UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE FILOLOGIA



VNiVERSiDAD
D SALAMANCA

Departamento de Lengua Española

TESIS DOCTORAL

"La enseñanza de la destreza oral y el uso de herramientas Web 2.0 en entornos virtuales"

Mercedes Meier

DIRECTOR Dr. José Luis Herrero Ingelmo

Salamanca 2012

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE FILOLOGIA

Departamento de Lengua Española

Programa de doctorado: Análisis del discurso y sus aplicaciones

TESIS DOCTORAL

La enseñanza de la destreza oral y el uso de herramientas Web 2.0 en entornos virtuales.

Presentada por:
Mercedes Meier

Dirigida por:
Dr. José Luis Herrero Ingelmo

Salamanca, 2012

El Director de la Tesis	La Doctoranda
_____	_____
Dr. José Luis Herrero Ingelmo	**Mercedes Meier**

“Para abordar los nuevos desafíos y necesidades educativas
derivadas de la imparable digitalización de la sociedad
se requiere de los profesionales de la educación
el desarrollo y la adquisición de nuevos conocimientos,
habilidades y predisposiciones y,
por tanto, un replanteamiento profundo
de los sistemas de formación inicial y permanente
del profesorado”.

Sancho, Ornellas, et al. (2008, p. 20)
Universidad de Barcelona

El mundo definitivamente ha dado un vuelco,
estamos sin lugar a dudas en la revolución digital,
la manera como interactuamos, trabajamos y aprendemos
exige un teclado y una pantalla virtual.
Como educadores tenemos el deber
de manejar las herramientas de
la “Generación Net”.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos Personales

Deseo comenzar agradeciendo a la ciudad de Salamanca, sí, a su magia que me cautivó en el 2005 cuando al comenzar el Máster en Lengua y Cultura Españolas, me despertaba en las mañanas con el canto de las golondrinas que pasaban por mi ventana, por las tardes admiraba el insuperable azul crepuscular de su cielo, y me dejé conquistar por la majestuosa catedral que veía cada día desde mi aula en la Plaza Anaya. La Universidad de Salamanca cambió el rumbo de mi vida. Todo comenzó una tarde mientras descubría su arquitectura e historia en una excursión guiada por el profesor Chema, me maravillaba con la mirada atenta de la estatua de Unamuno, la Plaza Mayor, el Puente Romano sobre el río Tormes, el Huerto de Calixto y Melibea, el Convento de San Esteban, la belleza y riqueza de su historia. Paramos en una de sus calles para apreciar expresiones artísticas colgantes de los alumnos que decoraban las calles, y fue cuando supimos el significado de los vítores que decoran tantas paredes de esta ciudad. Mientras escuchábamos los nombres de los grandes doctores egresados de la Universidad, en ese momento hice la promesa de llevar a cabo los estudios de doctorado. Es por esto, que mi primer agradecimiento va dedicado a la Universidad de Salamanca. Por ese verano del 2005 que engendró en mí la semilla de querer llevar esta tarea a cabo, en el que me dije que la Universidad de Salamanca tendría mi vítor en una de sus esquinas.

También deseo agradecer a mis padres, quienes siempre me inculcaron la importancia de los estudios y poder llegar tan lejos como uno se lo plantee. Muchas de las decisiones de sus vidas fueron fundamentadas con el fin de brindar mejores oportunidades a sus hijos; por esto les dedi-

co a ellos este trabajo.

Gracias a mis amigos y familia por ser pacientes, por no sancionar mi ausencia y distancia en este largo proceso, por el respaldo y apoyo que he recibido, gracias a todos.

Agradecimientos Profesionales

Más que comenzar con un agradecimiento, deseo comenzar con un reconocimiento. Un reconocimiento a todos los profesores de lengua que día tras día, con la intención de brindar creatividad, variedad y legitimidad en la enseñanza, dedican una gran cantidad de horas para actualizarse con las nuevas metodologías con el propósito de mejorarse profesionalmente y de ofrecer instrucción adaptada a diversos estilos de aprendizaje con una variedad de medios y formatos.

El primer agradecimiento va dedicado a mi director de tesis el Doctor José Luis Herrero Ingelmo, por su valiosa orientación, su apoyo, aportes, comentarios y sugerencias para la conclusión de esta investigación. Así mismo, mi más profunda gratitud y agradecimiento al Doctor Julio Borrego Nieto del Departamento de Lengua Española de la Universidad de Salamanca.

Deseo continuar agradeciendo a mis colegas que han compartido sus experiencias y permitido que las utilice en este trabajo. Agradezco a Dwarka Ramphal, PhD por su constante apoyo que constituyó una dosis de estímulo, recordándome la importancia de hacer de la tesis una prioridad. Cabe mencionar a mis amigos y colegas John Jenkins y Haydeé Adams por su ayuda, que aunque crean que aportaron poco, esos pequeños detalles fueron de gran ayuda para yo poder concluir mi trabajo.

Centrándonos en el aspecto que esta tesis trata de la incorporación de herramientas para trabajar a distancia en entornos virtuales, no puedo dejar de mencionar como sin el manejo de las TIC esta tesis no podría haberse realizado, así mismo deseo agradecer profundamente la ayuda

de profesionales a quienes sin haber conocido personalmente, les estoy muy agradecida por su guía, colaboración y consejos. Comienzo con Marta González–Lloret de la Universidad de Hawaii porque ha sido como una tutora en varias fases de mi tesis. También debo agradecer a David Sánchez por su lectura y comentarios, a Lisa Volle, Ana Oskoz, María Begoña Buxens, y Tina Hohlfeld por sus aportes, y colaboración en algún momento durante estos últimos cuatro años. Gracias a Luis E. Gavazut por su guía, trabajo y ayuda con las estadísticas.

A todos, mi más sincero agradecimiento.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS **vi**

Agradecimientos Personales vi

Agradecimientos Profesionales vii

ÍNDICE GENERAL **ix**

Lista de Cuadros xii

Lista de Figuras xiii

Lista de Tablas xiv

Lista de Gráficos xix

RESUMEN **xxiv**

INTRODUCCIÓN **1**

Objetivos y Planteamiento de la Investigación 6

Preguntas del Estudio 7

MARCO TEÓRICO **9**

Estado de la Cuestión 9

Estudios y Actitudes hacia las TIC 10

Historia de las TIC y su Impacto en la Enseñanza de Lenguas 15

CALL (Computer-Assisted Language Learning) 17

Estándares y Competencias Tecnológicas 21

Competencia Digital 25

Competencia Digital del Profesorado 26

La Destreza Oral 32

Teoría del Filtro Afectivo de Krashen 36

Plataformas Virtuales 37

Descripción de Web 2.0 40

Audacity (http://audacity.sourceforge.net/) 41

Eyejot (http://www.eyejot.com) 42

Vocaroo (http://www.vocaroo.com) 43

VoiceThread (http://www.voicethread.com) 44
Voki (http://www.voki.com) 45
Mensajería Instantánea 46
Modalidad Híbrida de Enseñanza 48

MARCO DE INVESTIGACIÓN **50**
Metodología 50
Instrumento 51
Estudio Piloto 55
Validez y Confiabilidad 58
Sujetos 62
Recolección de Datos 70
Análisis de Resultados 74

ANÁLISIS DE FRECUENCIA DE RESPUESTAS **76**

ANÁLISIS DE LAS VARIABLES DEMOGRÁFICAS **110**
Sexo 110
Ítem 3 110
Ítem 4 114
Ítem 5 118
Ítem 6 119
Ítem 26 121
Ítem 27 124
Ítem 28 132
Edad 134
Ítem 3 134
Ítem 4 139
Ítem 5 144
Ítem 6 145
Ítem 26 147
Ítem 27 150
Ítem 28 159
Nivel de Educación 161
Ítem 3 161
Ítem 4 165
Ítem 5 169

Ítem 6 170
Ítem 26 172
Ítem 27 178
Ítem 28 186
Experiencia Docente 186
Ítem 3 186
Ítem 4 190
Ítem 5 194
Ítem 6 196
Ítem 26 198
Ítem 27 201
Ítem 28 209

PROCESAMIENTO DE LA DATA PARA EL ANÁLISIS CORRELACIONAL 210

ANÁLISIS DE CORRELACIÓN Y FACTORIAL 217

Análisis General de la Matriz de Intercorrelaciones 218
Análisis de Patrones de Respuesta por Visualización 225
Análisis del Uso de Herramientas Tecnológicas 243
Análisis Factorial 245

CONCLUSIONES 247

Conclusiones y Consideraciones sobre la Muestra 247
Conclusiones sobre los Hallazgos Demográficos 248
Conclusiones sobre el Uso de las TIC en la Enseñanza y Evaluación de la Destreza Oral 259
Conclusiones sobre la Motivación para la Enseñanza Virtual de la Destreza Oral 267
Conclusiones relacionadas con la Actitud hacia las TIC y su Uso en la Enseñanza 268
Conclusiones sobre Hallazgos sin Precedentes y Sugerencias para Futuras Investigaciones 271

RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES PRÁCTICAS 275

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 281

ANEXOS 293

ANEXO A. PRIMERA VERSIÓN DEL CUESTIONARIO 293
ANEXO B. SEGUNDA VERSIÓN DEL CUESTIONARIO 306

ANEXO C. VERSIÓN FINAL DEL CUESTIONARIO 317
ANEXO D. VERSIÓN FINAL DEL CUESTIONARIO (TRADUCCIÓN ESPAÑOL) 331
ANEXO E. TABLA DE ESPECIFICACIONES DEL CUESTIONARIO 341
ANEXO F. PUBLICACIONES Y COMUNICACIONES UTILIZADAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS 353
ANEXO G. TABLA DE PUNTUACIÓN DEL CUESTIONARIO 358
ANEXO H. MATRIZ DE VARIABLES ANALÍTICAS 367
ANEXO I. PROCEDIMIENTO DE CONSTRUCCIÓN DE LAS VARIABLES ANALÍTICAS 424
ANEXO J. MATRIZ DE INTERCORRELACIONES 578
ANEXO K. FIGURA PANORÁMICA DE LA MATRIZ DE INTERCORRELACIONES 597
ANEXO L. MATRIZ DE INTERCORRELACIONES DE LAS VARIABLES DICOTOMIZADAS DE USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS 600
ANEXO M. VARIABLES DICOTOMIZADAS DE USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS 603
ANEXO N. MATRIZ DE COMPONENTES PRINCIPALES (ANÁLISIS FACTORIAL) 618

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Estándares para el Profesorado de la Competencia Digital 22
Cuadro 2. Uso de Internet para la Enseñanza por parte de Maestros de Español 31
Cuadro 3. Factores entre la Producción Oral y Escrita que promueven el Desarrollo de la Expresión Oral en un Entorno Virtual 34
Cuadro 4. Preguntas del Cuestionario de Hohfeld et al. (2007) tomadas como Referencia para este Estudio 53
Cuadro 5. Preguntas del Cuestionario de Cummings (2005) tomadas como Referencia para este Estudio 54
Cuadro 6. Ítems del Cuestionario que responden a las Preguntas de Investigación 60

Cuadro 7. Confiabilidad del Instrumento de Medida 60

Cuadro 8. Nominaciones Académicas para la Carrera Docente a Nivel Universitario en Estados Unidos 69

Cuadro 9. Mensajes de Correo Electrónico enviados a Profesores de Lengua de Estados Unidos invitándoles a participar en el Estudio 72

Cuadro 10. Respuestas tomadas como "Otras" en el Ítem 2 78

Cuadro 11. Comentarios de los Participantes al Ítem 6 81

Cuadro 12. Comentarios de los Participantes al Ítem 7 82

Cuadro 13. Respuestas a la Alternativa "Otro" del Ítem 12 88

Cuadro 14. Respuestas a la Alternativa "Otro" del Ítem 17 91

Cuadro 15. Comentarios de los Participantes al Ítem 20 95

Cuadro 16. Comentarios de los Participantes al Ítem 22 97

Cuadro 17. Comentarios de los Participantes al Ítem 24 99

Cuadro 18. Comentarios de los Participantes al Ítem 25 101

Cuadro 19. Comentarios de los Participantes al Ítem 26 103

Cuadro 20. Comentarios de los Participantes al Ítem 27 106

Cuadro 21. Depuración y Reducción de la Data según Observaciones 211

Cuadro 22. Factores Subyacentes a la Data y Relaciones Notorias 245

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Second Life – Portar Tridimensional 14

Figura 2. Sello de Credencial (tres niveles) 24

Figura 3. Pirámide de las Habilidades Digitales 27

Figura 4. Distribución de la Retención en el Aprendizaje según las Destrezas 33

Figura 5. Hipótesis del Filtro Afectivo de Krashen 36

Figura 6. Los factores a tomarse en cuenta en la Creación de Actividades con las TIC 39

Figura 7. Aplicación de Audacity 41

Figura 8. Página Principal de Eyejot 42

Figura 9. Página Principal de Vocaroo 43

Figura 10. Página Principal de VoiceThread 44

Figura 11. Página Principal de Voki..... 45
Figura 12. Paquete Wimba Pronto 47

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Respuestas al Ítem 1..... 62
Tabla 2. Respuestas al Ítem 31..... 63
Tabla 3. Respuestas al Ítem 32..... 64
Tabla 4. Respuestas al Ítem 34..... 66
Tabla 5. Respuestas al Ítem 33..... 68
Tabla 6. Respuestas al Ítem 1..... 76
Tabla 7. Respuestas al Ítem 2..... 76
Tabla 8. Respuestas al Ítem 3..... 78
Tabla 9. Respuestas al Ítem 4..... 79
Tabla 10. Respuestas al Ítem 5..... 80
Tabla 11. Respuestas al Ítem 6..... 80
Tabla 12. Respuestas al Ítem 7..... 82
Tabla 13. Respuestas al Ítem 8..... 84
Tabla 14. Respuestas al Ítem 9..... 85
Tabla 15. Respuestas al Ítem 10..... 86
Tabla 16. Respuestas al Ítem 11..... 87
Tabla 17. Respuestas al Ítem 12..... 87
Tabla 18. Respuestas al Ítem 13..... 89
Tabla 19. Respuestas al Ítem 14..... 89
Tabla 20. Respuestas al Ítem 15..... 90
Tabla 21. Respuestas al Ítem 16..... 90
Tabla 22. Respuestas al Ítem 17..... 91
Tabla 23. Respuestas al Ítem 18..... 93
Tabla 24. Respuestas al Ítem 19..... 94
Tabla 25. Respuestas al Ítem 20..... 95
Tabla 26. Respuestas al Ítem 21..... 96
Tabla 27. Respuestas al Ítem 22..... 97
Tabla 28. Respuestas al Ítem 23..... 98
Tabla 29. Respuestas al Ítem 24..... 99

Tabla 30. Respuestas al Ítem 25 101
Tabla 31. Respuestas al Ítem 26 103
Tabla 32. Respuestas al Ítem 27 105
Tabla 33. Respuestas al Ítem 28 107
Tabla 34. Respuestas al Ítem 29 107
Tabla 35. Respuestas al Ítem 30 108
Tabla 36. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Sexo 110
Tabla 37. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Sexo 111
Tabla 38. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Sexo 112
Tabla 39. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Sexo 113
Tabla 40. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Sexo 115
Tabla 41. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Sexo 115
Tabla 42. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Sexo 116
Tabla 43. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Sexo 117
Tabla 44. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Sexo 118
Tabla 45. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Sexo 119
Tabla 46. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Sexo 120
Tabla 47. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Sexo 121
Tabla 48. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Sexo 122
Tabla 49. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Sexo 123
Tabla 50. Ítem 27 (Gramática) según Sexo 124
Tabla 51. Ítem 27 (Vocabulario) según Sexo 125
Tabla 52. Ítem 27 (Habla) según Sexo 126
Tabla 53. Ítem 27 (Escritura) según Sexo 127
Tabla 54. Ítem 27 (Escucha) según Sexo 128
Tabla 55. Ítem 27 (Lectura) según Sexo 129
Tabla 56. Ítem 27 (Cultura) según Sexo 130
Tabla 57. Ítem 27 (Pragmática) según Sexo 131

Tabla 58. Ítem 28 según Sexo 132
Tabla 59. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Edad 134
Tabla 60. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Edad 135
Tabla 61. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Edad 136
Tabla 62. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Edad 137
Tabla 63. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Edad 139
Tabla 64. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Edad 140
Tabla 65. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Edad 141
Tabla 66. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Edad 142
Tabla 67. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Edad 144
Tabla 68. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Edad 145
Tabla 69. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Edad 146
Tabla 70. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Edad 147
Tabla 71. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Edad 148
Tabla 72. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Edad 149
Tabla 73. Ítem 27 (Gramática) según Edad 150
Tabla 74. Ítem 27 (Vocabulario) según Edad 151
Tabla 75. Ítem 27 (Habla) según Edad 152
Tabla 76. Ítem 27 (Escritura) según Edad 153
Tabla 77. Ítem 27 (Escucha) según Edad 154
Tabla 78. Ítem 27 (Lectura) según Edad 155
Tabla 79. Ítem 27 (Cultura) según Edad 157
Tabla 80. Ítem 27 (Pragmática) según Edad 158
Tabla 81. Ítem 28 según Edad 159
Tabla 82. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Nivel de Educación 162
Tabla 83. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Nivel de Educación 162

Tabla 84. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Nivel de Educación 163
Tabla 85. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Nivel de Educación 164
Tabla 86. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Nivel de Educación 165
Tabla 87. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Nivel de Educación 166
Tabla 88. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Nivel de Educación 167
Tabla 89. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Nivel de Educación 168
Tabla 90. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Nivel de Educación 169
Tabla 91. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Nivel de Educación 170
Tabla 92. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Nivel de Educación 171
Tabla 93. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Nivel de Educación 172
Tabla 94. Análisis de Correlación Parcial entre el Ítem 26 y el Ítem 34, manteniendo controlado el Ítem 30 175
Tabla 95. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Nivel de Educación 176
Tabla 96. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Nivel de Educación 177
Tabla 97. Ítem 27 (Gramática) según Nivel de Educación 178
Tabla 98. Ítem 27 (Vocabulario) según Nivel de Educación 179
Tabla 99. Ítem 27 (Habla) según Nivel de Educación 180
Tabla 100. Ítem 27 (Escritura) según Nivel de Educación 181
Tabla 101. Ítem 27 (Escucha) según Nivel de Educación 182
Tabla 102. Ítem 27 (Lectura) según Nivel de Educación 183
Tabla 103. Ítem 27 (Cultura) según Nivel de Educación 184
Tabla 104. Ítem 27 (Pragmática) según Nivel de Educación 185
Tabla 105. Ítem 28 según Nivel de Educación 186
Tabla 106. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Experiencia Docente 187
Tabla 107. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Experiencia Docente 187

Tabla 108. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Experiencia Docente 189
Tabla 109. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Experiencia Docente 189
Tabla 110. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Experiencia Docente..... 190
Tabla 111. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Experiencia Docente 191
Tabla 112. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Experiencia Docente..... 192
Tabla 113. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Experiencia Docente..... 193
Tabla 114. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Experiencia Docente..... 195
Tabla 115. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Experiencia Docente 196
Tabla 116. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Experiencia Docente 197
Tabla 117. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Experiencia Docente..... 198
Tabla 118. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Experiencia Docente..... 200
Tabla 119. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Experiencia Docente..... 200
Tabla 120. Ítem 27 (Gramática) según Experiencia Docente 201
Tabla 121. Ítem 27 (Vocabulario) según Experiencia Docente..... 202
Tabla 122. Ítem 27 (Habla) según Experiencia Docente 203
Tabla 123. Ítem 27 (Escritura) según Experiencia Docente 204
Tabla 124. Ítem 27 (Escucha) según Experiencia Docente..... 205
Tabla 125. Ítem 27 (Lectura) según Experiencia Docente..... 206
Tabla 126. Ítem 27 (Cultura) según Experiencia Docente 207
Tabla 127. Ítem 27 (Pragmática) según Experiencia Docente 208
Tabla 128. Ítem 28 según Experiencia Docente..... 209
Tabla 129. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 4A-4B..... 227
Tabla 130. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 6A-6B-6C 229
Tabla 131. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 8Adic-8A-8B 232

Tabla 132. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 9A-10A-10B 235

Tabla 133. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 11A-12A-12B 236

Tabla 134. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 18A-18C 238

Tabla 135. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 30A-30B 240

Tabla 136. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 32A-33A 242

Tabla 137. Análisis Comparativo de las Variables Analíticas Dicotomizadas de Uso de Herramientas Tecnológicas en la Muestra de Estudio..... 243

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución según Experiencia Previa en Enseñanza Virtual de Idiomas 62

Gráfico 2. Distribución por Sexo 64

Gráfico 3. Distribución por Edad..... 65

Gráfico 4. Distribución por Nivel Educativo 66

Gráfico 5. Distribución por Experiencia Profesional..... 68

Gráfico 6. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Sexo 110

Gráfico 7. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Sexo..... 111

Gráfico 8. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Sexo 112

Gráfico 9. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Sexo 113

Gráfico 10. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Sexo 114

Gráfico 11. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Sexo 115

Gráfico 12. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Sexo 116

Gráfico 13. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Sexo 117

Gráfico 14. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Sexo 118

Gráfico 15. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Sexo..... 119

Gráfico 16. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Sexo 120
Gráfico 17. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Sexo 121
Gráfico 18. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Sexo 122
Gráfico 19. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Sexo 123
Gráfico 20. Ítem 27 (Gramática) según Sexo 124
Gráfico 21. Ítem 27 (Vocabulario) según Sexo 125
Gráfico 22. Ítem 27 (Habla) según Sexo 126
Gráfico 23. Ítem 27 (Escritura) según Sexo 127
Gráfico 24. Ítem 27 (Escucha) según Sexo 128
Gráfico 25. Ítem 27 (Lectura) según Sexo 129
Gráfico 26. Ítem 27 (Cultura) según Sexo 130
Gráfico 27. Ítem 27 (Pragmática) según Sexo 131
Gráfico 28. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Edad 134
Gráfico 29. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Edad 135
Gráfico 30. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Edad 136
Gráfico 31. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Edad 137
Gráfico 32. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Edad 139
Gráfico 33. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Edad 140
Gráfico 34. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Edad 141
Gráfico 35. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Edad 142
Gráfico 36. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Edad 144
Gráfico 37. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Edad 145
Gráfico 38. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Edad 146
Gráfico 39. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Edad 147
Gráfico 40. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Edad 148

Gráfico 41. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Edad 149
Gráfico 42. Ítem 27 (Gramática) según Edad 150
Gráfico 43. Ítem 27 (Vocabulario) según Edad 151
Gráfico 44. Ítem 27 (Habla) según Edad 152
Gráfico 45. Ítem 27 (Escritura) según Edad 153
Gráfico 46. Ítem 27 (Escucha) según Edad 154
Gráfico 47. Ítem 27 (Lectura) según Edad 155
Gráfico 48. Ítem 27 (Cultura) según Edad 157
Gráfico 49. Ítem 27 (Pragmática) según Edad 158
Gráfico 50. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Nivel de Educación 161
Gráfico 51. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Nivel de Educación 162
Gráfico 52. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Nivel de Educación 163
Gráfico 53. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Nivel de Educación 164
Gráfico 54. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Nivel de Educación 165
Gráfico 55. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Nivel de Educación 166
Gráfico 56. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Nivel de Educación 167
Gráfico 57. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Nivel de Educación 168
Gráfico 58. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Nivel de Educación 169
Gráfico 59. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Nivel de Educación 170
Gráfico 60. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Nivel de Educación 171
Gráfico 61. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Nivel de Educación 172
Gráfico 62. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Nivel de Educación 176
Gráfico 63. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Nivel de Educación 177
Gráfico 64. Ítem 27 (Gramática) según Nivel de Educación 178

Gráfico 65. Ítem 27 (Vocabulario) según Nivel de Educación 179
Gráfico 66. Ítem 27 (Habla) según Nivel de Educación 180
Gráfico 67. Ítem 27 (Escritura) según Nivel de Educación 181
Gráfico 68. Ítem 27 (Escucha) según Nivel de Educación..... 182
Gráfico 69. Ítem 27 (Lectura) según Nivel de Educación 183
Gráfico 70. Ítem 27 (Cultura) según Nivel de Educación..... 184
Gráfico 71. Ítem 27 (Pragmática) según Nivel de Educación 185
Gráfico 72. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Experiencia Docente 186
Gráfico 73. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Experiencia Docente..... 187
Gráfico 74. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Experiencia Docente 188
Gráfico 75. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Experiencia Docente 189
Gráfico 76. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Experiencia Docente..... 190
Gráfico 77. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Experiencia Docente 191
Gráfico 78. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Experiencia Docente..... 192
Gráfico 79. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Experiencia Docente..... 193
Gráfico 80. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Experiencia Docente..... 194
Gráfico 81. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Experiencia Docente 196
Gráfico 82. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Experiencia Docente 197
Gráfico 83. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Experiencia Docente..... 198
Gráfico 84. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Experiencia Docente..... 199
Gráfico 85. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Experiencia Docente..... 200
Gráfico 86. Ítem 27 (Gramática) según Experiencia Docente 201
Gráfico 87. Ítem 27 (Vocabulario) según Experiencia Docente..... 202
Gráfico 88. Ítem 27 (Habla) según Experiencia Docente..... 203

Gráfico 89. Ítem 27 (Escritura) según Experiencia Docente 204
Gráfico 90. Ítem 27 (Escucha) según Experiencia Docente 205
Gráfico 91. Ítem 27 (Lectura) según Experiencia Docente 206
Gráfico 92. Ítem 27 (Cultura) según Experiencia Docente 207
Gráfico 93. Ítem 27 (Pragmática) según Experiencia Docente 208
Gráfico 94. Frecuencia Muestral de Uso de Herramientas Tecnológicas 244

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Departamento de Lengua Española

Programa de Doctorado: Análisis del Discurso y sus Aplicaciones

La Enseñanza de la Destreza Oral y el Uso de Herramientas Web 2.0 en Entornos Virtuales

Doctoranda: Mercedes Meier
Director: Dr. José Luis Herrero Ingelmo
Año: 2012

RESUMEN

Se llevó a cabo un estudio no experimental *ex post facto* de campo, de nivel exploratorio-descriptivo, sobre una muestra autoseleccionada de 171 sujetos en corte transversal único, a la cual se aplicó un cuestionario mixto autoadministrado de 35 ítems, tanto cerrados como semicerrados. Los participantes son profesores de lengua de diferentes estados, universidades y *colleges* públicos y privados de Estados Unidos, todos con experiencia en enseñanza virtual, de ambos sexos, aunque en su mayoría mujeres, en edades comprendidas entre 22 y más de 65 años, la mayoría con nivel de formación de postgrado y experiencia profesional de más de 10 años. Para la recolección de datos se utilizó la plataforma en línea SurveyMonkey, manteniendo disponible el cuestionario durante seis semanas consecutivas entre septiembre y noviembre de 2011. Aparte de la frecuencia de respuesta de cada ítem, presentada en forma tabular y gráfica, se efectuaron análisis de diferencias de media, de varianza, correlacional y factorial, que permitieron establecer patrones de respuesta significativos. El propósito del estudio fue investigar cómo se están empleando los recursos Web 2.0 que permiten trabajar la destreza oral en la enseñanza virtual de segundas lenguas a nivel universitario en los Estados Unidos. Los resultados obtenidos revelan un grado moderado de utilización de estas tecnologías para la enseñanza de la destreza oral en los sujetos encuestados. Adicionalmente, se obtuvo diversos hallazgos consistentes con lo reportado en la literatura revisada, destacando la incidencia de brechas tecnológicas por género, generacional y por el uso que se le da a la tecnología. La evidencia obtenida es consistente con la ampliamente reportada relación entre la actitud hacia las tecnologías de información y comunicación y su utilización en la enseñanza, así como también la influencia que el conocimiento y la experiencia adquirida tienen sobre la actitud hacia dichas tecnologías. De igual manera, se corroboró la tendencia de los docentes a hacer uso de herramientas tecnológicas de propósito general, aplicadas a la enseñanza. Como hallazgos sin precedentes, el análisis factorial realizado revela la posible existencia en este tipo de sujetos de dos constructos de alcance teórico: (a) La predisposición a la oralidad vs. la escritura, como rasgo estructural, reflejada en su enseñanza de lenguas; y (b) la predisposición a la innovación vs. el ser conservador, como perfil característico relacionado con el uso de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de Segundas Lenguas, Enseñanza Virtual, Destreza Oral, Tecnologías de Información y Comunicación, Web 2.0.

INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad de carácter tecnológico y a pesar de que no todos tenemos el mismo acceso y conocimiento de las tecnologías de información y comunicación (TIC), la tendencia global es al rápido y constante incremento de nuevas aplicaciones. Este es uno de los aspectos al que particularmente se le presta más atención en educación hoy en día. La utilización de las TIC en el ámbito educativo es creciente y está redefiniendo la enseñanza. El uso de Internet desde la década de los ochenta del siglo XX hasta hoy en día, ha evolucionado en sucesivas generaciones: Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0. Ya se habla de la Web 4.0.

Concretamente en los Estados Unidos, el énfasis del uso de tecnología en la educación es una prioridad en la actualidad. A nivel de la escuela secundaria, más de 200.000 alumnos estudian actualmente en instituciones que ofrecen clases virtuales (Moreno y Wyatt, 2011). Muchos legisladores favorecen la enseñanza virtual, ya que ofrece una solución viable a problemas presupuestarios. El Departamento de Educación estadounidense realizó un estudio en 2009 para comparar el aprendizaje en línea y obtuvo resultados que demostraron que los estudiantes lograron el mismo rendimiento que en las clases tradicionales en el aula. Críticos de la enseñanza en línea argumentan que no se sabe con seguridad quién realiza los trabajos y exámenes; si los estudiantes, tutores o los padres. Uno de los problemas actuales es que las instituciones educativas se interesan en obtener el mayor número de estudiantes posibles y la oferta de clases virtuales es creciente. Las regulaciones, normativas y sistemas de evaluación de las clases virtuales no están definidas y no hay un criterio riguroso que pueda verificar la calidad de la enseñanza, así como de los estándares.

Según un reportaje publicado en los periódicos más importantes del país en diciembre de 2011, un analista de educación virtual de la Stanford University comenta: “La educación virtual es el futuro del sistema educativo en los Estados Unidos. Precisamente por su grado de transformación, representa una amenaza para las instituciones educativas actuales” (Moe, 2011).

El aspecto que se aborda en este estudio es el análisis de la enseñanza virtual de segundas lenguas a nivel universitario en los Estados Unidos. Es importante comenzar explicando que, a nivel de escuelas de primaria y de secundaria, el profesorado debe mantener y renovar su licencia para educar, y un requisito primordial es la participación en conferencias y estudios que garanticen la actualización de conocimiento y la renovación profesional. Sin embargo, esta no es la práctica común a nivel universitario. Se halla a un mayor número de profesores no empleados a tiempo completo que, en su afán de poder competir para conseguir trabajo, se interesan por aprender sobre la utilización de recursos para la enseñanza virtual. Esto crea una situación en la que la mayoría de las clases virtuales de segundas lenguas están siendo impartidas por instructores a tiempo parcial, o asistentes de profesores. Se da el caso de que muchos de los profesores de universidades con énfasis en investigación dudan de la validez de la enseñanza virtual a distancia o híbrida, particularmente cuando se trata de la destreza oral (Blake et al., 2008). Esto podría explicarse por la falta de conocimiento y práctica con las TIC, específicamente con los recursos de Web 2.0 y con las plataformas actuales.

La aplicación de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras es progresiva y hay un gran número de clases en entornos virtuales. Sin embargo, debido a que son escasos los estudios que analizan cómo se está llevando a cabo la enseñanza en este entorno, es necesaria la investigación de las aplicaciones tecnológicas en el campo virtual; sobre todo si se tiene en cuenta el creciente número de universidades que ofrecen clases en línea y la constante oferta de nuevas herramientas y aplicaciones tec-

nológicas. El Dr. Pujola de la Universidad de Barcelona afirma que existe una necesidad urgente de diseños de investigaciones relacionados con la enseñanza de lenguas asistida por ordenador y de su eficacia.

En clases de idiomas en línea es frecuente que los alumnos trabajen en una plataforma virtual realizando tareas y ejercicios que especialmente enfatizan la adquisición de la destreza auditiva y la competencia escrita. Para la práctica y evaluación de la destreza oral se requiere el conocimiento y uso de herramientas comunicativas, así como del tiempo físico para modelar la producción, brindar retroalimentación y evaluación. Las TIC permiten la inclusión de ámbitos novedosos en el proceso de aprendizaje mediante el uso de herramientas de la Web 2.0. En la actualidad existen una variedad de plataformas y aplicaciones tecnológicas que favorecen un enfoque comunicativo y de colaboración. El desarrollo de aplicaciones tecnológicas es acelerado; sin embargo, se presenta el problema de que el profesorado no utiliza ampliamente la variedad de recursos disponibles (Becker et al., 1999; Lam, 2000; Blake et al., 2008). En el presente estudio se analiza herramientas utilizadas para la enseñanza de idiomas en entornos virtuales, sobre todo las que ayudan en la adquisición de la destreza oral.

Por lo general, las habilidades lingüísticas de producción y comprensión oral son las que predominan en las clases presenciales y la destreza escrita se reduce, debido a que no siempre puede realizarse en el aula. Por otro lado, cuando se trabaja en contextos virtuales, es la habilidad oral la que se ve debilitada, pues no todas las plataformas virtuales ofrecen herramientas concretas para su desarrollo. Sin embargo, en la enseñanza tradicional presencial, la destreza oral ha sido una de las más olvidadas en las clases de lengua (Cassany, Luna y Sanz, 1994). Frente a la enseñanza de los postulados gramaticales y metalingüísticos, la lectura y la escritura, los profesores se centran en poder cumplir con los contenidos asignados para el semestre o período lectivo, y no siempre disponen del tiempo para poder evaluar la producción oral de manera individual y ofre-

cer retroalimentación detallada. El entorno virtual con los recursos adecuados ofrece la posibilidad de utilizar herramientas síncronas[1] de audio que brindan al estudiante un medio controlado para realizar su producción oral, en el cual puede escuchar audio, practicar su pronunciación, llevar a cabo ejercicios de escucha y de producción oral, así como interactuar oralmente en conversaciones con otros estudiantes y/o con el instructor.

En el campo educativo de la enseñanza de lenguas, es corriente el uso de muchos acrónimos. En la elaboración de este trabajo se utilizan las siguientes abreviaturas:

- CMC (Computer Mediated Communication): Comunicación por medio del ordenador.

- TIC (ICT): Tecnologías de la información y de la comunicación.

- CALL (Computer Assisted Language Learning) Aprendizaje de lenguas asistido por ordenador.

- ELAO: Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador.

- VLE (Virtual Learning Environment): Ambiente virtual de aprendizaje.

- LMS (Learning Management System): Portal virtual (entorno) de aprendizaje.

En CALL, el uso del término "*assisted*" significa que las TIC cumplen un papel de apoyo, no pretenden dominar y sustituir al profesor. "*Learning*" es la perspectiva predominante y no la de "*teaching*", lo que pone el énfasis en el alumno.

Es común escuchar el término "Nuevas tecnologías". Resulta preferible denominarlas tecnologías de información y comunicación, ya que hablar hoy en día de nuevas tecnologías no es acertado, lo que puede ser innovador hoy, mañana podría estar obsoleto.

Debido al auge en el uso de las TIC, las preferencias de comunica-

[1] *Comunicación síncrona* (De sin- y el gr. χρόνος, tiempo) significa que toma lugar en tiempo real, que hay diálogo; por ejemplo, la conversación por teléfono, el chateo. La comunicación asíncrona no ocurre en tiempo real, como en el caso de correo electrónico.

ción de los estudiantes hoy en día, y la asignación de clases virtuales al profesorado, resulta muy apropiado un estudio que analice el uso de herramientas que facilitan la enseñanza y adquisición de la destreza oral, razón que despertó el interés por realizarlo. El principal objetivo de este trabajo es explorar el uso de los recursos Web 2.0 que permiten trabajar la destreza oral en la enseñanza virtual de lenguas en cursos universitarios en Estados Unidos. Se ha seleccionado los recursos de mayor relevancia disponibles en el momento de comenzar la investigación (2009). Y se llevó a cabo un estudio mediante el empleo de un cuestionario como instrumento de recolección de datos, el cual se publicó en Internet y se invitó a la participación de profesores de lenguas extranjeras en cualquier parte de los Estados Unidos.

Tras esta Introducción, se presenta el Marco Teórico, destacándose en uno de sus apartados la competencia comunicativa digital: comprensión, producción, interacción y su relación con la adquisición de las destrezas orales. Así mismo, se analiza la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1985), relacionando el uso de ordenadores y herramientas que facilitan la comunicación y contribuyen a reducir la ansiedad en el estudiante. La producción oral en un entorno virtual hace posible que el alumno no sienta la misma presión o ritmo forzado que puede ocurrir en el aula. Otro apartado del Marco Teórico alude a las principales plataformas virtuales disponibles en el mercado al momento de comenzar este estudio, así como la descripción de las herramientas Web 2.0 que se incluyó en el análisis. También se hace una revisión de la evolución de la enseñanza de lenguas asistida por ordenadores o CALL (*Computer-Assisted Language Learning*).

