas. Este enfoque se alinea con los métodos comunicativos modernos, que priorizan la interacción significativa por encima de la memorización gramatical.

En un mundo globalizado, donde la comunicación intercultural es esencial, el MCER se convierte en una herramienta valiosa para preparar a los estudiantes para interactuar con confianza en un entorno multilingüe.

Según las orientaciones educativas nacionales, se espera que los estudiantes de nivel medio superior en México alcancen al menos el nivel B1 del MCER. Este nivel implica que los jóvenes puedan comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar, desenvolverse en situaciones cotidianas y producir textos sencillos sobre temas personales, educativos o sociales.

Tener el MCER como referencia, es crucial para los países miembros, ya que fomenta un enfoque más sólido en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas. Para alcanzar estos objetivos, es fundamental que el aprendizaje se considere una actividad continua a lo largo de la vida. Desde la educación preescolar hasta la formación para adultos, cada etapa de la vida debe ofrecer oportunidades para aprender y perfeccionar habilidades lingüísticas. Así, no sólo se prepara a las personas para los desafíos del mundo moderno, sino que también se fomenta una sociedad más conectada y comprensiva, donde la diversidad cultural es celebrada y valorada.

Es deseable el desarrollo de un marco de referencia europeo para el aprendizaje de lenguas en todos los niveles, con el fin de:

- Propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de distintos países.
- Proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas.
- Ayudar a los alumnos, a los profesores, a los diseñadores de cursos, a las instituciones examinadoras y a los administradores educativos a situar y a coordinar sus esfuerzos (Consejo de Europa, 2020, p. 5).

La evaluación dentro del marco del MCER se centra en las cuatro habilidades lingüísticas principales: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción escrita y producción oral. Este tipo de evaluación valora la capacidad del estudiante para desenvolverse en contextos comunicativos reales, lo cual permite una medición más auténtica y funcional del dominio lingüístico.

No obstante, la implementación del MCER en el contexto de nuestro país plantea desafíos particulares. Las condiciones de infraestructura, la formación docente y la disponibilidad de recursos tecnológicos influyen directamente en la posibilidad de alcanzar los niveles esperados. Por ello, resulta esencial adaptar estos estándares

internacionales a las realidades sociales y educativas locales, a fin de garantizar que su aplicación sea efectiva, pertinente y equitativa.

El Marco Común Europeo establece una serie ascendente de niveles comunes de referencia para describir el dominio que el alumno tiene de la lengua (Tabla 1).

Tabla 1 *Niveles comunes de referencia: escala global*

Descripción		
Usuario	Nivel	
Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.
		Sabe reconstruir la información y los argumentos de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.
		Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

C1 Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.

Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.

Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.

Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

B2 Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos con abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.

Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.

Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

B1 Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.

Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.

Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.

Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

A2 Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).

Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

A1 Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.

Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Nota. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

2.6 Tecnología educativa y aprendizaje móvil (MALL)

Las tecnologías de la información han transformado profundamente la vida cotidiana, ya que permiten mantenerse conectado con el mundo desde cualquier lugar y facilitan el acceso inmediato a la información. Su desarrollo ha avanzado de manera paralela a los cambios en la sociedad, evidenciando transformaciones de tipo social, cultural y económico generadas por su uso e incorporación constante en las actividades diarias. En este contexto, resulta pertinente preguntarse: ¿qué se entiende por tecnologías de la información?

Cabero Almenara (1998) ofrece una definición clara de las TIC, señalando que:

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas (p. 1).

A partir de esta definición, puede inferirse que las TIC comprenden todos aquellos medios utilizados para comunicarse, acceder a información y aprender desde cualquier lugar, siempre que exista la infraestructura necesaria para su implementación.

En el ámbito educativo, las TIC han adquirido gran relevancia como recursos valiosos para diseñar experiencias de aprendizaje atractivas, que promueven la autonomía, la motivación, la eficiencia y la contextualización del conocimiento. Así mismo, es importante considerar el papel de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), las cuales buscan orientar el uso de las TIC hacia fines educativos, tanto para estudiantes como para docentes, facilitando un aprendizaje más significativo y completo. Lozano (2011) señala que esto implica no sólo dominar herramientas tecnológicas, sino también reflexionar sobre sus aplicaciones didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Derivado de esta evolución, surge el concepto de TICCAD (Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital), el cual abarca un conjunto de herramientas que fortalecen la práctica docente y favorecen el desarrollo de competencias digitales, además de fomentar la creatividad y la motivación del alumnado (Secretaría de Educación Pública, 2020).

La incorporación de tecnología en el aula no debe limitarse al uso de dispositivos electrónicos o actividades digitales, sino que representa una transformación metodológica profunda. En este nuevo paradigma, el rol del docente se concibe

como un gestor del aprendizaje, encargado de proporcionar a los estudiantes estrategias para desenvolverse de manera autónoma a partir de sus conocimientos previos y dentro de un ambiente que favorezca el aprendizaje significativo.

De acuerdo con Cabrol y Severin (2010), el uso de las TIC en el contexto educativo se fundamenta en tres dinámicas esenciales:

1. La personalización, que permite una educación masiva y a la vez adaptada a las necesidades individuales;
2. La precisión, que asegura el acceso a información actualizada y el manejo correcto de los datos;
3. La profesionalización, centrada en la formación continua del profesorado.

Considerando estas ventajas, resulta evidente que la integración de las TIC en la educación exige superar prácticas pedagógicas obsoletas, ya que las tecnologías actuales ofrecen múltiples alternativas adaptadas a las características de las nuevas generaciones. Las instituciones educativas, en todos sus niveles, están llamadas a responder de forma activa a las demandas tecnológicas de la sociedad contemporánea, valorando el acceso, la flexibilidad y la versatilidad que estas herramientas ofrecen.

2.6.1 Aprendizaje móvil (*M-learning*)

El concepto de aprendizaje móvil (m-learning) se basa en el uso de dispositivos móviles como smartphones y tabletas para facilitar el aprendizaje, transformando significativamente el proceso educativo. Según Valencia, Gómez y Vélez (2023), el m-learning se ha convertido en una estrategia clave que no sólo mejora la práctica docente, sino que también fomenta una mayor participación de los estudiantes. Este tipo de aprendizaje es un elemento fundamental en los modelos de aprendizaje adaptativo, contribuyendo de manera significativa al rendimiento académico (Ramírez & León, 2023), ya que se adapta al contexto del estudiante y está diseñado en módulos breves, lo que optimiza la concentración y proporciona

experiencias de aprendizaje espontáneas y accesibles (Orhani, 2023). Al permitir el acceso a recursos educativos en cualquier momento y lugar, los estudiantes pueden aprender con mayor flexibilidad y personalización, ajustando su estudio a sus necesidades y ritmos individuales. Esto genera un entorno más dinámico y atractivo, donde los alumnos participan activamente en su educación.

El m-learning se fundamenta en la teoría del constructivismo, que sostiene que el conocimiento se construye mediante la experiencia y la interacción con el entorno. Este enfoque resalta la importancia de la colaboración y la comprensión compartida, creando espacios interactivos de aprendizaje mediante plataformas móviles (Dissanayeke, Hewagamage, Ramberg, & Wikramanayake, 2016).

Además del constructivismo, el m-learning se apoya en otras teorías educativas, como el aprendizaje social, el aprendizaje colaborativo, las inteligencias múltiples y el aprendizaje personalizado. Estas teorías se integran para desarrollar aplicaciones que ofrecen diversas funcionalidades, incluyendo comunicación por audio y video, materiales educativos digitales y juegos interactivos (Chee, Ibrahim, & Yahaya, 2015).

Esto permite acceder a una educación más rica y variada, que trasciende los libros de texto tradicionales e incorpora elementos multimedia, haciendo que el aprendizaje sea más atractivo y eficaz. Diversos estudios también destacan la utilidad del m-learning para estudiantes con dificultades de aprendizaje, ya que los modelos adaptativos mejoran significativamente sus resultados académicos (Hassan, Missen, Amnah, Maham, & Ikram, 2023).

Se ha evidenciado un impacto positivo en la participación estudiantil, la motivación, la flexibilidad y la interacción con los docentes, lo cual demuestra la capacidad del m-learning para modernizar la educación y ofrecer experiencias de aprendizaje significativas (Sakibayev, Sakibayeva, Baidildinov, & Tulebayev, 2023). La integración del aprendizaje móvil en el aula responde a las exigencias de la era digital actual. Este enfoque fomenta el desarrollo de habilidades críticas y analíticas,

gracias a experiencias personalizadas que promueven la participación activa y el acceso constante a recursos digitales (Orhani, 2023).

2.6.2 Aprendizaje móvil de lenguas extranjeras (MALL)

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, el aprendizaje móvil asistido por dispositivos (MALL, por sus siglas en inglés) se refiere al uso de teléfonos inteligentes, tabletas y otros dispositivos móviles para facilitar la enseñanza y adquisición de idiomas. Este enfoque ha cobrado especial relevancia en el aprendizaje del inglés debido a su accesibilidad, portabilidad y flexibilidad (Alda, 2023).

Una de sus principales ventajas es la personalización del proceso educativo. Las aplicaciones móviles permiten ajustar el contenido al nivel, ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante, favoreciendo así el desarrollo de habilidades específicas de forma autónoma (Stockwell & Hubbard, 2013). Además, la inmediatez en el acceso a materiales auténticos, como videos, podcasts, juegos y ejercicios interactivos, contribuye a una exposición constante al idioma en contextos reales de uso.

Estas características fortalecen la motivación intrínseca y la autorregulación, dos factores clave en el aprendizaje significativo. A su vez, MALL fomenta la interacción social y la colaboración entre pares mediante herramientas como foros, chats, clases virtuales y redes sociales educativas. Esto se alinea con enfoques pedagógicos que promueven el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de competencias digitales. Desde esta perspectiva, el rol del docente también se transforma: pasa de ser un transmisor de conocimiento a convertirse en un facilitador del aprendizaje autónomo (UNESCO, 2013).

Por otra parte, Burstn (2015) señala que, aunque muchos proyectos de MALL presentan deficiencias metodológicas, los estudios con resultados confiables muestran mejoras notables en habilidades de escucha, lectura y expresión oral,

evidenciando el potencial de estas herramientas para complementar la enseñanza tradicional.

2.6.3 Aprendizaje asistido por computadora (CALL)

Antes del auge de los dispositivos móviles, el aprendizaje de idiomas se apoyaba principalmente en el enfoque CALL (Computer-Assisted Language Learning), o aprendizaje asistido por computadora. Este enfoque utiliza tecnologías digitales como software educativo, plataformas interactivas y recursos multimedia diseñados para complementar la enseñanza tradicional (Ratnaningsih et al., 2019).

Entre los beneficios del CALL destacan la motivación del estudiante, el fomento de la autonomía, la participación activa y la posibilidad de simular situaciones comunicativas reales (Ratnaningsih et al., 2019). Sin embargo, su mayor impacto se produce cuando se integra dentro de un entorno digital interactivo, que permite el refuerzo del contenido y el seguimiento personalizado (Nachoua, 2012).

A diferencia de MALL, que se adapta a la movilidad del estudiante, CALL suele estar limitado a equipos fijos como computadoras de escritorio, lo que reduce su flexibilidad. No obstante, sigue siendo una herramienta útil para el diseño de actividades estructuradas y sigue vigente como complemento del aprendizaje digital contemporáneo.