Continúa el trabajo con el Marco de Investigación, en donde se hace una descripción detallada de los aspectos metodológicos de este estudio. La elaboración del instrumento para realizar la encuesta, su validación y administración, cubriendo la enseñanza de las lenguas extranjeras más difundidas que se ofrecen en las universidades a nivel nacional en los Es-

tados Unidos. Así mismo, la caracterización de los sujetos que contestaron el cuestionario y el procedimiento utilizado para el análisis de los resultados, que abarcó diferentes técnicas estadísticas.

Después se presenta, analiza y discute los resultados obtenidos, en cuatro capítulos consecutivos, mediante el procesamiento de las respuestas de una muestra definitiva de 171 profesores universitarios que participaron en la encuesta. Se incluye el análisis de frecuencia de respuestas a cada ítem del cuestionario, seguido del análisis de divisiones cruzadas con las variables demográficas registradas para cada sujeto participante. Luego se presenta el procesamiento previo de la data necesaria para proceder por último al análisis de correlación y factorial de un conjunto de variables analíticas relevantes.

Finalmente, en las Conclusiones y Recomendaciones del trabajo, se valoran las aportaciones de este estudio, a la vez que se sugieren posibles investigaciones para el futuro.

Objetivos y Planteamiento de la Investigación

El principal objetivo de este trabajo es realizar un estudio exploratorio para investigar cómo se están empleando los recursos Web 2.0 que permiten trabajar la destreza oral en la enseñanza virtual de segundas lenguas a nivel universitario en los Estados Unidos.

El interés por este tema se deriva de los resultados reportados por Cummings (2005) en su estudio sobre las creencias de los docentes de español de primaria y de secundaria en los Estados Unidos, respecto al uso de la de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en su enseñanza. Dicha autora concluye su estudio con la interrogante de por qué los docentes no creen en el uso de las TIC para la enseñanza de la destreza oral, e invita a realizar futuras investigaciones para responder esta cuestión. Llama la atención el incremento en la oferta de las clases virtuales en todo el país, situación que comienza a nivel universitario, y

que se está extendiendo a las escuelas públicas con una rapidez vertiginosa. Esto supone una incógnita particularmente en la enseñanza de lenguas: por un lado, los estudios demuestran que los docentes no creen en las TIC para la enseñanza de la destreza oral, pero en la práctica, su utilización en las clases aumenta.

Al contar con una muestra amplia de educadores en diferentes instituciones universitarias a nivel nacional, se ha buscado más específicamente con la presente investigación revelar los recursos que utilizan los profesores universitarios norteamericanos para la enseñanza, práctica y evaluación de la destreza oral en clases de segundas lenguas impartidas en entornos virtuales.

Otro objetivo de la investigación se centra en analizar los recursos Web 2.0 que permiten trabajar la destreza oral. Se seleccionó los de mayor relevancia y utilidad existentes en el momento de realizar este estudio en cuanto a la realización de actividades para la adquisición de la destreza oral, a saber: Audacity, Eyejot, Vocaroo, VoiceThread, Voki, Wimba Pronto (adquirido por Blackboard), Skype y mensajería instantánea (AIM, Google Talk, MSN o Yahoo Messenger). Interesa particularmente investigar cómo están siendo utilizados por el profesorado, con qué finalidad y con qué frecuencia.

Finalmente, se intenta conocer la valoración que hace el profesorado universitario en los Estados Unidos de los recursos virtuales para la enseñanza de lenguas, e investigar el grado de destrezas que posee para la enseñanza virtual de las mismas.

Preguntas del Estudio

En función de sus objetivos, las preguntas de investigación que guían el estudio son las siguientes:

1. ¿Cuál es el nivel de competencia digital desarrollado por el profesorado?

2. ¿Qué variedad de recursos utiliza el profesorado para la enseñanza de la destreza oral?

3. ¿En qué medida enseña el profesorado la destreza oral de manera virtual?

4. ¿En qué medida utiliza el profesorado la variedad de recursos disponibles para la enseñanza de la destreza oral?

5. ¿De qué manera evalúa el profesorado la destreza oral adquirida por los alumnos mediante la enseñanza virtual?

6. ¿Está motivado el profesorado con el tema de la enseñanza virtual de la destreza oral?

7. ¿Influyen las variables nominales (sexo, edad, nivel de educación, experiencia) en el uso de las TIC por parte del profesorado?

MARCO TEÓRICO

Estado de la Cuestión

La mayoría de los estudios que tratan de la preparación del profesorado para usar tecnología en la enseñanza exploran lo que los educadores deben aprender (Hargrave y Hsu, 2000; Johnson, 1999), las creencias y actitudes del profesorado hacia el empleo de la tecnología (Cummings, 2005; Atkins y Vasu, 2000; Milbraith y Kinzie, 2000), y cómo se utiliza la tecnología en el aula (Ertmer, Addison, Lane, Ross, y Woods, 1999; Levy,1997a; Pilus, 1995; Walker, 1994). En nuestra revisión de literatura, la mayoría de los estudios están centrados en el uso de las TIC en el aula. En este momento uno de los mayores intereses en la investigación es la enseñanza y aprendizaje de idiomas asistida por ordenador, ya bien sea virtual, o utilizando la tecnología para la enseñanza de la nueva generación en esta era digital.

Un estudio estadístico realizado por PBS (*Public Broadcasting Service*) y Grunwald Associates en el que se siguió durante ocho años el uso que profesores (de todas las disciplinas a nivel nacional en los EE.UU) le dieron a la tecnología para la enseñanza en el aula, mostró que no sólo ha aumentado constantemente, sino que también incrementó el valor que le dan a su uso. Lo estudios indican que la enseñanza virtual a nivel universitario es de uso generalizado y creciente (Lancashire, 2009). En el otoño de 2006, 3.5 millones de estudiantes y el 20% de todos los estudiantes de educación superior en los EE.UU. tomó un curso en línea. Recientemente, el informe del Consorcio Sloan (2010) sobre el aprendizaje en línea en los EE.UU. indica que a partir del otoño de 2009, estas cifras habían aumentado a 5.6 millones y casi el 30% de los estudiantes de educación superior, con un 63% de los 2.500 colegios y universidades

encuestadas manifestaron que el aprendizaje en línea era una parte fundamental de la estrategia a largo plazo de sus instituciones (Allen & Seaman, 2010).

Para responder a los cambios en la educación de la sociedad actual, definida por un incremento en la utilización de entornos virtuales, comunicación mediada por ordenadores, redes virtuales de aprendizaje, y una gran oferta de clases virtuales tanto en la secundaria como a nivel universitario, hay que controlar la capacidad de innovación tanto de las instituciones como del profesorado. Según Salinas (1997) los factores que influyen en llevar a cabo la instrucción virtual exitosamente tienen que ver con la calidad del contenido, entorno de comunicación, y flexibilidad del profesorado:

- Aspectos tangibles: plataforma, comunicación, materiales, funcionamiento de la red

- Aspectos intangibles: comunicación pedagógica, rol del profesor, interacción, diseño de actividades, proceso de evaluación y grado de satisfación (alumnos y profesores).

Específicamente sobre el aprendizaje de idiomas a distancia, White (2003) reportó que había más de 1.300 cursos de idiomas a distancia de los 55.000 cursos a distancia registrados en 130 países. En los Estados Unidos se prevé que el número de estudiantes de escuela virtual continuará aumentando en los próximos años.

Estudios y Actitudes hacia las TIC

Hace más de 25 años era una práctica común para los estudiantes que no podían asistir a clases tradicionales, tomar cursos por correspondencia. Una de las mayores ventajas de la enseñanza en entornos virtuales es que ofrece posibilidades de educación a muchos que de otra manera no podrían beneficiarse de ella. El aumento en la oferta de clases en línea a nivel universitario se debe al incremento en el número de alumnos,

necesidad de abaratar costos y limitaciones de espacio (Albright, Simonson, Smaldino y Zvacek, 2003).

En cuanto a la enseñanza de lenguas de manera virtual, desde hace poco más de doce años se han llevado a cabo cursos híbridos, utilizando CALL. Son pocos los estudios que específicamente evalúan la destreza oral en la adquisición de lenguas extranjeras en un entorno virtual (Volle, 2005).

Muchos ven la enseñanza virtual más propicia para enseñar las destrezas para escritura y lectura. En ésta línea, Moreno (2002) clasifica a un estudiante en un entorno virtual como oyente pasivo. Esto está fundamentado en el hecho de que la mayoría de actividades en entornos virtuales han sido de repetición, de escucha y de escritura. Por su parte, Gregory y Carroll (1986) distinguen entre la lengua hablada espontánea y la no espontánea. Estos autores se refieren al diálogo y monólogo en la primera clasificación, y en cuanto a la segunda, señalan que es una producción oral que está generalmente relacionada con la transmisión escrita; por ejemplo, la enunciación de un escrito, recitar de memoria o leer un poema.

Nieves (1996) realizó una investigación con un grupo de alumnos de una clase híbrida y analizó las destrezas orales y auditivas de los estudiantes. Al comparar los resultados de este grupo con un grupo presencial, encontró resultados superiores en el aprendizaje de los alumnos de clases híbridas utilizando CALL. Este autor concluye que los alumnos obtienen mayor soltura en su producción oral al tener que escribir más en el campo virtual.

Entre los estudios que se han realizado, dos de ellos, realizados por Cahill y Cataranzo (1997) y Soo y Ngeow (1998) evaluaron cursos meramente virtuales basados en datos empíricos. En ambos casos, el énfasis se puso sobre la producción escrita. Los aprendientes de los cursos virtuales obtuvieron mejores resultados en la producción escrita que alumnos en clases presenciales (Salaberry y Lafford, 2006). Esto se debe a

que el alumno desarrolla gran cantidad de ejercicios escritos y todas las participaciones se hacen en paneles de discusión, chats, etc. Los estudios que analizan la producción de estudiantes en un entorno virtual se han centrado mayormente en lo anteriormente expuesto; la producción escrita y adquisición de vocabulario.

Según Bustos (1999), en su análisis de estrategias didácticas, en un entorno virtual no existe la simultaneidad de la emisión y recepción. No obstante, con la aparición de herramientas como chats instantáneos, este enunciado pierde validez, ya que sí se realiza producción escrita espontánea. En a actualidad, con herramientas como Skype, o específicamente Wimba Pronto (ahora BlackBoard Instant Messaging), se puede realizar producción oral espontánea y comunicación síncrona interactiva entre los estudiantes y el profesor.

La creación de una comunidad virtual es importante para lograr que el estudiante sea parte activa. En término medio, las clases virtuales se abandonan en un porcentaje mayor que las presenciales (Carr, 2000). Por lo general, el porcentaje es un 20% más alto, y quizás esto pueda atribuirse al sentimiento de falta de comunidad. Hay herramientas con las cuales se pueden crear proyectos comunitarios, foros, provocar interacción y comunicación en la clase virtual (Willis, 2006).

Abrams (2003) realizó un estudio comparativo entre entornos CMC (comunicación mediante un ordenador-computador-) de chateo virtual (síncrono y asíncrono), y conversaciones en el aula. Los resultados demostraron que los estudiantes que utilizaron portales de discusión síncronos fueron capaces de producir contenidos más ricos en vocabulario y estructuras que aquellos que sólo recibieron instrucción en una clase presencial o utilizaron chateo asíncrono. Vinagre (2005), en su estudio de "*email tandem*", concluye que para optimizar las interacciones comunicativas de los estudiantes en el contexto social, es importante que participen con frecuencia de manera que se produzca un interés auténtico por conocer la vida e intereses de los participantes. De esta forma, puede crearse

así un sentido de comunidad virtual; el estudiante se siente incluido y se hace partícipe activo del proceso comunicativo.

Otro estudio de Payne y Whitney (2002) comparó dos grupos: un grupo de clase presencial con cuatro encuentros semanales y un grupo con encuentros presenciales dos veces por semana y dos encuentros de chateo síncrono semanales. El estudio sugirió que la destreza oral de los participantes de chateo síncrono fue mayor. Centrándonos en el aspecto oral, las plataformas virtuales ofrecen la posibilidad de trabajar la destreza oral, ya que existen herramientas para el estudio de la fonética, y la enseñanza de estrategias auditivas (Lahoz, 2008). Las plataformas hoy en día incluyen secciones de audio donde los estudiantes tienen acceso al vocabulario y pueden escuchar la pronunciación de las palabras. Existen tareas para ser ejecutadas con elementos orales, actividades de escucha y habla. El estudiante, después de escuchar, debe escribir o grabar oralmente su respuesta. Componentes más avanzados para la producción oral incluyen la conversación en tiempo real y los chats con audio.

Varios investigadores (Salaberry, 2000; Blake y Zyzik, 2003; Donaldson y Haggstrom, 2006; Blake, 2008) coinciden en afirmar que la enseñanza virtual de lenguas a través de Internet ofrece un buen medio de aprendizaje, con ventajas como la flexibilidad de horario y accesibilidad a los materiales de estudio. Independientemente de las plataformas virtuales, en la enseñanza de segundas lenguas a distancia se emplean portales (LMS) como BlackBoard (BB), Campus Cruiser, Moodle y Angel. En la actualidad, se están empleando y continúan desarrollándose nuevas plataformas de enseñanza con recursos tridimensionales que según algunos estudios, el estudiante se beneficia de experiencias sociolingüísticas, y la realización de tareas (Peterson, 2006). Entre las últimas novedades nos encontramos con plataformas tridimensionales como “Second Life” o “Active Worlds”. En el 2007 se empezó a usar Second Life para la enseñanza de idiomas (véase figura 1). Muchas universidades y empresas están utilizando Second Life para la enseñanza de segundas lenguas, incluyendo la

universidades de Harvard, Stanford, Texas State, The Open University, Oxford, Puerto Rico y Vigo, entre otras (Parker, 2007). Por su parte, la enseñanza de idiomas ha conseguido una presencia a través de varias instituciones como el "British Council", la escuela privada LanguageLab, y el Instituto Cervantes de España. Son varios los profesores de universidades norteamericanas que ya imparten enseñanza en Second Life y ofrecen conferencias para educar a la comunidad profesional sobre las grandes posibilidades de esta nueva herramienta. Estos portales virtuales cuentan con "avatares" (figuras animadas) que el usuario puede personalizar a su gusto para adquirir una identidad. Se recrean diversas situaciones comunicativas en las que el estudiante se encuentra en diversos escenarios con otros personajes y debe responder a las situaciones de manera oral o actuando. Estos modelos ofrecen un soporte visual animado.



Figura 1. Second Life – Portar Tridimensional

Fuente: sluniverse.com

Second Life está disponible en español http://www.mundosl.com/ y su creador "Linden Lab" facilita la educación (sobre todo para instructores a nivel universitario) a través de http://secondlifegrid.net/slfe/education-

use-virtual-world.

Con la simulación de escenarios tridimensionales es posible trasladar una situación comunicativa al ordenador, y el estudiante puede experimentar de manera virtual diferentes situaciones a las que puede responder de manera espontánea oralmente. A partir de 2007 el sonido de las voces es tridimensional; es decir, tienen más volumen las que están más cerca, menos las ubicadas a mayor distancia. En estos portales, los estudiantes "viven" circunstancias en sitios virtuales, con otros participantes y deben responder a situaciones "reales" virtuales. Con la introducción de plataformas virtuales tridimensionales y los avances en este área, se puede refutar el estudio de Doughty y Long (2003), según el cual se aseguraba que no había ningún programa virtual que podía enseñar "TBLT: task based language teaching".

Los profesores y estudiantes que utilizan CALL como medio de instrucción hoy en día mencionan como mayor ventaja la motivación, ya que los estudiantes se sienten más motivados a trabajar con el ordenador, por lo que le dedican más tiempo a las tareas a realizar. Asimismo otro hecho de interés es que cada estudiante puede ir a su ritmo, de acuerdo con su forma de aprendizaje. El primer estudio en esta línea fue el de Reeves y Nass (1996) quienes demostraron que las personas tienen una gran tendencia a interactuar con los ordenadores de una manera fundamentalmente "social".

Historia de las TIC y su Impacto en la Enseñanza de Lenguas

La tecnología ha estado avanzando a un ritmo vertiginoso y mucho de lo que hoy usamos de manera cotidiana no existía hace 30 años. Muestra de ello son los teléfonos móviles, los ordenadores portátiles, el correo electrónico o el Internet. Nuestra sociedad es de carácter tecnológico y a pesar de que existe una brecha digital (ya que no todas las personas tienen el mismo acceso y conocimiento de las tecnologías), la ten-

dencia global es el incremento del uso de las TIC.

En 1958 aparece el primer ordenador para la enseñanza. En la década de los 60 se crearon centros de enseñanza en EE.UU con ordenadores, pero el mayor impedimento era su alto coste. A finales de los 60, el psicólogo B.F. Skinner publicó un libro sobre la tecnología en la educación, en el que habla de las "máquinas de enseñar". Así entonces comienza la integración de la tecnología en la enseñanza de segundas lenguas, utilizando los primeros ordenadores en laboratorios.

En 1959, en la Universidad de Illinois se desarrolla PLATO (*Programmed Logic for Automatic Teaching Operations*), un ordenador central con terminales, que tiene el objetivo de proveer instrucción al ritmo individual de cada aprendiente (Levy, 1997). El uso de PLATO enfatizó la repetición de vocabulario, de gramática y la traducción como método central de enseñanza (Beatty, 2003). En 1971, en Brigham Young University crean TICCIT (*Time-Shared Interactive, Computer-Controlled Information Television*). Este sistema incorpora televisión y ordenadores. Comenzaron a instalarse laboratorios en colegios y universidades, y luego de una década los laboratorios comenzaron a perder popularidad debido a problemas del tipo: estudiantes pasivos, lenguaje artificial, programas inflexibles, uso de la tecnología, actitud de profesores (Underwood, 1984).

Un enfoque más comunicativo en el uso del ordenador se observó en los años 80, ya que se enfatizan los aspectos comunicativos de la lengua (constructivista) en vez de enfocarse en la práctica y repetición de varios ejercicios (conductista) (Brown, 2004). Durante esta época se desarrolló la tecnología del videodisco (ofreciendo almacenamiento de datos), y se desarrollaron varios programas que la empleaban. Algunos de estos programas (creados en Brigham Young University) son: "Dígame", "Macario" y "Montevidisco" (Gale, 1989). Con la invención de los ordenadores personales en los 80, ocurre una gran transformación. Michigan Institute of Technology (MIT) lanza el programa "*Athena Language Learning Project*" (ALLP). El proyecto fue desarrollado con un fin comunicativo para

emplearse en los primeros semestres de alemán, francés y español. (Levy, 1997). A partir de este programa de MIT, muchos otros programas son creados. En ellos los aprendientes tienen que interactuar con personajes en mundos ficticios (Murray et al., 1989).

En la década de los 90 se divulga el uso de la Internet, se decía que era una invención que estaba causando una revolución, y que, como cualquier moda, pasaría rápidamente al olvido. Sin embargo, hoy podemos comprobar que la Internet es uno de los mayores descubrimientos de todos los tiempos (Comer, 2006). Sería imposible hacer un análisis exhaustivo para analizar en qué grado ha calado en todos los campos. Sus aplicaciones continúan desarrollándose constantemente. Las implicaciones de lal internet en la enseñanza de lenguas dan pie a un cambio enorme, haciendo el aprendizaje y enseñanza asistida por ordenador una realidad sin fronteras, sin límites de tiempo o distancia.

CALL (Computer-Assisted Language Learning)

"The use of the computer does not constitute a method….. it is a medium in which a variety of methods, approaches, and pedagogical philosophies may be implemented"[2] (Garrett, 1991, p. 75).

La rama científica que investiga las TIC en la clase de lengua, se llama CALL (*Computer Assisted Language Learning*). CALL está influenciada por áreas como la lingüística aplicada, la didáctica, la pedagogía, la lingüística y la informática. Algunas organizaciones que apoyan esta rama son CALICO, EuroCALL y WorldCALL. Entre las revistas más importantes se consideran, CALICO Journal y *Computer Assisted Language Learning* y ReCALL. Anualmente se realizan conferencias en el mundo sobre estos temas .

De acuerdo con Warschauer (1996) es posible distinguir tres etapas

[2] En inglés en el original: "El uso del ordenador no es el método… Es un medio en el que una variedad de procedimientos, enfoques, y teorías pedagógicas se implementan".

en esta disciplina:

- CALL conductista (concebida en los 50, implementada en los 60 - 70): Basada en los principios del conductismo, el ordenador se utiliza de una manera básica para determinar la validez de respuestas.

- CALL comunicativo (década de los 80): en esta etapa se centra en el enfoque comunicativo con énfasis en las necesidades de comunicación de la persona.

- CALL "integrativo" (década de los 90 hasta hoy): enfatiza la interacción al utilizar todas las posibilidades de la tecnología multimedia.

Esta clasificación de etapas de CALL ha sido criticada recientemente por su vaguedad en las definiciones (Bax, 2003). Sin embargo es una guía que sigue siendo utilizada como referencia general. Hoy en día, el aspecto de integración de CALL es destacado por las múltiples aplicaciones de multimedia que favorecen la comunicación, la información, la interacción, la edición, la publicación y los mundos virtuales.

En CALL conductista el ordenador funciona como tutor (Taylor, 1980) y posee el valor de inmediatez. Hoy en día se siguen implementando muchos aspectos conductistas ya que los ejercicios de repetición sin duda son beneficiosos para el aprendizaje, pues el alumno decide el número de veces que desea hacerlo, no el profesor. También puede ofrecer inmediata retroalimentación con ejercicios mecánicos pre-establecidos, los que le permiten al estudiante avanzar a su propio ritmo. Un ejemplo de lo que aparece en la etapa conductista es PLATO, ya que incluía ejercicios de repetición para el aprendizaje de vocabulario, secciones de explicaciones gramaticales y pruebas de traducción (Ahmad, Corbett, Rogers, & Sussex 1985). A finales de los 70 el aspecto conductista comienza a ser criticado y se busca un énfasis más comunicativo; sumado a esto aparecen los ordenadores personales, lo cual crea el comienzo de la segunda etapa de CALL.

En la etapa de CALL comunicativa, uno de los principales precursores es John Underwood. Él le atribuye beneficios como que la enseñanza

no está basada en la forma gramatical, promueve comunicación más auténtica en vez de la repetición de vocabulario en contextos irrelevantes, el énfasis en el uso y no en la forma. Se mantiene el concepto del ordenador como tutor, pero también se denomina al ordenador como estímulo (Taylor & Pérez 1989). Se busca que el estudiante no solo de respuestas, pero tratar también que utilice las respuestas en conversaciones, debates, análisis crítico, etc. A finales de los 80 varios critican que el uso del ordenador margina al estudiante (Kenning & Kenning 1990). Es por ello que se busca lograr un enfoque en tareas. La Internet y las TIC permiten la nueva etapa de CALL, de integración. Los ordenadores, el uso de multimedia, la Internet, integran múltiples aspectos en las tareas. Ya no hablamos de lectura y escritura por separado, tenemos actividades en las que podemos combinar las cuatro destrezas. Cabe mencionar CMC (*Computer Mediated Communication)* ya que aunque existe desde finales de los 60, es en la década de los 90 cuando se populariza. Con el uso de correo electrónico, mensajes instantáneos, y recientemente con las redes sociales, la comunicación puede ser síncrona. Los estudiantes ya están utilizando una gran variedad de sitios de redes sociales como una forma real de comunicación, así que maestros y profesores están incorporando el CMC en la enseñanza.

El uso de las TIC brinda una variedad de posibilidades de aprendizaje para el estudiante; permite el trabajo en parejas y en grupo, promueve la exploración y no limita el aprendizaje a un contexto limitado de lo que solo ocurre en el aula, ya que permite colaboración a nivel global facilitando el acceso a materiales actuales y auténticos, permite interacción, individualiza la enseñanza, y motiva a los estudiantes (Lee, 2000; Warshauer y Healey, 1998).

La enseñanza virtual hace imprescindible definir nuevas destrezas para el ejercicio de la docencia. Estas destrezas implican el uso de recursos digitales, el almacenamiento y transmisión de información, medios de

enseñanza y aprendizaje. No solo basta con saber consultar un material multimedia, sino que es necesario integrarlo con sentido y con un objetivo específico en la enseñanza; descartar lo que no responde a nuestros intereses como docentes, y crear nuevos recursos.

Es importante evaluar las estrategias que se están utilizando en la formación docente de los profesores de lengua, planificar el uso de la tecnología con la enseñanza de los cursos, presentando materiales auténticos y generativos (McKenzie, 2001). Desde un punto de vista pedagógico, las preguntas fundamentales que surgen sobre el aprendizaje de idiomas en línea y el uso de recursos es si va a dejar de tener la valoración como "segundo mejor" que todavía parece tener para muchos investigadores (Coleman, 2005).

CMC ha permitido un cambio en el enfoque pedagógico para que la enseñanza virtual de lenguas sea más socio-cultural y cognitiva. Las técnicas tradicionales del lenguaje tales como escuchar, hablar, leer y escribir exigen en CMC habilidades de alfabetización electrónica, tales como aprender a interactuar con otros a través del uso de una variedad de herramientas tecnológicas como parte integral de la enseñanza de idiomas (Bax, 2003).

Estos cambios tienen un impacto en el papel que desempeñan los profesores de lenguas, en cómo son percibidos por los alumnos y su papel más allá del aula. Se ha hecho evidente que en las experiencias de aprendizaje, "es la habilidad del tutor en la gestión de las actividades de aprendizaje que se traduce en el éxito o el fracaso del evento de aprendizaje" Jung (2005, p.15). Existe la necesidad de desarrollar una “e-pedagogía” para el aprendizaje de idiomas y también es indispensable que los profesores estén preparados para implementarla (Hauck y Stickler, 2006). Esto en relación a la competencia digital que debe poseer el profesorado.

Estándares y Competencias Tecnológicas

"Los avances en tecnología están ocurriendo a un ritmo más rápido del que necesitan los programas de educación virtual para adaptarse" (Abras y Sunshine, 2008).

Estudios recientes sobre la integración de la tecnología en la educación sugieren que futuros docentes han de adquirir y usar las aplicaciones de las TIC para llevarlas a cabo exitosamente en sus propias aulas. En este nuevo espacio didáctico caracterizado por el uso de las TIC la enseñanza de lenguas debe adaptarse a los diversos elementos de enseñanza-aprendizaje que están transformando y originando un nuevo modelo pedagógico (Telenti, 2000).

Nos encontramos ante una nueva realidad comunicativa en la que se desenvuelve la sociedad actual. A la hora de enseñar a nuestros alumnos a comunicarse en la L2, debemos incluir recursos que están siendo utilizados por ellos, y esto nos ofrece entornos comunicativos e interactivos. Los hábitos comunicativos están cambiando, no es tan común dialogar en persona o por teléfono como lo es mantener charlas con mensajes de texto. Es común participar en foros de opinión, listas o grupos de noticias de cualquier país, expandiendo los espacios comunicativos y los límites que imponen un aula y un libro de texto.Esta nueva realidad comunicativa en la que se desenvuelve el alumnado debe tomarse en cuenta al diseñar los objetivos que deseamos obtener, si pretendemos una enseñanza lingüística balanceada con las metas académicas y la realidad social (Prado, 2005).

El Consejo Nacional de Acreditación de Formación Docente (NCATE), que es la principal agencia de los Estados Unidos responsable de la acreditación de los programas de formación del profesorado, enfatiza en su normativa la importancia de la tecnología en la educación. En respuesta a esta necesidad, la Sociedad Internacional de Tecnología en la Educación (ISTE) formó un equipo integrado por profesores, expertos en tecnología, y administradores, quienes desarrollaron los estándares de tec-

nología (NETS) para el estudiantado, administradores y todos los docentes a nivel nacional (ISTE, 2002). Estas normas fueron aprobadas por NCATE para facilitar a escala nacional el mejoramiento escolar. Dado que los estándares han sido adoptados por NCATE, las normas han sido ampliamente utilizadas en todo el país para orientar a las universidades en la aplicación de la tecnología en el proceso educativo (Oh, & French, 2004). Los programas de formación docente han comenzado a utilizar estas normas y a conceder licencias basadas en la competencia digital. De acuerdo a NETS (*National Educational Technology Standards*), los maestros deben emplear estándares de tecnología educativa para diseñar las clases, mejorar la enseñanza, y evaluar las experiencias de aprendizaje, debido a que esto enriquece la práctica profesional y proporciona modelos positivos para estudiantes y colegas. A continuación hemos creado una tabla (ver Fig.2) para las competencias en la que las NETS menciona a los docentes (tanto de clases presenciales como de entornos virtuales) según la última publicación del 2008:

Cuadro 1. Estándares para el Profesorado de la Competencia Digital

1. Facilitar e inspirar el aprendizaje con innovación y creatividad.	a. promover el modelo creativo y la inventiva. b. involucrar a los estudiantes en la exploración de temas del mundo real y la solución de problemas reales utilizando herramientas y recursos digitales. c. promover la reflexión de los estudiantes usando herramientas colaborativas. d. modelo colaborativo mediante la participación en el aprendizaje con otros estudiantes.
2. Desarrollo de experiencias de aprendizaje con material auténtico de la era digital.	a. diseñar o adaptar experiencias de aprendizaje relevantes que incorporan herramientas y recursos digitales. b. permitir a los estudiantes ser participantes activos en pro de sus objetivos, aprendizaje, y autoevaluación. c. adaptar las actividades para los diversos estilos de aprendizaje, estrategias, y habilidades con herramientas y recursos digitales. d. ofrecer diversos formatos de evaluaciones acumulativas en consonancia con el contenido y la tecnología.

3. Enseñar dando el ejemplo de las habilidades representativas de un profesional innovador en una sociedad global y digital.	a. demostrar el dominio de los sistemas de tecnología. b. colaborar usando herramientas y recursos digitales para apoyar el éxito estudiantil y la innovación. c. comunicarse usando los medios y formatos de la era digital. d. apoyar la investigación y el aprendizaje con el uso efectivo de herramientas digitales.
4. Promover responsabilidad digital y ética en el aprendizaje	a. enseñar el uso legal y ético de la información digital y la tecnología (derechos de autor, propiedad intelectual, y documentación adecuada de las fuentes). b. proporcionar acceso equitativo a las herramientas digitales c. promover interacciones sociales responsables (etiqueta digital). d. desarrollar modelo de comprensión cultural y una conciencia global mediante la participación de colegas y estudiantes de otras culturas con la era digital, la comunicación y herramientas de colaboración.
5. Participar en cursos de actualización profesional y liderazgo	a. participar en comunidades de aprendizaje a nivel local y global para explorar aplicaciones creativas de la tecnología con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. b. exhibición de liderazgo demostrando una actitud en pro del uso de la tecnología. c. reflexionar sobre la investigación actual y la práctica profesional para hacer un uso efectivo de los recursos existentes y nuevas herramientas digitales, en apoyo del aprendizaje del estudiante. d. contribuir a la vitalidad y auto-renovación de la profesión docente.

Fuente: NETS, 2008.

Según los estándares de los *Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers* (ACTFL/NCATE 2002), es esencial que los futuros maestros de lengua extranjera posean la competencia digital. Aunque no es un requisito que se exige para todos los cursos de lengua, es frecuente encontrar programas que muestran el sello de validación (ver Figura 3).



Figura 2. Sello de Credencial (tres niveles)

Fuente: ISTE NETS.

ISTE NETS proclama en su campaña la necesidad de educar a los educadores: “la sociedad está cambiando, la expectativas están cambiando, la enseñanza está cambiando, los educadores deben ser los líderes en el cambio”.

Al analizar la enseñanza de varios cursos en línea, particularmente en la enseñanza de lenguas, es evidente que el diseño e implementación de una clase virtual no es algo sencillo de diseñar e implementar; la enseñanza no se limita a transmitir un bloque de texto. El componente oral se convierte en un reto. Esto es un problema que puede generar frustración en el profesorado (Sánchez-Serrano, 2008). Algunos profesores manifiestan temor de ser reemplazados por un ordenador, y se resisten a incorporar las TIC en la enseñanza.

La rápida evolución de las TIC ha aumentado la demanda de aprendizaje de idiomas en entornos virtuales. Sin embargo, investigaciones recientes han indicado que en la actualidad muchos docentes de enseñanza virtual carecen de la comprensión teórica y práctica, y están aprendiendo en el trabajo sobre la marcha (Blomeyer (2005).

Es importante la reflexión sobre actitudes, preferencias y disposición a integrar tecnologías de información y comunicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje así como el trabajar en su propia alfabetización informática. Las instituciones educativas deben proveer los recursos para el entrenamiento adecuado para los profesores que enseñan en lí-

nea. La mayor dificultad de la incorporación de las TIC en la educación tiene que ver con el desarrollo de nuevas destrezas y la adquisición de nuevas creencias por parte del profesorado (Fullan y Stiegelbauer, 1991).

Competencia Digital

> Una educación que solo prime la memoria y el dominio de determinadas habilidades tiene cada vez menos sentido en este mundo complejo y cambiante. Debemos desarrollar en nuestros alumnos habilidades y competencias basadas en la complejidad. El conocimiento mal estructurado, poliédrico y en interacción, la enseñanza basada en problemas, el empleo de estrategias de narratividad, invitan al alumno a investigar, dialogar, re-construir la información y generar su propio aprendizaje, relevante y significativo (Aznárez y Callejón, 2006, p. 181).

La competencia digital implica el uso seguro y crítico de las TIC para el empleo, el aprendizaje, el desarrollo personal y participación en la sociedad. En el campo de la educación, la podemos definir como la habilidad de buscar, obtener, procesar y comunicar información para aprender. Por ende, requiere responsabilidad, autonomía, disciplina, organización, y sentido crítico para seleccionar materiales y fuentes. Esta habilidad se está haciendo indispensable para trabajar, vivir y aprender en la sociedad del conocimiento. Las herramientas y conocimientos para desarrollar las competencias digitales son saber manejar un ordenador, utilizar programas básicos en diversos formatos (audio, video, texto), comunicarse a través de redes sociales, utilizar correo electrónico, subir y bajar documentos de la red, etc.

Para integrar la competencia digital en el aula se requieren cinco puntos principales (Adell, 2008):

1. Acceso: aprender a utilizar la tecnología correctamente.
2. Adopción: apoyar una forma tradicional de enseñar y aprender.
3. Adaptación: integración en formas tradicionales de clase.
4. Apropiación: uso “colaborativo”, proyectos y situaciones necesa-

rias.

5.Innovación: descubrir nuevos usos de la tecnología y combinar diferentes modalidades.

La competencia digital es cada vez más importante, no sólo como una destreza por sí misma, sino como facilitadora de otras habilidades como aprender a aprender, trabajo en equipo, investigación, etc. La integración de las TIC en las aulas es imprescindible. Las destrezas que se necesitan en la sociedad hoy en día están cambiando rápidamente y los sistemas de educación tienen la responsabilidad de proveer la formación necesaria. La tecnología estimula la creatividad, provee soluciones específicas para diferentes estilos y problemas de aprendizaje y contribuye a la globalización.

Competencia Digital del Profesorado

De acuerdo con Hampel y Stickler (2005), la enseñanza de idiomas en línea requiere habilidades que son diferentes de las utilizadas en el aula. En su estudio hacen referencia a la pirámide de habilidades (ver *Figura 3*) Las habilidades digitales a las que hacen referencia son:

1. Conocimientos básicos de computación.

2. Competencia técnica para saber utilizar los programas de software.

3. Integración de las actividades tradicionales en la enseñanza en línea.

4. Crear un ambiente de socialización, interacción en la comunidad virtual.

5. Facilitar la competencia comunicativa.

6. Ser creativo y ofrecer opciones para los estudiantes.

7. Creación de un estilo propio.

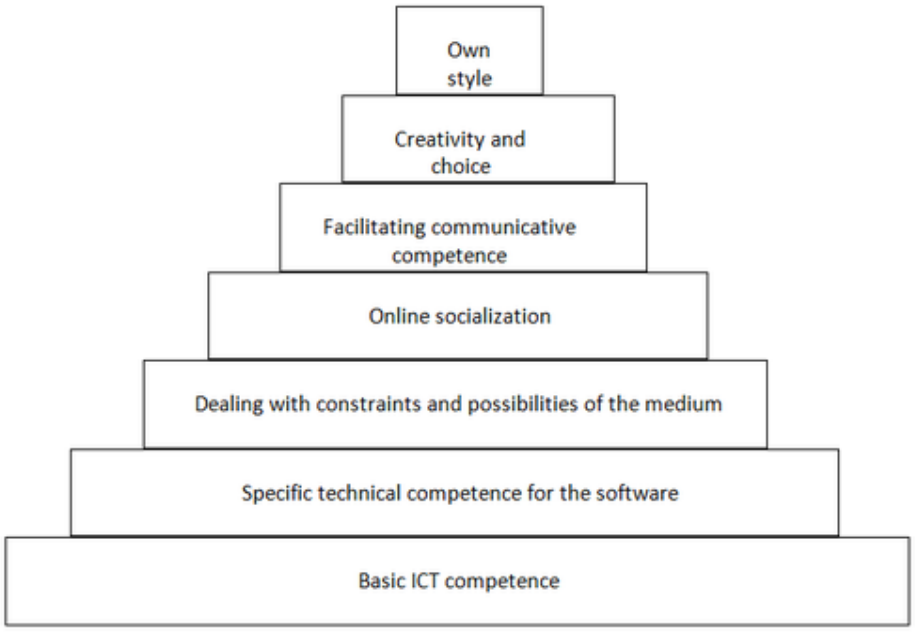


Figura 3. Pirámide de las Habilidades Digitales

Fuente: tomado de Hampel y Stickler (2005).

Bennett y Marsh (2002) mencionan la importancia de identificar diferencias y similitudes significativas entre la enseñanza en el aula y el aprendizaje en línea, identificar estrategias y técnicas para facilitar el aprendizaje en línea los estudiantes y ayudar a explotar las ventajas en relación con el aprendizaje independiente y colaborativo, así como la importancia de fomentar la comunidad para la socialización, la participación activa y la colaboración, ya que son igualmente importantes para la enseñanza en línea (Jones & Young, 2006; Hampel y Stickler, 2005; McLoughlin y Oliver, 1999).

> Ante la necesidad de adquirir y desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y predisposiciones en un mundo saturado de tecnologías digitales, parece fundamental el establecimiento de relaciones fructíferas entre los programa de formación inicial y permanente del profesorado (Sancho, Ornellas, et al., 2008, p. 20).

La competencia digital debe ser parte de la formación docente inicial y la formación constante para actualizarse. El profesorado necesita

aprender y mantenerse al día mediante el uso y la mejora de las TIC para que esta habilidad le ayude a adaptarse en su labor docente al estilo de aprendizaje de la nueva generación de estudiantes. Adquirir la competencia digital es de vital importancia para mejorar la enseñanza-aprendizaje y para colaborar y establecer intercambios con otros profesores. Como las tecnologías y sus usos evolucionan, el enfoque de la competencia digital debe ser también dinámico y constante.

Según Pujolà (2011), para activar la competencia digital para el aprendizaje de lenguas, debemos eliminar las restricciones. Él menciona como uno de los grandes problemas las políticas restrictivas de las instituciones para facilitar, mantener, y brindar entrenamiento de los recursos. Otra limitación que menciona tiene que ver con "perder miedo al control". En el caso del profesor, está causado por la inseguridad de sentir que los alumnos van a tener mayor conocimiento en el campo digital, de manera que como mecanismo de defensa, el profesor no emplea las TIC.

La mayor dificultad de la incorporación de las TIC en la educación tiene que ver con el desarrollo de nuevas destrezas y la adquisición de nuevas creencias por parte del profesorado (Fullan y Stiegelbauer, 1991). Es necesario que los docentes acepten las nuevas prácticas, así como las concepciones vinculadas al aprendizaje virtual. La capacitación formal en tecnología no garantiza la implementación práctica en la docencia, esto puede explicarse por las creencias del profesorado, o por el tiempo que implica el rediseño para cambiar el estilo de enseñanza que se tiene. Un estudio de Levy (1997) sugiere que debe haber un ajuste entre las filosofías de los docentes hacia la enseñanza y el aprendizaje. En esta misma línea, los profesores de lengua deciden aprender sobre las TIC o modificar sus prácticas cuando se presentan pruebas de los efectos positivos obtenidos, y cuando se puede desarrollar el conocimiento de la nueva práctica. Sin embargo. los docentes en el aula no pueden cambiar tan fácilmente su estilo de enseñanza para incorporar las TIC aún cuando estén convencidos que representan un avance potencial, especialmente

si no saben cómo hacerlo (Debski, 2000).

En el aprendizaje de las TIC y en la actualización de las herramientas, el profesorado no busca aprender lo que necesita para cumplir con su trabajo o las necesidades de los estudiantes. Los cursos de formación parecen tener poco impacto en las creencias del profesorado en su autoevaluación. En un estudio basado en el aprendizaje de las TIC, sólo el 22% de los futuros docentes valoraron su conocimiento al final del semestre por encima de la media, el mismo número se calificó por debajo de la media y el 25% no utilizó las TIC durante su primer año de docencia (Grau, 1996). A pesar de que este estudio tuvo lugar hace ya 15 años, la literatura parece indicar que la situación no ha cambiado en relación al aumento de la variedad del uso de las TIC en la enseñanza. Abdal-Haqq (1995) sostiene que los maestros no integran las TIC en los diseños de sus clases y en los planes de estudio debido a que la formación del profesorado a menudo se centra en simples aplicaciones, en lugar de en los multimedia y en las nuevas herramientas. McKinney y Jones (1999) señalan que con frecuencia los maestros no van más allá de la explotación lúdica, utilizando el Internet para juegos y actividades culturales. Lam (2000) comenta que los profesores de lengua no usan ordenadores en el aula, no porque sean tecnófobos, sino porque las instituciones educativas no apoyan la formación de profesores brindándoles el entrenamiento necesario para utilizar las herramientas que se espera deben emplear. Esta idea también la apoya Cuba (1996), quien señala que los defensores de la tecnología han pasado por alto realidades tales como la organización social y las limitaciones físicas de las aulas para el uso de tecnología. Este autor observa también que las innovaciones para resolver los problemas de productividad están definidos por quienes no son docentes.

Un estudio realizado por Langone, Wissick, Langone, y Ross (1998) encontró que la mayoría de los maestros aprendió a utilizar las TIC fuera de los cursos de capacitación. El Departamento de Educación concluyó en el año 2000 que la mayoría de los docentes utilizaba las TIC para su

preparación de materiales e informes, pero no para llevarla al aula. De aquí se deriva el énfasis puesto en fomentar la utilización de las TIC en la educación a todos los niveles. Se da el caso también de que aunque se dispone de computadoras no todos los docentes las utilizan (Becker, 2001; Pelgrum, 2001; Conlon and Simpson, 2003; Wilson; Notar y Yunker, 2003; Plomb et al., 2003), y cuando lo hacen suelen encontrar dificultades para modificar sus rutinas docentes y sus expectativas sobre la predisposición del alumnado para aprender (McClintock, 2000).

El entorno virtual permite extender las posibilidades de aprendizaje más allá del aula, así tanto como para clases presenciales como en línea.

> Hubo un tiempo en que los estilos pedagógicos y los métodos pretendían reproducir la realidad en el aula o, al menos, encontrar las analogías más cercanas a los hechos y fenómenos objeto de estudio. El actual entorno tecnológico, más allá de esto, nos permite ampliar el espacio donde se producen las interacciones acercándonos o alejándonos de nuestro objeto de conocimiento. Se hace pues necesaria la gestión estratégica que, sea con foros, chats o blogs, con wikis, redes sociales o podcast, o con cualquiera de los nuevos modos de generar microcontenidos, nos ayude a delimitar el lugar y magnitudes concretas de ese espacio, y nos acerque a los objetivos educativos planteados en cada momento del transcurso formativo (Javier Nó Sanchez, 2008).

En nuestra experiencia hemos visto una gran diferencia entre los recursos que las instituciones proveen para el aprendizaje. Coincidimos con Pujola (2011) con el hecho de que uno de los grandes obstáculos tienen que ver con las políticas restrictivas de las instituciones. Otro aspecto que se suma es el alto coste. Hay un gran desfase entre los recursos que poseen las instituciones. En las escuelas de secundaria podemos encontrar algunas equipadas con *Ipads* y ordenadores para cada alumno, y en otras, por el contrario, el ordenador de la oficina del educador debería estar en un museo o, en ocasiones, hay un ordenador que es compartido por varios docentes. Esto último, evidentemente, es un factor que limita la competencia digital de los docentes y de cómo se lleva a cabo la enseñanza en el aula. Hay instituciones donde cada aula tiene una pizarra digi-

tal *Smartboard*. Mientras que hay otras en las que el profesor de lengua no tiene aula y visita diferentes aulas con un carrito en el que lleva sus materiales de instrucción. Becker et al. (1999) reportó que un 84% de profesores de lengua en la enseñanza de primaria y secundaria no tenían ordenador en sus aulas. Seis años más tarde, Cummings (2005) realizó un estudio con maestros de español, y en su muestra, sólo un 8.9% reportó no tener ordenador en el aula, a un 61,4% se les requiere que la asistencia y las evaluaciones se realicen utilizando el ordenador. En su estudio, ella encontró un incremento en el uso pedagógico de las TIC, reportó un 71% de video digital en el aula y la utilización del Internet por parte de los maestros para el aprendizaje (ver *Cuadro 2*).

Cuadro 2. Uso de Internet para la Enseñanza por parte de Maestros de Español

Gramática	Vocabulario	Hablar	Escribir	Escuchar	Leer	Cultura
48,5%	49,8%	7,5%	31,3%	17,6%	63,8%	87,3%

Fuente: Cummings, 2005.

En un estudio cualitativo realizado con nueve profesores universitarios de los EE.UU e Inglaterra "*Training teachers for distance learning*", los resultados más significativos que compartieron los instructores al final del estudio fue la necesidad de ofrecer entrenamiento a futuros instructores en áreas como: el manejo de clases, horarios, demanda de respuesta por parte de los alumnos, el tiempo requerido para el diseño, la enseñanza, la evaluación y la comunicación. El mayor reto al que aludían los nueve profesores, fue la cantidad de tiempo requerida para la evaluación oral en tiempo síncrono, la cual realizaban semanalmente y les tomaba aproximadamente 2.5 horas, de diez a quince minutos por sesión con cada alumno (Sánchez-Serrano, 2008).

La Destreza Oral

En la enseñanza de lenguas destaca la trascendencia del dominio de las cuatro destrezas: hablar, escuchar, leer, escribir (*National Standards in Foreign Language Education Project*, 1999). Las últimas tres destrezas son a las que más tiempo se les dedica. Por su parte, la destreza oral representa un reto para el profesorado debido a la cantidad de tiempo que se requiere para evaluarla (Flewelling & Snyder 2005), y por las complicaciones de cómo evaluarla (Foster, Tonkyn, & Wigglesworth, 2000). En el aprendizaje de lenguas se fomenta la enseñanza de la destreza oral a partir del uso en situaciones comunicativas (Rosenblat, 1986; Marcos Marín y Sánchez, 1991 y Cassany, Luna y Sanz, 1994). Sin embardo, la destreza oral no es la que recibe más atención en el aula. A nivel universitario, durante el primer año a nivel elemental e intermedio se tiende a prestar más atención a la destreza oral, pero una vez que los alumnos pasan a nivel avanzado, el énfasis es en la literatura. Los estudios realizados muestran que el tiempo que se le dedica a la práctica oral en el aula es insuficiente, ya que no se brinda la cantidad de tiempo necesaria para que los alumnos puedan desarrollar la destreza oral (Donato y Brooks, 2004; Flewelling y Snyder, 2005; Polio y Zyzik, 2008). Esto se debe al énfasis puesto en la enseñanza de los postulados gramaticales, la valoración de las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura, y para lograr participación de todos los estudiantes. Con las cantidades actuales de alumnos por aula, no es posible dedicar tiempo para que todos intervengan de manera que el profesor pueda verificar la destreza oral de cada alumno, a esto también debemos añadir las creencias del profesorado. Cummings (2005) en su estudio de la utilización de tecnología para la enseñanza, obtiene resultados de tan sólo un 13% de docentes que cree en la utilización de las TIC para trabajar la destreza oral; ésta fue la que recibió menor valuación, seguida por la comprensión auditiva. No se pudo determinar si estos resultados tienen que ver con las prioridades de enseñanza de los docentes o si están determinados por no creer en los

recursos para hacerlo.

En el estudio mencionado anteriormente de los profesores universitarios de los EE.UU e Inglaterra "*Training teachers for distance learning*", a pesar de que el curso mencionaba poseer un énfasis comunicativo, uno de los profesores informó que la destreza oral fue la menos atendida (Sánchez-Serrano, 2008). Estudios anteriores obtuvieron resultados similares sobre el impedimento de trabajar la expresión oral con el uso de las TIC, más aún cuando no existían las herramientas apropiadas para fomentar la interacción y comunicación síncrona (Liu, Moore, Graham, Lee, 2003).

Entre las numerosas investigaciones sobre estilos de aprendizaje, queremos resaltar a Wakefield (2003) quien habla sobre diferentes porcentajes de retención en el aprendizaje:

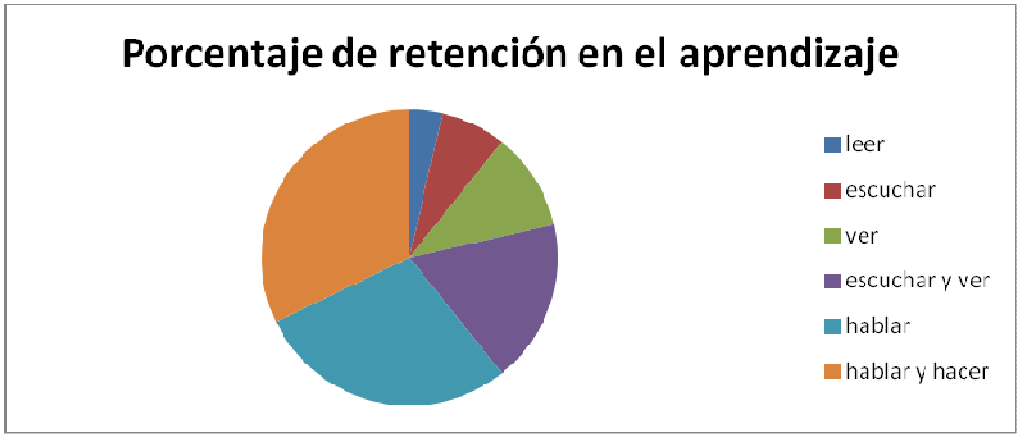


Figura 4. Distribución de la Retención en el Aprendizaje según las Destrezas

Fuente: tomado de Wakefield (2003).

Es evidente que los recursos de audio ayudan en el aprendizaje. Si logramos que los aprendientes hablen, estamos no solamente consiguiendo comunicación, sino ayudarles con la retención del vocabulario a mayor escala.

Nótese que elegimos el término "destreza oral" en este trabajo en vez de "expresión oral" porque es importante no solo el mero hecho de hablar, sino la habilidad, la capacidad de poder hacerlo. El dominio de las

macro-habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir (Arnáez, 2006), no deben tratarse aisladamente, ya que hay una relación implícita y relaciones entre ellas dependiendo de las competencias que deseamos obtener del alumno. Según un estudio llevado a cabo por dos investigadores de la Universidad de Georgia, los estudiantes consideran la destreza oral como la más importante de las cuatro destrezas (Swanson y Nolde, 2011).

Existen numerosos estudios para comparar los modelos de enseñanza virtual, presencial e híbrida, pero específicamente los estudios sobre la adquisición de la destreza oral en un entorno virtual, son pocos (Volle, 2005; LeLoup & Ponterio, 2003). La destreza oral es la que menos se toma en cuenta en el entorno virtual (Felix, 2002). En su estudio, los alumnos informan sobre la falta de práctica oral como la mayor desventaja de tomar la clase de manera virtual.

En nuestro estudio nos enfocamos en la destreza oral del habla, parte vital de la competencia oral: hablar, escuchar, conversar. Al enseñar en entornos virtuales, la producción oral del estudiante no se ve afectada por las limitaciones del aula.

Los factores a tener en cuenta que impactan sobre la expresión oral (*Cuadro 3*) resultan similares en un ambiente virtual.

Cuadro 3. Factores entre la Producción Oral y Escrita que promueven el Desarrollo de la Expresión Oral en un Entorno Virtual

Expresión oral - Factores a considerar
Psicológico
• Es un acto social. • Hay interacción, provoca una reacción entre los individuos. • Existe un contexto situacional. • Lo dicho no puede retraerse, pero es modificable.
Lingüístico
• Hay menor preocupación por la forma, es más importante hacerse entender. • El habla permite corrección, expansión, repetición. Ofrece mayor tolerancia que el lenguaje escrito.
Cognitivo
• Afecta la autoestima.

El hecho de crear tareas de expresión oral para realizarse virtualmente, permite que el alumno hable sin las limitaciones que se presentan habitualmente en una clase presencial. Hay una serie de ventajas:

1. No hay limitaciones temporales de las sesiones en horas y minutos. Los estudiantes pueden tomarse su tiempo a la hora de hablar, lo cual permite que se reduzca la ansiedad.

2. Cada estudiante puede ir a su propio ritmo, no va dictado por los diferentes estilos de aprendizaje que el profesor encuentra en el aula.

3. La sensación de vergüenza del alumno al cometer un error es menor con un ordenador que en el aula.

Las barreras afectivas como la ansiedad a la hora de hablar en público, o debido a la falta de fluidez o conocimiento del vocabulario, complican la producción oral en clase. Esta ansiedad puede convertirse en el principal obstáculo para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (MacIntyre, 1999). Los aspectos que provocan mayor ansiedad a la hora del aprendizaje de una lengua extranjera son tener que hablar con hablantes nativos o realizar una presentación en el aula (Woodrow, 2006). Ella recomienda crear actividades para evaluar la destreza oral que ofrezcan la posibilidad al alumno de realizarla fuera del aula.

Específicamente sobre la relación entre la ansiedad y la destreza oral, realizamos un estudio en el 2009 en el que contrastamos alumnos que realizaron una entrevista oral en persona (el grupo de control) y alumnos que realizaron la entrevista en una plataforma virtual (el grupo experimental); los resultados demostraron la preferencia de los estudiantes por no tener que hablar en clase, lo cual provoca inseguridad y ansiedad, como indicaron muchos de ellos. Durante las entrevistas, los alumnos mostraron signos de ansiedad, titubeo en la voz, nerviosismo, y algunos comentaron que no les gustaba tener que completar este proceso (Meier, 2010 n.o.). La presencia del filtro afectivo no ayuda a que el alumno comprenda y, por tanto, hace que cometa más errores.

Estos hechos nos llevan a analizar la teoría de Krashen.

Teoría del Filtro Afectivo de Krashen

Stephen Krashen (1985) sugiere la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje que respete la individualidad de los aprendientes. Su teoría establece que un estudiante con elevada tensión eleva su filtro afectivo, por lo que experimenta ansiedad, y esto le provoca bloqueo y sensación de incompetencia. Lo opuesto sucede cuando el filtro disminuye:

> Las personas adquieren una segunda lengua sólo si obtienen un *input* inteligible y si sus filtros afectivos están lo suficientemente bajos como para permitir que el *input* entre. Cuando los filtros están bajos y se presenta un *input* inteligible apropiado (y éste es comprendido), la adquisición es inevitable y no puede prevenirse, el órgano mental del lenguaje funciona automáticamente como cualquier otro órgano (Krashen, 1985, p. 17).

Krashen (1985) insiste en la importancia del filtro afectivo para que se produzca la adquisición de una lengua extranjera, es decir, para que la hipótesis del *input* (i+1) se cumpla, son necesarias unas condiciones afectivas óptimas. Para ello el aprendiente tiene que estar motivado, debe tener confianza y seguridad en sí mismo, estar relajado y evitar estados de ansiedad. Si no se cumplen estos requisitos, el filtro afectivo es alto, y dificulta o impide la adquisición. Por el contrario, si las condiciones afectivas del estudiante son favorables, el filtro afectivo es bajo y, de esta forma, el input se materializa en competencia adquirida.

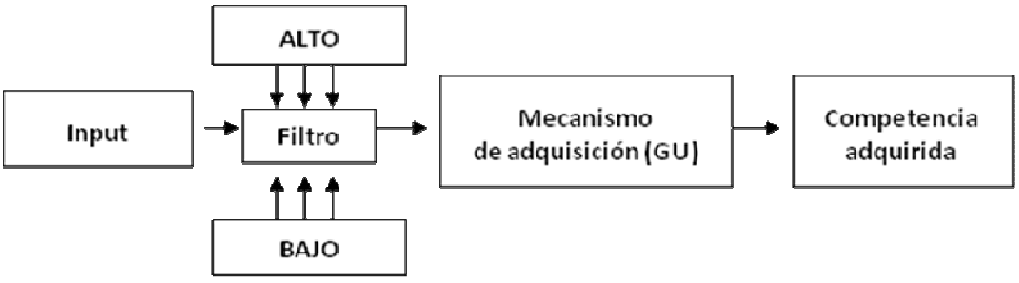


Figura 5. Hipótesis del Filtro Afectivo de Krashen

Fuente: tomado de Baralo (1998, p. 57).

Ateniéndonos a la hipótesis del filtro afectivo, podemos discurrir que lo mismo ocurre a la hora de la producción oral del estudiante. La actitud del aprendiente, junto con otros factores emotivos, influye positiva o negativamente en los procesos de adquisición y de aprendizaje. Desde el ámbito psicológico, el aprendizaje de una lengua provoca más ansiedad en el estudiante que otras asignaturas, ya que se ponen en juego las habilidades y capacidades del alumno. Especialmente en las tareas comunicativas, donde el estudiante debe comunicarse oralmente. Es importante que se sienta relajado y sin temor. El estudiante puede percibir una situación amenazadora en el aula frente a todos los compañeros y el profesor; esto ocurre en el marco cognoscitivo, donde se relaciona la capacidad de racionalización con los procesos mentales.

A la hora de realizar actividades orales en clase hay que tener cuidado con el tiempo que se le otorga a un estudiante para responder; en caso de estar frente a un alumno introvertido que experimenta ansiedad, el hecho de brindar más tiempo puede incrementar la frustración. (García, 2003). Esto no constituye un problema en línea. En un entorno virtual, el alumno, recurre a estrategias indirectas afectivas que son las que utiliza para trabajar con la lengua en una variedad de situaciones y para completar tareas, como el aumento de confianza en sí mismo, la reducción de ansiedad, la toma de un mayor número de riesgos y el poder descubrir actitudes y motivaciones en su aprendizaje (Oxford, 1990).

Plataformas Virtuales

Entre los aportes didácticos más relevantes que nos ofrece Internet para la enseñanza de lenguas, se encuentran las plataformas virtuales. Podemos definirlas como entornos virtuales donde se utiliza la tecnología para crear y desarrollar cursos o módulos didácticos en Internet. Las plataformas virtuales se utilizan en la actualidad como unidad de apoyo para clases presenciales, y como espacios principales para la enseñanza de

clases híbridas y clases en línea. Las grandes en educación (a nivel de todas las disciplinas) son Blackboard, Moodle, Angel, Wimba classroom, Sakai, entre otras.

Las plataformas que ofrecen espacios virtuales para la enseñanza de idiomas que incluimos en la encuesta son: "Language Labs" (MySpanishLab, MyFrenchLab, MyLatinLab, MyRussianLab, MyChineseLab, MyItalianLab), "VHL", "Quia", "Ilrn", "Centro", "Enlace", "Connect", "Desire to Learn", "Elluminate". Hay dos plataformas que promueven actividades orales de grabación que incluimos en el estudio: RIA – CLEAR (*Conversations 2.1, Audio drophouses, Mashups, etc.)* y SE (Speak Everywhere); ambos entornos ofrecen buenas posibilidades para que los instructores diseñen sus propias actividades para los estudiantes.

Al comenzar a escribir esta tesis, hace poco más de dos años y medio, no eran muchas las plataformas que ofrecían la mayoría de sus libros de manera virtual: "*e-books*". Hemos sido testigos de una transformación, ya que hoy en día, la mayoría de las editoriales ofrecen apoyo a los libros de texto en una plataforma virtual, y así mismo, tienen una versión digital. Las herramientas que las componen, por lo general son, zonas de trabajo, tareas, evaluaciones, tablón de anuncios, calendario, foros, chats, correo electrónico, etc. Así mismo, en el momento que comenzamos la investigación, los recursos que ofrecían las plataformas para trabajar la destreza oral eran limitados y eran muy pocas las plataformas que ofrecían la posibilidad de que los estudiantes pudieran grabar su voz o que los profesores pudieran crear sus actividades orales síncronas o asíncronas. Hoy en día, encontramos un aumento considerable de posibilidades para que los alumnos puedan realizar actividades orales, sobre todo asíncronas.

Dada esta situación, muchos profesores recurren al uso de aplicaciones de tecnologías de "*Web 2.0*" con el fin de crear actividades originales, con la posibilidad de mejorar la calidad de instrucción. Las herramientas de Web 2.0 se han desarrollado con la finalidad de promover colabo-

ración, interacción y comunicación de manera novedosa, en la que estas tecnologías pueden ser aprovechadas para transformar la experiencia educativa. Es importante utilizar recursos tecnológicos que apoyen la enseñanza de objetivos. La selección de las aplicaciones Web 2.0 deben estar justificadas al propósito de la actividad (*Figura 6*):

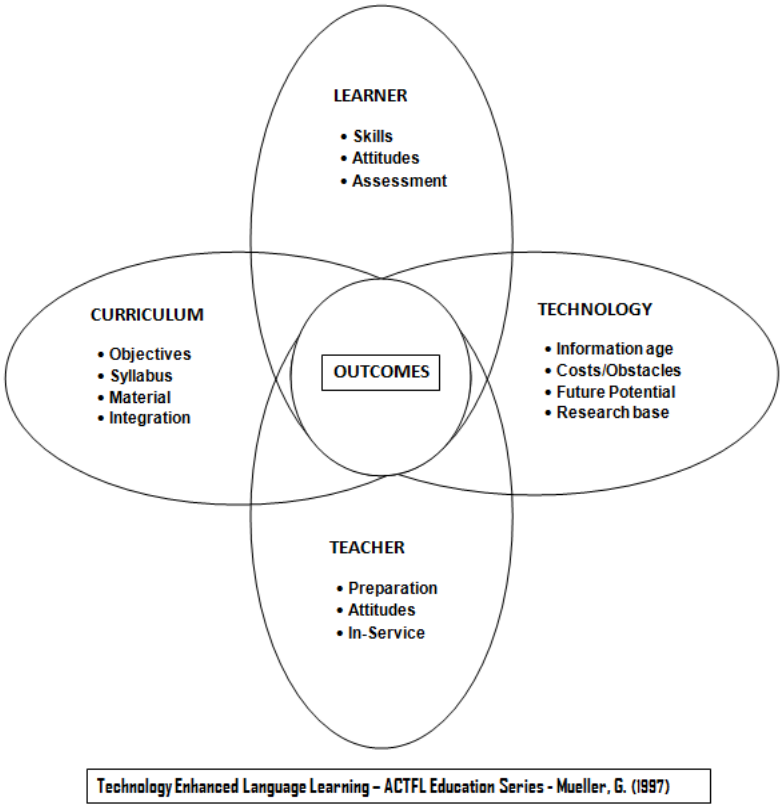


Figura 6. Los factores a tomarse en cuenta en la Creación de Actividades con las TIC

Fuente: tomado de Mueller (1997).

Puesto que, en términos generales, uno de los objetivos de esta investigación es analizar las aplicaciones de Web 2.0 que favorecen la adquisición de la destreza oral, dedicaremos a continuación un apartado para describir las herramientas.

Descripción de Web 2.0

> Los principios necesarios para el aprendizaje social y activo pueden ser atendidos en un formato en línea. Las herramientas Web 2.0 permiten a los instructores comunicarse e interactuar de una manera realista y ofrecer el mismo apoyo que en una clase presencial (Abras y Sunshine, 2008).

En los años 90 el uso de internet aún estaba definido por usuarios pasivos, el énfasis se ponía en la emisión de información. La web 2.0 de los años 2000 permite la interacción entre los usuarios de internet. Una de las primeras muestras es Wikipedia, una enciclopedia libre, abierta a la colaboración de todos, escrita por personas de todo el mundo que comienza en el 2001.

Hoy en día, si buscamos en Google la "definición de Web 2.0" aparecen más de 300 mil resultados en inglés y más de 60 mil en español. En 2005, Tim O'Reilly definió el concepto de Web 2.0 en una conferencia:

> La web como plataforma; datos como el *Intel Inside*; efectos de red conducidos por una arquitectura de participación; innovación y desarrolladores independientes; pequeños modelos de negocio capaces de re-difundir servicios y contenidos; el perpetuo beta; software por encima de un solo aparato.

El término Web 2.0 se refiere a una serie de aplicaciones y páginas de Internet que utilizan el conocimiento colectivo para proporcionar servicios interactivos en la red. El término Web 2.0 describe la segunda generación del internet que tiene el objetivo de colaborar con el fin de compartir información (Solomon y Schrum, 2011). Existen numerosas herramientas Web 2.0, si nos limitamos a las aplicaciones más populares que pueden utilizarse en educación, encontramos más de 100. En el sitio internet de "Edudemic, a finales de diciembre del 2011 aparecen 102 recomendaciones. En la lista del año 2010, aparecen 49. Para la enseñanza de lenguas, y específicamente de la destreza oral; hemos seleccionado las siguientes en el momento de realizar el estudio: Audacity, Eyejot, Vocaroo, VoiceThread, Voki, Wimba Pronto (Bb), Skype, y mensajería instantánea (AIM, Google Talk, MSN, o Yahoo Messenger). Las herramientas que tratamos en el estudio son gratuitas, y con la excepción de las que permi-

ten mensajería instantánea, Skype y Audacity, las demás no requieren la instalación de ningún programa en el ordenador.

Audacity (http://audacity.sourceforge.net/)

Es una herramienta gratuita de grabación de voz y edición de audio. Con Audacity pueden construirse archivos de audio a los que se conoce con el anglicismo: "*podcasts*". "*Podcasting*" se ha convertido en una de las prácticas más utilizadas en educación (Solomon y Schrum, 2011). Estos sirven como lecciones o material de apoyo, asímismo podemos utilizarlos para modelar, enseñar y practicar pronunciación, realizar guías de vocabulario: "*talking flashcards",* para repaso de conceptos, etc. Los alumnos pueden utilizar Audacity para diálogos, para crear proyectos y completar tareas, contar historias, realizar entrevistas, leer poesía, aprender refranes, etc. Audacity graba audio que puede archivarse en formato MP3, WAV, AIFF u Ogg. Los dos más comunes son los dos primeros. El programa es fácil de utilizar para principiantes, pero también ofrece posibilidades de grabación para profesionales, como editar bandas simultáneas de sonido, efectos, edición, etc.

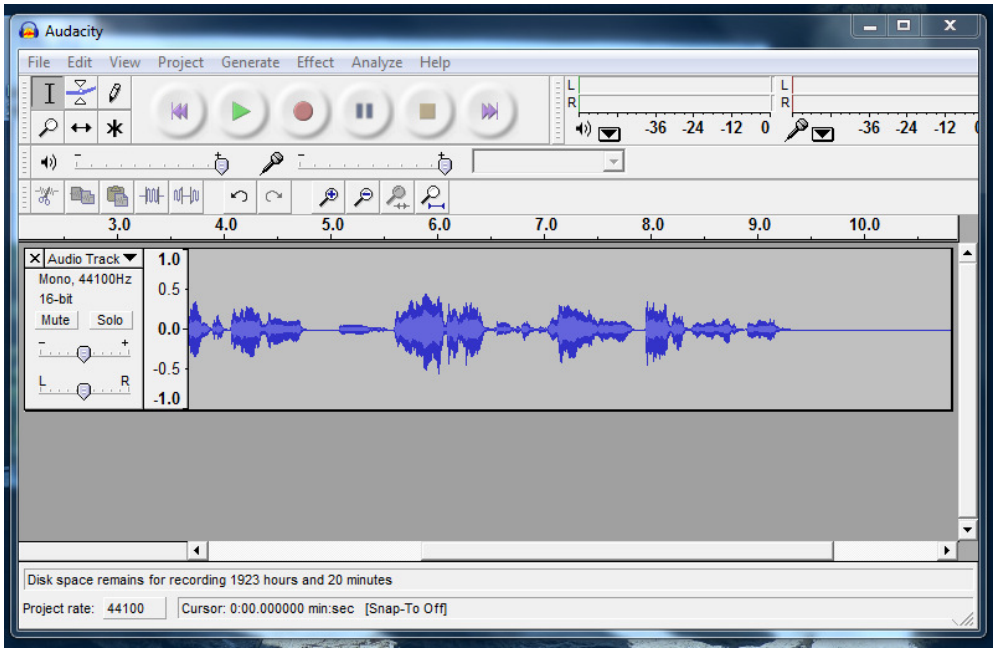


Figura 7. Aplicación de Audacity

Eyejot (http://www.eyejot.com)

Es una herramienta gratuita que ofrece la creación de video mensajes por correo electrónico. No requiere de ningún tipo de programas, y solo necesitamos una “webcam” y conexión al internet. Es una aplicación muy sencilla de usar. Eyejot permite crear mensajes que permiten interacción, al utilizarse la cámara es posible ver expresiones faciales, gestos, y tono de voz. Este es un recurso asíncrono, que ofrece muy buenas posibilidades para la comunicación constante con los alumnos. También sirve para ofrecer retroalimentación.

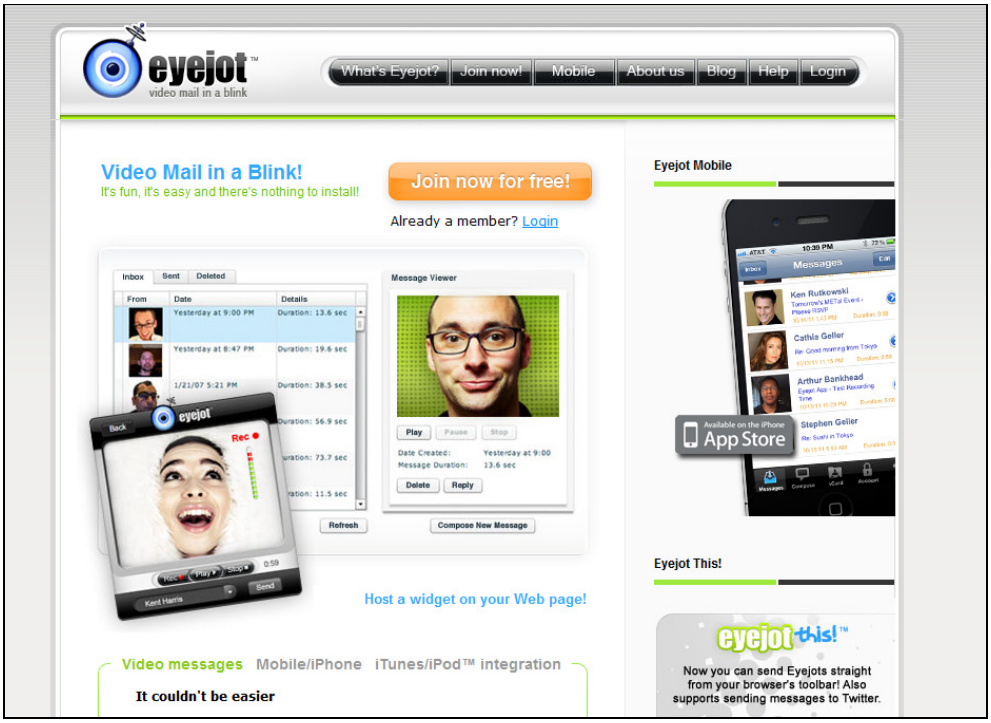


Figura 8. Página Principal de Eyejot

Al añadir la imagen en la comunicación con Eyejot, se crea mayor interacción en los mensajes entre estudiantes y profesores. Eyejot logra atraer la atención de los estudiantes de la era digital (Lillie, Liu y Kang, 2011). En el estudio realizado para el *American Journal of Business Education*, los autores recomiendan sustituir la comunicación de correo elec-

trónico de texto por Eyejot para mejorar la comunicación.

Vocaroo (http://www.vocaroo.com)

Es una herramienta gratuita que ofrece la creación de mensajes de audio por correo electrónico. No requiere la instalación en el ordenador de ningún programa, solo necesitamos un micrófono y conexión al internet. Es la aplicación más práctica y sencilla que conocemos. Vocaroo permite crear mensajes instantáneamente que permiten la comunicación asíncrona. Una vez que se graba el mensaje, se puede elegir enviarlo por correo electrónico o publicarlo como *podcast* en una página web. Este es un recurso que ofrece muy buenas posibilidades para la comunicación constante con los alumnos. Puede utilizarse para lecturas, dictados, proyectos, mensajes, anuncios, tareas y para ofrecer retroalimentación.



Figura 9. Página Principal de Vocaroo

Como puede verse en la *Figura 9*, esta herramienta es sumamente sencilla, ya que desde esta página, simplemente se graba, se añade la dirección del destinatario y del usuario. Permite escuchar la grabación para enviarla o rehacerla antes de enviarla.

Es una manera rápida de que los estudiantes puedan hablar, escucharse a sí mismos, practicar y comunicarse.

VoiceThread (http://www.voicethread.com)

VoiceThread fue creada por Ben Papell y Steve Muth en marzo del 2007 (Rad, 2007). A pesar de que no fue ideada originalmente con fines didácticos, la acogida fue tan positiva que los autores crearon la herramienta educacional que es hoy en día. VoiceThread es un entorno que fomenta la participación y colaboración de todos, creando una sensación de aula (Allison, 2008). Esta herramienta permite crear álbumes multimedia en los que se pueden insertar una variedad de documentos en diferentes formatos, imágenes, audio y vídeo. Se crea una conversación en la que los participantes pueden grabar comentarios de voz, con micrófono, a través de vídeo, o texto. VoiceThread ha logrado tener popularidad en el medio educativo. Ha sido adoptado por condados escolares y universidades. Ofrece amplias posibilidades para la enseñanza de idiomas.



Figura 10. Página Principal de VoiceThread

VoiceThread muestra a todos los usuarios de la clase que han dejado un comentario. Permite charla asíncrona.