2.6.4 Aplicaciones móviles en la enseñanza del inglés

El uso de aplicaciones móviles permite integrar una variedad de actividades orientadas a facilitar un aprendizaje más efectivo del idioma, ajustándose a las necesidades y ritmos individuales de los estudiantes. La incorporación de estas aplicaciones tanto en contextos áulicos como extracurriculares ha demostrado ser beneficiosa, al fomentar la motivación del alumnado y contribuir a la disminución del estrés y la ansiedad comúnmente asociados con el aprendizaje de una lengua extranjera (Logroño Becerra et al., 2022).

Además de hacer el proceso de aprendizaje más dinámico y accesible, estas aplicaciones brindan una alternativa lúdica y menos intimidante para abordar el idioma inglés. Su integración en el ámbito educativo permite generar experiencias más ricas y significativas, donde el estudiantado se siente más cómodo y dispuesto a participar de manera activa. Con un enfoque pedagógico adecuado, el uso de herramientas digitales puede transformar la forma en que los adolescentes aprenden inglés, incrementando su pertinencia y atractivo en la vida cotidiana.

A continuación, se describen algunas de las aplicaciones más empleadas para practicar la habilidad oral, con el objetivo de identificar la más adecuada para el desarrollo de la presente investigación.

Cake

La aplicación *Cake* se especializa en el desarrollo de la pronunciación en inglés. Entre sus características destaca la presentación de videos breves, los cuales contienen extractos de películas, entrevistas y animaciones, así como audios que contribuyen a la comprensión de palabras, frases y situaciones comunicativas reales (Logroño Becerra et al., 2022). Su metodología se fundamenta en un enfoque naturalista, el cual propone que la adquisición lingüística se logra mediante la observación, la recepción y la repetición, priorizando la comunicación efectiva como eje del aprendizaje (Logroño Becerra et al., 2022).

A pesar de su diseño atractivo e intuitivo, una de sus limitaciones es que su uso completo requiere una suscripción de pago a partir de ciertos niveles.

Duolingo

Duolingo es una aplicación gratuita que presenta una estructura gamificada, lo cual la hace accesible, intuitiva y entretenida para los usuarios. Ofrece enseñanza en 28 idiomas, con niveles que van desde principiante hasta avanzado, y propone

actividades de vocabulario, traducción, comprensión auditiva y producción oral (Fitria et al., 2023).

Esta aplicación ha mostrado una influencia positiva en las habilidades conversacionales del estudiantado, debido a su carácter lúdico, su diseño moderno y su facilidad de uso. Asimismo, su disponibilidad en múltiples plataformas y dispositivos móviles ha sido valorada positivamente por los usuarios (Fitria et al., 2023). Por su alta popularidad, funcionalidad y accesibilidad, Duolingo ha sido objeto de numerosas investigaciones académicas.

Hello English

Hello English es una aplicación gratuita que incluye diversos idiomas para su práctica. Dispone de 475 lecciones interactivas y juegos relacionados con las cuatro habilidades lingüísticas: lectura, escritura, escucha y habla. Su contenido está estructurado en 12 fases, cada una compuesta por 50 temas y tres juegos. Además de las secciones de preguntas y respuestas, incluye una sección dedicada a la producción oral, donde los usuarios deben pronunciar correctamente palabras u oraciones (Nor Aulia, 2020).

Esta aplicación se basa en la gamificación, lo cual la hace atractiva y dinámica. No obstante, una de sus principales limitaciones es que requiere suscripción de pago para acceder a niveles superiores.

Tandem

Tandem es una aplicación gratuita que conecta a personas interesadas en intercambiar idiomas, facilitando interacciones lingüísticas entre hablantes de distintas lenguas. Permite organizar encuentros virtuales o presenciales y ofrece información sobre instituciones vinculadas a la enseñanza de idiomas (Paredes Sánchez, 2024).

A pesar de su utilidad como herramienta de intercambio, su funcionamiento como red social puede representar un riesgo en contextos educativos formales, ya que algunos usuarios han reportado sentirse incómodos o inseguros durante su uso. Por esta razón, su integración en entornos escolares requiere una evaluación cuidadosa.

EWA

La aplicación *EWA* ofrece una amplia gama de cursos y lecciones de inglés, que van desde contenidos básicos hasta temas avanzados, incluyendo situaciones de la vida cotidiana. Su propuesta didáctica incluye el uso de fragmentos de películas con traducción contextual, lo cual permite al estudiante relacionar las emociones y los significados con el lenguaje escuchado. También incorpora juegos para reforzar el aprendizaje (Tiang-uan, 2022).

EWA permite a los estudiantes practicar la comprensión auditiva mediante materiales auténticos y visualmente atractivos, favoreciendo la imitación de sonidos y el desarrollo de la competencia oral. Aunque es una herramienta completa y motivadora, su acceso total requiere una suscripción de pago.

English Listening & Speaking

English Listening & Speaking se ha consolidado como una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades en inglés, en particular la comprensión auditiva. Incluye una variedad de diálogos y relatos con sus respectivas transcripciones, además de módulos sobre modismos, verbos frasales y vocabulario temático.

Esta aplicación resulta especialmente útil para quienes se preparan para exámenes de certificación como IELTS, TOEIC o TOEFL, pues proporciona contenidos alineados con las competencias requeridas en dichas evaluaciones. Con un

enfoque accesible e interactivo, permite al estudiante avanzar a su propio ritmo, reduciendo la ansiedad común en el aprendizaje de idiomas (Funbox, n.d.).

Organizada por niveles de dificultad y dividida en seis categorías temáticas, cada una con más de 50 conversaciones, esta aplicación promueve un progreso gradual y significativo. Además, su funcionalidad para guardar conversaciones completadas permite un seguimiento personalizado del avance. Una de sus principales ventajas es que es completamente gratuita.

English Listening & Speaking ofrece una experiencia de aprendizaje estructurada, con niveles progresivos y una amplia variedad de conversaciones reales. Su enfoque integral, la posibilidad de trabajar con materiales de certificaciones internacionales y su carácter gratuito, la convierten en una opción sumamente accesible y valiosa para estudiantes en distintos contextos.

El uso de aplicaciones móviles en la enseñanza del inglés representa una oportunidad significativa para enriquecer el aprendizaje de esta lengua en adolescentes, especialmente en lo que respecta al desarrollo de la expresión oral. La diversidad de opciones permite seleccionar herramientas que se ajusten a las características cognitivas, emocionales y tecnológicas de los estudiantes, favoreciendo una experiencia educativa más personalizada, motivadora y efectiva.

2.7 Definición conceptual y operacional

2.7.1 Concepto de adolescencia

La adolescencia es una etapa crucial en la vida de los jóvenes de bachillerato, donde experimentan un importante desarrollo personal. Por ello, resulta indispensable analizar esta etapa considerando su definición, rasgos distintivos, intereses, actitudes y las particularidades que caracterizan a su generación.

Según Echeburúa y Requesens (2012), la adolescencia es un periodo de transición entre la niñez y la adultez, que generalmente inicia alrededor de los 12 o 13 años

con la aparición de cambios físicos propios de la pubertad. Esta etapa culmina cuando el individuo se incorpora completamente en la sociedad como adulto, lo cual suele ocurrir entre los 18 y 20 años. En las mujeres, este proceso tiende a comenzar algo antes que en los hombres y se manifiesta con transformaciones corporales más evidentes (Echeburúa & Requesens, 2012).

Durante esta fase, los adolescentes atraviesan cambios tanto físicos como psicológicos que les permiten construir su identidad y buscar la aceptación dentro de su grupo social. Este desarrollo implica la formación de una nueva percepción de su cuerpo, la exploración de su sexualidad y la creación de una identidad propia. Paralelamente, suelen distanciarse del mundo adulto, manifestándolo en su estilo de vestir, formas de comunicación, ideas y creencias, situación que a veces provoca conflictos y comportamientos de desafío hacia los adultos (Echeburúa & Requesens, 2012).

Es fundamental comprender cómo los adolescentes perciben los entornos de aprendizaje virtual y las emociones que experimentan en esta etapa. Predominan emociones positivas como el entusiasmo, la satisfacción y la confianza, especialmente en áreas relacionadas con la ciencia y tecnología (Rebollo Catalán et al., 2008). Sin embargo, también pueden surgir emociones negativas, tales como ansiedad o angustia, en determinados contextos (Castillo Sanguino et al., 2023).

2.7.2 Características de la Generación Z

El término “nativos digitales” se refiere a aquellas personas nacidas a partir de 1980 que crecieron con acceso generalizado a la tecnología. En contraste, los “inmigrantes digitales” son quienes nacieron antes de esa fecha y adoptaron las TIC más adelante en su vida (del Barrio Fernández, 2017).

La Generación Z, que incluye aproximadamente a quienes nacieron entre 1995 y 2010, ha vivido inmersa en un mundo donde la rapidez y la conectividad son parte

esencial de su día a día. Estos jóvenes han crecido con un internet social totalmente integrado en sus vidas y son testigos del avance acelerado del Internet de las cosas. Aunque esto ofrece muchas oportunidades, también genera preocupaciones acerca de la deshumanización y la posible pérdida de empleos, en lugar de ser visto únicamente como un futuro prometedor.

Además, la identidad de esta generación ha sido moldeada por dos elementos principales: la crisis económica global, que es la única realidad que muchos conocen, y un entorno cultural globalizado en el que internet homogeneiza ideas, sistemas y organizaciones, dificultando la identificación con referentes sociales o culturales claros. Este contexto provoca cambios en sus hábitos, costumbres y comportamientos, además de generar transformaciones neurológicas que distinguen claramente a la Generación Z de los millennials (Ortega Cachón, Soto San Andrés, & Cerdán Carbonero, 2016).

Aunque son llamados nativos digitales, no todos los jóvenes poseen automáticamente las competencias necesarias para manejar la tecnología de forma responsable y efectiva. Por ello, se les ha denominado “avatares digitales”, en referencia a su constante presencia en línea y a su ciudadanía digital activa mediante el uso de redes sociales (Martínez Cortés et al., 2018).

No obstante, el hecho de haber crecido rodeados de tecnología no garantiza que tengan un dominio pleno de los dispositivos ni que utilicen Internet de manera adecuada (del Barrio Fernández, 2017). Si bien son expertos en el manejo de las TIC, frecuentemente carecen de la formación necesaria para un uso seguro y consciente, y desconocen muchos riesgos asociados.

La brecha digital que existe entre docentes y estudiantes contribuye a mantener métodos tradicionales de enseñanza, lo que genera un distanciamiento de los alumnos respecto a la tecnología, afectando negativamente la calidad educativa y limitando la autonomía en el aprendizaje. Por ello, resulta indispensable actualizar

los métodos pedagógicos y capacitar a los docentes para el uso efectivo de las TIC (Martínez Cortés et al., 2018).

Las características propias de la adolescencia, junto con los rasgos distintivos de la Generación Z, influyen considerablemente en la forma en que estos jóvenes interactúan con los recursos educativos, especialmente los digitales. Crecer en un entorno hiperconectado ha transformado sus modos de comunicación, aprendizaje y socialización, lo que requiere que las estrategias educativas se ajusten para aprovechar tanto sus intereses como sus habilidades tecnológicas.

Entender sus emociones, motivaciones y desafíos en entornos virtuales es clave para diseñar experiencias de aprendizaje relevantes y efectivas. Por ejemplo, las aplicaciones móviles representan una oportunidad para fomentar la autonomía, facilitar la interacción y promover la práctica constante del inglés, permitiendo un aprendizaje personalizado acorde a sus necesidades y ritmo.

Por ello, la integración de tecnologías educativas debe superar el simple acceso a dispositivos y enfocarse también en desarrollar competencias digitales responsables y críticas. Además, es vital la formación continua de los docentes para superar la brecha digital que limita el aprovechamiento completo de estas herramientas.

Este enfoque contribuye a cerrar la distancia entre métodos tradicionales y las exigencias actuales de la educación media superior, creando un entorno que atienda tanto las particularidades de cada estudiante como las demandas de un contexto tecnológico globalizado.

2.8 Contexto escolar

2.8.1 Escuela de Bachilleres

La Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA-UAQ) es una institución pública reconocida por su compromiso con la educación media superior

de calidad, dirigida a jóvenes del estado de Querétaro y de entidades vecinas. Con una sólida trayectoria académica, la UAQ ha formado generaciones de profesionistas que destacan en distintos campos del conocimiento.

El programa de estudios corresponde a un bachillerato general, propedéutico y de carácter único. Actualmente, la Escuela de Bachilleres cuenta con 14 planteles distribuidos en distintas regiones del estado.

La Escuela de Bachilleres de la UAQ establece como misión “contribuir al logro de la misión de la Universidad Autónoma de Querétaro, la cual es satisfacer las demandas y necesidades educativas del entorno a partir de una formación integral del estudiante por medio del desarrollo de programas académicos sustentados en la interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transversalidad, promoviendo conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan resolver situaciones problemáticas en diferentes entornos, integrarse en forma armónica en el contexto familiar, escolar y social, y construir su conocimiento para emprender de manera satisfactoria estudios a nivel superior” (Escuela de Bachilleres, Universidad Autónoma de Querétaro, s. f.).

En cuanto a su visión, la institución plantea “formar estudiantes desde una perspectiva humanística y científica, a través de una educación de calidad, centrada en el aprendizaje que promueva su desarrollo personal y de interacción en su realidad social y natural” (Escuela de Bachilleres, Universidad Autónoma de Querétaro, s. f.).

Por su parte, el objetivo general del *Plan de Estudios 2019* de la Escuela de Bachilleres UAQ señala que este bachillerato, de tipo propedéutico y general, con compromiso social, tiene como propósito “contribuir a la formación de estudiantes con una perspectiva humanista y científica, centrada en el aprendizaje y en una educación de calidad, a través del desarrollo de procesos cognoscitivos que les permitan entender, comprender e interactuar con la realidad social bajo un enfoque

de sustentabilidad orientado al cuidado del medio ambiente” (Escuela de Bachilleres, Universidad Autónoma de Querétaro, s. f.).

Asimismo, la institución define varios objetivos particulares, entre los que destacan:

1. Mantener la EBA-UAQ como la mejor opción educativa.
2. Consolidar el perfil docente idóneo para ofrecer una educación de excelencia en este nivel educativo.
3. Situar al estudiante en el centro de la práctica educativa.
4. Ofrecer una formación que ayude a establecer la relación efectiva entre la escuela y el entorno del estudiantado.
5. Facilitar el logro del perfil de egreso que le permita al estudiante continuar con sus estudios en el siguiente nivel educativo.
6. Ampliar la cobertura acorde con las necesidades y demanda existentes en el Estado.
7. Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan la mejora continua de los procesos educativos de la EBA-UAQ.

A continuación, se presentan de manera detallada el perfil de ingreso y el perfil de egreso establecidos por la EBA-UAQ. Ambos perfiles reflejan los lineamientos del modelo educativo de la institución, orientado a la formación integral del estudiante a través del desarrollo de competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

El perfil de ingreso define las características, saberes y disposiciones que se esperan del estudiante al incorporarse al bachillerato (tabla 2).

Tabla 2 *Ámbitos del Perfil de ingreso de la EBA-UAQ*

Ámbitos	Perfil de ingreso de la EBA-UAQ
---------	---------------------------------

Lenguaje y comunicación	Utiliza el español para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos y con múltiples propósitos. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.
Pensamiento matemático	Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para proyectar escenarios y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.
Exploración y comprensión del mundo natural y social.	Identifica una variedad de fenómenos naturales y sociales, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, investiga a partir de métodos científicos, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, responde a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.

Pensamiento crítico y solución de problemas

Formula preguntas para resolver problemas. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y fundamenta sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, a través de bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo (por ejemplo, hacer ejercicio). Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales.

Colaboración y trabajo en equipo

Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

Convivencia y ciudadanía	Se identifica como mexicano y siente amor por México. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.
Apreciación y expresión artísticas	Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación correcta y practicar actividad física con regularidad.
Cuidado del medio ambiente	Promueve el cuidado del medio ambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).
Habilidades digitales	Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla.

Nota. Fuente: Tomado de Misión, visión y objetivos, Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, s. f., <https://bachilleres.uaq.mx/index.php/modalidad/escolarizado/mision-vision-y-objetivos>

Por su parte, el perfil de egreso especifica las competencias generales y disciplinares que debe alcanzar al concluir sus estudios (tabla 3). Estos perfiles constituyen un referente fundamental para la planeación curricular y la implementación de estrategias didácticas acordes con los propósitos institucionales y las demandas actuales de la Educación Media Superior (EMS).

Tabla 3 *Ámbitos del Perfil de egreso de la EMS*

Ámbitos	Perfil de egreso de la EMS
Lenguaje y comunicación	Se expresa con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena en caso de hablarla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.

Pensamiento matemático	Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
Pensamiento crítico y solución de problemas	Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, maneja sus emociones, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros.

Colaboración y trabajo en equipo

Trabaja en equipo de manera constructiva, participativa y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva

Convivencia y ciudadanía

Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de Derecho.

Apreciación y expresión artísticas

Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan sentido a su vida. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.

Atención al cuerpo y la salud	Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.
Cuidado del medio ambiente	Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.
Habilidades digitales	Utiliza adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.

Nota. Fuente: Tomado de Misión, visión y objetivos, Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, s. f., <https://bachilleres.uaq.mx/index.php/modalidad/escolarizado/mision-vision-y-objetivos>

En la siguiente figura, se presenta el mapa curricular correspondiente al Plan de Estudios 2019 de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro. Este esquema muestra la organización de los campos de formación, las asignaturas y los niveles de complejidad a lo largo de los semestres, evidenciando

la estructura integral del programa educativo y su orientación hacia el desarrollo de competencias generales y disciplinares (figura 1).

Figura 1 Mapa curricular del Plan de Estudios 2019 de la Escuela de Bachilleres de la UAQ

UBICACIÓN DE LA ASIGNATURA EN EL
MAPA CURRICULAR PRE19

Eje	Semestre					
	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Matemáticas y de razonamiento 30 horas	Matemáticas I 5h – 8c	Matemáticas II 5h – 8c	Matemáticas III 5h – 8c	Matemáticas IV 5h – 8c	Matemáticas V 5h – 8c	Matemáticas VI 5h – 8c
Lenguaje y de Comunicación 55 horas	Lectura y Redacción I 5h – 5c	Lectura y Redacción II 5h – 5c	Etimologías Grecolatinas del Español 5h – 5c			
	Informática I 5h -7c	Informática II 5h -7c				
	Inglés I 5h – 9c	Inglés II 5h – 9c	Inglés III 5h – 9c	Inglés IV 5h – 9c	Inglés V 5h – 9c	Inglés VI 5h – 9c
Ciencias sociales 30 horas	Historia I 5h – 10c	Historia II 5h – 10c	Historia III 5h – 10c	Sociología 5h – 10c	Derecho 5h – 10c	Economía 5h – 10c
Humanidades 30 horas	Lógica I 5h – 8c	Lógica II 5h – 8c	Filosofía I 5h – 9c	Filosofía II 5h – 9c	Arte y Estética 5h – 8c	Formación cívica y ética 5h – 10c
Ciencias Naturales y Experimentales 50 horas	Química I 5h – 10c	Química II 5h – 10c	Laboratorio de Química 5h – 5c	Física I 5h – 10c	Física II 5h – 10c	Laboratorio Física 5h – 5c
			Biología I 5h – 10c	Biología II 5h – 10c	Laboratorio de Biología 5h – 5c	Formación Ambiental 5h – 6c
Formación personal 18 horas	Orientación educativa 5h – 7c	Cultura Física 3h – 3c		Orientación Vocacional y Profesional 5h – 7c	Psicología 5h – 8c	
Horas/semestre: 213	40 horas	38 horas	35 horas	35 horas	35 horas	30 horas

Nota. Tomado de *Plan de Estudios 2019*, Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, s. f., <https://bachilleres.uaq.mx/index.php/modalidad/escolarizado/mapa-curricular>

En particular, este trabajo se enfoca en el Plantel San Juan del Río (SJR), donde se llevó a cabo la práctica docente. Ubicado en el centro del municipio de San Juan del Río, este plantel escolarizado atiende a una población cercana a los 1,200 estudiantes. Esta sede atiende aproximadamente a 24 grupos en dos turnos (matutino y vespertino), con un promedio de 50 estudiantes por grupo. La

intervención educativa se desarrolló en el marco de la asignatura de Inglés V, correspondiente al eje de Comunicación y Lenguaje.

En cuanto a infraestructura, dispone de diecisiete aulas, tres laboratorios especializados (biología, física e inglés), un centro de cómputo y una biblioteca escolar. Cada aula está equipada con proyectores (cañones) y conexión a internet, lo que permite el uso de recursos tecnológicos durante las sesiones. Además, este Centro Educativo recibe cada ciclo escolar a estudiantes provenientes de distintas localidades y tipos de escuelas, tanto públicas como privadas.

2.8.2 Asignatura de inglés

La enseñanza del idioma inglés se organiza mediante una academia conformada por seis docentes, quienes imparten la asignatura en los distintos semestres del bachillerato. La asignación de grupos a cada docente se realiza bajo las disposiciones de la Dirección General, lo cual permite una rotación planificada y una distribución equitativa de la carga académica.

La asignatura de inglés en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro tiene como propósito general que el estudiante conozca, identifique, analice y practique las estructuras básicas del idioma, así como el vocabulario adquirido a lo largo de su educación básica, incorporando nuevas palabras que le permitan alcanzar el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Asimismo, se busca que aplique las cuatro habilidades del idioma —escuchar, hablar, leer y escribir— en diversos contextos, manteniendo siempre una interacción respetuosa y cordial con sus pares y su entorno.

De acuerdo con el artículo 57 del Reglamento de Estudiantes, aquellos alumnos que demuestren poseer el nivel requerido del idioma podrán presentar un examen de acreditación de conocimientos y habilidades, cuyo resultado aprobatorio será suficiente para obtener los créditos correspondientes a la asignatura en el semestre en curso (Universidad Autónoma de Querétaro, 2007).