El servicio es gratuito. Los profesores pueden crear un *VoiceThread* colocando una imagen y dando instrucciones en un comentario de voz, o por escrito, para que los estudiantes elaboren alrededor de la imagen. Los estudiantes pueden utilizar una *webcam* o un micrófono con otra imagen para hacer sus comentarios. Esto funciona de manera asíncrona. Puede por tanto utilizarse como una herramienta ideal para las charlas semanales de las clases virtuales (*discussion boards),* para presentación de contenido (por ejemplo presentación de un powerpoint que el instructor narra), para práctica semanal de vocabulario y conceptos gramaticales, también puede ser asignado para proyectos entre los estudiantes a manera de diálogo.

Voki (http://www.voki.com)

Permite la creación de avatares. A pesar de que tienen la posibilidad de transformar texto a voz, la característica principal que deseamos enfatizar en este trabajo; es que permite grabar. La creación del avatar incorpora una serie de elementos creativos, se puede elegir entre una gran variedad de personajes, se les puede modificar su aspecto y vestimenta.



Figura 11. Página Principal de Voki

A los estudiantes parece gustarles la posibilidad de crear una diferente imagen a la que pueden añadirle voz. Tiende a disminuir la aprehensión de hablar frente a la cámara. Es una buena herramienta para ser utilizada tanto por instructores como por alumnos para la creación de anuncios y mensajes breves en general. Permite grabar mensajes de un minuto de duración.

Mensajería Instantánea

Wimba Pronto (Blackboard IM) – Herramienta Educativa

Es un entorno virtual de colaboración y mensajería instantánea que permite intercambios de audio y vídeo para la comunicación. Permite realizar comunicaciones de voz a través de Internet y charlas en tiempo real en ambos sentidos. Recientemente la empresa Blackboard adquirió a Elluminate y a Wimba, por lo que ahora se denomina BlackBoard Collaborate Instant Messaging. Wimba es un elemento que varias plataformas comienzan a ofrecer como un elemento añadido.

Wimba Pronto abre una ventanilla que muestra automáticamente a todos los usuarios (estudiantes inscritos en el curso) que están en línea en el momento de entrar en la plataforma. La plataforma consta de un programa de "*chat*" en el que los estudiantes pueden comunicarse en tiempo real, conversando entre sí utilizando un micrófono (véase figura 10). Wimba también permite el uso de una cámara y tiene *chat* tradicional con texto. Esto crea la oportunidad para que el instructor pueda hacer presentaciones de contenido en tiempo real y mantener horas de oficina para clases virtuales.

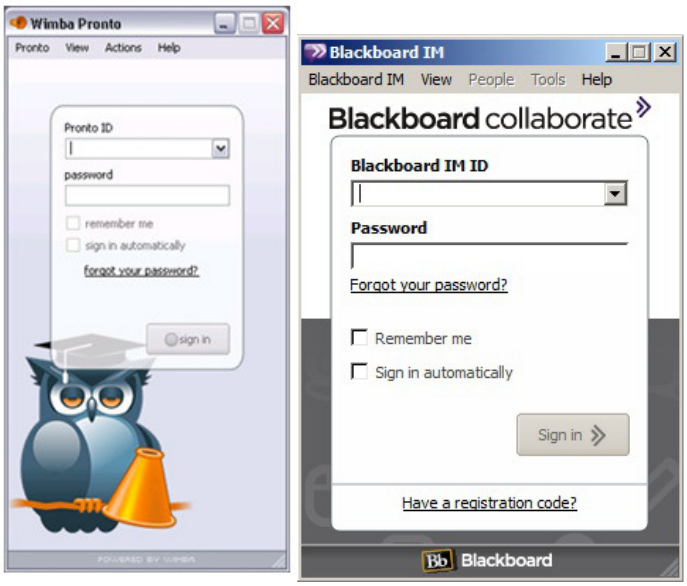


Figura 12. Paquete Wimba Pronto

Wimba Pronto, ahora Blackboard IM, abre una ventanilla que muestra a todos los usuarios de la clase que se encuentran en línea. Permite charla en tiempo real en ambos sentidos.

Esta herramienta facilita la comunicación, entrevistas orales, instrucción vocal, la práctica, colaboración, tutoría y evaluación, de manera sencilla y segura. Es una de las más utilizadas para llevar a cabo exámenes orales utilizando la cámara de vídeo.

Skype, Google Chat, Yahoo Messenger, AIM (VoIP)

Programas de mensajería instantánea VoIP (Voz sobre Protocolo de Internet), hacen posible que la señal de voz viaje a través de Internet. Estos programas son los más conocidos de intercambio social. Todos permiten "chatear" (mantener una conversación mediante el intercambio de mensajes electrónicos) que de acuerdo al diccionario Panhispánico de dudas, es el verbo derivado de "chat" anglicismo que significa charla. La comunicación ocurre de forma síncrona entre dos o más personas a través de Internet. La conversación puede realizarse con audio o video.

La desventaja de esta herramienta es que al ser de conectividad so-

cial (no limitados a un entorno académico), puede ofrecer distracciones mientras se efectúa la comunicación. Skype es una aplicación que permite llamadas y videoconferencias gratuitas, también es posible recibir llamadas desde teléfonos fijos y móviles.

Los demás programas como Yahoo Messenger, MSN Messenger, Google Talk, AIM entre otros, son todos programas gratuitos que permiten la comunicación oral con los estudiantes y ofrecen soluciones para realizar evaluaciones orales en tiempo real. Estas herramientas, son una pequeña muestra de las TICs disponibles para los educadores de lenguas extranjeras que pueden adoptarse con inmediatez y a un bajo coste (Swanson y Nolde, 2011).

Modalidad Híbrida de Enseñanza

La clase híbrida o "*blended*" como también se le conoce, ofrece un número de encuentros presenciales y el resto se lleva a cabo en línea. No existen pautas específicas y cada institución diseña los requisitos de horas presenciales. Por lo general, la mayoría de las clases se reúnen la mitad de horas en persona y ls presentación de material y realización de contenidos escritos se lleva a cabo en la plataforma.

El aumento en la oferta de clases virtuales se ha visto favorecido con un gran número de libros electrónicos disponibles para la enseñanza de segundas lenguas, así como la oferta de plataformas de bajo coste. Esto ha hecho que muchas instituciones hayan optado por el formato virtual para abastecer la demanda de clases (Godwin-Jones, 2003).

Falce-Robinson[3] (2010) refiriéndose a las diferentes modalidades presencial y en línea; comenta que la enseñanza híbrida ofrece lo mejor de ambos mundos, pero que la dificultad radica en lograr que los profeso-

[3] Conversación telefónica durante un "webinar" de McGraw Hill sobre los aspectos de plataformas virtuales para la enseñanza virtual e híbrida. La profesora directora de departamento de español de UCLA Juliett FalcRobinson brindó comrentarios basa en su amplia experiencia como directoira de lenguas en Arizona y California.

res se limiten a llevar a cabo la parte comunicativa en el aula y resistan la tentación de presentar contenido en clase. Lo más difícil es lograr que los alumnos entiendan que en el nuevo formato deben prepararse para usar el lenguaje al llegar al aula.

MARCO DE INVESTIGACIÓN

Metodología

Esta investigación corresponde a un estudio no experimental *ex post facto* de campo, de nivel exploratorio-descriptivo, sobre una muestra autoseleccionada de 171 sujetos en corte transversal único, a la cual se aplicó un cuestionario mixto autoadministrado de 35 ítems, tanto cerrados como semicerrados. Aparte de la frecuencia de respuesta de cada ítem, presentada en forma tabular y gráfica, se efectuaron análisis de diferencias de media, de varianza, correlacional y factorial, que permitieron establecer patrones de respuesta significativos.

El cuestionario como instrumento para recoger data, es uno de los métodos más utilizados en la investigación de segundas lenguas (Dörnyei, 2003). Al no conseguir en la literatura revisada un instrumento idóneo para cubrir los objetivos de esta investigación, se elaboró uno a medida, con preguntas dicotómicas y de alternativas múltiples, tanto no excluyentes como mutuamente excluyentes, en su mayoría de nivel de medida ordinal en escala tipo Likert.

El campo de la tecnología es cambiante y la recolección de los datos en un estudio de esta naturaleza debe realizarse rápida y eficientemente, razón por la cual se optó por aplicar el cuestionario en línea a través de la plataforma *SurveyMonkey* (www.surveymonkey.com). Se envió múltiples invitaciones por correo electrónico a profesores y departamentos de lengua de universidades y *colleges* de todo el país; así mismo, se publicó solicitudes de participación en listados de correo de asociaciones de lengua extranjera.

El cuestionario estuvo disponible en la red durante siete semanas,

desde mediados de septiembre hasta principios de noviembre de 2011. La muestra de participantes obtenida incluye sujetos de diferentes estados, universidades y *colleges* públicos y privados de Estados Unidos. Aunque se obtuvo respuesta de 287 profesores universitarios de lenguas, solamente 193 pudieron participar al cumplir con el requisito de haber enseñado al menos un idioma de manera virtual, y de éstos a su vez, solamente 171 contestaron total o parcialmente el resto de las preguntas del cuestionario aparte del ítem 1, que fue incluido específicamente para filtrar a los sujetos válidos.

A efectos del análisis correlacional y factorial, se convirtieron las respuestas de los sujetos con el fin de obtener variables analíticas relevantes, para lo cual se utilizó la hoja de cálculo *Excel*. La totalidad del análisis estadístico se realizó mediante el *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), en su versión 13.0 para estudiantes.

Ya que el cuestionario incluyó algunas alternativas para respuestas abiertas, se realizó un análisis cualitativo de estas últimas.

Instrumento

Como ya se señaló, el instrumento utilizado es un cuestionario que fue publicado en línea, debido a su versatilidad y por el ahorro de tiempo en su administración y en la recogida de datos. Este instrumento se elaboró con base en la revisión de la literatura, particularmente de los estudios de investigación que emplearon cuestionarios en el campo educativo, la enseñanza de lenguas y el uso de tecnologías de información y comunicación en la enseñanza. Los primeros planteamientos para las preguntas se originaron en la observación de las prácticas docentes de colegas y profesionales durante sesiones de entrenamiento y en conferencias. Esto llevó a realizar entrevistas informales a profesores de lengua, lo cual ayu-

dó con la creación de las respuestas a incluirse en el cuestionario; procedimiento este avalado por la opinión de autores como Dörnyei (2003).

Utilizando el servicio en línea de *SurveyMonkey*, se creó un primer cuestionario de 38 preguntas, al que se podía acceder a través de un enlace. Esta empresa permite elegir plantillas totalmente flexibles para realizar la encuesta de manera individualizada y elegir el formato que se considere más apropiado. Antes de realizar el estudio piloto, se consultó con un especialista para que revisara el formato y pudiera corroborar la validez del instrumento a la hora de medir las variables. No se encontraron inconsistencias. Se envió entonces invitaciones por correo electrónico a profesores de varias universidades y *college*, obteniéndose 31 respuestas.

Para la creación del cuestionario se analizó algunas referencias para evaluar modelos, ítems y formato. La mayoría de las preguntas han sido creación propia de la autora de este estudio, ya que como ya se señaló no se encontró otro similar que permitiese cubrir los objetivos de esta investigación. Dos cuestionarios relevantes que sirvieron de guía fueron los utilizados por Hohlfeld, Barron y Hernández (2007) (University of South Florida) en su estudio: “Development and Validation of the Teachers’ Perceptions of Computers Survey”, y el de Cummings (2005): “Administrative and Pedagogical Uses of Computers in Foreign Language Classrooms: A Survey of Spanish Teachers’ Beliefs and Practices”. Se contactó a los autores, quienes aprobaron la utilización como guía de sus formatos de encuesta. El estudio de Hohfeld et al. (2007), específicamente emplea un cuestionario para valorar las percepciones de los educadores hacia la utilización de ordenadores y las TIC, de ese estudio se tomó tres preguntas como referencia. También se tomaron algunas referencias del cuestionario de Cummings (2005).

Cuadro 4. Preguntas del Cuestionario de Hohfeld et al. (2007) tomadas como Referencia para este Estudio

	"Development and Validation of the Teachers' Perceptions of Computers Survey"	Cuestionario de este estudio
Pregunta tres	For the following items please select the one response that best reflects the extent to which you've acquired technology skills from the following sources. 1 2 3 4 5 (not at all) (to a small extent) (to a moderate extent) (to a great extent) (entirely) 1. As part of your undergraduate coursework 2. As part of your graduate coursework 3. Inservice courses / workshops 4. Independent learning (e.g., online tutorials or books) 5. Interaction with other faculty / staff (formal or informal mentoring program)	¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales? 1 2 3 4 (para nada) (un poco) (algo) (bastante) A. Estudios universitarios B. Cursos y talleres C. Aprendizaje independiente D. Tutorías formales o informales (ayuda de colegas) E. Otro Comentarios
Comentarios: Se modificó la escala Likert eliminando el valor 5 "completamente". Se combinó estudios a nivel de licenciatura y graduados en una sola clasificación: "estudios universitarios". Se incluyó una casilla para "otros" y para que pudieran añadirse comentarios en caso de no ser ninguno de los casos citados.		
Pregunta cuatro	1 2 3 4 5 (strongly disagree) (disagree) (neutral) (agree) (strongly agree) 1. I have had adequate training in technology use. 2. I use computers effectively in my classroom. 3. I believe that technology enhances my teaching. 4. I believe that **student use** of technology enhances student performance. 5. I believe that **my use** of technology enhances student performance. 6. I feel prepared to use laptop computers in my classroom. 7. I feel prepared to create rubrics to assess multimedia projects. 8. I feel prepared to guide other teachers in planning and implementing lessons that incorporate technology. 9. I feel comfortable using computers for classroom instruction. 10. I feel comfortable assigning multimedia projects to students.	Por favor, seleccione su nivel de acuerdo en su caso, con el uso de las TIC: 1 2 3 4 5 (muy en desacuerdo) (en desacuerdo) (neutral) (en acuerdo) (muy en acuerdo) A. He tenido suficiente entrenamiento B. Las TIC mejoran mi enseñanza. C. Soy competente y diestro utilizando las TIC D. Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC
Comentarios: Se eliminó las preguntas que se refieren al uso de los ordenadores o tecnología en el aula (2,6,9); por lo que el presente estudio refleja: 1=A, 3=B, 8=D . Los puntos 4, 5 y 7 no fueron utilizados.		

Pregunta seis	To what extent do you think the following types of technology education would be beneficial to you? 1 2 3 4 5 (not at all) (to a small extent) (to a moderate extent) (to a great extent) (entirely) 6. Introductory computer skills 7. Specific applications (spreadsheet, desktop publishing, etc) 8. Specialized training on integrating technology into the classroom. How many hours of technology training have you had in the past year?	¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas? 1 2 3 4 (para nada) (un poco) (algo) (bastante) A. Aplicaciones específicas (Powerpoint , Excel, etc.) B. Uso de las herramientas "Web 2.0"
Comentarios: Se modificó la escala Likert eliminando el valor 5 "completamente". Se eliminó la respuesta "conocimientos básicos elementales". La pregunta de respuesta abierta: How *many hours of technology training have you had in the past year?,* se incluyó como una pregunta independiente: ¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación) / A. Menos de una B. 1-3 C. 3-6 D. 6-10 E. 10+		

Cuadro 5. Preguntas del Cuestionario de Cummings (2005) tomadas como Referencia para este Estudio

	"*Administrative and Pedagogical Uses of Computers in Foreign Language Classrooms: A Survey of Spanish Teachers' Beliefs and Practices*".	Cuestionario de este Estudio
Pregunta 26	B7. I worry that my students will use Internet resources such as online translators to do their tasks for them. B13. My experiences with computers have been positive. B18. Managing a classroom of students on computers is more difficult than managing a classroom of students without computers.	Mis percepciones sobre mis clases virtuales. 1 2 3 4 5 (muy en desacuerdo) (en desacuerdo) (neutral) (en acuerdo) (muy en acuerdo) A. Me preocupa que mis alumnos usan traductores en línea para hacer sus tareas B. La enseñanza y manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial C. La evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial Comentarios
Comentarios: Los puntos B7, B13 y B18 son partes de una pregunta con 18 puntos sobre percepciones (escala Likert) que se refiere al uso del ordenador a nivel administrativo y pedagógico. Estos tres puntos son los que se utilizó en el cuestionario de este estudio.		
Pregunta 27	Please tell how beneficial you believe computers are for learning the following: 1 2 3 4 5 (not at all) (slightly beneficial) (to a moderate extent) (to a great extent) A. Grammar B. Vocabulary	¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación? 1 2 3 4 (para nada) (un poco) (algo) (bastante) A. Gramática

	C. Speaking D. Writing E. Listening F. Reading G. Culture	B. Vocabulario C. Habla D. Escritura E. Escucha F. Lectura G. Cultura H. Pragmática I. Otro Comentarios
Comentarios: Se añadió "pragmática" y una casilla para "otros" para que se pudiesen añadir comentarios en caso de no ser ninguna de las alternativas enumeradas.		

Estudio Piloto

Tras elaborar la primera versión del cuestionario (ver Anexo A), y después de obtener 31 respuestas para la realización de la evaluación piloto, a finales del mes de mayo de 2011 se envió una serie de invitaciones a varios instructores y profesores del país para que tomaran el cuestionario y aportaran retroalimentación. Para tratar de controlar posibles limitaciones del estudio piloto, el muestreo fue casual, el cuestionario fue voluntario y anónimo, el único criterio de selección fue que el profesor enseñara o hubiera enseñado una lengua extranjera de manera virtual.

Entre los participantes en esta fase, se cuentan profesores que llevan una larga trayectoria de enseñanza virtual y son expertos en la materia. Autores, conferenciantes, instructores con una amplia variedad de experiencia con las TIC, años de enseñanza y de formación académica. Así mismo, se contó con la participación de profesores inexpertos que enseñaban clases virtuales por primera vez. A finales de julio, se logró reunir 31 cuestionarios completamente contestados, procediéndose con ello a revisar el instrumento. Algunos de los participantes, al ser conscientes de que estaban participando en el estudio piloto, respondieron a la invitación de aportar comentarios.

Las respuestas, comentarios y consejos de los participantes y expertos en este estudio, ayudaron a realizar los siguientes cambios:

1. Incluir una primera cláusula identificando la universidad donde se

está realizando la tesis doctoral, y mencionar la cláusula de consentimiento de participación en el estudio.

2. Reducir el número de preguntas y diseño. Mostar una barra indicativa del avance en el cuestionario.

3. A pesar de que la introducción señalaba que el cuestionario era solamente para profesores que enseñan virtualmente, hubo un participante que nunca ha enseñado clases en línea, el cual se omitió de este análisis. Es por esto que en la versión final, se incluyó como la primera pregunta para garantizar que los participantes han tenido experiencia en la enseñanza virtual en línea. Al responder no, la persona queda automáticamente descalificada para el estudio.

4. Añadir las plataformas Angel, en línea VHL, Desire2 Learn y Connect en las plataformas de enseñanza. Así mismo, para reducir el número de preguntas, se combinó dos preguntas en una (plataforma principal y secundaria).

5. La pregunta 6 del cuestionario: "*To what extent do you think the following types of technology education would be beneficial to you*?" resultó muy técnica y de la manera que estuvo redactada en el piloto, parecía medir si el objetivo de aprender con tecnología se refiere al diseño tecnológico de módulos más que al diseño práctico de actividades, así que se cambio por esta otra: "¿En qué medida cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?".

6. En la segunda página, la primera pregunta obtuvo el mayor número de respuestas en "Otro", pero no ofrecía la posibilidad de especificar qué herramientas eran las utilizadas. Se añadió por ello la posibilidad de ofrecer una respuesta detallada.

7. En la quinta página, Eyejot no obtuvo ninguna respuesta y lo mismo ocurrió con Vocaroo, por lo que en el cuestionario final se combinaron.

8. La frecuencia de uso para las preguntas sobre el empleo de herramientas Web 2.0 necesitaba un mayor rango de intervalo*: "not at all, once per semester, once a month, several times a month, once a week,*

several times a week, everyday".

9. En la pregunta 21, dos de los participantes comentaron que la escala de valores no se relacionaba bien con la pregunta. Seis participantes omitieron respuestas a esta pregunta: "*How do you provide oral practice in your online class*?" (strongly disagree - disagree - neutral - agree - strongly agree): (a) "My virtual platform doesn't have oral practice for the students. I'm not aware if my virtual platform offers oral practice". (b) "I don't assign speaking activities that are not graded automatically". (c) "I assign activities of the virtual platform (graded automatically)". (d) "I create my own activities, I use Web 2.0 tools". Por esta razón se decidió reformular los conceptos de manera más específica: (a) "Asigno actividades de la plataforma". (b) "Creo módulos orales para enseñar pronunciación, entonación". (c) "Yo enfatizo la producción oral de mis alumnos".

10. En la pregunta 22, se hizo necesario separar los conceptos y tener tres posibles respuestas en vez de dos, quedando así: (a) "Asigno actividades para que el alumno hable de la plataforma principal o secundaria". (b) "Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta". (c) "No evalúo la destreza oral".

11. En la página de perfil del educador, pregunta 28, se eliminó el valor "*unfamiliar*", ya que no es relevante.

Se reorganizó el orden de las preguntas de manera que se relacionaran mejor con el contenido. Tras hacer las correcciones del estudio piloto, se elaboró una segunda versión (ver Anexo B), la cual fue enviada a tres expertos, recibiéndose las siguientes sugerencias, que fueron adoptadas:

1. En la pregunta 2, añadir la plataforma Elluminate.

2. En la pregunta 3, modificar la escala de valores del término "completamente" a "bastante".

3. En la pregunta 5, añadir entre paréntesis la aclaratoria (excluyendo la autoformación).

4. En la pregunta 8, modificar la posibilidad de frecuencias en las

respuestas. Originalmente se tenía “una vez por semestre”, y la próxima clasificación era “una vez por mes”, por lo que se añadió “varias veces por semestre”.

5. En la pregunta 21, en vez de utilizar una tabla de respuestas con escala tipo Likert que incluía el grado de acuerdo o desacuerdo con una posibilidad de “Neutral”, que no ofrecía respuestas precisas; cambiar a la dicotomía de verdadero/falso, para tener respuestas más claras. Esta pregunta, clave para contestar una cuestión fundamental del estudio, tuvo durante la fase piloto una escala de respuestas.

6. En la pregunta 27, añadir “pragmática”.

7. Se optó por seguir la recomendación de dos de los expertos de incluir no solamente una posibilidad de “otro” en todas las respuestas, sino además crear un campo específico para aceptar comentarios.

Finalmente, se elaboró la tercera versión del instrumento, que fue la que se utilizó en la investigación (ver Anexos C y D).

Validez y Confiabilidad

Considerando el carácter exploratorio de este estudio, se busca con el cuestionario conocer diferentes aspectos relacionados con la variable central de la investigación: *Uso de las herramientas web 2.0 en la enseñanza virtual de la destreza oral en cursos de segundas lenguas por parte del profesorado universitario estadounidense*. Esta variable se operacionaliza a través de las preguntas del estudio ya señaladas en la Introducción de este trabajo, excepto la número 6, que busca explorar posibles relaciones funcionales entre la variable enunciada y algunas características demográficas de los profesores que participaron en este estudio.

Como el cuestionario está diseñado para medir diferentes aspectos (dimensiones, indicadores, sub-variables) de la variable antes señalada, cada uno de ellos debe someterse a una validación separada, puesto que no existe una única escala subyacente a todos los ítems.

Por las características del cuestionario (cantidad de preguntas por

cada dimensión, nivel de medida de cada ítem, escala utilizada en cada ítem, etc.) no puede estimarse la validez del mismo mediante la técnica de validez de constructo (análisis factorial), ni de criterio (análisis de correlación con otras mediciones de la variable que presuntamente mide el instrumento, ya que son varias y no una sola).

Por lo tanto, solamente hay dos posibles formas de hacer la validación: validez de contenido y/o validación por jueces expertos. Por su mayor coherencia con la revisión de la literatura, se optó por la *validez de contenido*, que exigió la elaboración de una tabla de especificaciones del cuestionario (ver Anexo E), partiendo de cada objetivo de conocimiento (pregunta de investigación) y asociando a cada uno de ellos los ítems del cuestionario que proporcionan dicho conocimiento o información. Luego, de manera cualitativa, se asoció cada ítem vinculándolo de manera lógica con el aspecto que pretende medir (el conocimiento o información que debe suministrar en relación con el objetivo o pregunta de investigación para el cual fue incluido en el cuestionario). Con ese análisis se pudo dar cuenta de la validez de contenido del instrumento.

De manera resumida, se presenta en el *Cuadro 6* los ítems del cuestionario clasificados según la pregunta de investigación a la cual se asocian por su contenido. Dichas preguntas ya fueron presentadas en la Introducción, pero para mayor facilidad en la lectura del cuadro, a continuación se enumeran nuevamente:

1. ¿Cuál es el nivel de competencia digital desarrollado por el profesorado?

2. ¿Qué variedad de recursos utiliza el profesorado para la enseñanza de la destreza oral?

3. ¿En qué medida enseña el profesorado la destreza oral de manera virtual?

4. ¿En qué medida utiliza el profesorado la variedad de recursos disponibles para la enseñanza de la destreza oral?

5. ¿De qué manera evalúa el profesorado la destreza oral adquirida

por los alumnos mediante la enseñanza virtual?

6. ¿Está motivado el profesorado con el tema de la enseñanza virtual de la destreza oral?

7. ¿Influyen las variables nominales (sexo, edad, nivel de educación, experiencia) en el uso de las TIC por parte del profesorado?

Cuadro 6. Ítems del Cuestionario que responden a las Preguntas de Investigación

Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7
3 – 4 – 5 – 28	2 - 7 – 9 - 11 – 13 - 15 - 17	2- 6 – 7 – 8 – 9 – 10 – 11 – 12 – 13 – 14 – 15 – 16 – 17 – 23 - 34	18 – 19 – 20 21 -22 - 25	18 – 20 - 21	30 31 – 32 – 33 - 34	26 – 27

Las variables que se construyó para el análisis de correlación y factorial (ver explicación más adelante), sirvieron para calcular la confiabilidad del instrumento de medida. La misma se determinó por el método de consistencia interna, mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach entre diferentes subconjuntos de variables que lógicamente deberían medir lo mismo. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Cuadro 7. Confiabilidad del Instrumento de Medida

SPSS Reliability Analysis				CONFIABILIDAD		
Dimensión	Variables	Alpha de Cronbach	N	ALTA	MEDIA	BAJA
Destreza / Experticia en el uso de las TIC	3B, 4B, 28A	0,560	157		X	
Experticia en el uso de las TIC	4B, 28A	0,607	157	X		
Uso de herramientas para la comunicación oral síncrona	7A, 8C	0,185	164			X
Uso de VoiceThread para la enseñanza mediante las TIC	9A, 10C	0,973	160	X		
Uso de Audacity para la enseñanza mediante las TIC	11A, 12C	0,986	159	X		
Uso de Eyejot y/o Vocaroo para la Enseñanza mediante	13A, 14B	1,000	159	X		

SPSS Reliability Analysis				CONFIABILIDAD		
Dimensión	Variables	Alpha de Cronbach	N	ALTA	MEDIA	BAJA
las TIC						
Uso de Voki para la Enseñanza mediante las TIC	15A, 16B	0,957	159	X		
Asignación de tareas orales en la enseñanza mediante las TIC	19A, 20B, 20C	0,924	159	X		
Uso intensivo de las TIC para la enseñanza de la destreza oral	20A, 21A	0,480	159			
Suministro de Retroalimentación en la Enseñanza mediante las TIC	23A, 24G	0,953	159	X		
Dificultad de uso de las TIC	26B, 26C, 26D	0,964	159	X		
Beneficios de las TIC para la enseñanza	27A, 27B	0,722	159	X		
Nivel de enseñanza actual	30A, 30B	0,708	159	X		
Experiencia / Formación del docente	33A, 34A	0,439	146		X	
Enseñanza de la Destreza Oral	8A, 12A, 18A, 18D, 19A, 20A, 20B, 21A, 21B	0,692	158	X		
Evaluación de la Destreza Oral	18B, 18C, 22A, 25ª	0,623	159	X		
No Evaluación de la Destreza Oral	22B, 25B	0,205	159			X
Uso de las TIC en la Enseñanza	2A, 8B, 17A	0,332	158		X	
PROMEDIO (INSTRUMENTO EN GENERAL)		0,684		12	3	2

NOTA: ver el significado de las variables utilizadas en el Anexo H.

Coeficientes Alpha de Cronbach superiores a 0,60 se consideran razonables en instrumentos utilizados para la medición en ciencias sociales. Por lo tanto, el instrumento utilizado en este estudio no solamente es válido para medir lo que supuestamente mide (preguntas de investigación), sino además las respuestas que emitieron los sujetos encuestados son confiables.

Sujetos

Los participantes son profesores de lengua a nivel universitario en los Estados Unidos. El criterio principal para participar en el cuestionario fue la experiencia en enseñanza virtual. La invitación a participar en el estudio así lo especificaba, pero para asegurarlo, la primera pregunta se incluyó con fines de descalificación:

Tabla 1. Respuestas al Ítem 1

Pregunta: ¿Ha enseñado Ud. una clase de idiomas de manera virtual?

	n	%
Sí	193	68,4
No	89	31,6
Total	282	100,0



Gráfico 1. Distribución según Experiencia Previa en Enseñanza Virtual de Idiomas

Según las respuestas al ítem 1, de los 282 profesores que visitaron la plataforma *SurveyMonkey* para tomar el cuestionario, 89 quedaron descalificados y no pudieron participar. De los 193 que contestaron afirmativamente el ítem, hubo 22 que no contestaron a ninguna de las preguntas restantes, con lo cual la muestra definitiva para el análisis quedó reducida

a solo 171 sujetos y, aun cuando de estos solamente 151 completaron todas las preguntas del cuestionario, los restantes 20 participantes se tomaron en cuenta porque este cuestionario no exige la contestación de todas las preguntas para considerarlo válido, sino que puede variar la cantidad de sujetos que contesta cada ítem, sobre todo en el caso del análisis de frecuencia de respuestas. Para los análisis de correlación, la cantidad total de sujetos varió dependiendo de la mayor o menor cantidad de sujetos en los vectores de datos que podían conformarse con respuestas correlativas, según el grupo de ítems analizado.

Aun cuando los resultados de este estudio se presentan, analizan y discuten en el próximo capítulo, es pertinente señalar en este punto como hallazgo relevante que en la muestra de 282 profesores universitarios de lenguas como segundo idioma que se animaron a participar en esta investigación, el 68% de los mismos han enseñado cuando menos una clase de idiomas de manera virtual a lo largo de su experiencia profesional. Esto, sin duda, da cuenta del nivel de penetración que están teniendo las TIC en la enseñanza virtual de lenguas como segundo idioma a nivel universitario en los Estados Unidos.

En cuanto a la distribución por sexo de los sujetos encuestados, se obtuvo 147 respuestas, así:

Tabla 2. Respuestas al Ítem 31
Pregunta: Sexo

	n	%
Femenino	110	64,3
Masculino	37	21,6
No contestó	24	14,0
Total	171	100,0

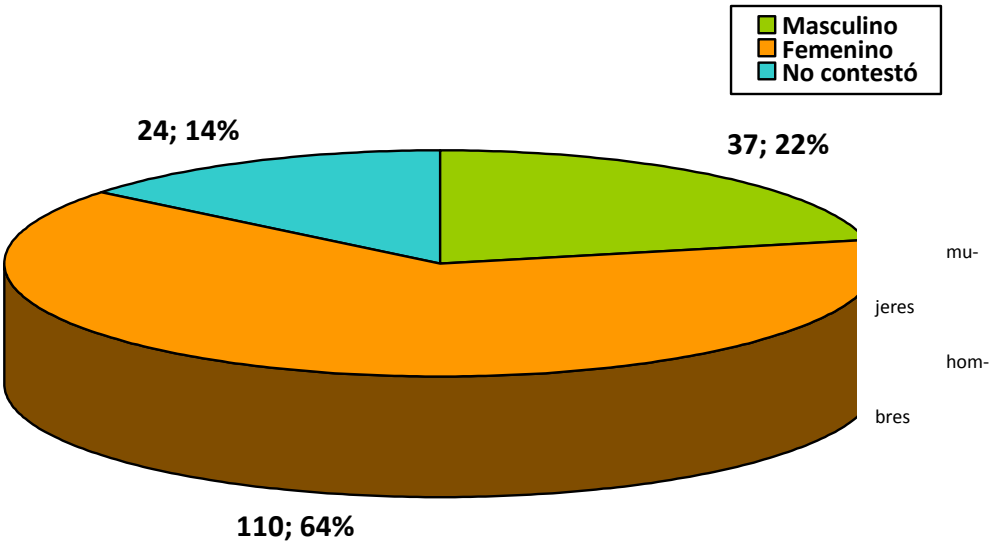


Gráfico 2. Distribución por Sexo

En las respuestas obtenidas del ítem 31, se desprende que de los 171 sujetos que contestaron el cuestionario total o parcialmente, entre el 64,3% y el 78,4% son mujeres; mientras que entre el 21,6% y el 35,7% son hombres. De los 147 que contestaron el ítem 31, el 74,8% son mujeres y el 25,2% hombres.

Respecto a la edad, puede afirmarse que el grupo de participantes en este estudio se distribuyó en un rango amplio de edades.

Tabla 3. Respuestas al Ítem 32

Pregunta: Edad

	n	%
22-32 años	15	8,8
33-43 años	48	28,1
44-54 años	39	22,8
55-64 años	35	20,5
65+ años	9	5,3
No contestó	25	14,6
Total	171	100,0

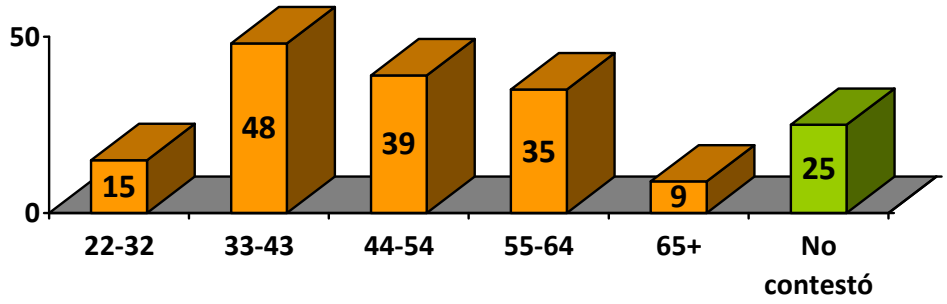


Gráfico 3. Distribución por Edad

De las respuestas obtenidas en el ítem 32, se tiene que 48 de los profesores que contestaron ese ítem oscilan entre los 33 y 43 años de edad; 39 entre los 44 y 54 años; 35 profesores entre los 55 y 64; 15 profesores entre los 22 y 32 y el grupo con menor representación fue el de más de 65 años con solo 9 participantes.

Las invitaciones realizadas para participar en el estudio se enviaron a instituciones universitarias en todos los estados del país. Sin embargo, no hay manera de saber si la representación de los participantes está balanceada con profesores de todos los estados de los Estados Unidos. No obstante, a pesar del carácter anónimo de la encuesta, el 73,7% de los 171 profesores que contestaron total o parcialmente el cuestionario, solicitaron recibir los resultados del estudio (en su respuesta al ítem 35), y a pesar de que muchos utilizaron direcciones de correo electrónico personales que no permitieron saber su ubicación geográfica, se pudo identificar 21 estados diferentes entre los que usaron el correo electrónico de su centro educativo, pertenecientes a todas las regiones del país; razón por la cual esta muestra puede considerarse de alcance nacional.

Claro está que al desconocerse el tamaño total de la población de profesores universitarios de idiomas como segunda lengua en los Estados Unidos no se puede determinar la proporción que representa la particular muestra de sujetos obtenida para la realización de este estudio. Además,

existe la limitante de que los sujetos se autoseleccionaron, lo que impide garantizar la aleatoriedad de la muestra y, por ende, su representatividad. Es por ello que en esta investigación no se hacen inferencias respecto a la proporción poblacional, siendo los resultados obtenidos únicamente de alcance muestral, es decir, científicamente válidos tan solo para los sujetos específicos que participaron en la investigación; lo que sin embargo no impide extraer información significativa desde el punto de vista teórico y práctico a partir de los resultados obtenidos, dada la validez interna de la investigación según se desprende del análisis de correlación y factorial efectuados, que se reportan más adelante.

En relación con el nivel educativo de los participantes, el mismo también resultó distribuido en un amplio rango.