La asignatura contribuye directamente a diversos ámbitos del perfil de egreso de la institución. En el ámbito de Lenguaje y comunicación, los estudiantes se expresan con claridad de forma oral y escrita, tanto en español como en inglés, identificando ideas clave e infiriendo conclusiones de textos y discursos. En cuanto a Pensamiento crítico y solución de problemas, desarrollan habilidades de análisis, argumentación, resolución de problemas y adaptación a entornos cambiantes. Por último, en el ámbito de Colaboración y trabajo en equipo, los estudiantes trabajan de manera constructiva, participativa y responsable, proponiendo alternativas para la solución de problemas y manteniendo una actitud proactiva y respetuosa (Universidad Autónoma de Querétaro, 2007).

3. Comité de bioética

En esta investigación se tomarán en cuenta las consideraciones éticas y legales necesarias para salvaguardar los derechos, la seguridad y el bienestar de los participantes. Las medidas contempladas incluyen:

- Consentimiento informado.
- Confidencialidad y protección de la identidad de los participantes.

Es fundamental garantizar que todos los estudiantes participantes se sientan seguros y respetados durante todas las etapas del estudio, desde su incorporación hasta la presentación y análisis de los resultados. En ningún momento se les expondrá a situaciones que impliquen daño físico, emocional o psicológico.

Cada participante será debidamente informado sobre la naturaleza, objetivos y procedimientos de la investigación, incluyendo el tipo de datos que se recopilarán, el uso que se les dará, y las posibles implicaciones de su participación. Este proceso se realizará mediante un formato de consentimiento informado, el cual será leído, explicado y firmado por los estudiantes y sus tutores legales, en cumplimiento con lo establecido por la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud (DOF, 2014) y los lineamientos de la Comisión Nacional de Bioética (CONBIOÉTICA).

Igualmente, se garantiza la confidencialidad de la información personal, mediante la codificación de datos y el resguardo seguro de los mismos. La participación será voluntaria, anónima y podrá ser retirada en cualquier momento sin consecuencias negativas para el estudiante.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes entre 16 y 18 años de edad.

- Estudiantes inscritos en quinto semestre de la Escuela de Bachilleres, plantel San Juan del Río, UAQ.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no dispongan de un dispositivo móvil con sistema operativo Android.
- Estudiantes que no estén cursando actualmente la asignatura de inglés.

4. Objetivos

4.1 Preguntas de investigación

¿De qué manera impactan las estrategias didácticas digitales en mejorar las habilidades lingüísticas en inglés de los estudiantes en la Escuela de Bachilleres?

4.2 Hipótesis

La implementación de estrategias didácticas digitales en la enseñanza del inglés mejora significativamente las habilidades lingüísticas de los estudiantes en la Escuela de Bachilleres, especialmente el *speaking*, facilitando su comunicación efectiva en el idioma.

4.3 Objetivo general

Evaluar el impacto de las estrategias didácticas digitales y el uso de aplicaciones móviles en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en inglés, especialmente en la expresión oral, de los estudiantes de la Escuela de Bachilleres, con el fin de mejorar su desempeño académico y preparación profesional.

4.4 Objetivos específicos

- Analizar la efectividad de las estrategias didácticas digitales en el aumento de las habilidades lingüísticas (escucha, habla, lectura y escritura) en inglés entre los estudiantes de la Escuela de Bachilleres, identificando cuáles son las más beneficiosas para el aprendizaje.
- Identificar el grado de satisfacción de los estudiantes al utilizar estrategias didácticas digitales y aplicaciones móviles para el aprendizaje del inglés, con el propósito de proponer mejoras en la metodología de enseñanza que fomenten un ambiente de aprendizaje más efectivo y atractivo.
- Investigar cómo el uso de aplicaciones móviles contribuye al desarrollo de la habilidad de *speaking* entre los estudiantes, evaluando su nivel de participación al emplear estas herramientas en el proceso de aprendizaje.

5. Metodología

5.1 Población y muestra

Esta investigación se lleva a cabo en la Escuela de Bachilleres del estado de Querétaro, en el municipio de San Juan del Río, involucrando a dos grupos de 25 estudiantes de entre 16 y 18 años cada uno. Se contó con un grupo experimental que utilizó la aplicación *English Listening & Speaking* y un grupo control que siguió el método tradicional, asegurando así una comparación efectiva de resultados. Ambos grupos recibirán el mismo contenido temático de la asignatura de Inglés V.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, tomando como base a estudiantes inscritos en quinto semestre del turno matutino. De una población total aproximada de 200 alumnos, se eligieron 50 participantes que cumplieran con los criterios establecidos, lo que representa el 25% de la población. Este tamaño de muestra se consideró adecuado para asegurar un análisis significativo y manejable en el contexto escolar. Posteriormente, se realizó una asignación aleatoria de los participantes en dos grupos iguales: experimental y control.

5.2 Enfoque de la investigación

La elección de una investigación cuasi-experimental para este estudio sobre el impacto del uso de la aplicación *English Listening & Speaking* en el desarrollo de habilidades lingüísticas en estudiantes de la Escuela de Bachilleres se justifica por varias razones:

1. Comparación de Grupos

La metodología cuasi-experimental permite la comparación directa entre un grupo que utiliza la aplicación (grupo experimental) y otro que sigue un enfoque tradicional de enseñanza (grupo control) (Bono Cabré, 2012). Esta comparación es fundamental para evaluar el impacto específico de la herramienta digital en el

aprendizaje del idioma inglés. Aunque los grupos no serán asignados aleatoriamente, la similitud en características como edad y contexto educativo proporciona una base sólida para esta comparación.

2. Flexibilidad en el Contexto Educativo

Dado que el estudio se realiza en un entorno educativo real, las condiciones de aula y el comportamiento de los estudiantes pueden variar considerablemente. Según Bono (2012) la investigación cuasi-experimental permite adaptarse a estas condiciones naturales y trabajar con grupos que ya existen, lo que a menudo es más práctico en contextos educativos donde no se pueden realizar asignaciones aleatorias.

3. Evaluación de Intervenciones en Situaciones Reales

Al implementar la aplicación en un contexto auténtico, se puede observar cómo los estudiantes interactúan con la tecnología en su entorno de aprendizaje cotidiano. Esto permite evaluar la efectividad de la intervención de una manera que refleje mejor la experiencia real del estudiante, incluyendo factores como motivación, participación y aplicación práctica de las habilidades adquiridas.

4. Análisis de Resultados a Largo Plazo

El diseño cuasi-experimental, con un enfoque longitudinal, permite analizar el progreso de los estudiantes a lo largo del tiempo (Haro Sarango et al., 2024). Esta visión a largo plazo es crucial para entender el impacto real de las estrategias didácticas implementadas.

La metodología se estructurará en cuatro etapas principales:

Etapas 1: Selección de Grupos y Evaluación Diagnóstica

Selección de Grupos: Se conformarán dos grupos de 25 estudiantes cada uno. El grupo experimental utilizará la aplicación, mientras que el grupo control no lo hará.

Evaluación Diagnóstica: Se llevará a cabo una evaluación diagnóstica oral y presencial al inicio del estudio. Esta evaluación consistirá en un cuestionario de 12 preguntas y se utilizará una rúbrica validada por Cambridge para medir resultados en vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez. Este paso permitirá establecer una línea de base para evaluar el progreso de los estudiantes.

Etapas 2: Implementación de la Aplicación

Uso de la Aplicación: Durante 8 semanas, el grupo experimental utilizará la aplicación English Listening & Speaking. Al inicio, se presentará la aplicación a los estudiantes, se les instruirá en su uso y se les proporcionará un calendario para llevar un registro de sus actividades.

Actividades: Cada estudiante deberá realizar una lección diaria de aproximadamente 5 minutos de lunes a viernes. La aplicación cuenta con tres niveles, comenzando en el nivel Elementary, que ofrece 213 lecciones sobre diversos temas de interés. Cada lección incluye:

1. Conversación: Escuchar y leer el guión de la conversación.
2. Oraciones: Escuchar y repetir frases para practicar la pronunciación.
3. Prueba Oral: Elegir un personaje de la conversación y practicar el diálogo.
4. Examen de Escritura: Completar ejercicios escritos relacionados con la lección.

Monitoreo y Evaluación Continua: Se revisará el uso de la aplicación y avance de los estudiantes cada cuatro semanas, asegurando que practiquen

correctamente. El monitoreo semanal ayudará a motivar a los estudiantes y a mantener un ritmo constante en su aprendizaje.

Etapa 3: Evaluación Final

Post-Test: Al finalizar el periodo de uso de la aplicación, se realizará un post- test para medir la efectividad de la aplicación en comparación con los resultados de la evaluación diagnóstica.

Etapa 4: Análisis y Conclusiones

Análisis de Resultados: Se analizarán los resultados obtenidos durante el estudio mediante el software Excel con una prueba T student, considerando las evaluaciones cuantitativas.

Conclusiones: Se establecerán conclusiones sobre el impacto del uso de la aplicación en el desarrollo de habilidades lingüísticas, especialmente en la expresión oral. Así mismo, se discutirán recomendaciones para futuras investigaciones y prácticas docentes.

5.3 Instrumentos de evaluación

El instrumento de evaluación adaptado del material desarrollado por Cambridge University Press & Assessment fue contextualizado a las características del grupo de estudio y permite valorar el desempeño lingüístico mediante una entrevista oral por parejas, con una duración aproximada de 8 a 10 minutos (anexo 4).

La primera parte del examen consiste en preguntas directas por parte del examinador, en las que los candidatos deben responder con información personal o factual. Esta sección evalúa la capacidad del estudiante para comunicarse de manera coherente y fluida. En la segunda parte, los participantes interactúan a partir de un estímulo visual, dialogando sobre sus preferencias, opiniones y argumentos.

Esta sección permite evaluar su habilidad para sostener conversaciones más complejas y desarrollar argumentos en inglés. Este tipo de evaluación integral proporciona una visión más completa del nivel de competencia lingüística de los estudiantes, favoreciendo una valoración realista de su capacidad para desenvolverse en situaciones comunicativas auténticas.

Durante la prueba, los candidatos son evaluados de forma individual, sin realizar comparaciones entre ellos. El evaluador es responsable de asignar las puntuaciones correspondientes, utilizando descriptores de desempeño que forman parte de las escalas analíticas de evaluación. Estas escalas consideran los siguientes aspectos:

- Gramática y vocabulario
- Pronunciación
- Comunicación interactiva

Por su parte, el interlocutor asigna una calificación con base en el rendimiento general del candidato, utilizando la escala correspondiente. La evaluación del examen A2 Key for Schools considera el desempeño en todas las secciones, aplicando los descriptores pertinentes según los criterios establecidos.

Las escalas de evaluación para A2 Key for Schools oscilan entre 0 y 5, donde 0 representa el nivel más bajo y 5 el más alto (anexo 5).

6. Resultados

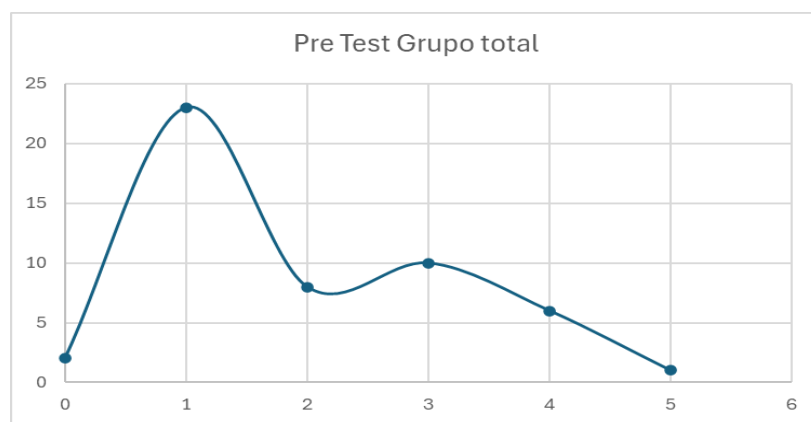
Con el propósito de evaluar el impacto del uso de la aplicación *English Listening & Speaking* en el desarrollo de la habilidad oral en inglés, se aplicaron dos evaluaciones: una prueba diagnóstica inicial (pretest) y una evaluación posterior (post-test), ambas realizadas de forma oral y presencial.