Tabla 4. Respuestas al Ítem 34
Pregunta: Nivel de Educación

	n	%
Licenciado (mayor)	7	4,1
Máster	74	43,3
Especialista	9	5,3
Doctorado	56	32,7
No contestó	25	14,6
Total	171	100,0

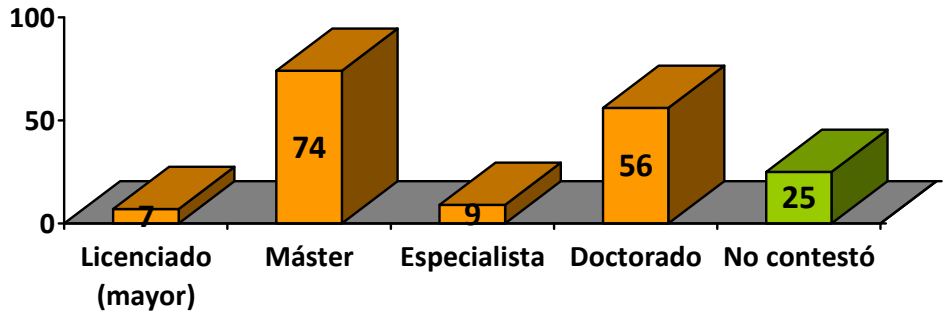


Gráfico 4. Distribución por Nivel Educativo

Según las respuestas obtenidas en el ítem 34, de entre los 146 sujetos que contestaron esa pregunta, 56 tienen el nivel de doctorado, 9 de especialista, 74 tienen un máster y 7 poseen una licenciatura. En tal sentido, al menos el 81,3% de la muestra total (171 sujetos) corresponden a profesores con nivel de formación de postgrado, destacando que al menos un importante 32,7% tienen nivel académico doctoral. Se trata así de una muestra de sujetos altamente calificada. Se sabe que en los Estados Unidos la carrera docente a nivel universitario es muy competida, razón por la cual estos profesionales se ven impulsados a obtener cada vez mayores credenciales académicas. Esto podría explicar la elevada proporción de formación de postgrado observada en esta muestra y, sobre todo, el importante porcentaje de doctores.

Ahora bien, como la muestra es autoseleccionada, podría pensarse que son precisamente los profesores con mayor nivel académico los que muestran mayor interés en participar en una investigación científica de esta naturaleza y recibir sus resultados. Esta interpretación no está avalada por el análisis de correlación realizado en esta investigación, observándose un coeficiente de correlación de -0,017 (prácticamente nulo) entre los ítems 34 y 35, es decir, entre el nivel educativo y el interés por recibir los resultados de la investigación.

Podría entonces pensarse que son los docentes con mayor grado de formación académica quienes han impartido sus clases de lengua extranjera de manera virtual al menos una vez. Esta última asociación posible entre el nivel académico y el uso de las TIC en la enseñanza tiene razonable validez, porque los resultados que más adelante se reporta en el análisis de correlación y factorial, arrojan la existencia estadísticamente significativa de relación entre la experticia y conocimiento de las TIC con

la participación del profesor en cursos de mayor nivel académico.

Un dato que no se incluyó en el cuestionario, que hubiera aportado más información, es el tipo de trabajo del encuestado: posición y rango, contratado a tiempo completo con beneficios, o a tiempo parcial.

En cuanto a la experiencia docente, si bien bastante variable, la misma se concentró –como cabía esperar por lo ya expuesto en relación con el nivel educativo- en las categorías mayores a 10 años de experiencia, que representan al menos el 64,3% de la muestra total de 171 profesores encuestados.

Tabla 5. Respuestas al Ítem 33
Pregunta: Años de Experiencia como Educador

	n	%
1-5 años	12	7,0
6-10 años	25	14,6
11-15 años	32	18,7
16-20 años	23	13,5
21-30 años	24	14,0
30+ años	31	18,1
No contestó	24	14,0
Total	171	100,0

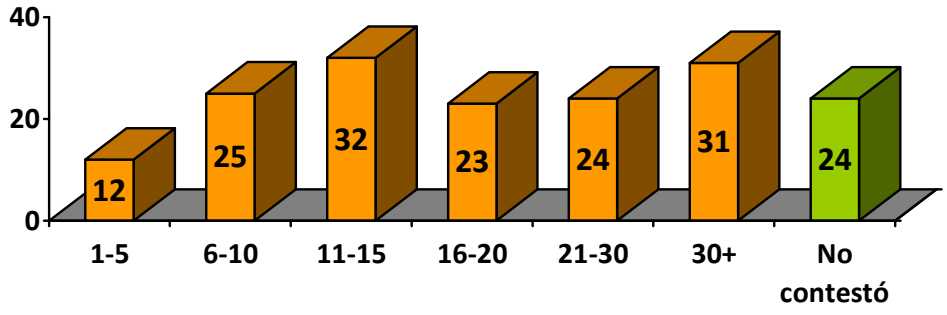


Gráfico 5. Distribución por Experiencia Profesional

De los 147 sujetos que contestaron el ítem 33, 55 tienen más de 20 años de experiencia profesional (y de éstos, 31 tienen más de 30 años). El grupo menos frecuente, con 1 a 5 años de experiencia únicamente, estuvo conformado por solo 12 profesores. Cabe mencionar que en los Estados Unidos, el rango de posición conlleva diferentes nominaciones, generalmente de la siguiente manera:

Cuadro 8. Nominaciones Académicas para la Carrera Docente a Nivel Universitario en Estados Unidos

Professor	Profesor (catedrático)
Associate Professor	Profesor titular
Lecturer	Profesor agregado
Visiting Professor	Profesor visitante
Instructor	Instructor
Adjunct	Profesor adjunto
Scholar (Fellow)	Ayudante diplomado
Teaching Assistant	Asistente de instrucción

Se obtuvo nueve comentarios adicionales en el ítem 33. Tres de los encuestados enseñan en bachillerato, cuatro enseñan en bachillerato y en *colleges* (institución a nivel universitario de dos o cuatro años), dos enseñan como tutores privados (nivel universitario y bachillerato).

En el momento de seleccionar correos electrónicos de educadores para enviarles invitaciones para participar en el estudio, se procuró mantener un equilibrio en los rangos profesionales. En el siguiente apartado de este capítulo, se explica el procedimiento que se empleó para buscar nombres y enviar las invitaciones.

Los resultados globales del perfil de los sujetos participantes en este estudio, coinciden con lo reportado en investigaciones demográficas realizadas en profesores de español en Estados Unidos (Cummings, 2005; Rhodes y Branaman, 1999). Es posible que lo observado en el presente caso se deba precisamente al hecho de que en su mayoría, los sujetos encues-

tados son profesores de español, lo que estaría indicando el mantenimiento en el tiempo de los patrones demográficos reportados por esos estudios antecedentes. El análisis de las respuestas al ítem 29, indica que 95 de los 171 docentes que contestaron el cuestionario total o parcialmente, enseñan español (55,6%), de los cuales 92 (53,8%) enseñan *solamente* español. En cuanto al resto, 38 (22,2%) enseñan otro idioma (uno solo) distinto del español y 13 (7,6%) enseñan varios idiomas distintos del español. Un grupo de 25 (14,6%) sujetos no contestaron el ítem.

Recolección de Datos

El cuestionario estuvo disponible en el sitio web *SurveyMonkey* durante seis semanas, desde el 18 de septiembre hasta el 3 de noviembre de 2011. Se creó una página de presentación (ver Anexo F) en Google, presentando el estudio como tesis doctoral llevada a cabo en la Universidad de Salamanca, con información acerca del Director, la doctoranda y la carta de certificación del Departamento de Lengua, incluyendo asimismo un enlace directo a la encuesta.

Se comenzó con una invitación en la lista de correo de ACTFL y no se recibió respuestas inmediatamente, así que se procedió a realizar una campaña de envío de correos directamente a departamentos de lengua y a instructores. La redacción del primer correo tenía como mensaje: “¿Está enseñando en línea? Por favor ayude con tesis doctoral”. En el Anexo F se presenta el mensaje enviado en formato eléctrico y su correspondiente traducción al español.

Este primer correo fue enviado a 96 participantes potenciales. El segundo modelo utilizado contenía un mensaje diferente: “20 min. para el estudio doctoral”. Se le envió a 410 profesores, utilizándose para ello los siguientes directorios con listados de las universidades por cada estado del país:

- http://www.distancelearn.org/

- http://nces.ed.gov/collegenavigator/
- http://www.directoryofschools.com/online-universities.htm
- http://www.elearningnc.gov/college_elearning/
- http://www.merlot.org/merlot/index.htm

De manera sistemática se cubrió todos los estados, buscando un número similar de universidades y *colleges*. Se visitó los sitios web de universidades y *colleges*, en busca de información de oferta de clases en línea. Para mantener la proporción, se contactó un mínimo de cinco instituciones por cada estado. En estados como Florida, California, Texas y Georgia el número de universidades fue mayor. Se mantuvo una relación entre el número de envíos y el número de instituciones que aparecían listadas en los directorios de cada estado.

En la búsqueda realizada, cuando se encontraba los nombres y contacto de profesores de cursos en línea, fueron agrupados y se les envió un correo diferente con el siguiente título: "Ya que usted ha enseñado clases en línea…" en el mensaje:

> ¿Podría contribuir 15 a 20 minutos?
>
> Soy instructora de lengua extranjera en un *community college* y estoy llevando a cabo mi tesis doctoral sobre el estudio de las TIC y sus aplicaciones en la enseñanza de la destreza oral en clases virtuales. Es un estudio a nivel nacional para instructores a nivel universitario quienes enseñan en línea. Espero que el estudio beneficie a la comunidad académica con los resultados obtenidos.
>
> Por favor utilice este enlace:
>
> https://www.surveymonkey.com/s/WZ72JX3
>
> Más información sobre el estudio puede encontrarla en esta página web:
>
> https://sites.google.com/site/surveyteachingflonline/
>
> Por favor comparta este enlace con otros instructores que puedan estar interesados en participar.
>
> Como agradecimiento, todos los participantes podrán recibir un 20% de descuento para una licencia "*VoiceThread*" para el departamento. Así mismo, para aquellos interesados en participar,

habrá una rifa de subscripciones para herramientas Web 2.0 en octubre.

Agradeciéndole de antemano por su participación.

Este correo fue enviado a 138 profesores, y es el que provocó un mayor número de respuestas en los días posteriores.

A medida que se aproximaban los finales de septiembre, y con el propósito de obtener más participantes, se creó otro diseño de la invitación por correo, que llevó por título: "¿Ha enseñado una L2 en línea? ¡Por favor, ayude!". Este correo (ver Anexo F) se envió en repetidas ocasiones durante las dos últimas semanas, anunciando cuántos días quedaban para participar. El correo generó un gran número de respuestas, posiblemente por su tono de urgencia. Fue enviado a 366 instructores. Durante los últimos siete días se envió el mismo mensaje de correo, pero con el siguiente título en el campo de Asunto: "Llamado a todos los instructores que han enseñado una segunda lengua en línea". Se envió a 215 direcciones. El número total de mensajes enviados se distribuyó entonces de la siguiente manera:

Cuadro 9. Mensajes de Correo Electrónico enviados a Profesores de Lengua de Estados Unidos invitándoles a participar en el Estudio

Tema asunto:	Número de correos enviados	Número de destinatarios
Are you teaching online?	6	96
20 min. for doctoral study	64	410
Since you have taught online…	17	138
Have you taught a Foreign Language online? Please help!	32	366
Calling all instructors who have taught Foreign Languages online.	64	215
TOTALES	183	1.225
Respuestas (visitas)		282 (23%)

La intensa campaña realizada para solicitar participación resultó en un 23% de respuestas. A pesar de que se especificó en la invitación que

el estudio era exclusivamente para profesores con experiencia enseñando clases virtuales, hubo como ya se dijo, 89 que no cumplieron con el requisito.

Para solicitar participación, también se envió mensajes a listas de correos (list-serves) especializadas, a saber: FLTEACH (Foreign Language Teaching Forum), AATG (American Association of Teachers of German), IUPUI (Indiana University), IALLT (Consortium for Language Teaching and Learning, the International Association for Language Learning Technology). Se visitó páginas de organizaciones como CALICO, enviando solicitudes de participación a sus coordinadores.

Por último, se colocó invitaciones en las siguientes páginas de Facebook: Southwest Conference on Language Teaching (SWCOLT), National Foreign Language Resource Center, American Association for Applied Linguistics, HALT- Hawaii Association of language Teachers, MAFLA Massachusetts Foreign Language Teachers Professional Association, AATF-Eastern Mass (American Association of Teachers of French), AATF American Association of Teachers of French, French Teachers of Alabama, UAB Dept Of Foreign Languages and Literatures (Alabama), AATF Ohio, AATG Maryland/DC, WNY AATG Chapter, UAB Dept of Foreign Languages and Literatures (Alabama), AATF Ohio, AATG Maryland/DC, WNY AATG Chapter, Florida Foreign Language Association, Mississippi Foreign Language Association, Merlot, AATSP, AATSP Arizona Chapter, LARC, SDSU, CERCLL - Center for Educational Resources in Culture, Language and Literacy –Tucson, AZ, Center for Language Education and Research (CLEAR), Michigan World Language Association, Center for Applied Second Language Studies (CASLS), Iowa World Language Association (IWLA), Wisconsin Association For Language Teachers (WAFLT), Center for Slavic, Eurasian, and East European Studies – Chapel Hill, The National Capital Language Resource Center.

Análisis de Resultados

Siendo un estudio exploratorio-descriptivo, las respuestas al cuestionario fueron procesadas mediante diferentes técnicas de análisis. En primer lugar, se procedió a describir cada uno de los ítems por separado, con la finalidad de conocer la distribución de frecuencias de las respuestas emitidas por los profesores. Esto se hizo mediante la elaboración de tablas y gráficos, y permitió dar respuesta a las seis primeras interrogantes de la investigación. Luego se llevó a cabo un análisis de diferencias entre grupos independientes para determinar la existencia de relación estadísticamente significativa entre las cuatro variables demográficas del estudio (sexo, edad, educación y experiencia) y los ítems 3, 4, 5, 6, 26, 27, 28 y 29, los cuales se seleccionaron por su contenido relativo al uso de las TIC por parte del profesorado, con lo cual se buscó dar respuesta a la séptima interrogante de la investigación.

Para comprobar esto, se formaron grupos de sujetos por las categorías de las variables independientes (sexo, edad, educación y experiencia) y se determinó al nivel de significación estadística $\alpha = 0,05$, si existen diferencias entre esos grupos en cuanto a las respuestas de cada uno de los ítems tomados como variables dependientes. Debido a que se trabajó con datos categorizados, el nivel de medida de este análisis fue ordinal, razón por la cual en lugar de una prueba paramétrica de diferencias entre grupos (como la t de Student y el Análisis de Varianza), se utilizaron las pruebas no paramétricas U de Mann-Whitney (para análisis de diferencias entre dos grupos) y Kruskall-Wallis (para análisis de varianza entre tres o más grupos). Ambas técnicas son aplicables a grupos independientes entre sí, es decir, donde los sujetos no están apareados, dado que los grupos de comparación corresponden a los distintos sujetos diferenciados por las categorías de cada variable demográfica tomada como independiente para este análisis (por ejemplo: las mujeres y los hombres, en el caso de la variable sexo; o los doctores y los no doctores, en el caso de la variable nivel de educación).

Las variables sexo, edad y nivel de educación fueron dicotomizadas para este análisis; es decir, se agruparon los sujetos en dos categorías de respuesta únicamente, a saber: (a) Sexo: femenino y masculino; (b) Edad: 22-43 años y 44+ años; (c) Nivel de educación: Lic.-Mas.-Esp. (No doctores) y Doctores. Por lo tanto, en todos los análisis que involucraron a estas variables, se trabajó con la U de Mann-Whitney. Solo en el caso de la variable experiencia docente, se trabajó con el análisis de varianza de Kruskall-Wallis porque los sujetos se agruparon en tres categorías, que fueron: 1-10 años, 11-20 años y 21+ años.

Posteriormente, con el fin de explorar posibles relaciones entre variables inclusive no definidas o identificadas previamente, así como establecer posibles patrones en las respuestas de los sujetos que pudiesen llevar a interpretaciones de significación teórica y/o práctica, se desarrolló un análisis de correlación y factorial más a fondo. Para ello, se procedió a transformar las respuestas originales para construir variables con algún significado cuantitativo relevante. Hecho esto, se conformó la matriz de vectores de datos con la cual se computó la matriz de intercorrelaciones, de cuyo análisis se identificaron un conjunto de patrones relevantes. Hecho lo anterior, se validaron los resultados obtenidos mediante un análisis factorial por el método de componentes principales. Para todos estos análisis, se tomó el nivel de significación estadística bidireccional o de dos colas $\propto = 0,05$.

ANÁLISIS DE FRECUENCIA DE RESPUESTAS

A continuación se presenta los resultados del análisis descriptivo, excepto los datos demográficos del profesorado, que ya fueron presentados en el Marco de Investigación.

Tabla 6. Respuestas al Ítem 1

Pregunta: Esta encuesta está dirigida a profesores de lengua extranjera a nivel universitario que hayan enseñado clases en línea. ¿Ha enseñado usted una clase de idiomas de manera virtual?

	n	%
Sí	193	68,4
No	89	31,6
Total	282	100,0

Un total de 193 profesores que cumplían los requisitos del encuestado ideal de este estudio participaron en la encuesta. Esto representó un 68,4% de todos los que respondieron a la invitación y acudieron a *SurveyMonkey* para participar en la investigación. Los 89 participantes que contestaron "no", no tuvieron acceso a la encuesta y recibieron un mensaje de agradecimiento explicando que no cumplían con los requisitos. Como se comprobará a continuación en el detalle de las respuestas, no todos los entrevistados contestaron todas las preguntas.

Tabla 7. Respuestas al Ítem 2

Pregunta: ¿Cuál es la plataforma principal utilizada en su enseñanza en línea? (la que es vital para la clase; donde los estudiantes realizan tareas, toman exámenes, cubren el material, etc.) Si Ud. utiliza solo una plataforma, indique su respuesta en la columna llamada "Plataforma Principal". Si usted utiliza dos plataformas, seleccione la segunda en "Plataforma Secundaria".

Plataforma Principal		
	n	%
Blackboard	82	48,8
MyLanguageLab	14	8,3
Angel	12	7,1
VHL	9	5,4
Moodle	9	5,4
Desire to Learn	8	4,8
iLrn	6	3,6
Elluminate	2	1,2
SAkai	2	1,2
Wimba Classroom	2	1,2
Connect	1	0,6
Centro	-	-
Otra	21	12,5
Total	168	100,0

Plataforma Secundaria		
	n	%
Blackboard	20	17,9
Wimba Classroom	19	17,0
MyLanguageLab	14	12,5
VHL	12	10,7
Elluminate	10	8,9
iLrn	8	7,1
Moodle	8	7,1
Angel	5	4,5
Connect	3	2,7
Centro	2	1,8
Desire to Lrearn	1	0,9
SAkai	1	0,9
Otra	9	8,0
Total	112	100,0

La plataforma de mayor uso resultó ser Blackboard (incluye a WebCT), que es una plataforma utilizada por instituciones educativas como portal de gestión de cursos. LMS: (*Learning Management System)*. Esto también incluye los portales Moodle y Angel. En el caso de estas tres plataformas, se hace referencia a un manejo con carácter administrativo de la clase: asistencia, normativa, anuncios, documentos, etc. Todas las otras plataformas son portales especializados para la enseñanza de lenguas que ofrecen componentes para realizar tareas (escrito, oral, visual, escucha). Elluminate y Wimba Classroom, aunque no son exclusivos para la enseñanza de lenguas, permiten la realización de una clase de manera virtual y síncrona con alumnos. Resulta común la utilización de Blackboard, Moodle o Angel como puente a la plataforma de lenguaje donde el estudiante tiene el libro de manera virtual, y módulos de aprendizaje, práctica y exámenes. Trece de los participantes solamente utilizan una plataforma, y en esos casos son Blackboard, Angel o Moodle. La plataforma base de enseñanza de lenguaje con mayor número de participantes resultó ser MyLanguageLab. Actualmente son los que ofrecen el mayor número de idiomas e integran Wimba Pronto.

Se obtuvo 43 respuestas y comentarios en “Otra”. De las 43 respuestas adicionales, cinco mencionaron la utilización de herramientas Web 2.0. y programas como *Wimba Voice, Skype, y Voicethread*. De los 38 restantes, 17 mencionaron plataformas que se incluyó en las opciones: *Vistas Supersite, Aventuras supersite, VHL central, EnLinea, Vista, Supersite* son VHL y *Quia-iLrn* es iLrn. Estas respuestas se añadieron a los datos cuantitativos de la tabla. Por lo que se consideró como “otras”, las siguientes respuestas:

Cuadro 10. Respuestas tomadas como “Otras” en el Ítem 2

Otras plataformas
Webcourses@UCF, Smartsite, LAMS, Etudes, Seaport, polycom, Lingt classroom, Saanspace, Web-Tycho, Wordpress, video conferencing, Educator.

Tabla 8. Respuestas al Ítem 3

Pregunta: ¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?

		Para nada (1)	*Un poco (2)*	*Algo (3)*	*Bastante (4)*	*Total*	*Media*
Estudios Universitarios	*n*	68	38	25	26	157	2,06
	%	43,3	24,2	15,9	16,6	100,0	
Cursos y talleres	*n*	18	39	49	54	160	2,87
	%	11,3	24,4	30,6	33,8	100,0	
Aprendizaje independiente	*n*	6	20	36	96	158	3,41
	%	3,8	12,7	22,8	60,8	100,0	
Tutorías formales o informales (ayuda de colegas)	*n*	17	33	52	57	159	2,94
	%	10,7	20,8	32,7	35,8	100,0	
Otros	*n*	20	4	10	23	57	2,63
	%	35,1	7,0	17,5	40,4	100,0	

La competencia digital de los instructores ha sido mayormente adquirida por esfuerzo personal, como indica la tabla anterior con un 60,8%, datos que fueron endosados y enfatizados con una serie de comentarios.

En “Otros”, se obtuvo 57 comentarios. En su mayoría, 12 de los co-

mentarios resaltaron que la adquisición de la competencia digital ha sido independiente a través de cometer errores y buscar soluciones. Tres participantes mencionaron a IALLT (*International Association of Language Learning Technology*) y a otros subgrupos de esta asociación como IALLT y SWALLT. También se mencionó previa experiencia trabajando con ordenadores, en computación, el proyecto *SMART*, sesiones de entrenamiento en la universidad por parte de la editorial, familiares, amigos y en tres instancias se mencionó a los propios alumnos, o estudiantes de tecnología educativa.

Tabla 9. Respuestas al Ítem 4

Pregunta: Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor represente su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información):

		Muy en desacuerdo (1)	*En desacuerdo (2)*	*Neutral (3)*	*En acuerdo (4)*	*Muy en acuerdo (5)*	*Total*	*Media*
He tenido suficiente entrenamiento	*n*	6	11	23	70	55	165	3,95
	%	3,6	6,7	13,9	42,4	33,3	100,0	
Las TIC mejoran mi enseñanza	*n*	3	1	5	46	110	165	4,57
	%	1,8	0,6	3,0	27,9	66,7	100,0	
Soy competente y diestro utilizando las TIC	*n*	3	1	4	40	119	167	4,62
	%	1,8	0,6	2,4	24,0	71,3	100,0	
Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC	*n*	4	4	13	48	98	167	4,39
	%	2,4	2,4	7,8	28,7	58,7	100,0	

De los participantes que respondieron, se observa un 42,4% que considera que ha tenido suficiente entrenamiento en el uso de las TIC; y un 33,3% que considera haber recibido bastante entrenamiento. Respecto a la creencia sobre si las TIC mejoran la enseñanza impartida, el 66,7% está muy de acuerdo y un 27,9% de acuerdo. En relación a la percepción de sentirse competente en el uso de las TIC, el 71,3% está muy en acuerdo y un 24% de acuerdo. Es muy interesante observar que un 58,7% más un 28,7%, manifiestan estar de acuerdo en que pueden entrenar a otros en el uso de las TIC.

Tabla 10. Respuestas al Ítem 5

Pregunta: ¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación)

	n	%
Menos de 1	23	13,8
1-3	38	22,8
3-6	29	17,4
6-10	17	10,2
Más de 10	60	35,9
Total	167	100,0

En esta pregunta, se obtuvo 16 comentarios adicionales de los participantes. Un participante comenta que existe un cierto rechazo por parte del profesorado hacia la enseñanza virtual de la lengua, lo cual repercute en la no utilización de las TIC en la enseñanza. Otro comentario refleja la creencia de que la edad es un factor que interfiere con el aprendizaje de las TIC, menciona que es más fácil entrenar a profesores más jóvenes: "es el encuentro del *nativo digital* con el *inmigrante digital*". Entre los comentarios, dos de los participantes realizaron su tesis doctoral en áreas relacionadas con CALL, dos son tutores y/o instructores en tecnología y lenguas. Por último, merece ser destacado un comentario de uno de los participantes: "Nunca se puede tener formación suficiente en las TIC, al menos, uno debe mantenerse al día con el conocimiento de los estudiantes".

Tabla 11. Respuestas al Ítem 6

Pregunta: ¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?

		Para nada (1)	*Un poco (2)*	*Algo (3)*	*Bastante (4)*	*Total*	*Media*
Aplicaciones específicas (Powerpoint, Excel, etc.)	*n*	10	29	60	62	161	3,08
	%	6,2	18,0	37,3	38,5	100,0	
Uso de las herramientas "Web 2.0"	*n*	4	31	44	70	149	3,21
	%	2,7	20,8	29,5	47,0	100,0	

De las respuestas obtenidas, se observa que el 75,8% de los participantes opinan que se beneficiarían con el entrenamiento de aplicaciones específicas, y un 76,5% en el uso de las herramientas Web 2.0. Aquí se obtuvo 24 comentarios voluntarios, que a continuación se presentan tal como aparecen en la encuesta:

Cuadro 11. Comentarios de los Participantes al Ítem 6

I´d like to learn how to be more efficient in my personal storage and distribution of materials to my students--I have a network drive at school, but I work mostly from home, as I am an adjunct. I´d also like to learn newer technologies, such as how to make my own materials for online sharing.
I don't know
Many great applications are out there. But the learning curve to require students how to use them all is prohibitive. Student should spend time learning the French, not the tools
I use ppts to make movies for audio visual components. I use excel for t-test analyses. :-D
I already use PowerPoint and spreadsheet, but checked "to a Great extent" because I find them extremely helpful.
If pps have audio link.. my students create oral spoken links to their PPs
Audacity & Jing
what are web 2.0 tools?
I have had some training on using VoiceThreads, Wikis and Blogs and making Videos for students, all of which were very helpful.
not familiar with Web 2.0
I use PP, Word, Elluminate, Bb, etc in my teaching, but since I really try to focus on oral proficiency/communication, the technology only serves as a small means to an end.
There are pros and cons of both.
Course management software that target MY Foreign Language Needs
I am not familiar with Web 2.0, but I am willing to learn and try something new.
I don't know what Web 2.0 tools are??
I have no idea what Web 2.0 tools are.
Podcast, PowerPoints, Panopto, Lync Meeting, You Tube
Not sure what Web 2.0 is
I'm not familiar with Web 2.0
Web 2.0 tools are good for presentations, but rely heavily on the aptitude of students reviewing the materials
I do not know Web 2.0 so I cannot respond that question
One can always learn something new. But, most helpful is playing around with things to see what will be useful.
To me it's not about the tools but what is done with them.

Es importante resaltar que hay ocho participantes que desconocen las herramientas Web 2.0. Al observar el reporte lineal de respuesta por participante, se ve que uno de ellos sí conoce y utiliza herramientas Web 2.0. De los otros siete casos, cinco de ellos tampoco utilizan una plataforma especializada de lenguaje, solo Angel, Blackboard o Moodle.

Tabla 12. Respuestas al Ítem 7

Pregunta: ¿Utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona?

	n	%
Sí	116	69,5
No	51	30,5
Total	167	100,0

Un 69,5% de los que encuestados utilizan una herramienta que permite comunicación oral síncrona. Se obtuvo 33 comentarios adicionales, según se detalla a continuación:

Cuadro 12. Comentarios de los Participantes al Ítem 7

but I would love to incorporate skype or Wimba pronto...i use it in my face to face
polycom video conferencing
Elluminate, butI want to start teaching groups with Skype.
I briefly used Pronto for office hours, and in the early days before I started using Wimba Classroom for weekly chat sessions, I used Yahoo Messenger with Voice to allow for synchronous communication in the target language
I give one on one courses with Skype. I also did 3 conference courses with Skype.
Most students are not as interested in real-time communication as I predicted.
NOt yet
My office hours are based on a "as need basis" using Skype
wimba voice boards
I might implement them in the near future.
I plan to do it in the near future.

Ilrn has recording features
Not at present but am moving that way e.g. adobe connect/web conferencing. Also, I urge my students to phone me during office hours.
A major benefit of online learning is the students' option to do their work whenever they want.
I am planning to incorporate an oral component soon.
it is not produced from another source, it was built by distance learning for my courses
Wimba Live Classroom
We are using the Elluminate Live within D2L.
Adobe connect
Skype, Elluminate
Still looking for best, used Tokbox (pros -- till it changed); oovoo, etc. I need LOTS of students on video at same time AND I want to share videos (Tokbox could)
No, but I have been searching for tools and will be attending the AACE conference next week and plan to attend a session on VoiceThread.
We are not allowed to use Skype. I integrate the old tech of the telephone. It works.
I have tried to use Wimba for interactive office chat, but students have not participated.
Outlook Live Meeting, and Lync Meeting
Wimba classroom
It isn't integrated,but I do allow students to contact me so that we can discuss problems, questions, etc.
Elluminate Llive
I am always planning to. We send audacity recordings back and forth.
leaving phone messages in the target language
Adobe connect
whatapps, ebuddy
AdobeConnect, WeToKu
Gong

Siete participantes comentan que no están realizando actividades de comunicación oral síncrona, pero planean hacerlo. Gracias a los datos obtenidos, se pudo conocer las aplicaciones WeToKu, ooVoo, y Gong, que facilitan la comunicación síncrona.

Tabla 13. Respuestas al Ítem 8

Pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona en su instrucción virtual?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Para la enseñanza	***n***	18	9	19	6	19	13	16	9	**109**	**4,35**
	%	16,5	8,3	17,4	5,5	17,4	11,9	14,7	8,3	**100,0**	
Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)	***n***	25	11	17	6	16	10	16	7	**108**	**3,98**
	%	23,1	10,2	15,7	5,6	14,8	9,3	14,8	6,5	**100,0**	
Para ofrecer retroalimentación	***n***	23	9	13	4	18	17	17	6	**107**	**4,25**
	%	21,5	8,4	12,1	3,7	16,8	15,9	15,9	5,6	**100,0**	
Para enseñar la destreza oral	***n***	23	4	14	5	20	18	15	11	**110**	**4,49**
	%	20,9	3,6	12,7	4,5	18,2	16,4	13,6	10,0	**100,0**	
Para mostrar pronunciación	***n***	26	2	14	4	17	19	16	10	**108**	**4,44**
	%	24,1	1,9	13,0	3,7	15,7	17,6	14,8	9,3	**100,0**	
Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes	***n***	16	8	14	8	25	16	14	7	**108**	**4,45**
	%	14,8	7,4	13,0	7,4	23,1	14,8	13,0	6,5	**100,0**	
Para exámenes orales en tiempo real	***n***	35	11	18	7	15	11	9	3	**109**	**3,37**
	%	32,1	10,1	16,5	6,4	13,8	10,1	8,3	2,8	**100,0**	
Para la comunicación entre alumnos	***n***	22	5	14	7	16	18	17	11	**110**	**4,52**
	%	20,0	4,5	12,7	6,4	14,5	16,4	15,5	10,0	**100,0**	
Para presentaciones individuales o en grupo	***n***	24	7	13	7	19	11	18	9	**108**	**4,30**
	%	22,2	6,5	12,0	6,5	17,6	10,2	16,7	8,3	**100,0**	
Para tutorías	***n***	35	2	16	5	14	13	13	5	**103**	**3,75**
	%	34,0	1,9	15,5	4,9	13,6	12,6	12,6	4,9	**100,0**	
Otro	***n***	25	-	2	-	4	2	-	1	**34**	**2,09**
	%	73,5	-	5,9	-	11,8	5,9	-	2,9	**100,0**	

Al analizar las respuestas de los participantes para ver el uso que le dan a herramientas que permiten la comunicación síncrona, como Skype, Wimba Pronto, Google y Messenger, se aprecia que un 16,5% de los entrevistados no las usa para la enseñanza, un 23,1% no las utiliza para presentación de material o tareas, un 21,5% nunca las usa para ofrecer retroalimentación a los estudiantes, un 20,9% no las usa para enseñar la destreza oral, un 24,1% no las utiliza para ofrecer ayuda con la pronunciación y fonética. El dato que llama más la atención es que un 32,1% no las utiliza para realizar exámenes orales síncronos.

En el campo de "otros" y "comentarios", 34 instructores añadieron detalles adicionales sobre el tipo de examen que realizan en Skype, o los proyectos que asignan, si son en grupo o individuales. Comentarios adicionales que no estuvieron listados en las alternativas de respuesta mencionan el uso de Skype como herramienta para la comunicación entre estudiantes de otros países, y el uso del teléfono.

Tabla 14. Respuestas al Ítem 9
Pregunta: ¿Utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?

	n	%
Sí	40	24,4
No	72	43,9
Nunca escuché sobre esta aplicación	52	31,7
Total	164	100,0

La mayoría de los participantes no conoce o utiliza esta herramienta. Se observa tan solo un 24,4% de los participantes que sí la emplean. El 52% de los participantes no conoce la existencia de esta herramienta.

Tabla 15. Respuestas al Ítem 10

Pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Para la enseñanza	*n*	10	6	5	2	9	2	3	-	37	3,32
	%	27,0	16,2	13,5	5,4	24,3	5,4	8,1	-	100,0	
Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)	*n*	8	5	11	1	7	2	3	-	37	3,32
	%	21,6	13,5	29,7	2,7	18,9	5,4	8,1	-	100,0	
Para ofrecer retroalimentación	*n*	16	-	6	1	6	4	3	-	36	3,14
	%	44,4	-	16,7	2,8	16,7	11,1	8,3	-	100,0	
Para enseñar la destreza oral	*n*	12	1	10	-	8	1	4	-	36	3,28
	%	33,3	2,8	27,8	-	22,2	2,8	11,1	-	100,0	
Para mostrar pronunciación	*n*	11	1	8	4	7	1	4	-	36	3,39
	%	30,6	2,8	22,2	11,1	19,4	2,8	11,1	-	100,0	
Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes	*n*	7	3	10	5	6	2	3	-	36	3,50
	%	19,4	8,3	27,8	13,9	16,7	5,6	8,3	-	100,0	
Para exámenes orales	*n*	19	1	7	2	2	1	3	-	35	2,49
	%	54,3	2,9	20,0	5,7	5,7	2,9	8,6	-	100,0	
Para la comunicación entre alumnos	*n*	11	2	9	3	5	2	4	-	36	3,31
	%	30,6	5,6	25,0	8,3	13,9	5,6	11,1	-	100,0	
Para presentaciones individuales o en grupo	*n*	6	2	10	4	9	1	4	-	36	3,75
	%	16,7	5,6	27,8	11,1	25,0	2,8	11,1	-	100,0	
Para tutorías	*n*	21	1	3	2	3	1	3	-	34	2,41
	%	61,8	2,9	8,8	5,9	8,8	2,9	8,8	-	100,0	
Otro	*n*	9	-	1	1	2	-	2	1	16	3,00
	%	56,3	-	6,3	6,3	12,5	-	12,5	6,3	100,0	

En la tabla anterior se ve que la media, 3,75, es representativa del mayor uso que se le da a las presentaciones individuales o en grupo, lo cual concuerda con la principal característica de esta herramienta.

En la alternativa “otros”, los participantes añadieron el uso que puede hacer el profesor para presentar la gramática. Otros usos para los estudiantes son: grabación oral de comentarios en una conversación, opiniones y debates. También mencionan el uso para que los estudiantes hablen y describan el objeto o tema representado en una foto.

Tabla 16. Respuestas al Ítem 11

Pregunta: ¿Utiliza Audacity en su instrucción virtual?

	n	%
Sí	56	35,2
No	79	49,7
Nunca escuché sobre esta aplicación	24	15,1
Total	159	100,0

El 35,2% de los que contestaron este ítem utilizan Audacity en su instrucción. A continuación en el análisis de respuestas de la pregunta 12, puede verse el uso que le dan los que la emplean.

Tabla 17. Respuestas al Ítem 12

Pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza Audacity en su instrucción virtual?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Para la enseñanza	*n*	13	3	10	4	8	7	7	4	56	4,07
	%	23,2	5,4	17,9	7,1	14,3	12,5	12,5	7,1	100,0	
Para mostrar pronunciación	*n*	13	2	10	4	6	7	8	3	53	4,06
	%	24,5	3,8	18,9	7,5	11,3	13,2	15,1	5,7	100,0	
Para practicar la pronunciación	*n*	16	1	11	2	4	7	8	2	51	3,78
	%	31,4	2,0	21,6	3,9	7,8	13,7	15,7	3,9	100,0	
Para presentar material	*n*	21	1	9	3	3	6	7	-	50	3,24
	%	42,0	2,0	18,0	6,0	6,0	12,0	14,0	-	100,0	
Para ofrecer retroalimentación	*n*	24	2	7	2	5	5	4	1	50	2,96
	%	48,0	4,0	14,0	4,0	10,0	10,0	8,0	2,0	100,0	
Para enseñar la destreza oral	*n*	17	2	8	3	4	5	6	3	48	3,60
	%	35,4	4,2	16,7	6,3	8,3	10,4	12,5	6,3	100,0	
Para exámenes orales asíncronos (grabados)	*n*	21	1	4	6	5	7	4	-	48	3,21
	%	43,8	2,1	8,3	12,5	10,4	14,6	8,3	-	100,0	
Para presentaciones individuales o en grupo	*n*	21	2	3	2	8	5	7	1	49	3,45
	%	42,9	4,1	6,1	4,1	16,3	10,2	14,3	2,0	100,0	
Otro	*n*	17	-	1	1	3	2	-	-	24	2,13
	%	70,8	-	4,2	4,2	12,5	8,3	-	-	100,0	

El mayor número de participantes coinciden en el uso de Audacity para modelar y practicar la pronunciación, así como para la presentación de contenido y enseñanza.