Como primer paso de la investigación, se aplicó una evaluación diagnóstica oral a un total de 50 estudiantes de nivel medio superior, con edades entre 16 y 18 años. Esta evaluación tuvo como objetivo medir su nivel inicial en la producción oral del idioma inglés, y fue realizada de manera presencial mediante un cuestionario estructurado con 12 preguntas y una rúbrica validada por Cambridge, que consideró cuatro dimensiones: vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez.

Cada una de las dimensiones evaluadas fue calificada utilizando una escala de 0 a 5, donde 0 representa la ausencia de competencia y 5 indica un dominio avanzado. Esta escala permitió identificar con mayor precisión el nivel inicial de los participantes en cuanto a producción oral en inglés, previo a la intervención pedagógica.

La siguiente figura muestra la distribución general de los puntajes obtenidos por los 50 estudiantes. En ella se puede observar que la mayoría obtuvo calificaciones entre 1 y 3, solamente unos pocos estudiantes alcanzaron puntuaciones de 4 o 5, lo que evidencia un nivel inicial limitado en la habilidad oral (Figura 2).

Figura 2 *Gráfico de puntajes en el pre-test*



La Figura 2 ilustra visualmente cómo se concentra la mayoría de los estudiantes en los niveles inferiores de la escala. La mayor frecuencia se encuentra sesgada entre los niveles 1 y 3. Esta tendencia indica que los estudiantes presentan dificultades importantes para expresarse oralmente en inglés, tanto en fluidez como en pronunciación, además de un uso limitado del vocabulario y la gramática.

Con base en los resultados del pre-test, se obtuvo una visión clara del nivel inicial de competencia oral en inglés de los participantes. Posteriormente, los 50 estudiantes fueron asignados aleatoriamente a dos grupos: grupo experimental y grupo control, con 25 integrantes cada uno. Se obtuvieron los siguientes estadísticos descriptivos (tabla 4).

Tabla 4 *Estadísticas descriptivas del pre-test por grupo asignado*

Grupo	Media del Pre test	Desviación estándar	N
Experimental	1.68	1.39	25
Control	2.20	1.58	25

Ambos grupos mostraron un nivel inicial bajo en la competencia oral en inglés. Aunque el grupo control registró una media ligeramente superior a la del grupo experimental, fue necesario aplicar una prueba t para muestras independientes con el fin de determinar si dicha diferencia era estadísticamente significativa (tabla 5).

Tabla 5 *Estadísticas descriptivas de grupo control y experimental*

	EXPERIMENTAL	CONTROL
Media	1.6800	2.2
Varianza	1.3933	1.583333333
Observaciones	25.0000	25
Coefficiente de correlación de Pearson	0.0168	
Diferencia hipotética de las medias	0.0000	
Grados de libertad	24.0000	
Estadístico t	-1.5198	
P(T<=t) una cola	0.0708	

Valor crítico de t (una cola) 1.7109

P(T<=t) dos colas **0.141627**

Valor crítico de t (dos colas) 2.0639

Las figuras 3 y 4 representan de manera visual la distribución de los estudiantes en los distintos niveles de la escala, evidenciándose diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control.

Figura 3 *Puntajes del pre-test (Grupo experimental)*

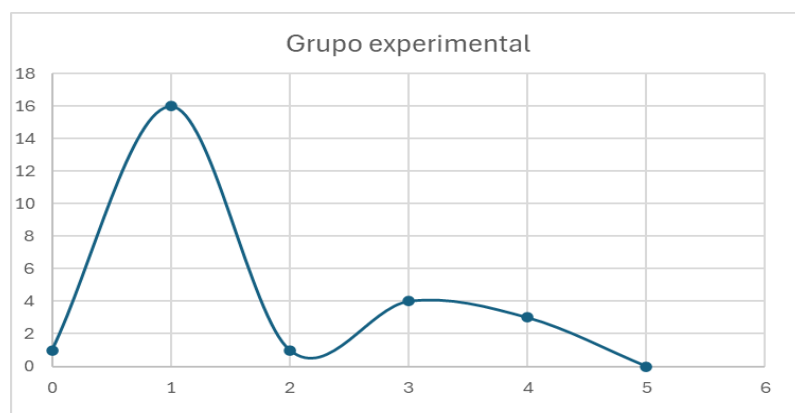
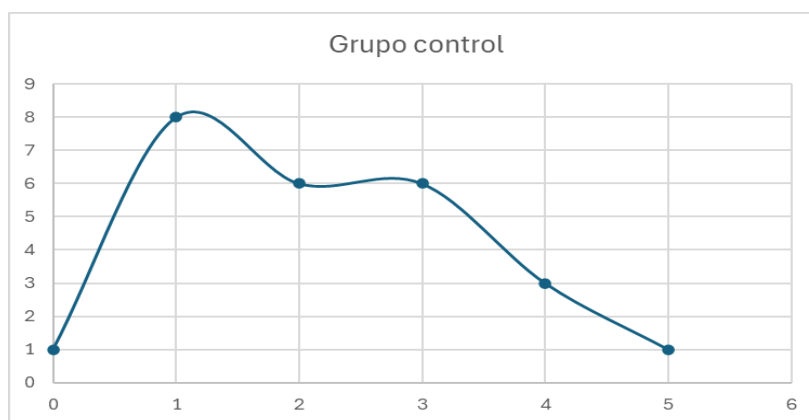


Figura 4 Puntajes del pre-test (Grupo control)



El valor de $p = 0.1416$ (mayor que 0.05) indica que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos experimental y control en la etapa del pre-test. Este resultado valida que ambos grupos partían de condiciones comparables, reforzando la solidez del diseño cuasi-experimental de la presente investigación.

El grupo experimental utilizó la aplicación durante un periodo de ocho semanas, realizando actividades diarias que incluían escucha y repetición de diálogos, práctica oral guiada y ejercicios de escritura complementarios.

Una vez concluida la intervención didáctica con el grupo experimental, se aplicó la prueba post-test a ambos grupos con el objetivo de evaluar los cambios en la habilidad oral en inglés. Esta prueba se aplicó bajo las mismas condiciones que el pre-test, garantizando la validez y confiabilidad del instrumento.

En la siguiente tabla se presentan los estadísticos descriptivos del post-test, incluyendo la media, desviación estándar y número de participantes por grupo (tabla 6).

Tabla 6 Estadísticas descriptivas del post-test por grupo asignado

Grupo	Media del Post test	Desviación estándar	N
Experimental	2.40	1.66	25
Control	2.48	1.42	25

Los datos muestran que, tras la intervención, el grupo experimental obtuvo una media de 2.40, ligeramente inferior a la del grupo control, que obtuvo una media de 2.48. La desviación estándar fue de 1.66 en el grupo experimental y 1.42 en el grupo control, lo que indica una mayor dispersión de los puntajes en el primero.

A continuación, se presentan las distribuciones de los puntajes obtenidos en el post-test por los estudiantes del grupo experimental y del grupo control (figura 5 y 6).

Figura 5 Puntajes del post-test (Grupo experimental)

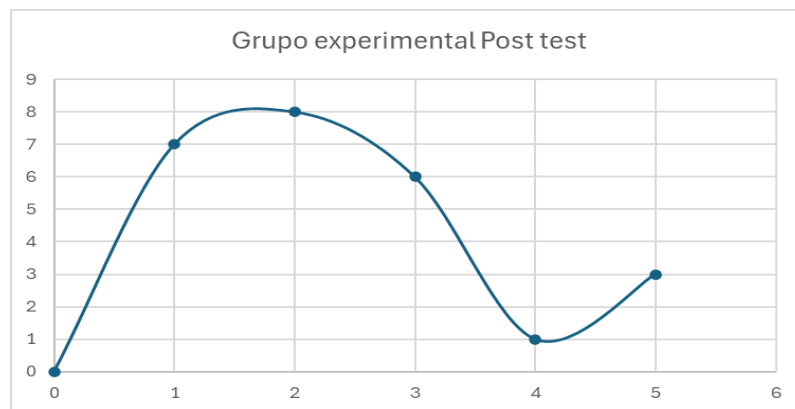
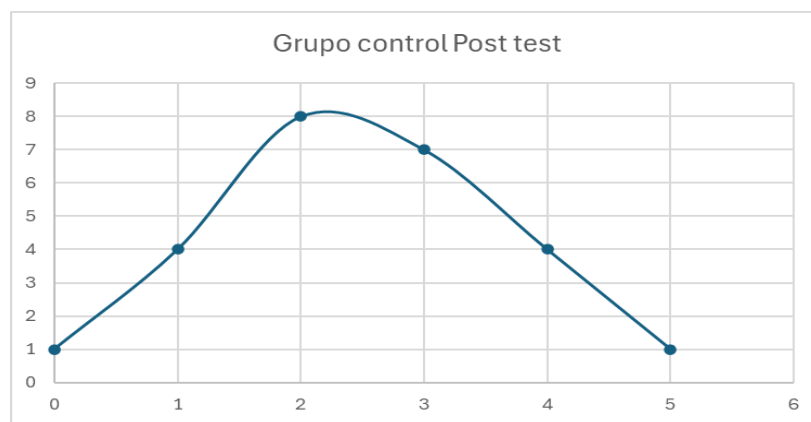


Figura 6 Puntajes del post-test (Grupo control)



Las gráficas permiten observar la evolución de los puntajes después de la intervención, así como el grado de dispersión en cada grupo. En el grupo experimental se aprecia una mayor concentración de calificaciones en niveles intermedios y altos, lo que indica una posible mejora en la producción oral del idioma inglés.

Una vez concluida la intervención pedagógica, se compararon los resultados del pre-test y post-test con el fin de identificar posibles mejoras en la habilidad oral de los estudiantes. Esta comparación permite evaluar el efecto específico del uso de la aplicación *English Listening & Speaking* en contraste con el enfoque tradicional de enseñanza.