En la alternativa “otro”, 29,2% de los participantes añadieron comentarios para una variedad de usos de Audacity:

Cuadro 13. Respuestas a la Alternativa “Otro” del Ítem 12

I have created electronic flashcards with recordings of the pronunciation.
I use NCH software (Wavepad) to make voice recordings. I also narrate powerpoint presentation using the narration feature.
I didn't know about Audacity. But now I am curious to explore it. Sounds great based on what I was reading online.
I use Audacity for instructional purposes (interviews/dictations). Now, we have in D2L a built in recorder so that I have this semester begun to record voice evaluations of student work.
My online lessons are presented once per week and always incorporate mp3 files made with Audacity. Students submit their own mp3 files every week, per assignments. If a student needs particular attention to a given point, I will send them an mp3 addressing that point.
audacity was used to record all of the audio and listening sections for my courses
used as a "language lab" due to a lack of one. Love it.
to record podcasts
The MySpanishLab already incorporates these tools.
Not sure
I use Audacity to record audio for my online course. When developing a course, I use it all the time. But once the audio files are made, I don't use it every day.
I only have online courses no classroom
I use it to create activities.

Entre los usos que no se incorporó en las alternativas de este ítem, los instructores mencionan el uso de Audacity para dictados, guía oral (*flashcards*) de vocabulario, instrucción, presentación oral semanal por parte de los alumnos, y creación de módulos para clases virtuales.

Tabla 18. Respuestas al Ítem 13

Pregunta: ¿Utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?

	n	%
Sí	6	3,8
No	71	44,4
Nunca escuché sobre estas aplicaciones	83	51,9
Total	160	100,0

Las herramientas Eyejot y Vocaroo son prácticamente desconocidas por los participantes de este estudio. Un 83% nunca ha oído hablar de su existencia, y solo un 3,8% las incorpora.

Tabla 19. Respuestas al Ítem 14

Pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Para anuncios	*n*	4	-	2	-	-	1	-	-	7	2,29
	%	57,1	-	28,6	-	-	14,3	-	-	100,0	
Para presentar material	*n*	4	-	2	-	-	-	-	-	6	1,67
	%	66,7	-	33,3	-	-	-	-	-	100,0	
Para ofrecer retroalimentación	*n*	3	-	2	-	1	-	-	-	6	2,33
	%	50,0	-	33,3	-	16,7	-	-	-	100,0	
Para proveer ayuda con la pronunciación	*n*	4	-	1	-	-	1	-	-	6	2,17
	%	66,7	-	16,7	-	-	16,7	-	-	100,0	
Otro	*n*	2	-	1	-	-	-	-	-	3	1,67
	%	66,7	-	33,3	-	-	-	-	-	100,0	

El 42.9% de los que utilizan estas herramientas lo hacen para crear anuncios, 33,3% para brindar retroalimentación y el 50% para fonética. En "otro", un participante mencionó que usa Vocaroo para exámenes orales.

Tabla 20. Respuestas al Ítem 15

Pregunta: ¿Utiliza Voki en su instrucción virtual?

	n	%
Sí	15	9,3
No	70	43,2
Nunca escuché sobre esta aplicación	77	47,5
Total	162	100,0

La herramienta Voki es utilizada por tan solo un 9,3% de los participantes. Voki no recibió comentarios en esta sección, pero sí más adelante como recurso utilizado para brindar retroalimentación y para que los alumnos realicen tareas orales comunicativas.

Tabla 21. Respuestas al Ítem 16

Pregunta: ¿Con qué frecuencia utiliza Voki en su instrucción virtual?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Para anuncios	*n*	1	3	3	3	3	1	-	-	14	3,50
	%	7,1	21,4	21,4	21,4	21,4	7,1	-	-	100,0	
Para presentar material	*n*	3	-	6	-	4	1	-	-	14	3,36
	%	21,4	-	42,9	-	28,6	7,1	-	-	100,0	
Otro	*n*	2	-	-	1	1	-	-	-	4	2,75
	%	50,0	-	-	25,0	25,0	-	-	-	100,0	

El 92,7% de los que utilizan Voki lo hacen para crear anuncios, y el 78,6% para presentar material. Por otro lado, los comentarios emitidos por los participantes en este ítem hacen referencia a que los estudiantes realicen proyectos y actividades lúdicas.

Tabla 22. Respuestas al Ítem 17

Pregunta: Uso de otras herramientas Web 2.0. ¿Con qué frecuencia las incorpora en su instrucción virtual?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Blogs, Wikis (trabajos escritos)	*n*	65	8	22	9	21	13	10	9	157	3,24
	%	41,4	5,1	14,0	5,7	13,4	8,3	6,4	5,7	100,0	
Podcasts	*n*	78	14	20	10	15	9	5	3	154	2,56
	%	50,6	9,1	13,0	6,5	9,7	5,8	3,2	1,9	100,0	
RIA - CLEAR (Conversations 2.1, Audio, drophouses, Mashups, etc.)	*n*	134	4	1	3	5	-	2	-	149	1,35
	%	89,9	2,7	0,7	2,0	3,4	-	1,3	-	100,0	
Speak Everywhere - plataforma oral SE	*n*	142	1	1	3	1	1	1	2	152	1,27
	%	93,4	0,7	0,7	2,0	0,7	0,7	0,7	1,3	100,0	
Otro	*n*	39	-	2	2	5	7	5	3	63	2,84
	%	61,9	-	3,2	3,2	7,9	11,1	7,9	4,8	100,0	

Los resultados muestran una media de 3,24 en la utilización de *blogs* y trabajos utilizando herramientas Web 2.0, el 58,6% de los participantes las usa para asignar trabajos escritos, El 49,4% favorece el uso de *podcasts*. La utilización de las aplicaciones en la plataforma de RIA es del 10,2% y de SE por un 6,6% de los participantes del estudio.

En "otro", se obtuvo un alto porcentaje de comentarios mencionando otras aplicaciones y herramientas Web 2.0 que utilizan los participantes en la instrucción.

Cuadro 14. Respuestas a la Alternativa "Otro" del Ítem 17

Adobe connect
My main sites at iLrn, Centro and MyFrenchLabs provide many tools. I am concerned about cost of access codes, but transfer articulation agreements between my community college and 4-year programs make it necessary to use a recognized textbook.
vista learning offers wimba capability
Screencast, Kogneato, or I ask students to record their voices and send the file to me.
Audacity
Trying to keep assignments in one place as much as possible the iLrn has SHARE IT! - a miniature FaceBook for student/teacher videos, blogs, ppts, pictures etc. Like a visual/audio Discussion Board for projects.
Wimba Voice Board, Wimba Voice Presentation, Wimba Voice Email, Wimba Podcaster,

Wimba Voice Authoring, Wimba Classroom
Ilrn has speaking activities and I can create my own files within it.
Jing + an audio headset w/microphone to record my voice. I create lectures using a paint program with a white canvas and write (draw/paint) in the standard colors (red, green, blue, black) using a Wacom tablet. I also use the transparencies that come with the text from the publisher, loading them into the paint program and presenting them in much the same way that they would be in the classroom, minus real-time student responses. As noted in an earlier comment, for my group of Community College students, schedule flexibility is key so I don't ask them to "meet online" or view anything at any particular time; the class runs on a weekly schedule. This is a trade-off but the results in general have been good and are getting better as I continue to refine the presentations. In the past, I have enjoyed using Wimba Voiceboard, which is no longer available to me.
Myspanishlab has voice recording activities to be graded by the instructor (2 activities per chapter)
usage of online assessments/quizzes that are built in, web sources, videos, flash movies and presentations, secondary programs and sources including workbooks
Elluminate for speaking partner conversations/test review Glogster for a chapter project Camtasia for lecture presentations
Chirbit
I use blogs in my face-to-face courses.
I hate Blogs. Learning about Wikis. Would love to know about Podcasts!! What are RIAs? What are Oral platforms? I need training on these!
I only use the Wiki tool provided in BB for a couple of presentations per semester.
Panopto Lyrical Trainer Yabla
Use Voicemail tool in BlackBoard for oral assignments & feedback. Use BB's assignment dropbox for written work. Tried a blog in my film class but didn't get much participation besides the minimum required.
My brainshark for oral presentations
Voice board on supersite - vhl
Wimba
I don't know if they're THIS brand, but I use Vlogs weekly with 4 classes, mashups with 6, and wiki's with 1. Not impressed with Blackboard Wikis. Mashups only so-so. Vlogs okay -- it's just a youtube video.
We use VoiceBoard
conversation in pairs
MSL oral practice activities
I have students submit narrated PPT, do web quests, and a web scavenger hunt
Yodio
Voiceboard (BlackBoard)
Wimba Voice Boards - easy to use asynchronous voice discussion boards. Students use for both weekly oral postings and for midterm and final oral assessments.
I have just started using the blogs more regularly. I am aware of the benefit of some of these tools ---just time.
Forums on Sakai
I don't know what a Web 2.0 tool is.

glossing tools like WordChamp
My Words - vocab learning
Second Life
Jing, Glogster and many more free applications

Aun cuando la existencia de algunas de las herramientas mencionadas por los participantes en el ítem 17 resultan conocidas, las mismas no fueron incorporadas en el estudio por no serlo tanto, como es el caso de Yodio, la cual favorece la creación de actividades de expresión oral. La aplicación Jing es comúnmente utilizada para la creación de videos para módulos de instrucción y tutorías. Recientemente se ha divulgado más su uso y es mayor el número de profesores que la emplean. Una aplicación que resultó ser desconocida es Brainshark, al igual que Jing, que es una herramienta que permite capturar la imagen de lo que aparece en la pantalla del ordenador y añadir voz realizando un video. Tampoco era conocida la aplicación Chirbit, que es similar a Vocaroo y Eyejot. Otras de las herramientas mencionadas, sin embargo, no cumplen la función de incentivar la expresión oral, por lo que no resultaron interesantes para este estudio.

Tabla 23. Respuestas al Ítem 18

Pregunta: ¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar las siguientes tareas?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Tareas de producción oral (hablar)	*n*	12	6	19	17	36	34	29	4	157	4,89
	%	7,6	3,8	12,1	10,8	22,9	21,7	18,5	2,5	100,0	
Examen oral en tiempo real	*n*	63	12	24	13	13	15	8	2	150	2,92
	%	42,0	8,0	16,0	8,7	8,7	10,0	5,3	1,3	100,0	
Examen oral asíncrono (grabado)	*n*	16	3	19	19	37	29	29	3	155	4,78
	%	10,3	1,9	12,3	12,3	23,9	18,7	18,7	1,9	100,0	

Analizando la media de los resultados, se comprueba que lo más frecuente es que los profesores soliciten tareas de producción oral, la media es 4,89; la segunda en importancia, con media de 4,78, es la que los profesores solicitan un examen oral grabado. El menor valor, de 2,92, es la media para los que exigen un examen oral síncrono. Es decir, se tiene con un 42% de los sujetos que contestaron el ítem 18 que no exige un examen oral en tiempo real.

En la sección de "comentarios", un profesor expone cómo en el pasado requería que los estudiantes realizaran una entrevista oral síncrona, pero que debido a que se convirtió en una pesadilla logística, ahora solo pide exámenes grabados. Otros retos planteados por los participantes son el tiempo que lleva brindar retroalimentación y corregir la producción oral de los alumnos. En otro comentario se realza la importancia de solicitar grabaciones de los estudiantes, no solo a los de clases virtuales, sino a los de clases presenciales también.

Tabla 24. Respuestas al Ítem 19

Pregunta: ¿Provee a sus estudiantes con tareas orales en su clase virtual?

	n	%
Sí	136	86,6
No	21	13,4
Total	157	100,0

Un 13,4% de los instructores no asignan tareas orales en las clases virtuales. Estas respuestas coinciden y confirman las respuestas al ítem 18, en las que un 12% contestó "nunca" a las tareas orales, y el 10,3% a los exámenes orales grabados.

Tabla 25. Respuestas al Ítem 20

Pregunta: ¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar tareas de habla?

		Nunca (1)	*Una vez por semes.(2)*	*Varias veces por semes. (3)*	*Una vez por mes (4)*	*Varias veces por mes (5)*	*Una vez por sem. (6)*	*Varias veces por sem. (7)*	*A diario (8)*	*Total*	*Media*
Asigno actividades para hablar de la plataforma principal o secundaria	*n*	5	4	16	51	44	10	-	-	130	4,19
	%	3,8	3,1	12,3	39,2	33,8	7,7	-	-	100,0	
Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta	*n*	57	16	13	23	14	1	-	-	124	2,39
	%	46,0	12,9	10,5	18,5	11,3	0,8	-	-	100,0	
Creo tareas de habla usando RIA o la plataforma oral SE	*n*	107	-	3	2	6	1	-	-	119	1,34
	%	89,9	-	2,5	1,7	5,0	0,8	-	-	100,0	
Otros	*n*	43	5	10	26	19	3	-	-	106	2,83
	%	40,6	4,7	9,4	24,5	17,9	2,8	-	-	100,0	

Los resultados indican que la mayoría de los profesores utilizan las actividades que se ofrecen en las plataformas de lengua, tal como lo evidencia la media de 4,19. El 54% de los participantes utilizan herramientas web 2.0 para crear sus propias actividades y un 59,4% aportaron comentarios. A continuación, se presenta el detalle de respuestas que aportan información adicional sobre cómo los participantes asignan tareas orales en categorías que no fueron incluidas en las alternativas de respuesta de este ítem.

Cuadro 15. Comentarios de los Participantes al Ítem 20

I use VoiceThread and Lingt classroom.
I sometimes have students download Audacity. French 3 students are required to do a ppt presentation narrated in French as a final project.
I create my own mp.3 or wave files
Jing. The online lectures noted earlier can include beneficial visual support when explaining pronunciation and related assignments.
Wimba Live Classroom, Wimba Voice Board, Supersite oral quizzes and assignments
Students complete 3 Telephone Oral Evaluations per semester by calling me during a particular window of time.

Video, audio files, or narrated PPT
Connect
Yodio
I only use audacity. Angel does have illuminate now and I am planning on using it soon.
Rosetta Stone
WeToKu
We used to use a telephony system to stream oral assignments to the course management server and to provide individual oral feedback (VERA); for the past couple of years we are using Wimba tools for the same thing.
GONG

Tabla 26. Respuestas al Ítem 21

Pregunta: Enseñanza de la destreza oral. Seleccione qué es cierto o falso en su enseñanza virtual:

	Cierto	*Falso*	*Total*
Asigno actividades de la plataforma	136	10	146
	93,2	6,8	100,0
Creo módulos orales para enseñar pronunciación, entonación	93	54	147
	63,3	36,7	100,0
Yo enfatizo la producción oral de mis alumnos	112	35	147
	76,2	23,8	100,0
Yo enfatizo mas la escucha y la escritura	86	56	142
	60,6	39,4	100,0

De los participantes que respondieron esta pregunta, 93,2% asignan actividades orales de la plataforma, lo cual confirma los resultados reportados para el ítem 20. Un 76,2% dice enfatizar la producción oral y un 60,6% la escucha y la escritura.

En esta pregunta se obtuvo más de 20 comentarios adicionales. Muchos instructores quisieron explicar por qué enfatizan una u otra, pero la mayoría prefirió destacar la importancia de mantener un equilibrio. En esta respuesta se debió haber incluido otra alternativa presentando la posibilidad de respuesta: “Énfasis en todas las destrezas”. Una respuesta que

llama la atención, señala que su énfasis principal es la evaluación oral, ya que es la manera en la que el profesor cuenta con un menor número de posibilidades de que el estudiante copie las respuestas en los exámenes y haga trampa.

Tabla 27. Respuestas al Ítem 22

Pregunta: ¿Cómo evalúa la destreza oral de sus alumnos?

	Respuestas	*% Resp.*
Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta	96	46,4
Asigno actividades para que el alumno hable en la plataforma principal o secundaria	94	45,4
No evalúo la destreza oral	17	8,2
Total	207	100,0

Esta es una de las preguntas que más evadieron los participantes, observándose más de 50 que optaron por no contestar. De los que sí contestaron este ítem, un 8,2% dice no evaluar la destreza oral. Los comentarios adicionales sobre cómo estos profesores evalúan la destreza oral, se presentan a continuación.

Cuadro 16. Comentarios de los Participantes al Ítem 22

Phone interviews. Face to face conversations during office hours.
I have rubrics.
4 interviews per semester.
Voice recording activities are integrated in the homework.
I love these pre-existing dialogs and sound files. Problem: no human interaction, inflection, online cheating
I modify exercises from the "workbook" that would normally be gone over in an on-site class.
Students copy material (i.e. a Unit conversation) from text. Students create own materials (a short story, etc.) Students copy materials I've created. Oh, and before I forget, we've been trying out CyberASL which creates materials -- but we're so new to it, I'm still

not sure how it works. :(
I write my own oral questions based on the chapter's topic
I create the activities within the platform.
In second language learning, oral skills are difficult to implement on line; we use in-class conversation classes. On line, listening skills only, as well as reading skills
Not a language teacher
Once per chapter students must turn in a speaking assignment that I create. They also must turn in activities that are in CENTRO every week.
One face to face oral interview is required.

En los comentarios, los participantes brindan información adicional de lo que hacen para evaluar la destreza oral. Una vez más, en este punto se hace referencia a las conversaciones telefónicas o con cámara de video, y a la integración de actividades orales en las actividades a realizar en la plataforma. Un profesor comenta que realiza las actividades orales de grabación, pero el problema con esto es el fraude, ya que muchos de los estudiantes se copian o utilizan recursos no permitidos, y otro problema que menciona es que a pesar de grabarse oralmente, no se facilita la inflexión y no hay interacción personal.

Tabla 28. Respuestas al Ítem 23

Pregunta: ¿Provee retroalimentación en su clase virtual?

	N	%
Sí	147	98,0
No	3	2,0
Total	150	100,0

El 98% brinda retrolimentación en sus clases, a continuación se presentan los detalles de cómo se lleva a cabo:

Tabla 29. Respuestas al Ítem 24

Pregunta: ¿Cómo brinda retroalimentación en su clase?

	Respuestas	*% Resp.*
Doy retroalimentación de manera individual	114	35,2
Mayormente de manera escrita	111	34,3
Normalmente doy comentarios generales para toda la clase	55	17,0
Mayormente de manera oral	44	13,6
Total	324	100,0

Esta pregunta admite la selección múltiple de alternativas, por esto se obtuvo un número total de 354 respuestas. Un 34,3% de las respuestas corresponden a retroalimentación por escrito y un 13,6% mayormente oral. El propósito con esta pregunta fue corroborar la relación de tareas de producción oral, ya que por lo general si el comentario es para ayudar mediante la escritura, ello se hace por el mismo medio. Por otro lado, si se hace para otorgar guía con pronunciación, se hace de manera oral. SE constata nuevamente una relación aproximada con los valores obtenidos anteriormente.

Cuadro 17. Comentarios de los Participantes al Ítem 24

I do a weekly collective feedback with voice over PPT and I also provide individual feedback in writing form or in the platform by recording and modeling the correct pronunciation.
During class meeting i give general and specific feedback, but for oral exams I give oral feedback individually.
I do all of these depending on the type of activity.
If audio, listening, or speaking is part of the task, then feedback is also audio.
The feedback is oral if the activity was oral.
I give a combination of oral and written feedback. Some of the feedback is motivational and relative to the entire class. All evaluative feedback is either oral or written, and private and frequent.
Again, I have begun this semester to provide oral feedback and feel that I will rely very much on this in the future.

Bad question: is this only for oral production????
it depends on what type of activity is completed as to how I respond. also distance learning is working on a way to create an oral feedback to students
I do all of the above.
on homework it is written, in class it is oral, it can be personal or to the whole class
I provide oral feedback on speaking assignments, written on written assignments. It is always individual.
I would like to be able to give more oral individual feedback but with a large class, time constraints are inhibitive.
I record feedback for their sound files using BB voicemail. I write feedback for their written exercises, via the BlackBoard assignment dropbox.
Immediately after the oral quiz/interview, I provide the feedback orally.
feedback is written or oral depending on the assignment
I need an "all of the above" button. :)
general coments for the class are in the announcement area , if I use a voice recording I also include the text print with it.
Feedback is given orally and on the chat window.
I provide oral and written individual and group feedback...
I am planning on making numerous videos to limit the amount of feedback I will need to give because of students' inability to read the feedback.
I also call students.
I don't like this question; poorly worded. Feedback should be a balance of oral/listening and written skills; neither is "most" of my feedback. Further, feedback should be tailored to the individual as much as possible.
i used to be able to give it orally, but connect doesn't have that capability yet.
I usually do all. I do not do more one than the other.
For written assignment, the feedback is written. For oral assignments, the feedback is oral. I give both individual and group feedback.
I provide written feedback for written activities and oral feedback for oral activities.
Students are also encouraged to provide peer feedback for many of the ungraded writing tasks.
I give both oral and written feedback
Oral feedback is individually. Written feedback is usually for the whole class.

La mayoría de los comentarios coinciden en que se suministra retroalimentación de dos o más maneras. Hubiese sido preferible incluir una opción más: “todas las mencionadas anteriormente”. Tres participantes coinciden en que no les gusta el formato de la pregunta, por no incluir esta última categoría, y uno de ellos opina que por no especificar si se refiere exclusivamente a retroalimentación sobre la producción oral (lo cual no

es el caso). Debería haberse especificado para todo tipo de tareas, trabajos y evaluación.

Tabla 30. Respuestas al Ítem 25

Pregunta: Examinaciones (seleccione todo lo que aplique en su caso).

	Respuestas	*% Resp.*
Mis estudiantes toman un examen final supervisado (en persona) en una institución	69	35,8
Yo exijo por lo menos un examen oral grabado	66	34,2
Yo exijo por lo menos un examen oral en tiempo real	58	30,1
Total	193	100,0

Esta pregunta permitió múltiples respuestas. El hecho de que refleja el número total de participantes con 193 es una coincidencia.

Cuando se aprecia los comentarios emitidos a este ítem, se constata que hay por lo menos cuatro profesores que utilizan dos tipos de examinaciones, según se detalla a continuación.

Cuadro 18. Comentarios de los Participantes al Ítem 25

Mid-term on Skype (teacher and student) Final exam in person Weekly lingt quizzes.
one mid-term and one final oral evaluation
My online courses have been for adults, so there is no grade, but they do learn to speak very quickly.
Nothing
It's the only practical solution!
I request several oral exercises
Several not one.
All exams are proctored at the testing center and taken via BB
NO...I have all unproctored "chapter quizzes"...my activities are graded severely...based on quality/quantity and the several small projects (oral and written) give a fair assess-

ment.
Students take one proctored exam each semester.
My exam is not proctored but has only one attempt and so I am 100% on-line. Then it simply is more difficult than the average exam-as I said, I do not do many written exams now.
All testing is done online.
A final exam is given on campus.
They take a departmental final exam online (not proctored). They do many oral assessments, four of which are synchronous, but none are classified as an oral exam.
All written exams are online.
Students have 3 Oral Telephone Assessments per semester.
I request two per semester and the final will not be protored but it will be timed.
I did this last semester; I'll go "asynchonous" this time because of logistical problems.
The exam is not proctored per se, but they must "sign" the Academic Integrity Code before they start the test.
actually there are two exams (midterm and final)
I don't believe in final exams that are not proctored.
One asynchronous oral and writing assignment per chapter as individual grades, however they do complete multiple activities involving reading, writing, and listening throughout each chapter.
3 recorded exams per semester.
No exam at all. PBL activities and projects
IN real time
None.

Se obtuvo 26 comentarios a este ítem. Este tema causa inquietud entre los participantes. Los problemas que se asocian con no exigir un examen presencial (controlando que los estudiantes no vayan a utilizar libros y traductores simultáneos), o el no pedir un examen oral síncrono (que garantice que quien lo toma es el estudiante y no otra persona en su lugar), ponen de manifiesto que la situación necesita atención. La mayoría de los comentarios ofrecen la explicación de cómo y cuántas evaluaciones exigen los participantes por no solicitar una evaluación en persona o bajo supervisión. Hay diez comentarios explícitos que aseguran incorporar un examen virtual sin supervisión.

Tabla 31. Respuestas al Ítem 26

Pregunta: Mis percepciones sobre mis clases virtuales.

		Muy en desacuerdo (1)	*En desacuerdo (2)*	*Neutral (3)*	*En acuerdo (4)*	*Muy en acuerdo (5)*	*Total*	*Media*
Me preocupa que mis alumnos usan traductores en línea para hacer sus tareas	*n*	19	27	29	38	35	148	3,29
	%	12,8	18,2	19,6	25,7	23,6	100,0	
La enseñanza y manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial	*n*	10	32	25	35	46	148	3,51
	%	6,8	21,6	16,9	23,6	31,1	100,0	
La evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial	*n*	10	34	28	33	43	148	3,44
	%	6,8	23,0	18,9	22,3	29,1	100,0	

Un 49,3% de los profesores consideran que los estudiantes en línea tienden a hacer trampa utilizando recursos como traductores instantáneos para completar las tareas. Un 19,6% se mantuvo neutral en esta consideración y un 31% mostró desacuerdo. Más de la mitad comparte la opinión de que se hace más difícil manejar una clase virtual que una presencial, y con respecto a la evaluación, el 51,4% considera que es más difícil que la presencial. Para el 29,8% no es más difícil y el 18,9% restante seleccionó neutro. A continuación, la lista de los diversos comentarios realizados por los sujetos que contestaron este ítem.

Cuadro 19. Comentarios de los Participantes al Ítem 26

This isn't the case for Skype video classes -they're just like seated classes.
Creating activities and presentations plus the need for individual assessment involves a great deal of time.
Each format has its benefits and problems. I do feel strongly that we need more synchronous speaking with students. Assessment is only more difficult in that the chance to cheat is much greater. Some students really need the in person one on one working to learn.
I take advantage of online quizzes.
I don't worry too much about translation - usually I can tell if it is my student's work or not.
Keeping students all together is harder online and you end up teaching small groups

within one class. Online students perceive that the class is self-paced and has no speaking! :-D
I do not necessarily agree that online assessmernt is more difficult, but I do find it more time consuming
And much more time consuming.
I know some use translators but always catch the students who do. If the translator gives them a good answer, of course I don't know, but the translator always lets them down sooner or later.They get zeros every time I catch them, and then I take the opportunity to work with these students to help them understand what happened. They learn something about translation this way, and also about having blind faith in technology. Currently, I request L2 to L1 translations, stressing the idea of idiomatic usage, and this has gotten good results to date. You can streamline a class and make it easier to manage, but the learning suffers.
Assessment of oral ability is more difficult
Assessment is DIFFERENT not more difficult
Assessment if more difficult because oral exams are not proctored, therefore it is difficult to judge the integrity of responses.
ONLINE CLASSES DO NOT WORK FOR LANGUAGE INSTRUCTION. You still need a human being "mother" figure, social interaction, and inflection/sound to distinguish meaning. Students are too immature to take these types of classes seriously, and basically just cheat/slack off to get some lame credit.
I've gone to "open book" timed chapter quizzes because I know they'll be looking things up. I know that students are using online translators for some homework because of the strange answers I get!
Feedback and getting the students to participate in the online environment (to the degree I think necessary) is harder.
I have been teaching online for several years and it has not gotten any easier. There are always new challenges, new classes to develop, and new students that have never used the technology I am trying to incorporate, so finding a way to use technology to enhance, not jeopardize learning, is ongoing.
They cheat most of the time. Sometimes I feel that online classes are a joke. I love to use technology with traditional classes.
Assessment is more difficult in that I can't constantly monitor all groups in the Breakout Rooms on Elluminate because the technology is too slow--by the time I visit one or two Rooms, the activity should be over. Also, it's hard to tell if poor performance is caused by technical difficulties or poor skills.
The time required is hugely more than for a seated class. I have heard people say that this is start-up time, and that it will be less as you get the course established. This is not true. Most of the extra time is a) the online clerical work of moving, organizing and linking materials in a shell, which must be redone for each semester even though the materials themselves are not new and b) the time required for individual email communication with students. They do not make much use of the online question and answer forum, no matter how much I urge and model it, and I find that the frequency of email corresponds directly to how well the student is doing in the course. For that reason, I am reluctant to discourage it.
Tests are open book, but difficult and contain both oral assessment and a written composition.
Mostly it is just different.
My student success rate is much less that in my face-to-face classes.

Muchos comentarios abordan la cuestión de que el nivel de dificultad está asociado al tiempo que toma. No es necesariamente más difícil manejar la clase virtual, pero requiere de un número mayor de horas. Hay comentarios nuevamente sobre el nivel de fraude por parte de los estudiantes a la hora de realizar trabajos y exámenes y el uso indebido de traductores, etc. Otro participante comenta lo difícil que se hace lograr buena participación por parte de los alumnos.

Tabla 32. Respuestas al Ítem 27

Pregunta: ¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?

		Para nada (1)	*Un poco (2)*	*Algo (3)*	*Bastante (4)*	*Total*	*Media*
Gramática	*N*	2	11	45	89	147	3,50
	%	1,4	7,5	30,6	60,5	100,0	
Vocabulario	*N*	1	9	36	101	145	3,61
	%	0,7	6,1	24,5	68,7	100,0	
Habla	*N*	10	34	47	54	145	3,00
	%	6,9	23,4	32,4	37,2	100,0	
Escritura	*N*	3	21	49	74	147	3,32
	%	2,0	14,3	33,3	50,3	100,0	
Escucha	*N*	2	8	32	104	146	3,63
	%	1,4	5,5	21,9	71,2	100,0	
Lectura	*N*	2	8	46	90	146	3,53
	%	1,4	5,5	31,5	61,6	100,0	
Cultura	*N*	2	11	31	103	147	3,60
	%	1,4	7,5	21,1	70,1	100,0	
Pragmática	*N*	6	25	54	52	137	3,11
	%	4,4	18,2	39,4	38,0	100,0	
Otro	*N*	17	3	4	8	32	2,09
	%	53,1	9,4	12,5	25,0	100,0	

Con una media de 3,00, la enseñanza de la destreza oral fue la que recibió el menor puntaje. Esto coincide con los resultados de los estudios anteriores, pero los mencionados en la revisión de la literatura contaron con profesorado no necesariamente de clases en línea. Las áreas en las que coincidió el mayor número de profesores fueron en primer lugar la escucha, seguida por la adquisición de vocabulario y en tercer lugar la cultura. En los comentarios adicionales de los participantes, hubo tres ca-

sos en los que los mismos desconocían el concepto de pragmática, que además fue la otra categoría que recibió menos puntuación.

Cuadro 20. Comentarios de los Participantes al Ítem 27

I also think it depends on the kinds of activities and the platform being used for speaking. If I conducted my course in Second Life, students would have more opportunities to interact with native speakers. However, their speaking opportunities are limited to the assignments I provide in the platform unless they seek out additional opportunities.
Motivation and dealing better with time for learning.
Online students depend 100% on computers to succeed in my classes.
to learn how to interact online , learn critical thinking skills, problem solving read directions,
I still think that a face2face class is more beneficial when learning languages. However, I think the online language class can be highly effective depending on the teacher and how the student dedicates and applies to the class. Some students who lack discipline and dedication can do very poorly in the online class...
Each student is different and I am speaking for those that really care to learn the FL.
I have many years of experience in both face-to-face and online teaching of Spanish. I find overall that my online students are more successful than those in the face-to-face classes - mainly because my online students are more consistently and continually engaged in learning.
If pragmatics mean practical or situational application of the language, then I strongly agree.
Computers are beneficial in that they give greater ease of access to a greater variety of information. The necessary tools have been available for years, but what's new are the opportunities that students have to experience language online through the web; this simply didn't exist 20 years ago, or even 10 years ago, to the extent that it does today.
good for voice recording, playback, phonetics. lousy for writing, internal processing, self-expression
Oral communication skills are more difficult to implement and also to assess online.
Internet is wonderful sources for authentic materials that are topical, current, and interesting.
what do you mean by pragmatics and other?
Convenience ... especially at higher levels. For lower levels: It would be so much better if we had more materials to choose from.
Students have to be more independent in this format. They tend not to be or have not yet altogether understood that an online format requires an organized and self-starting student.
I was unsure of how to answer this, because my answers are quite different for computer technology used to enhance a seated class. For this purpose, I can't say enough good things about it. So far I am not enthusiastic about it as an alternative to face-to-face instruction. 100% online courses are valuable only for motivated students who cannot attend a seated class because of their life circumstances.
I think a good teacher can use whatever tools are available at her/his disposal to do an excellent job. Great tools and a bad teacher are worse than a great teacher with only a pencil.

I am teaching only online, so computers are all I have
Unsure of what is meant by pragmatics
develop critical thinking skills
It all depends on how it is done.

Tabla 33. Respuestas al Ítem 28

Pregunta: ¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?

	n	*%*
Principiante	14	9,4
Suficiente	43	28,9
Bastante amplio	52	34,9
Experto	40	26,8
Total	149	100,0

Respecto a la competencia digital y la percepción del propio conocimiento, el 34,9% se considera bastante hábil, seguido por un 28,9% que considera saber lo necesario para enseñar virtualmente. Un 26,8% considera su competencia digital como experta y un 9,4% se califica como principiante.

Tabla 34. Respuestas al Ítem 29

Pregunta: ¿Qué idiomas enseña en línea?

	Respuestas	*% Resp.*
Español	94	55,3
Francés	27	15,9
Inglés como segundo idioma	13	7,6
Italiano	8	4,7
Alemán	8	4,7
Ruso	8	4,7
Chino	3	1,8
Árabe	3	1,8
Portugués	1	0,6
Japonés	1	0,6
Otro	4	2,3
Total	170	100,0

El español fue el idioma del mayor número de profesores. Entre los ocho comentarios adicionales, se menciona el Latín, enseñanza de *Foreign Language Methods* y un instructor de lenguaje de señas, que alegó que si no es "oral", es sin embargo completamente equivalente en cuanto a la enseñanza.

Tabla 35. Respuestas al Ítem 30
Pregunta: ¿Dónde enseña?

	Respuestas	*% Resp.*
Universidad (licenciatura)	70	38,9
"college" universitario (primeros dos años)	65	36,1
Universidad (máster, doctorado)	35	19,4
Otro	10	5,6
Total	180	100,0

Como se comentó al hablar del perfil de los encuestados en la muestra, ésta resultó equilibrada de profesores e instructores a nivel de universidad y de *college*. Cuatro de los instructores comentaron que enseñan lengua a nivel virtual también en el bachillerato. Se presentaron dos respuestas de profesores que enseñan solo en bachillerato. Cabe mencionar que en los EE.UU. en estos momentos hay una gran oferta de clases totalmente virtuales. Los estados de Florida, Carolina del Norte y Georgia destacan por este tipo de programas. Se tuvo la oportunidad de asistir a una conferencia donde fueron presentados los resultados de la enseñanza de chino, ruso y árabe, y los egresados del programa virtual al tomar un examen a nivel nacional, obtuvieron una calificación superior a la de los estudiantes de clases presenciales en programas avanzados (AP). La clave del programa es el encuentro para conversar en tiempo real con un tutor durante media hora dos veces por semana. Quizás otro elemento crucial es que el estudiante no puede simplemente dejar la clase, como ocurre en el nivel universitario.

En el proceso de búsqueda de participantes, cuando se llevó a cabo la exploración en universidades de cada estado, se encontró un aspecto que resultó común en muchas de las instituciones: el mayor número de profesores que enseñan las clases virtuales no corresponden a contratos a tiempo completo. En su mayoría, son *"Adjuncts*" a tiempo parcial. En varias ocasiones se encontró el mismo instructor enseñando para dos o tres instituciones. Mientras se realizaba el estudio de campo, cuando se buscaba nombres y correos de profesores virtuales, se pensó que sería difícil encontrar profesorado titular en la enseñanza virtual. La mayoría de los catedráticos se dedican a la enseñanza de literatura. Los resultados de la participación obtenida indican un 19,44% de profesores que enseñan en programas a nivel de licenciado o máster, un 38,9% del profesorado enseña a nivel universitario de licenciados y un 36,1% a nivel de *college* de dos años.

ANÁLISIS DE LAS VARIABLES DEMOGRÁFICAS

Sexo

Ítem 3

¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?

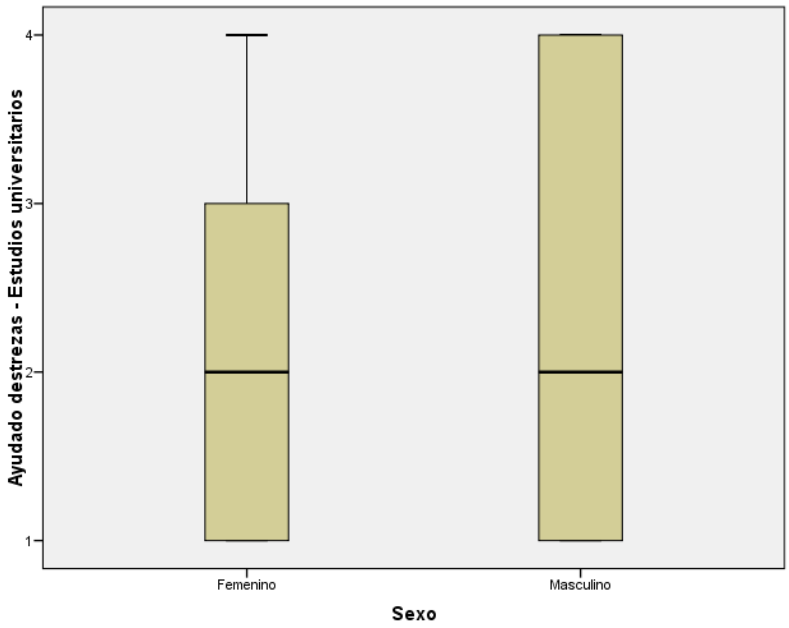


Gráfico 6. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Sexo

Tabla 36. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Sexo

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Estudios universitarios				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	99	1,97	1,13	2,00	0,079
Masculino	37	2,35	1,21	2,00	
Total	136	2,07	1,16	2,00	

Viendo el p-valor=0,079 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si tener estudios universitarios ello le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el sexo.

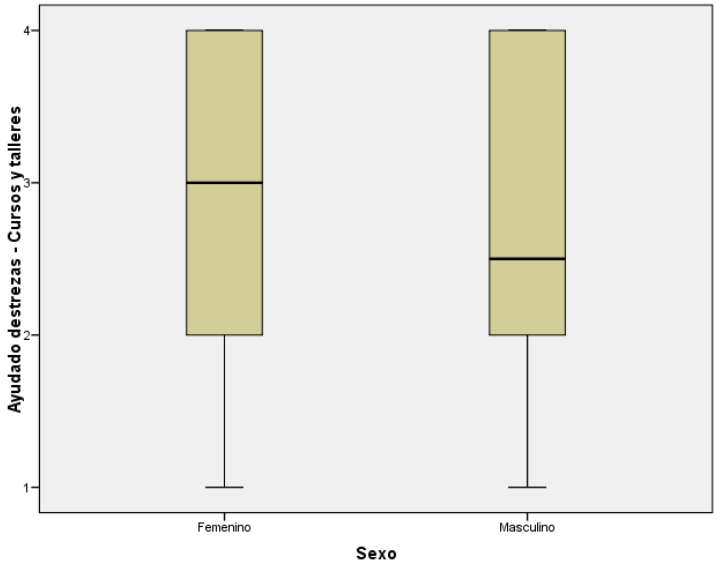


Gráfico 7. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Sexo

Tabla 37. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Sexo

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Cursos y talleres				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	104	3,03	0,98	3,00	0,022
Masculino	34	2,53	1,13	2,50	
Total	138	2,91	1,04	3,00	

Viendo el p-valor=0,022 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a si haber realizado cursos y talleres le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el sexo. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de sexo femenino presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar si el haber realizado cursos y talleres le ha ayudado para adquirir destrezas tecnológicas digitales.

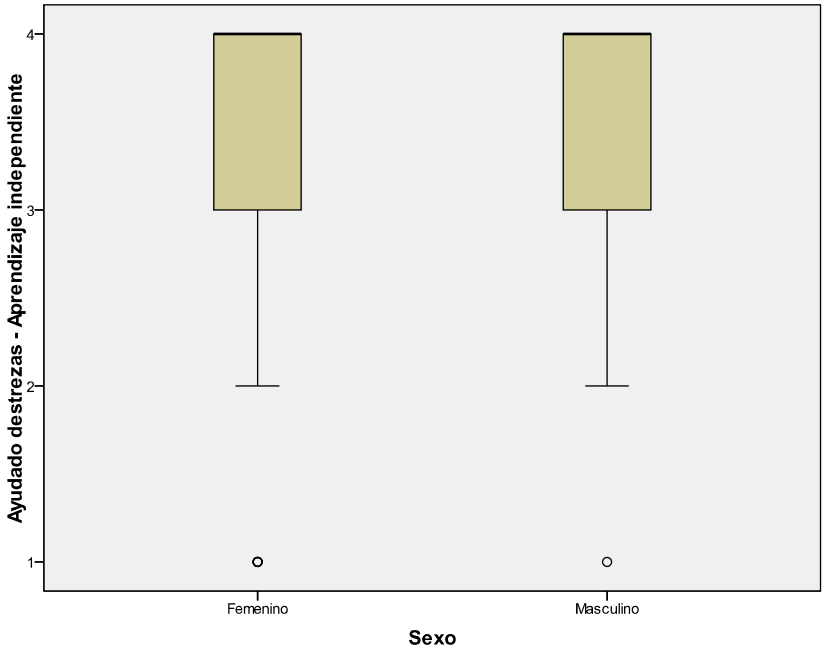


Gráfico 8. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Sexo

Tabla 38. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Sexo

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Aprendizaje independiente				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	104	3,40	0,88	4,00	0,931
Masculino	35	3,43	0,85	4,00	
Total	139	3,41	0,87	4,00	

Viendo el p-valor=0,931 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si el aprendizaje independiente le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el sexo.

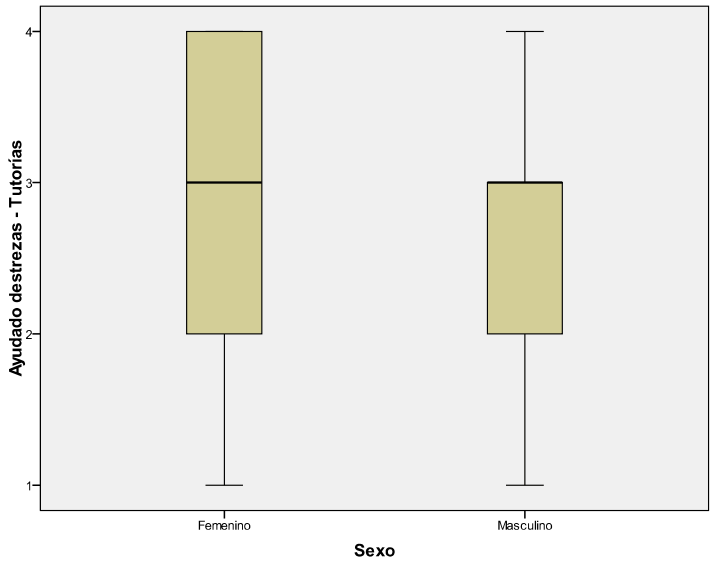


Gráfico 9. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Sexo

Tabla 39. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Sexo

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Tutorías formales o informales				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	106	3,07	0,94	3,00	0,005
Masculino	35	2,51	1,04	3,00	
Total	141	2,93	0,99	3,00	

Viendo el p-valor=0,005 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a si haber tenido tutorías formales o informales (ayuda de colegas) le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el sexo. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de sexo femenino presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar si el haber tenido tutorías le ha ayudado para adquirir destrezas tecnológicas digitales.

Los resultados del ítem 3 según sexo del sujeto indican que las mujeres han adquirido sus destrezas tecnológicas digitales gracias a los cursos, talleres y tutorías formales o informales, en mayor medida que los hombres, quienes tienden a hacerlo mayormente de manera independiente. Esto podría tener varias interpretaciones, de las cuales se destaca las siguientes: (a) Las mujeres asumen la adquisición de destrezas tecnológicas digitales con mayor formalidad o seriedad que los hombres; (b) Las

mujeres están menos familiarizadas que los hombres con estas tecnologías –debido tal vez a factores culturales de rol durante la niñez y la adolescencia- y por lo tanto requieren en mayor medida de ayuda formal para su adquisición; (c) Las mujeres se muestran menos confiadas de sí mismas a la hora de aprender a utilizar estas tecnologías.

Revisando la literatura al respecto, cabe señalar que esas interpretaciones tienen fundamento en la investigación acerca de las diferencias de género en relación con las TIC. Al respecto, Martín y Agut (2005) reportan diversos estudios empíricos que muestran que las mujeres son más reticentes a utilizar las TIC, experimentan mayor ansiedad, tienen actitudes menos positivas en relación a los ordenadores y se sienten menos competentes en su uso que los hombres. Esto tiene diversos factores determinantes, pero las autoras en referencia "…destacan aquellos que tienen que ver con los patrones de socialización y de educación, los estereotipos que asocian las TIC con los hombres y la tecnofobia" (Martín y Agut, 2005, p. 290).

Ítem 4

Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor represente su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información):

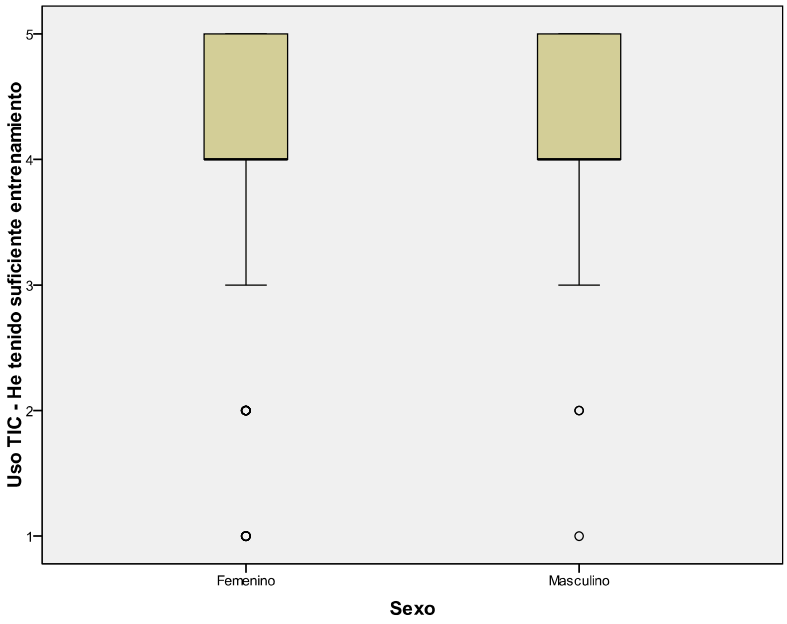


Gráfico 10. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Sexo

Tabla 40. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Sexo

	Uso TIC: He tenido suficiente entrenamiento				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	3,94	1,08	4,00	0,490
Masculino	36	4,08	1,02	4,00	
Total	145	3,98	1,06	4,00	

Viendo el p-valor=0,490 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si se ha tenido suficiente entrenamiento en el uso de las TIC según el sexo.

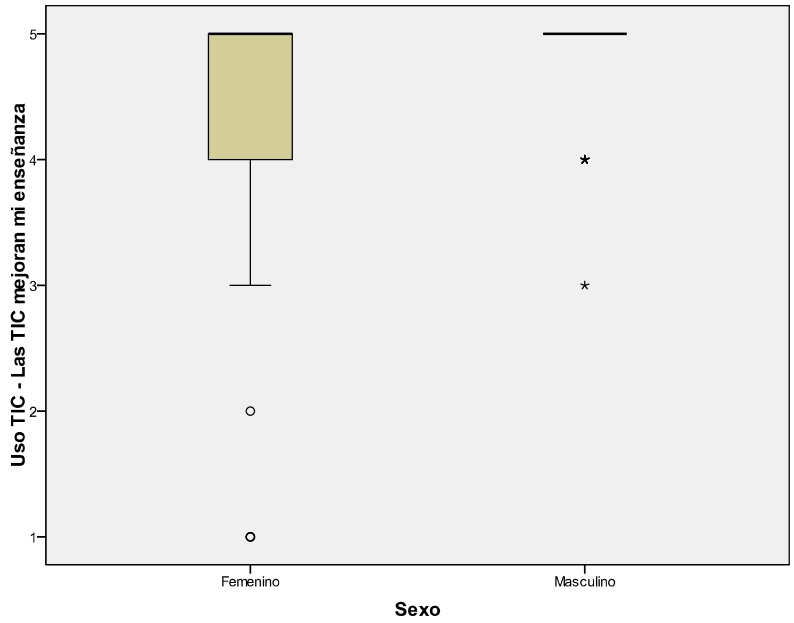


Gráfico 11. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Sexo

Tabla 41. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Sexo

	Uso TIC: Las Tic mejoran mi enseñanza				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	4,55	0,82	5,00	0,210
Masculino	36	4,75	0,50	5,00	
Total	145	4,60	0,76	5,00	

Viendo el p-valor=0,210 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si se las TIC mejoran la enseñanza según el sexo.

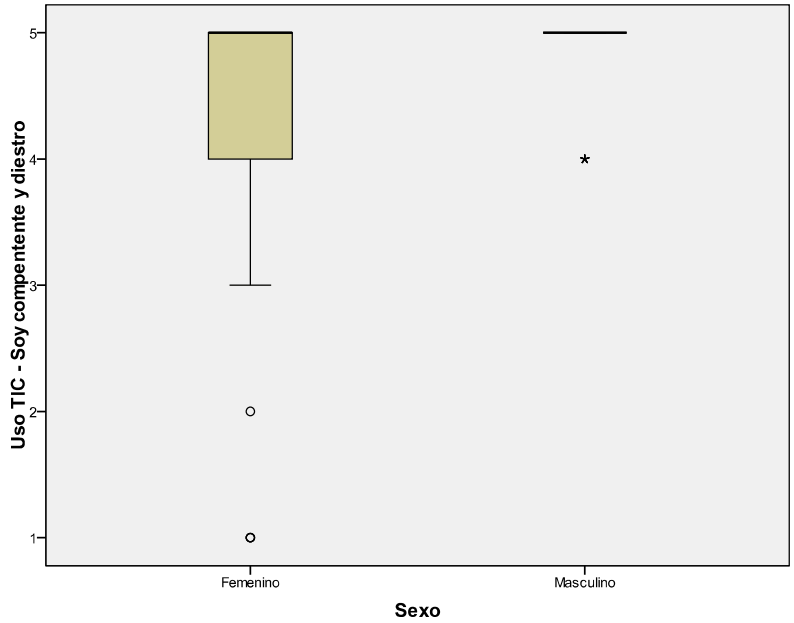


Gráfico 12. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Sexo

Tabla 42. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Sexo

	Uso TIC: Soy competente y diestro utilizando las TIC				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	110	4,58	0,82	5,00	0,040
Masculino	37	4,86	0,35	5,00	
Total	147	4,65	0,74	5,00	

Viendo el p-valor=0,040 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la creencia si se es competente y diestro utilizando las TIC según el sexo. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de sexo masculino presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar si se es competente y diestro utilizando las TIC.

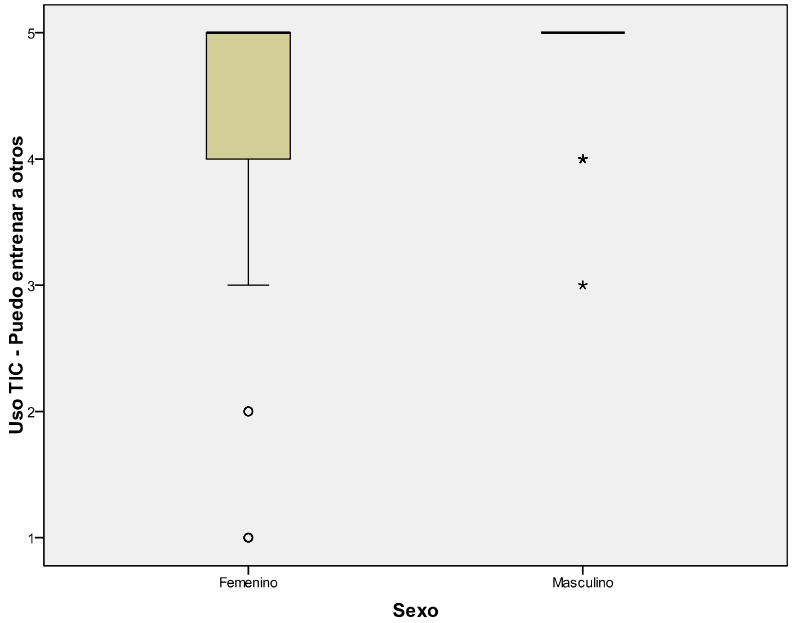


Gráfico 13. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Sexo

Tabla 43. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Sexo

	Uso TIC: Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	110	4,33	1,00	5,00	0,019
Masculino	37	4,73	0,56	5,00	
Total	147	4,43	0,92	5,00	

Viendo el p-valor=0,019 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la creencia de si puedo entrenar a otros en el uso de las TIC según el sexo. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de sexo masculino presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar si puede entrenar a otros en el uso de las TIC.

Los resultados del ítem 4 según sexo del sujeto indican que los hombres se consideran competentes, diestros y capaces de entrenar a otros en el uso de las TIC, en mayor medida que las mujeres. Es evidente que esto es precisamente lo que cabía esperar dados los resultados discutidos en el cruce del ítem 3 con el sexo, según los cuales los hombres están mejor familiarizados y tienen una mejor actitud y motivación hacia

las TIC, que las mujeres, principalmente por razones de índole sociocultural, presentándose así un fenómeno de brecha digital por género. Dada la celeridad con que las TIC penetran la moderna sociedad del conocimiento es previsible que esta brecha vaya disminuyendo gradualmente hasta desparecer por completo en el futuro.

Ítem 5

¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación).

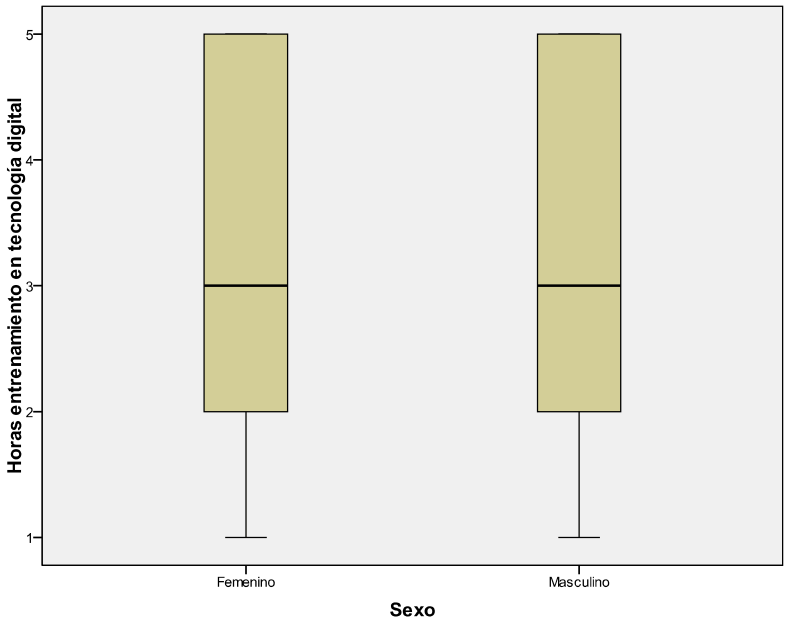


Gráfico 14. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Sexo

Tabla 44. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Sexo

	Horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	108	3,44	1,46	3,00	0,242
Masculino	37	3,11	1,61	3,00	
Total	145	3,36	1,50	3,00	

Viendo el p-valor=0,242 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a las horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año según el sexo.

Ítem 6

¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?

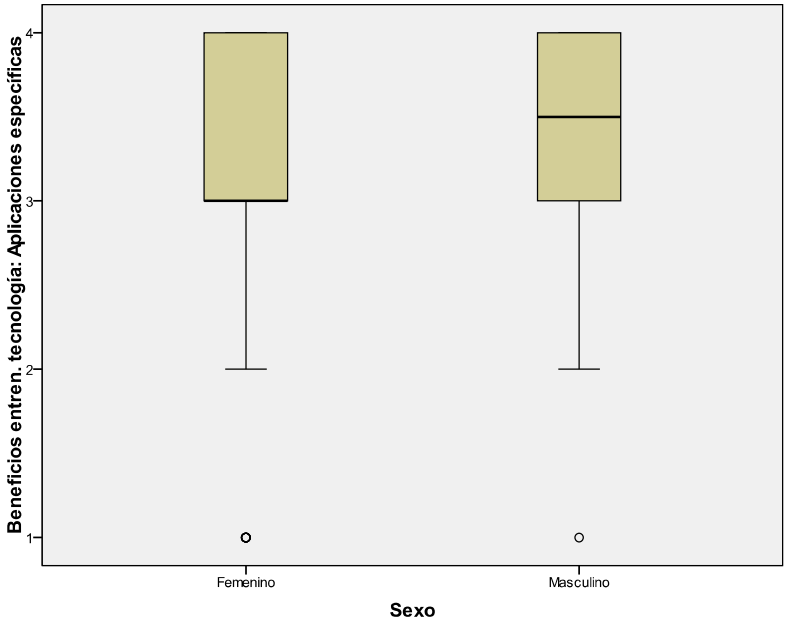


Gráfico 15. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Sexo

Tabla 45. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Sexo

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Aplicaciones específicas				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	104	3,12	0,88	3,00	0,399
Masculino	36	3,25	0,87	3,50	
Total	140	3,15	0,88	3,00	

Viendo el p-valor=0,399 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de aplicaciones específicas como Powerpoint y Excel, según el sexo.

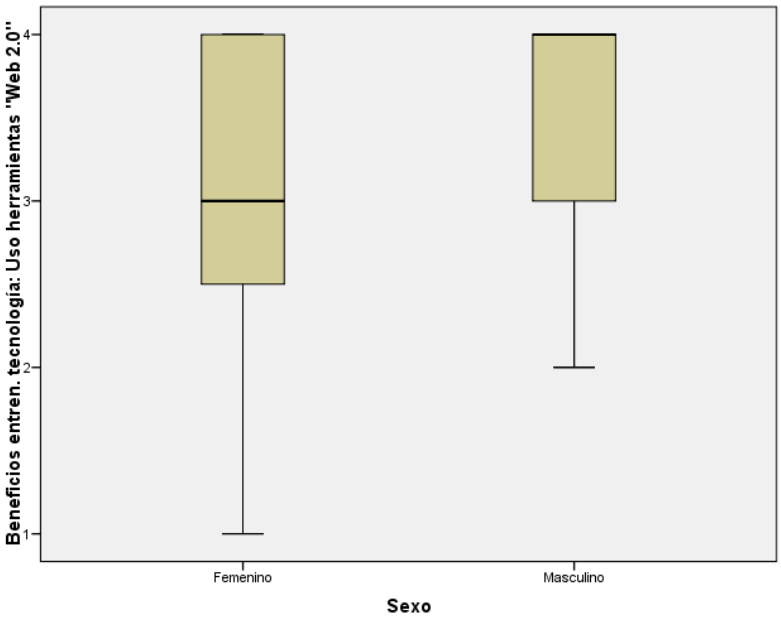


Gráfico 16. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Sexo

Tabla 46. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Sexo

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Uso de las herramientas "Web 2.0"				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	96	3,19	0,89	3,00	0,162
Masculino	34	3,44	0,75	4,00	
Total	130	3,25	0,86	3,50	

Viendo el p-valor=0,162 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de las herramientas "Web 2.0" según el sexo.

Ítem 26

Mis percepciones sobre mis clases virtuales.

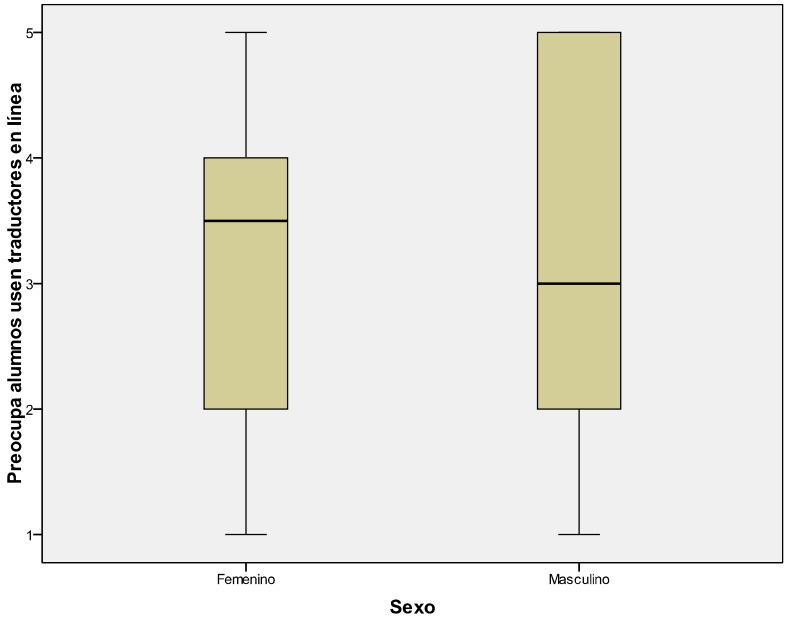


Gráfico 17. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Sexo

Tabla 47. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Sexo

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Preocupa alumnos usan traductores en línea				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	110	3,32	1,31	3,50	0,561
Masculino	36	3,14	1,50	3,00	
Total	146	3,27	1,35	3,00	

Viendo el p-valor=0,561 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la preocupación por uso de traductores en línea por parte de los alumnos, según el sexo.

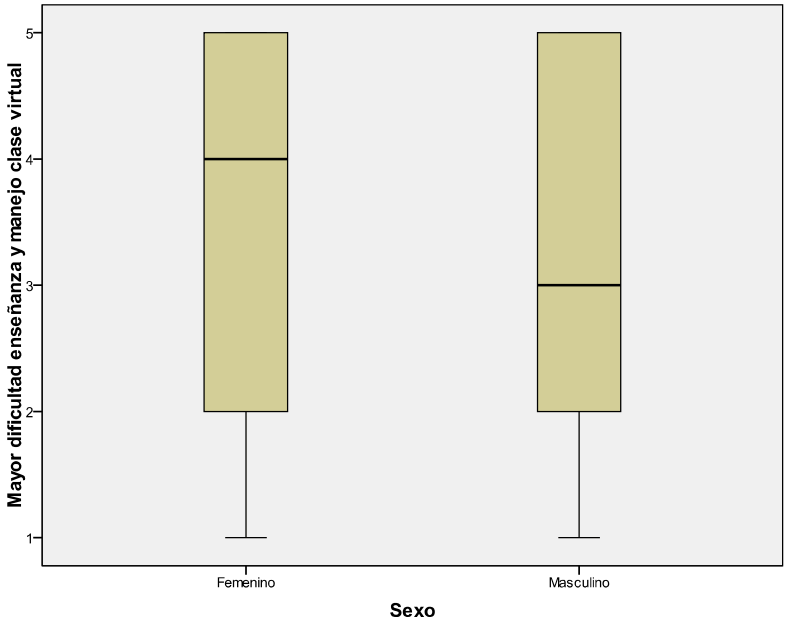


Gráfico 18. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Sexo

Tabla 48. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Sexo

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Enseñanza y manejo clase virtual más difícil				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	110	3,57	1,25	4,00	0,226
Masculino	36	3,22	1,46	3,00	
Total	146	3,49	1,31	4,00	

Viendo el p-valor=0,226 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la enseñanza y el manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial según el sexo.

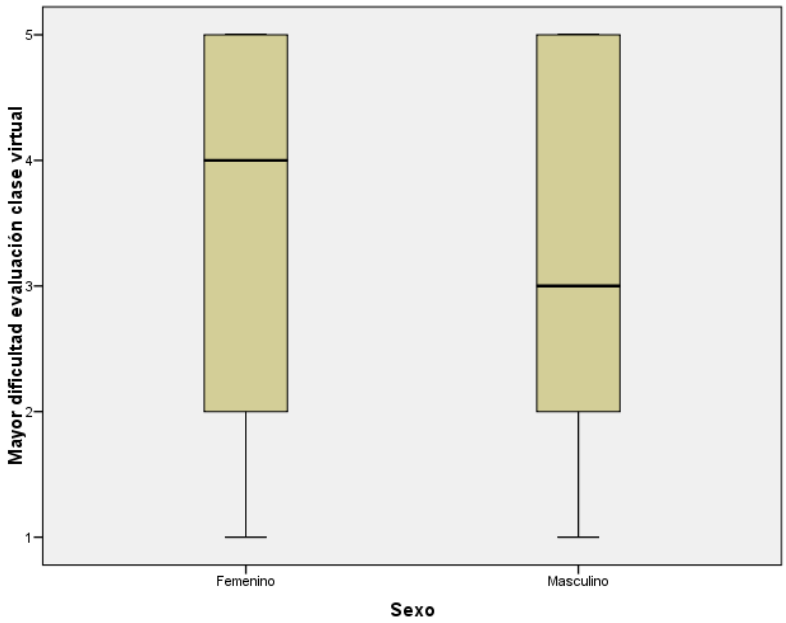


Gráfico 19. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Sexo

Tabla 49. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Sexo

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Mayor dificultad de evaluación clase virtual				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	110	3,52	1,25	4,00	0,168
Masculino	36	3,14	1,46	3,00	
Total	146	3,42	1,31	4,00	

Viendo el p-valor=0,168 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial según el sexo.

Ítem 27

¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?

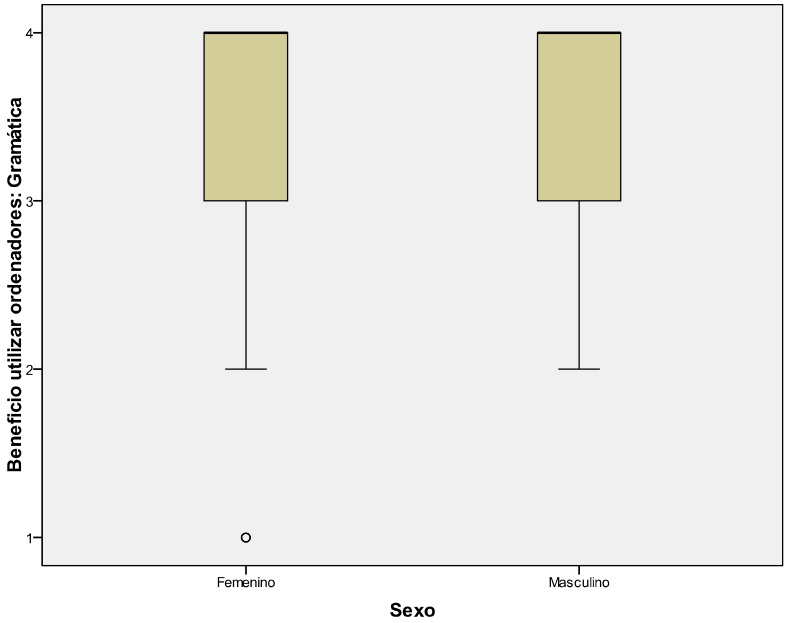


Gráfico 20. Ítem 27 (Gramática) según Sexo

Tabla 50. Ítem 27 (Gramática) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Gramática				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	3,51	0,70	4,00	0,775
Masculino	36	3,50	0,65	4,00	
Total	145	3,51	0,69	4,00	

Viendo el p-valor=0,775 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la gramática según el sexo.

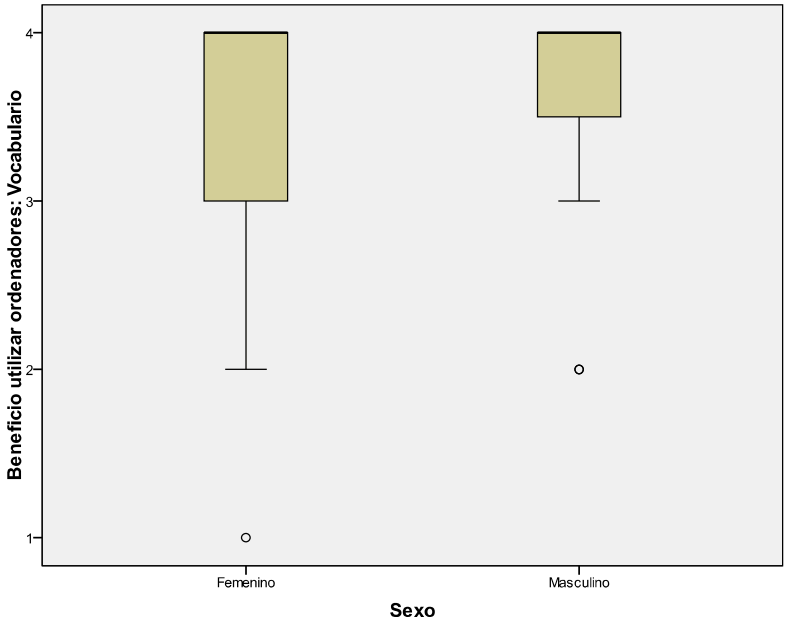


Gráfico 21. Ítem 27 (Vocabulario) según Sexo

Tabla 51. Ítem 27 (Vocabulario) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Vocabulario				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	3,60	0,64	4,00	0,384
Masculino	36	3,69	0,58	4,00	
Total	145	3,62	0,62	4,00	

Viendo el p-valor=0,384 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza del vocabulario según el sexo.

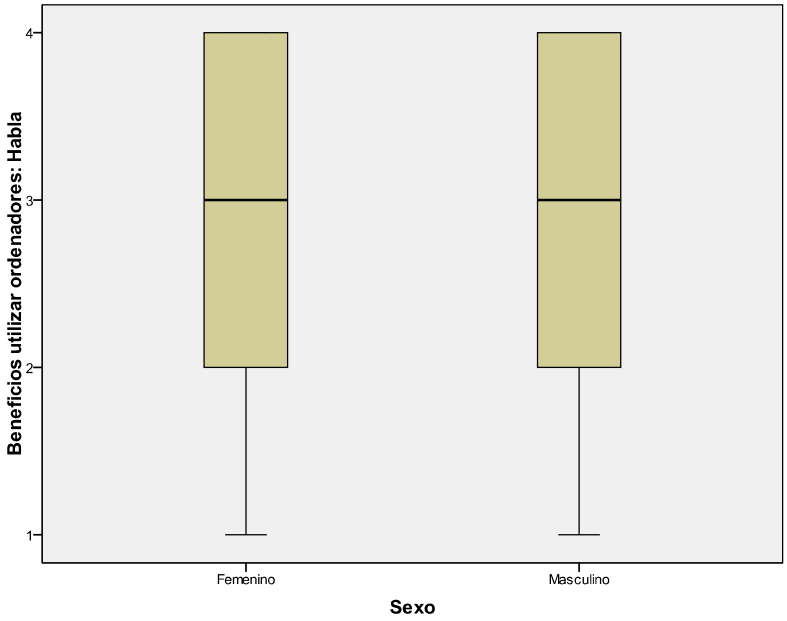


Gráfico 22. Ítem 27 (Habla) según Sexo

Tabla 52. Ítem 27 (Habla) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Habla				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	108	3,05	0,93	3,00	0,399
Masculino	35	2,89	0,99	3,00	
Total	143	3,01	0,95	3,00	

Viendo el p-valor=0,399 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza del habla según el sexo.

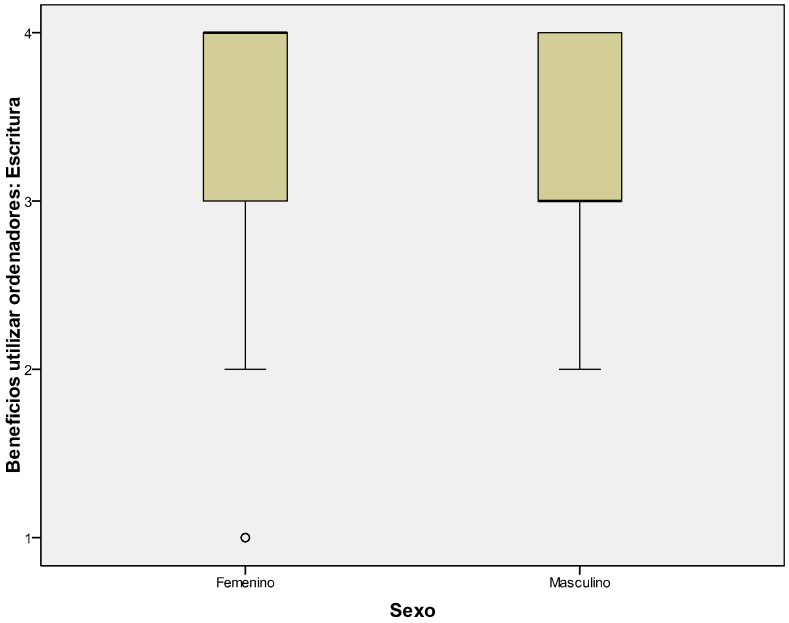


Gráfico 23. Ítem 27 (Escritura) según Sexo

Tabla 53. Ítem 27 (Escritura) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Escritura				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	3,35	0,80	4,00	0,650
Masculino	36	3,33	0,68	3,00	
Total	145	3,34	0,77	4,00	

Viendo el p-valor=0,650 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la escritura según el sexo.