Grupo experimental

En el grupo experimental, los puntajes del post-test mostraron una mejora significativa en comparación con el pre-test. La media pasó de 1.68 en el pre-test a 2.40 en el post-test, lo que refleja un incremento considerable en el desempeño oral. La desviación estándar aumentó de 1.39 a 1.66, lo que indica una mayor dispersión en los resultados, pero sin afectar la significancia estadística del cambio

Se realizó una prueba t para muestras relacionadas, obteniendo los siguientes resultados:

- **t = 5.31**
- **p = 0.0000191**

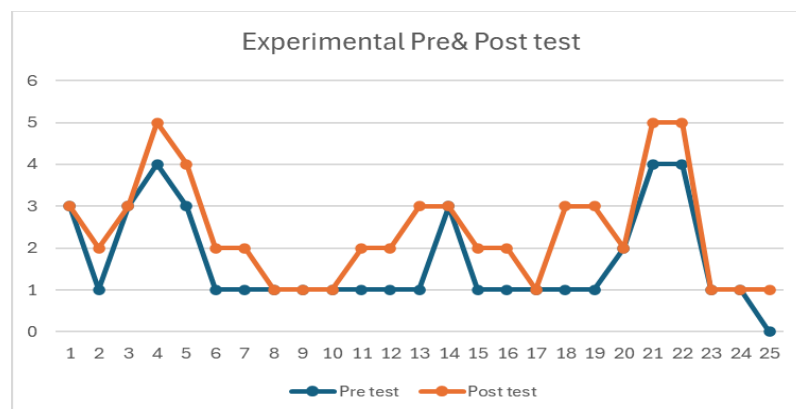
El valor de p (< 0.001) indica que la mejora observada en los puntajes del grupo experimental es estadísticamente significativa. En consecuencia, se puede concluir que el uso de la aplicación tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la expresión oral en inglés (tabla 7).

Tabla 7 Valores del pre y post-test del grupo experimental

Test	Media	Desviación estándar	N
Pre test	1.68	1.39	25
Post test	2.40	1.66	25

En la siguiente figura se presentan de manera gráfica los resultados obtenidos por el grupo experimental tanto en el pre test como en el post test (Figura 7). Esta comparación permite visualizar los cambios en el desempeño de los estudiantes después de la aplicación de la intervención.

Figura 7 Gráfica comparativa del grupo experimental (pre vs. post-test)



Grupo control

En el grupo control, compuesto por 25 estudiantes que recibieron instrucción tradicional sin el uso de la aplicación, se observó una mejora más moderada. La media del pre-test fue de 2.2, y aumentó ligeramente a 2.48 en el post-test, lo que refleja un avance limitado. La desviación estándar disminuyó de 1.58 a 1.42, lo que sugiere una ligera reducción en la variabilidad de los puntajes finales.

Al aplicar la prueba t para muestras relacionadas en este grupo, se obtuvieron los siguientes resultados:

- **t = 3.06**
- **p = 0.0054**

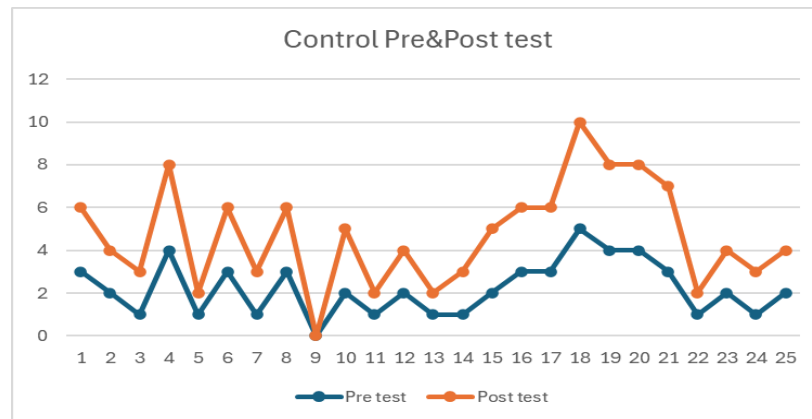
Este valor de p (< 0.01) sugiere una mejora significativa desde el punto de vista estadístico, aunque el tamaño del efecto fue menor en comparación con el grupo experimental (tabla 8).

Tabla 8 *Valores del pre y post-test del grupo control*

Test	Media	Desviación estándar	N
Pre test	2.2	1.58	25
Post test	2.48	1.42	25

La figura 8 presenta una comparación entre los resultados del grupo control en el pre test y el post test. Se puede observar la variabilidad individual de las puntuaciones y la tendencia general del grupo, lo que permite evaluar posibles cambios en el desempeño sin intervención experimental.

Figura 8 Gráfica comparativa del grupo control (pre vs. post-test)



Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas en el progreso de la habilidad oral entre el grupo experimental y el grupo control. El grupo experimental, que utilizó la aplicación *English Listening & Speaking*, experimentó una mejora más pronunciada en su desempeño, pasando de una media de 1.68 en el pre-test a 2.40 en el post-test. En cambio, el grupo control, que recibió instrucción tradicional, mostró una mejora más modesta, con un aumento en la media de 2.20 a 2.48 (tabla 9).

Tabla 9 Valores del pre y post-test de ambos grupos

Test	Media	Desviación estándar	N
Pre test exp	1.68	1.39	25
Post test exp	2.40	1.66	25
Pre test ctrl	2.2	1.58	25
Post test ctrl	2.48	1.42	25

Aunque ambos grupos mostraron avances, el grupo experimental, que partía de un nivel inicial más bajo, experimentó un incremento más pronunciado, lo que sugiere que el uso de la aplicación favoreció el desarrollo de la expresión oral. Este resultado respalda la eficacia de los recursos digitales como herramientas complementarias en el proceso de enseñanza del inglés en estudiantes de bachillerato.

7. Discusión

Los resultados de esta investigación evidencian diferencias notables en el desarrollo de la expresión oral en inglés entre el grupo experimental y el grupo control. Aunque ambos mejoraron sus calificaciones del pre-test al post-test, el grupo que trabajó con la aplicación *English Listening & Speaking* alcanzó un progreso más evidente, lo cual indica que las herramientas tecnológicas pueden funcionar como un complemento eficaz de la enseñanza tradicional del idioma.

El promedio del grupo experimental aumentó de 1.68 a 2.40, mientras que el del grupo control pasó de 2.20 a 2.48. A pesar de que este último partía de un nivel inicial superior, el avance obtenido fue más significativo en los estudiantes que emplearon la aplicación. Este resultado puede atribuirse a la exposición continua al idioma, la práctica autónoma y el carácter interactivo de las actividades. Tales hallazgos se vinculan con el modelo del *input comprehensible* de Krashen (1985), quien plantea que la adquisición de una segunda lengua se favorece cuando los aprendices reciben estímulos lingüísticos entendibles y con sentido. Asimismo, coinciden con los postulados del enfoque comunicativo, que prioriza la interacción y el uso real del lenguaje como vía para desarrollar la competencia oral (Richards & Rodgers, 2001).

Desde la visión sociocultural, estos resultados también se alinean con las ideas de Vygotsky (1978), al destacar la función mediadora de las herramientas culturales en el aprendizaje. En este caso, la aplicación móvil actuó como un instrumento facilitador del proceso, permitiendo a los estudiantes avanzar dentro de su zona de desarrollo próximo. De igual modo, el aumento en la motivación y la participación del grupo experimental coincide con los planteamientos de Gardner y Lambert (1972), quienes resaltan la influencia del componente afectivo y la motivación integradora en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El cuestionario aplicado complementa este análisis, pues la mayoría de los participantes identificó la expresión oral como su habilidad más débil, y al mismo tiempo señaló que el teléfono móvil es su recurso principal para practicar inglés fuera del aula. Esta correspondencia entre necesidad, acceso tecnológico y estrategia de aprendizaje refuerza la pertinencia del enfoque *Mobile-Assisted Language Learning* (MALL). Según Stockwell y Hubbard (2013), el MALL promueve la autonomía, la flexibilidad y el aprendizaje situado, lo que lo convierte en una alternativa viable para contextos educativos diversos.

Por otro lado, la leve variación en las desviaciones estándar sugiere que, aunque existió cierta dispersión en los resultados, la intervención benefició a la mayoría de los participantes del grupo experimental. Esto coincide con lo señalado por Burston (2015), quien observó que las aplicaciones móviles pueden ajustarse a distintos niveles de competencia y fomentar el aprendizaje autodirigido.

Con base en los resultados obtenidos, se acepta la hipótesis de investigación, la cual establecía que el uso de estrategias didácticas digitales, como lo es la aplicación *English Listening & Speaking*, mejora de manera significativa la habilidad oral en los estudiantes de bachillerato. Los datos cuantitativos muestran un incremento relevante en las puntuaciones del grupo experimental. Estos hallazgos confirman que la integración pedagógica de aplicaciones móviles constituye una estrategia eficaz para fortalecer la competencia comunicativa del inglés en entornos donde las oportunidades de interacción oral son limitadas.

Con esto, se reafirma que el aprendizaje mediado por tecnología no reemplaza al docente, sino que amplía los espacios de práctica lingüística y promueve una participación más activa y significativa del estudiante, por lo que, el aprendizaje móvil se perfila como un recurso valioso para innovar la enseñanza del inglés en la educación media superior.

8. Conclusiones

El presente estudio permitió responder la pregunta de investigación: ¿De qué manera impactan las estrategias didácticas digitales en mejorar las habilidades lingüísticas en inglés de los estudiantes en la Escuela de Bachilleres? Los hallazgos indican que la aplicación *English Listening & Speaking* tuvo un efecto positivo en la habilidad oral, evidenciado por el aumento de las calificaciones del grupo experimental y la percepción favorable de los estudiantes sobre el uso de la herramienta. Esto confirma que las estrategias digitales, diseñadas y contextualizadas pedagógicamente, pueden fortalecer competencias lingüísticas que tradicionalmente presentan dificultades en métodos convencionales.

La combinación de práctica autónoma, exposición constante al idioma y actividades interactivas favoreció la mejora de la expresión oral, así como la motivación y participación de los estudiantes. Estos resultados refuerzan la pertinencia de incorporar metodologías activas adaptadas al entorno digital, especialmente para la Generación Z, quienes se sienten más cómodos en espacios interactivos y personalizados.

Se sugiere implementar estrategias digitales de manera sistemática en la enseñanza del inglés, combinando aplicaciones móviles con prácticas activas. Capacitar a los docentes en el uso efectivo de estas herramientas y diseñar actividades que promuevan interacción, autonomía y práctica oral fuera del aula resulta fundamental. Además, personalizar los contenidos según el nivel y los intereses de los estudiantes contribuye a incrementar la motivación y el compromiso.

Posibles líneas de investigación

Es recomendable evaluar el impacto de aplicaciones móviles en otras habilidades lingüísticas, como lectura, escritura y pronunciación. También se puede investigar la efectividad de combinar varias aplicaciones dentro de un programa integral de aprendizaje. Otra línea relevante es estudiar el efecto de estrategias digitales en contextos con limitaciones tecnológicas o de conectividad, así como analizar la relación entre motivación, autonomía y desempeño académico en entornos MALL para distintos niveles educativos y grupos etarios.

En conclusión, las estrategias didácticas digitales, como el aprendizaje móvil, se presentan como un recurso pedagógico eficaz que mejora la expresión oral y refuerza la motivación y participación de los estudiantes. Su aplicación, considerando factores pedagógicos, contextuales y tecnológicos, puede maximizar los beneficios del MALL en la enseñanza del inglés a nivel medio superior.

Bibliografía

- Alda, R. C. (2023). Mobile-Assisted Language Learning (MALL) in Senior High School English Classes. *World Journal of English Language*, 13(6).
- Baddeley, A. (2003). Working memory: Looking back and looking forward. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(10), 829-839. doi:10.1038/nrn1201
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Barahona Lagla, N. X. (2017). *Applications app/aplicaciones móviles en el proceso enseñanza- aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de noveno año de educación general básica de la unidad educativa Los Shyris, D.M. Quito, periodo 2016* [Tesis de licenciatura]. Quito, Ecuador: Repositorio UCE.
- Bono Cabré, R. (2012, Septiembre 14). *Diseños cuasi-experimentales y longitudinales*. Recuperado de Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.
- Burston, J. (2015). Twenty years of MALL project implementation: A meta-analysis of learning outcomes. *ReCALL*, 27(1), 4–20. <https://doi.org/10.1017/S0958344014000159>
- Cabero Almenara, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En M. Lorenzo Delgado, J. A. Ortega Carrillo & T. Sola Martínez (Coords.), *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales* (pp. 1-10). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cabrol, M., & Severin, E. (2010). TICs en educación: Una innovación disruptiva. *Banco Interamericano de Desarrollo*, (2). doi:10.18235/0008161

- Cambridge University Press & Assessment. (2024). *A2 Key for Schools Handbook for teachers for exams*. Cambridge, UK: Cambridge University Press & Assessment.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó.
- Castillo Sanguino, N., Ramírez Ramírez, M. d. S., & Pineda Pérez, J. E. (2023). De “no voy a entender nada” a “aprendí sin darme cuenta”: la experiencia vivida del aprendizaje del inglés. *Revista de investigación educativa de la Rediech*, 14. doi:10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1560
- Charles, M. (2007). Language Matters in Global Communication: Article Based on ORA Lecture, October 2006. *The Journal of Business Communication*, 44(3), 260-282. doi:10.1177/0021943607302477
- Chávez Suárez, M. E., García Herrera, D. G., Castro Salazar, A. Z., & Erazo Álvarez, J. C. (2020). Storytelling como estrategia para fortalecer el idioma Inglés. *Episteme Koinonía: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 3(1), 310-332. doi:10.35381/e.k.v3i1.1014
- Chee, K., Ibrahim, N. H., & Yahaya, N. (2015). Designing an iMLeaming apps as formulated ideal personalised social collaborative mobile learning environment. En *2015 IEEE Conference on e-Learning, e-Management and e-Services* (pp. 153-157). doi: 10.1109/IC3E.2015.7403504
- Comisión Nacional de Bioética. (2022). *Guía nacional para la integración y funcionamiento de los comités de ética en investigación*. Ciudad de México, México: Secretaría de Salud. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/717692/Guia_CEI_2022.pdf

CONEVAL. (2021, Agosto 5). *Nota técnica sobre el rezago educativo, 2018-2020*. Recuperado de CONEVAL.

CONEVAL. (2023, Enero 23). ¿Qué factores inciden en el abandono escolar? *Blog CONEVAL*. Recuperado de <https://blog.coneval.com.mx/2023/01/>

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Madrid, España: Instituto Cervantes.

del Barrio Fernández, Á. (2017). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la vida y la educación de los adolescentes* [Tesis doctoral]. Badajoz, España: Universidad de Extremadura.

Delgado Helleseter, M. A. (2020). English Skills and Wages in a Non-English Speaking Country: Findings from Online Advertisements in Mexico. *The International Journal of Interdisciplinary Global Studies*, 15(3), 13-27. doi:10.18848/2324-755X/CGP/v15i03/13-27

Diario Oficial de la Federación. (2014). *Reglamento de la Ley General de Salud en materia de investigación para la salud*. Ciudad de México, México: Secretaría de Salud. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5327486&fecha=04/02/2014

Dissanayake, U., Hewagamage, K. P., Ramberg, R., & Wikramanayake, G. (2016). Developing and testing an m-Learning tool to facilitate guided-informal learning in agriculture. *International Journal on Advances in ICT for Emerging Regions*, 8(3), 12-21. Recuperado de <https://doi.org/10.4038/ICTER.V8I3.7165>

Durán Montenegro, C. A., De los Ángeles Gutiérrez Vázquez, E., Cruz Castillo, N., & De León Sangabriel, A. I. (2023). *Languages: Working on professionalization. Arts, Linguistics, Literature and Language Research*

Journal, 3(6). <https://doi.org/10.22533/AT.ED.929362330089>

Echeburúa, E., & Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes: guía para educadores*. Madrid, España: Pirámide.

El Economista. (2024, Febrero 19). Inversión extranjera aumentó 53.9% en Querétaro. *El Economista*. Recuperado de <https://www.eleconomista.com.mx/>

Escuela de Bachilleres, Universidad Autónoma de Querétaro. (s.f.). Misión, visión y objetivos. Universidad Autónoma de Querétaro. Recuperado de <https://bachilleres.uaq.mx/index.php/modalidad/escolarizado/mision-vision-y-objetivos>

Expansión. (2023, Marzo 9). Estos son los estados que más inversión extranjera reciben en México. *Expansión*. Recuperado de <https://expansion.mx/>

Fitria, N., Usman, M., & Sahara, N. (2023). Duolingo Application for Advancing English Speaking Skills. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 4(4), 587-595.

FORBES STAFF. (2019, Enero 10). 63% de mexicanos ha perdido un empleo por no saber inglés. *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/63-de-mexicanos-ha-perdido-un-empleo-por-no-saber-ingles/>

Funbox. (s.f.). *English Listening & Speaking*. Recuperado de Google Play. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.funbox.englishlisteningpractice>

- Gallo López, N. (2022). *Aprendizaje del idioma inglés para adolescentes: comprensión, motivación y naturalidad* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Harasim, L. M. (2017). *Learning theory and online technologies*. New York, NY: Taylor & Francis Group.
- Haro Sarango, A. F., Chisag Pallmay, E. R., Ruiz Sarzosa, J. P., & Caicedo Pozo, J. E. (2024, abril). Tipos y clasificación de las investigaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 956. doi:10.56712/latam.v5i2.1927
- Hassan, J., Missen, M., Amnah, F., Maham, A., & Ikram, A. (2023). An adaptive m-Learning usability model for facilitating m-learning for slow learners. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)*, 17(19), 48-69. doi:10.3991/ijim.v17i19.42153
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. doi:10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x
- INEGI. (2021). *Encuesta nacional sobre acceso y permanencia en la educación (ENAPE) 2021*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/enape/2021/>
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York, NY: Longman.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy: Definitions, issues and problems*. Dublin, Ireland: Authentik.

- Logroño Becerra, M. A., Obregón Mayorga, Á. P., Rodríguez Pillajo, L. A., & Cabezas Arévalo, L. E. (2022, abril-junio). Uso de la aplicación Cake para desarrollar la producción oral en inglés como lengua extranjera en estudiantes de nivel A2. *Alfa publicaciones*, 4(2), 156-171.
- Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, 5(1), 45-47.
- Luna Martínez, A., & Magos Guerrero, J. (2022, Octubre). Enseñar / aprender inglés en México. Antecedentes, realidades y reflexiones. *Arts, Linguistics, Literature and Language Research Journal*, 2(7), 1-11. doi:10.22533/at.ed.929272226106
- Martínez Cortés, J., López Orozco, G., Guevara Bazán, I. A., Rodríguez Luna, V., & Landa Alemán, Á. A. (2018). La competencia digital oculta en el nativo digital en la educación superior. *Revista Docencia Universitaria*, 19(2), 61-70.
- Mexicanos Primero. (2015). *Sorry. El aprendizaje del inglés en México*. Ciudad de México, México: Mexicanos Primero.
- Montero Ríos, O., Aguilar Acevedo, F., Toledo Toledo, G., Reyes Jiménez, S., & Pacheco Bautista, D. (2017, septiembre 22). Aplicación móvil basada en el contexto para promover el aprendizaje del idioma inglés. *Revista electrónica de Computación, Informática, Biomédica y Electrónica*, 6(2), 1-19.
- Montiel Paz, A. (2017). *Enseñanza del inglés a través de las apps* [Tesis de maestría]. Santander, España: Universidad de Cantabria.
- Nachoua, H. (2012). Computer-assisted language learning for Improving students' listening skill. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 1150-1159. doi:10.1016/j.sbspro.2012.12.045

- Nida, N. A. (2020). Using Hello English Application as a Media to Teach Speaking Skill [Manuscrito no publicado]. Recuperado de Academia.edu.
- Orhani, S. (2023). Philosophy of e-learning vs m-learning. *Futurity Philosophy*, 2(4), 4-23. doi:10.57125/FP.2023.12.30.01
- Ortega Cachón, I., Soto San Andrés, I., & Cerdán Carbonero, C. (2016). *Generación Z: El último salto generacional*. Madrid, España: ATREVIA & Deusto Business School. Recuperado de https://ethic.es/wp-content/uploads/2016/04/ResumenEjecutivo_GeneracionZ_140315-2.pdf
- Paredes Sánchez, G. E. (2024). *Tandem and Speaking skills* [Tesis de licenciatura]. Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. México D.F., México: Siglo XXI Editores.
- Portilla, D. (2020, Abril 10). Herramientas de una aplicación móvil de mensajería instantánea dirigida al fortalecimiento del proceso enseñanza–aprendizaje del Inglés. *Revista Internacional Tecnológica - Educativa Docentes 2.0*, 9(1), 116–123. doi:10.37843/rted.v9i1.109
- Ramírez, M., & León, F. (2023). M-learning como herramienta para el aprendizaje adaptativo: Una propuesta para la educación superior. *Human review: International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 17(5), 1–14. doi:10.37467/revhuman.v12.4767
- Ratnaningsih, D., Nofandii, F., Purba, D., & Wiratno, D. (2019, Agosto 24). The Influence of Computer Assisted Language Learning (Call) to Improve English Speaking Skills. 8(10). doi:10.33448/rsd-v8i10.1413
- Rebollo Catalán, M. Á., García Pérez, R., Barragán Sánchez, R., Buzón García, O., & Vega Caro, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje Online. *RELIEVE*.

Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa, 14(1), 1-23.
doi:10.7203/relieve.14.1.4201

Reforma. (2021, Junio 22). Advierte Coneval lentitud en reducción de rezago educativo. *Reforma*. Recuperado de <https://www.reforma.com/advierte-coneval-lentitud-en-reduccion-de-rezago-educativo/ar2207255?impresion=1>

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Sakibayev, S., Sakibayeva, B., Baidildinov, T., & Tulebayev, Y. (2023). El uso de M-learning en Educación Superior. *Bulletin. Series of Pedagogical Sciences*, 2(78), 70-83. doi:10.51889/2959-5762.2023.78.2.008

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje Una perspectiva educativa* (Sexta ed.). Naucalpan de Juárez, México: Pearson Educación de México.

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Agenda Digital Educativa (ADE.mx)*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Documento base para el rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. Ciudad de México, México: Subsecretaría de Educación Media Superior.

Stockwell, G., & Hubbard, P. (2013). Some emerging principles for mobile-assisted language learning. *The International Research Foundation for English Language Education*. Recuperado de https://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2013/11/TIRF_MALL_Papers_StockwellHubbard.pdf

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). *Programa de estudios del Recurso Sociocognitivo. Lenguaje y Comunicación*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.

- Tiang-uan, A. (2022). An exploration of the opinions towards the use of the EWA application for improving English listening ability of grade 8 students at an English medium instruction school in Samut Sakhon Province. *Pattani Journal of Science and Technology*, 36(2). doi:10.55164/pactj.v36i2.260928
- Transporte y Turismo. (2024, Agosto 27). En Querétaro se esperan 10 empresas de manufactura, tecnología y logística: CILQRO. *Revista TyT*. Recuperado de <https://www.revistayt.com/>
- UNESCO. (2013). *Directrices de la UNESCO para las políticas de aprendizaje móvil*. París, Francia: UNESCO.
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2007). *Reglamento de Estudiantes*. Querétaro, México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2019). *Plan de Estudios 2019 de la Escuela de Bachilleres*. Querétaro, México: Universidad Autónoma de Querétaro. Recuperado de <https://www.uaq.mx/ofertaeducativa/prog-bachilleres/MAPACU-BACHILLERES-ESC.pdf>
- Valencia, A., Gómez, S., & Velez, R. (2023). Intención de uso de aprendizaje móvil (m-learning) en programas virtuales: un modelo híbrido de aceptación tecnológica (TAM) y la teoría del comportamiento planificado (TPB). *Formación Universitaria*, 16(2). doi:10.4067/s0718-50062023000200025
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zavala, S. (2020). Exploring Identity and Agency through the Investment of Mexican Speakers of English as a Foreign Language. *Verbum et Lingua*, (16), 101-117. doi:10.32870/vel.vi16.153

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nombre de la escuela/institución: _____

Municipio o entidad federativa: _____

Grado: _____ Fecha: _____

Por medio del presente Yo: _____ [estudiante, maestro, trabajador, etc.] de _____ años, consiento mi participación dentro de la investigación, la cuál es relacionada al tema: "Estrategia didáctica digital para incrementar el Speaking en estudiantes de Bachillerato".

El objetivo de esta investigación es analizar que la integración de estrategias didácticas digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje contribuye al desarrollo de las habilidades lingüísticas en la adquisición de una segunda lengua, inglés, de los estudiantes de la Escuela de Bachilleres.

La presente investigación nos permitirá corroborar que el uso de aplicaciones digitales representa un gran instrumento de apoyo que puede ser implementado en la práctica docente y que además puede ser utilizada dentro y fuera del salón de clases con la finalidad de brindar a los estudiantes mayor seguridad en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, especialmente en la expresión oral.

Estoy informado de que participaré respondiendo un Pre-test, un Post-test, un Test de percepción y utilizando la aplicación móvil English Speaking and Listening. El tiempo estimado que se destinará a responder el cuestionario es de 5 minutos cada prueba y el uso de la aplicación móvil durante 8 semana con un tiempo estimado de 5 minutos diarios y puedo expresar cualquier duda en el momento de la realización.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de mi participación durante la investigación y resuelto todas mis inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- I) En cualquier momento que no me sienta cómodo (a) o ya no quiera participar puedo retirarme de la investigación sin tener ningún tipo de problemas, represalias o amenazas, aun cuando ya haya firmado el consentimiento informado.
- II) Mi participación en esta investigación no tendrá ninguna repercusión o consecuencias negativas en mis actividades escolares.
- III) Mi participación en la investigación estará guiada por un horario establecido con la institución, y se respetará este mismo.
- IV) La información proporcionada en esta investigación es confidencial y en ningún momento se identificará a las personas participantes respetando su privacidad.
- V) Recibí la información clara y completa para tomar la decisión de forma voluntaria y sin estar sujeto a ninguna coerción.

Por favor marca con una X dentro de uno de los siguientes recuadros, la respuesta que confirma o declina tu participación en nuestro estudio.

___ ESTOY DE ACUERDO ___ NO ESTOY DE ACUERDO

Firma del (la) estudiante

Firma de madre, padre o tutor

Anexo 2. Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es Daniela García Pedraza, docente de la Escuela de Bachilleres plantel San Juan del Río y estudiante de la Facultad de Informática de la Maestría en innovación de Entornos Virtuales de Enseñanza – Aprendizaje y estoy realizando un trabajo de investigación por parte de la Universidad Autónoma de Querétaro. La actual investigación se pretende llevar a cabo en la Escuela de Bachilleres plantel San Juan del Río y el objetivo con el que se está realizando la investigación es para analizar que la integración de estrategias didácticas digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje contribuye al desarrollo de las habilidades lingüísticas en la adquisición de una segunda lengua, inglés, de los estudiantes de la Escuela de Bachilleres, por eso la importancia de tu participación.

Tu participación en este estudio consistirá en contestar en primer momento una evaluación diagnóstica (pre-test) de manera oral con una duración aproximada de 5 minutos para determinar el nivel que se tiene en cuanto a la habilidad del habla, posteriormente se implementará el uso de la aplicación móvil English Speaking and Listening durante 8 semanas para practicar la producción oral de los estudiantes, la aplicación podrá ser descargada de manera gratuita desde Google Playstore. Finalmente se aplicará una evaluación final (post-test) para determinar si su uso contribuye a la mejora de esta habilidad lingüística, así como un instrumento de percepción sobre el uso de la aplicación móvil.

Tu participación es voluntaria y toda la información que nos proporciones será confidencial, esto quiere decir que no le diremos a nadie tus respuestas o resultados de las mediciones según el o los instrumentos de recolección de datos, solo lo sabrán las personas que formen parte de la investigación.

Si, tú y tus papás están de acuerdo en participar en esta investigación por favor marca con una (x) en donde dice que “sí quiero participar”

Si no quieres participar, solo pon una (x) donde dice no quiero participar.

() **Sí quiero participar**

() **No quiero participar**

Firma del (la) estudiante

Anexo 3. Cuestionario sobre la problemática

Lee detenidamente cada pregunta y contesta honestamente.

Edad:

- ☐ 14-15 años
- ☐ 16-17 años
- ☐ 18 años o mas

Género

- ☐ Masculino
- ☐ Femenino
- ☐ Prefiero no decirlo

Grado que cursas

- ☐ Primer semestre
- ☐ Tercer semestre
- ☐ Quinto semestre

¿Qué tipo de dispositivo(s) utilizas con mayor frecuencia para practicar inglés? (Puedes seleccionar más de una opción)

- ☐ Teléfono inteligente
- ☐ Tablet
- ☐ Laptop

☐ Computadora de escritorio

☐ Other

¿Cuál es el sistema operativo principal de tu dispositivo?

☐ Android

☐ iOS (Apple)

☐ Windows

☐ MacOS

¿Utilizas o has utilizado aplicaciones para practicar inglés?

☐ Sí

☐ No

¿Con qué frecuencia utilizas aplicaciones para practicar inglés?

☐ Todos los días

☐ Varias veces a la semana

☐ Una vez a la semana

☐ Una vez al mes

☐ Rara vez / nunca

¿Qué aplicaciones has utilizado para practicar inglés? (Puedes seleccionar más de una opción)

☐ Duolingo

☐ Babbel

☐ Rosetta Stone

☐ Memrise

☐ Bussu

☐ Other

☐ No Aplica

¿Qué tipo de actividades realizas principalmente en estas aplicaciones?
(Puedes seleccionar más de una opción)

☐ Práctica de vocabulario

☐ Ejercicios de gramática

☐ Comprensión auditiva

☐ Lectura de textos

☐ Práctica de pronunciación

☐ Escritura de frases o textos

☐ Conversaciones en vivo o simuladas

¿Conoces la aplicación English Speaking & Listening?

☐ Sí

☐ No

¿Cuál consideras que es tu habilidad menos desarrollada en el aprendizaje del inglés?

☐ Escucha (listening)

☐ Lectura (reading)

☐ Escritura (writing)

☐ Habla (speaking)

¿Qué haces para mejorar esta habilidad?

¿Cuáles son tus objetivos principales al practicar inglés? (Puedes seleccionar más de una opción)

- ☐ Mejorar mis notas en la clase de inglés
- ☐ Viajar
- ☐ Mejorar mi fluidez en la conversación
- ☐ Prepararme para un examen de certificación
- ☐ Mejorar mis habilidades profesionales
- ☐ Other

¿Cuánto tiempo le dedicarías diariamente a la práctica del inglés?

- ☐ Menos de 15 minutos
- ☐ 15 a 30 minutos
- ☐ 30 a 60 minutos
- ☐ más de 60 minutos

Anexo 4. Instrumento de evaluación oral



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
ESCUELA DE BACHILLERES



Speaking Test 1

Part 1 (3-4 minutes)

Phase 1

Interlocutor

To both candidates Good morning, I'm

To candidate A What's your name? 1

To candidate B And what's your name?

Back – up prompts

B, How old are you? 2

Where do you live? 3

Do you live in... (name
of district / town)

Thank you.

A, How old are you?

Where do you live?

Do you live in... (name
of district / town)

Thank you.

Phase 2

Interlocutor

Now, let's talk about school.

Back – up prompts

A, What subject do you like best? 4

Do you like maths?

What clothes do you wear to school? 5

Do you wear a
uniform?



B, What time do you finish school?

Do you finish at 4 o'clock?

What do you eat after school?

Do you eat snacks?

Extended Response

Now, A, tell me something about the homework you have to do.

Back – up prompts

Do you get a lot of homework every day?

Do you like homework?

Did you do any homework yesterday?

Interlocutor

Now, let's talk about home.

Back – up prompts

B, Who do you live with? 6

Do you live with your family?

How many bedrooms are there in your house? 7

Are there three bedrooms?

A, Where do you watch TV at home?

Do you watch TV in the kitchen?

What's your favorite room in your house?

Do you like your bedroom?

Extended response

Now, B, tell me what you like doing at home.

Back – up prompts

Do you like cooking?

Do you play computer games?

Did you stay at home last weekend?



Part 2 (5-6 minutes)

Phase 1

Interlocutor

Here are some pictures that show **different hobbies**.

Do you like these different hobbies? Say why or why not. 8

I'll say that again.

Do you like these different hobbies? Say why or why not.

Interlocutor /

Do you think that...9

Candidates

... playing football is fun? Why?

Use as appropriate,

... playing an instrument is difficult? Why?

Ask each candidate

... playing computer games is boring? Why?

At least one question.

... reading is interesting? Why?

... painting is easy? Why?

Interlocutor

So, **A**, which of these hobbies do you like best? 10

And you **B**, which of these hobbies do you like best?

Thank you.

Phase 2

Interlocutor

Now, **B**, do you prefer to spend your free time alone or with people? Why? 11

And what about you, **A**?

Which is more fun, playing sports or watching sports, **A**?
Why? 12

And you, **B**?

Thank you. That is the end of the test.

Do you like these different hobbies?

1



Anexo 5. Rúbrica de evaluación oral



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
ESCUELA DE BACHILLERES



Assessment scale

A2	Grammar and Vocabulary	Pronunciation	Interactive Communication
5	Shows a good degree of control of simple grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary when talking about everyday situations.	Is mostly intelligible, and has some control of phonological features at both utterance and word levels.	Maintains simple exchanges. Requires very little prompting and support.
4	<i>Performance shares features of Bands 3 and 5</i>		
3	Shows sufficient control of simple grammatical forms. Uses appropriate vocabulary to talk about everyday situations.	Is mostly intelligible, despite limited control of phonological features.	Maintains simple exchanges, despite some difficulty. Requires prompting and support.
2	<i>Performance shares features of Bands 1 and 3</i>		
1	Shows only limited control of a few grammatical forms. Uses a vocabulary of isolated words and phrases.	Has very limited control of phonological features and is often unintelligible.	Has considerable difficulty maintaining simple exchanges. Requires additional prompting and support.
0	<i>Performance below Band 1</i>		

Anexo 6. Aplicación English Listening & Speaking