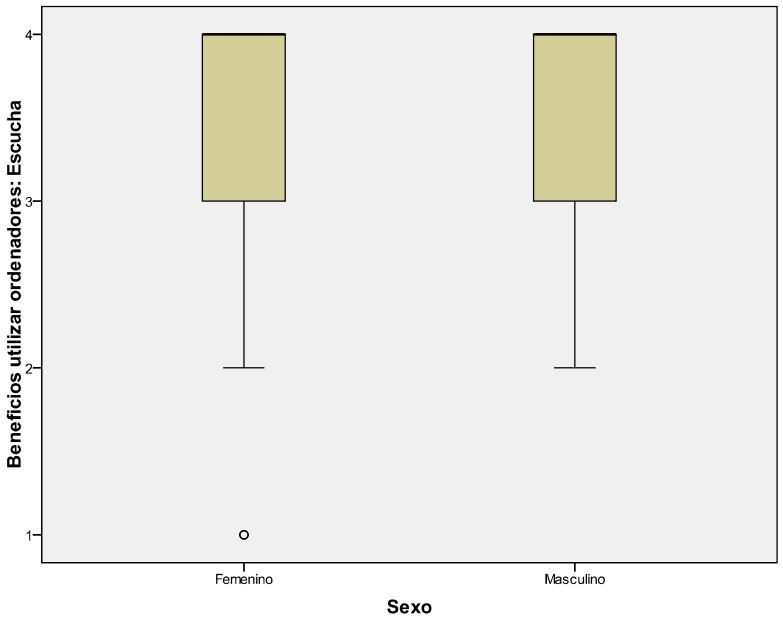


Gráfico 24. Ítem 27 (Escucha) según Sexo

Tabla 54. Ítem 27 (Escucha) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Escucha				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	3,62	0,66	4,00	0,977
Masculino	35	3,63	0,65	4,00	
Total	144	3,63	0,66	4,00	

Viendo el p-valor=0,977 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la escucha según el sexo.

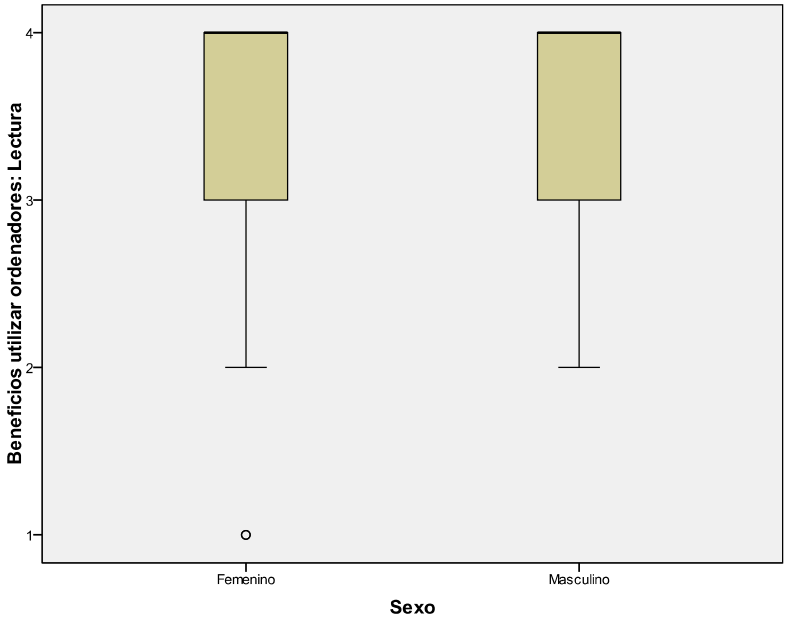


Gráfico 25. Ítem 27 (Lectura) según Sexo

Tabla 55. Ítem 27 (Lectura) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Lectura				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	108	3,49	0,69	4,00	0,120
Masculino	36	3,69	0,52	4,00	
Total	144	3,54	0,66	4,00	

Viendo el p-valor=0,120 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la lectura según el sexo.

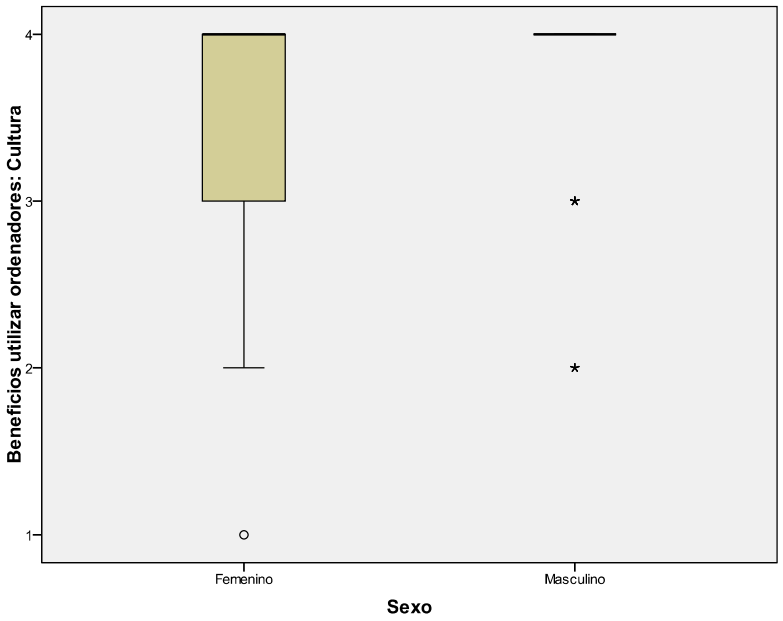


Gráfico 26. Ítem 27 (Cultura) según Sexo

Tabla 56. Ítem 27 (Cultura) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Cultura				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	109	3,59	0,67	4,00	0,306
Masculino	36	3,69	0,62	4,00	
Total	145	3,61	0,66	4,00	

Viendo el p-valor=0,306 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la cultura según el sexo.

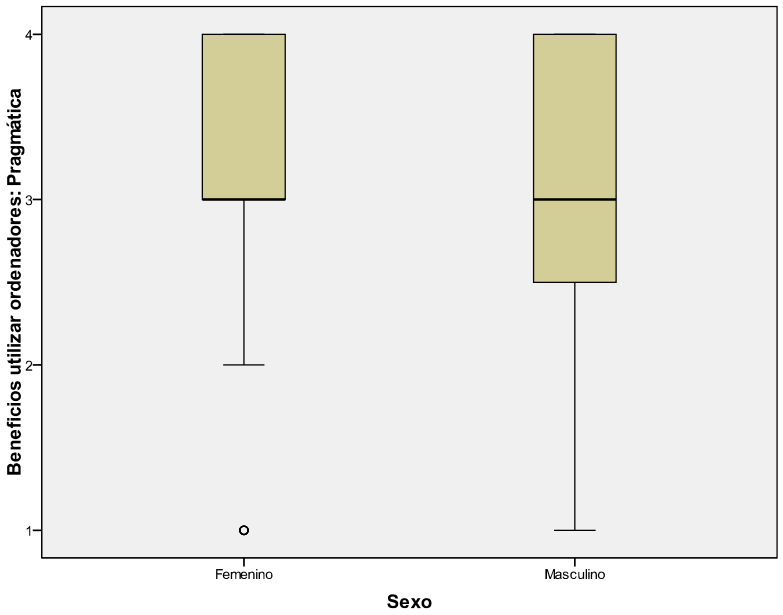


Gráfico 27. Ítem 27 (Pragmática) según Sexo

Tabla 57. Ítem 27 (Pragmática) según Sexo

	Beneficios utilización ordenadores: Pragmática				*Significación*
Sexo	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Femenino	103	3,13	0,84	3,00	0,985
Masculino	32	3,13	0,87	3,00	
Total	135	3,13	0,84	3,00	

Viendo el p-valor=0,985 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la pragmática según el sexo.

Ítem 28

¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?

Tabla 58. Ítem 28 según Sexo

Sexo	*Habilidad y conocimiento como educador digital*					*Significación Chi-cuadrado*
	Principiante	Suficiente	Bastante amplio	Experto	*Total*	
Femenino	9 8,2%	34 30,9%	42 38,2%	25 22,7%	110 100,0%	0,093
Masculino	5 13,5%	8 21,6%	9 24,3%	15 40,5%	37 100,0%	
Total	14	42	51	40	147	

Viendo el p-valor=0,093 (>0,05) de la prueba Chi-cuadrado de Pearson se observa que no existe asociación entre el sexo y la consideración de su habilidad y conocimiento como educador digital.

Este último hallazgo es muy interesante porque pone en evidencia cómo a través del entrenamiento y la experiencia adquirida en el uso de las TIC, se logra superar la brecha tecnológica que inicialmente existe en razón del género del sujeto. Los resultados de este análisis de la variable Sexo sugieren que las profesoras de lengua extranjera a nivel universitario en Estados Unidos, presentan menos familiarización con las TIC y, por ende, menor confianza en sí mismas en cuanto a su uso y posiblemente una actitud de rechazo, *antes* de aprender a utilizarlas, lo que se desprende de su mayor tendencia al aprendizaje formal, es decir, con asistencia o ayuda (cursos, talleres, tutores); pero, una vez que lo hacen, su actitud, motivación y experticia en el uso de las TIC se equipara al de los hombres, lo que se desprende de la ausencia de diferencias en cuanto a considerarse hábiles y con conocimientos como educadoras digitales en el presente (es decir, después que ya pasaron por el proceso de aprendizaje en el uso de las TIC).

Afshari, Abu Bakar y otros (2009) reportan factores vinculados con los docentes que se interrelacionan y que impactan la implementación de

las TIC en el aula. Entre estos factores se encuentran sus características personales, tales como edad, sexo, experiencia como docente, nivel de educación, experiencia enseñando con computadoras y nivel económico. A pesar de las diferencias observadas de acuerdo a esas variables demográficas de los docentes, Afshari, Abu Bakar y otros (2009) reportan como factores determinantes generales del uso de las TIC en la enseñanza, que los docentes tengan el conocimiento, las destrezas y las actitudes positivas necesarias para convertirse en agentes del cambio. De igual manera, Egbert, Paulus y Nakamichi (2002) revelan algunos factores que afectan cómo los maestros usan la tecnología en el aula, tales como: la ansiedad, la dificultad en el uso de la tecnología, el tiempo disponible, la falta de recursos y la falta de entrenamiento adecuado. Así mismo, reportan diferencias significativas según la edad, el sexo, la actitud hacia la tecnología, los años enseñando y la rapidez de los cambios tecnológicos.

Por lo tanto, a pesar de las desventajas que inicialmente pudiera tener un docente (en este caso de sexo femenino) en cuanto a las TIC, el conocimiento de las mismas y el desarrollo de destrezas en su utilización impactará sobre cualquier limitante actitudinal, motivacional o afectiva en general, contribuyendo a su superación. A esta conclusión llegan también Martín y Agut (2005), para quienes la clave de la "autoeficacia tecnológica" está en la educación:

> Como precisa Bonder (2002), la cuestión pedagógica en este terreno es vital. Sobre todo si tenemos en cuenta los resultados obtenidos por Augut et al. (2001) desde los que se pone de manifiesto la importante influencia que la formación en el uso de las TIC tiene en relación a la "auto-eficacia tecnológica" (Martín y Augut, 2005, p. 290).

Más adelante, en el análisis correlacional y factorial, se presentan resultados significativos cuya interpretación se fundamenta en lo antedicho, incluso en un sentido teórico más profundo, que implica la posibilidad de que la actitud hacia el uso de las TIC se vea influida por el conocimiento y dominio que se tenga de las mismas, siendo esto último una suerte

de remedio frente a la barrera que para el uso de las TIC representa el rechazo, aversión o tecnofobia derivada de actitudes negativas hacia estas tecnologías.

Edad

Ítem 3

¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?

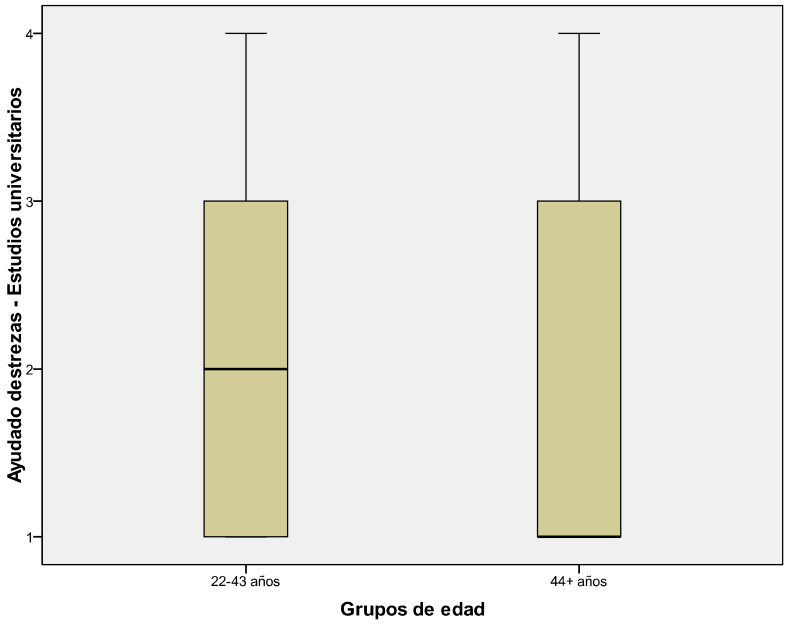


Gráfico 28. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Edad

Tabla 59. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Edad

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Estudios universitarios				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	59	2,19	1,11	2,00	0,176
44+ años	76	1,99	1,19	1,00	
Total	135	2,07	1,16	2,00	

Viendo el p-valor=0,079 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si tener estudios universitarios le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica

digital según el grupo de edad.

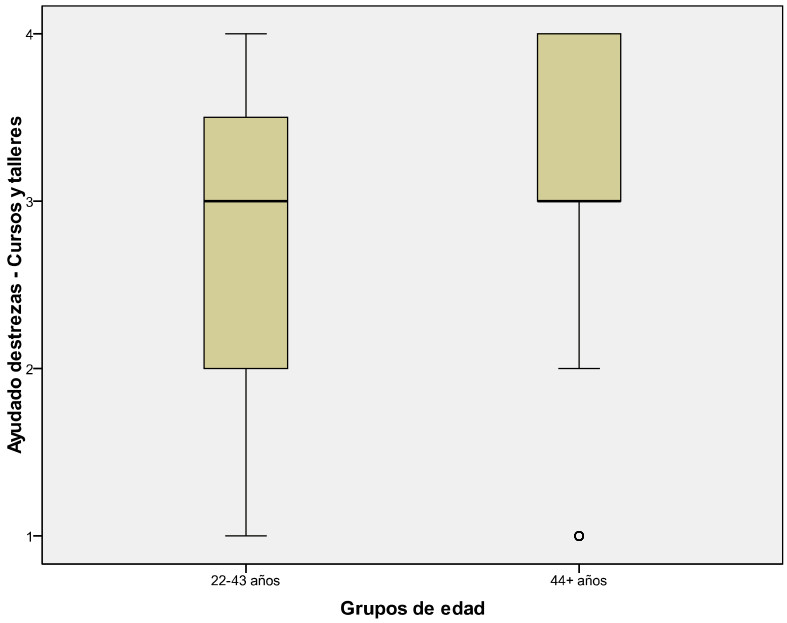


Gráfico 29. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Edad

Tabla 60. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Edad

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Cursos y talleres				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	59	2,61	1,05	3,00	0,002
44+ años	78	3,17	0,95	3,00	
Total	137	2,93	1,03	3,00	

Viendo el p-valor=0,002 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a si haber realizado cursos y talleres le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según la edad. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de mayor edad (44+ años) presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar si el haber realizado cursos y talleres le ha ayudado para adquirir destrezas tecnológicas digitales.

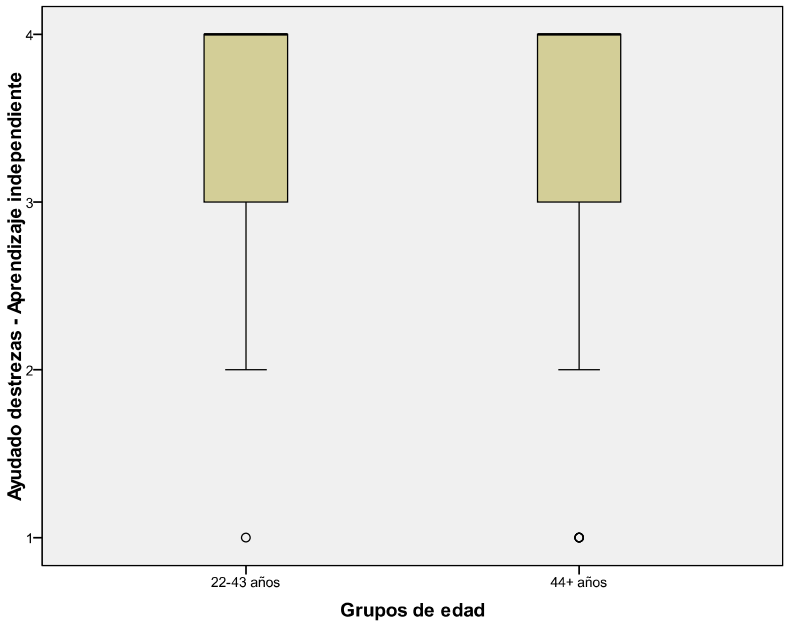


Gráfico 30. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Edad

Tabla 61. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Edad

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Aprendizaje independiente				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	60	3,53	0,75	4,00	0,167
44+ años	78	3,29	0,94	4,00	
Total	138	3,40	0,87	4,00	

Viendo el p-valor=0,167 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si el aprendizaje independiente le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el grupo de edad.

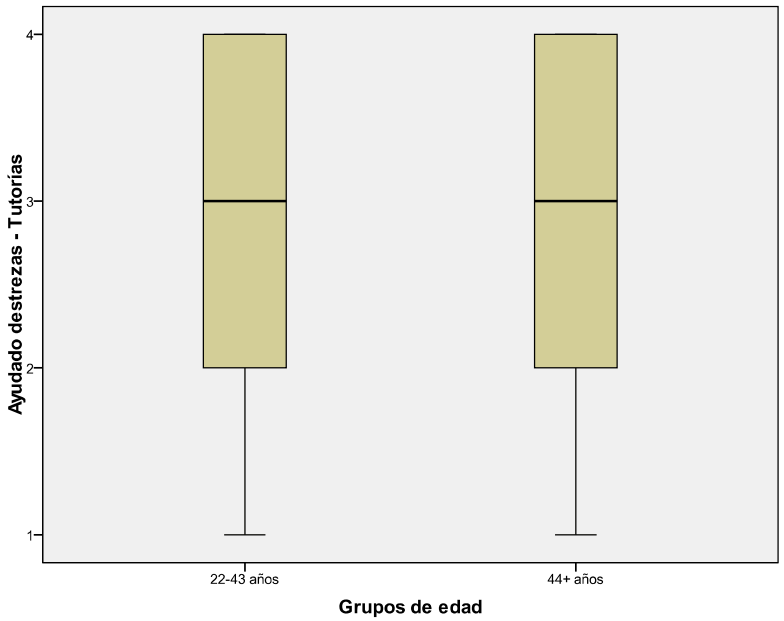


Gráfico 31. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Edad

Tabla 62. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Edad

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Tutorías formales o informales				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	61	2,97	0,98	3,00	0,812
44+ años	78	2,92	0,99	3,00	
Total	139	2,94	0,98	3,00	

Viendo el p-valor=0,812 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si haber tenido tutorías formales o informales (ayuda de colegas) le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el grupo de edad.

Los resultados obtenidos en este cruce del ítem 3 con la Edad del participante, evidencian que aquellos profesores que se ubican en un mayor rango de edad tienden a adquirir sus destrezas en el uso de las TIC a través de cursos y talleres, en mayor medida que el grupo clasificado en un menor rango de edad. La interpretación de este hallazgo es equivalente a la ya discutida en el caso del cruce de este mismo ítem con respecto a la variable demográfica Sexo, en el sentido de que los jóvenes (al igual

que los hombres) pudieran tener un mayor grado de familiaridad con las TIC y, por ende, mayor confianza en estas tecnologías y seguridad en sí mismos a la hora de afrontar el reto de dominarlas. Este resultado es consistente con toda la evidencia científica reportada en la literatura revisada, respecto a la conocida brecha tecnológica generacional, llegándose a acuñar en relación con esta última el término de "nativo digital" (Prensky, 2003), es decir, aquella persona que ha nacido bajo el imperio de las TIC en la moderna sociedad de la información. La evidencia señala que un nativo digital tiene mejores condiciones para dominar las TIC que aquellos que pertenecen a generaciones previas a la penetración de las TIC en todas las esferas de la sociedad.

Para tener una idea de este fenómeno, Piscitelli (2006) reporta algunas cifras interesantes:

> Los chicos menores de 6 años en Estados Unidos pasan casi dos horas diarias usando pantallas (1:58), casi el mismo tiempo que jugando en la calle (2:01), y leyendo (0:39 minutos) una cifra nimia comparativamente. Para el país más digitalmente alfabetizado del mundo las cifras son bien llamativas. Casi la mitad de los chicos de menos de 6 años (48%) han usado una computadora (31% de 0-3 años y 70% y 4-6 años). Casi un tercio (30%) ha jugado a los videojuegos (14% de 0-3 años y 50% de 4-6 años); incluso los más chicos –de menos de dos años– están altamente expuestos a los medios electrónicos (p. 181).

En relación con los docentes específicamente, los resultados obtenidos en aval de la brecha tecnológica generacional, son consistentes con lo reportado en los estudios de Afshari, Abu Bakar y otros (2009) y Egbert, Paulus y Nakamichi (2002), ya discutidos, y en los cuales se encontró diferencia estadísticamente significativas en cuanto al uso de las TIC en la enseñanza y la edad del docente. Así mismo, al igual que en el caso de la brecha tecnológica sexual, la generacional puede superarse a través de la educación, como se discutió anteriormente y en consonancia con autores como Martín y Agut (2005).

Ítem 4

Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor represente su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información):

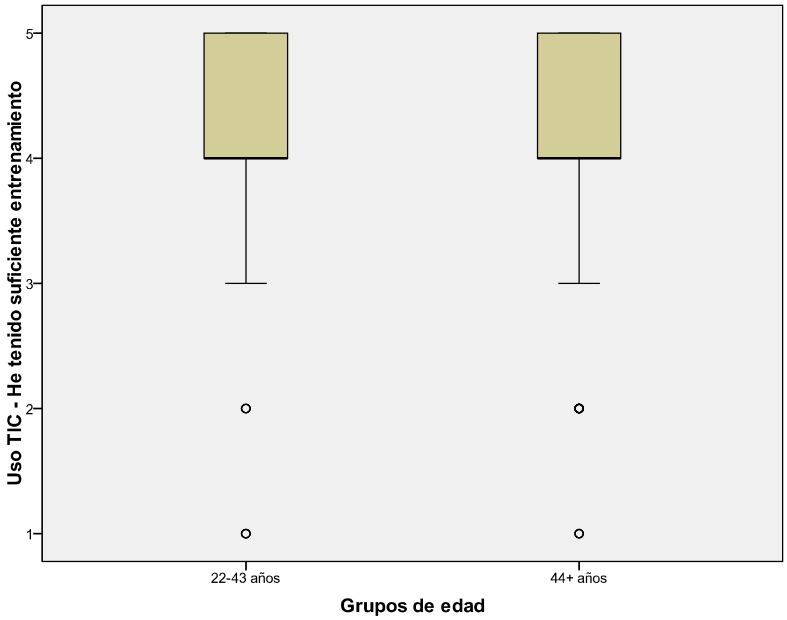


Gráfico 32. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Edad

Tabla 63. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Edad

Edad	*Uso TIC: He tenido suficiente entrenamiento*				*Significación*
	N	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	4,00	1,05	4,00	0,835
44+ años	81	3,95	1,08	4,00	
Total	144	3,97	1,06	4,00	

Viendo el p-valor=0,835 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si se ha tenido suficiente entrenamiento en el uso de las TIC según el grupo de edad.

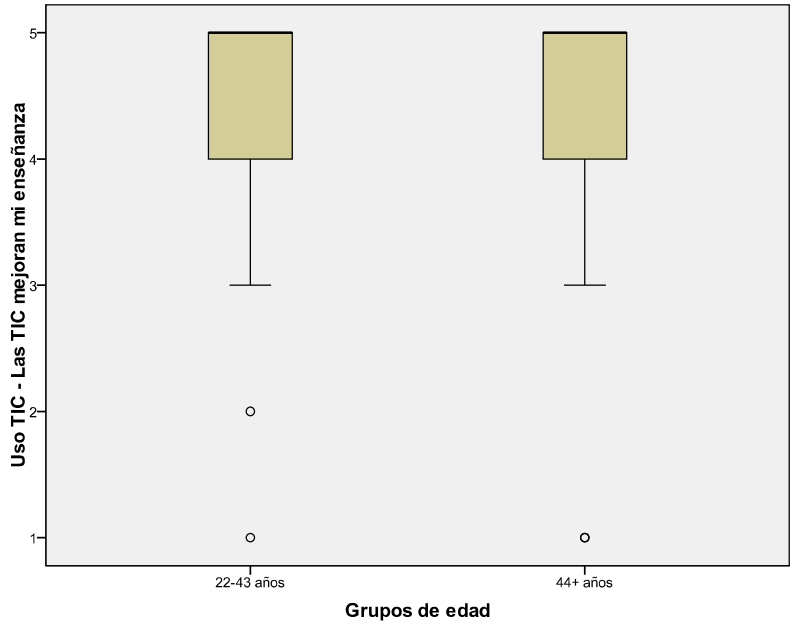


Gráfico 33. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Edad

Tabla 64. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Edad

	Uso TIC: Las Tic mejoran mi enseñanza				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	4,54	0,76	5,00	0,262
44+ años	81	4,63	0,77	5,00	
Total	144	4,59	0,76	5,00	

Viendo el p-valor=0,262 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si las TIC mejoran la enseñanza según el grupo de edad.

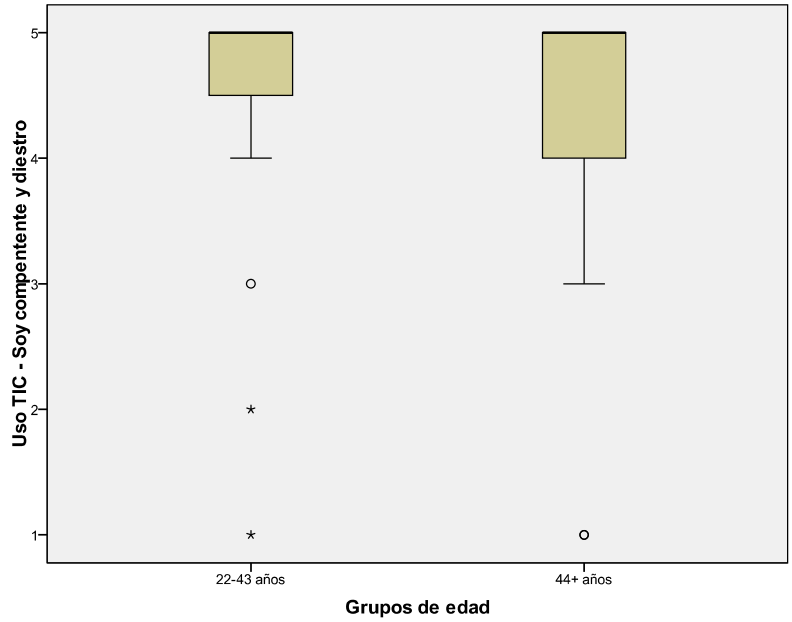


Gráfico 34. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Edad

Tabla 65. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Edad

	Uso TIC: Soy competente y diestro utilizando las TIC				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	4,65	0,74	5,00	0,767
44+ años	83	4,63	0,76	5,00	
Total	146	4,64	0,75	5,00	

Viendo el p-valor=0,767 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia si se es competente y diestro utilizando las TIC según el grupo de edad.

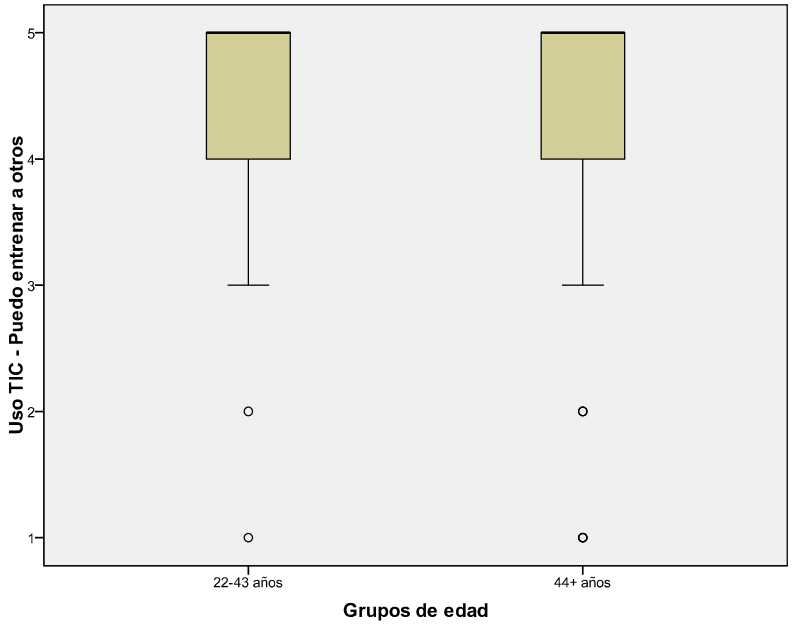


Gráfico 35. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Edad

Tabla 66. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Edad

	Uso TIC: Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	4,44	0,82	5,00	0,768
44+ años	83	4,40	1,00	5,00	
Total	146	4,42	0,92	5,00	

Viendo el p-valor=0,768 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia de si se puede entrenar a otros en el uso de las TIC según el grupo de edad.

A diferencia de lo que ocurre con el sexo del profesor, su edad no determina diferencias significativas en cuanto a la competencia, destreza y capacidad de entrenar a otros en el uso de las TIC. Esto indica que la brecha tecnológica sexual tiende a mantenerse en mayor medida que la brecha tecnológica generacional, en el caso de los profesores universitarios de segundas lenguas en Estados Unidos. Pareciera, según los resul-

tados obtenidos en este estudio, que los sujetos de mayor edad pueden llegar a superar la brecha tecnológica que los separa de los sujetos más jóvenes, con mayor facilidad que las mujeres respecto de los hombres. Este hallazgo luce razonable si se toma en cuenta que en el caso de la brecha generacional no intervienen factores determinantes de índole sociocultural (en razón del rol social), sino básicamente cognitiva (en razón del desconocimiento y la falta de práctica). De la Antropología Cultural se sabe que los patrones de conducta de rol pueden llegar a ser condicionantes muy poderosos, debido a la carga de afectividad asociada (miedo al rechazo social en el caso de transgresiones de rol).

Pero lo verdaderamente llamativo de estos resultados es que las profesoras encuestadas se consideran *igualmente* hábiles y con conocimientos como educadoras digitales en este punto de su profesión, que los profesores (de acuerdo con los resultados ya reportados del ítem 28 según Sexo); pero, aún así, se autoperciben como competentes, diestras y capaces de entrenar a otros en el uso de las TIC, *en menor medida que* los profesores (de acuerdo con los resultados ya reportados del ítem 4 según Sexo). Esto pone en evidencia que la *autoconfianza* de las hembras en cuanto al dominio de las TIC –independientemente del dominio real que tengan de ellas- es menor que la autoconfianza de los varones; y en esto pudiera estar incidiendo un factor netamente afectivo, que opera en la esfera de la subjetividad de rol de la mujer en relación con la del hombre. Por lo tanto, no solamente la educación, sino más allá, la *resocialización de rol*, en cuanto a las competencias tecnológicas, pareciera ser un factor clave para abatir la brecha digital en razón del género. Este factor, por su misma naturaleza, no parece estar presente en el caso de la brecha digital generacional, es decir, aquella que se produce en razón de la generación a la cual pertenece el sujeto (si es nativo digital o no).

Ítem 5

¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación)

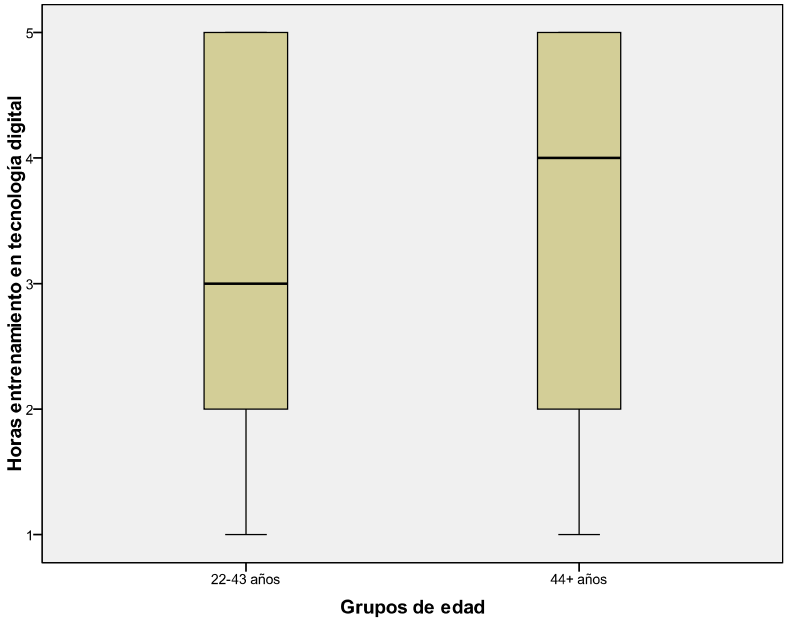


Gráfico 36. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Edad

Tabla 67. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Edad

	Horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	3,27	1,50	3,00	0,375
44+ años	81	3,48	1,49	4,00	
Total	144	3,39	1,50	3,00	

Viendo el p-valor=0,375 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a las horas de entrenamiento en tecnología digital (excluyendo la autoformación) en el último año según el grupo de edad.

Ítem 6

¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?

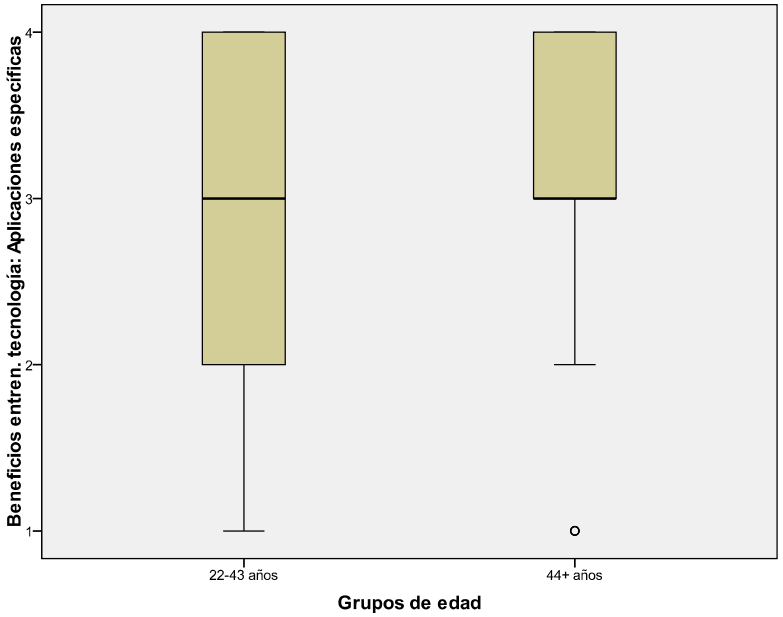


Gráfico 37. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Edad

Tabla 68. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Edad

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Aplicaciones específicas				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	60	2,98	0,95	3,00	0,066
44+ años	79	3,28	0,80	3,00	
Total	139	3,15	0,88	3,00	

Viendo el p-valor=0,066 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de aplicaciones específicas según el grupo de edad.

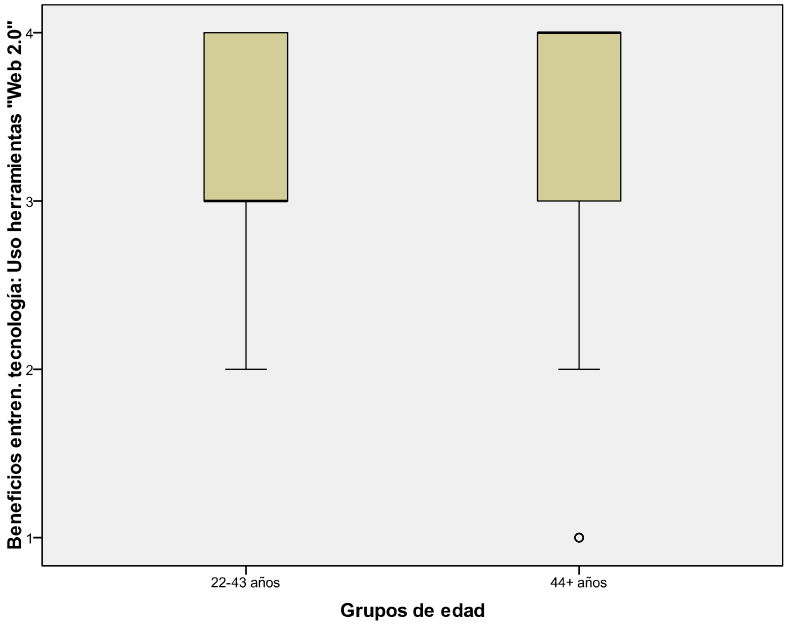


Gráfico 38. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Edad

Tabla 69. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Edad

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Uso de las herramientas "Web 2.0"				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	55	3,27	0,78	3,00	0,986
44+ años	74	3,23	0,91	4,00	
Total	129	3,25	0,86	3,00	

Viendo el p-valor=0,986 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de las herramientas "Web 2.0" según el grupo de edad.

Ítem 26

Mis percepciones sobre mis clases virtuales.

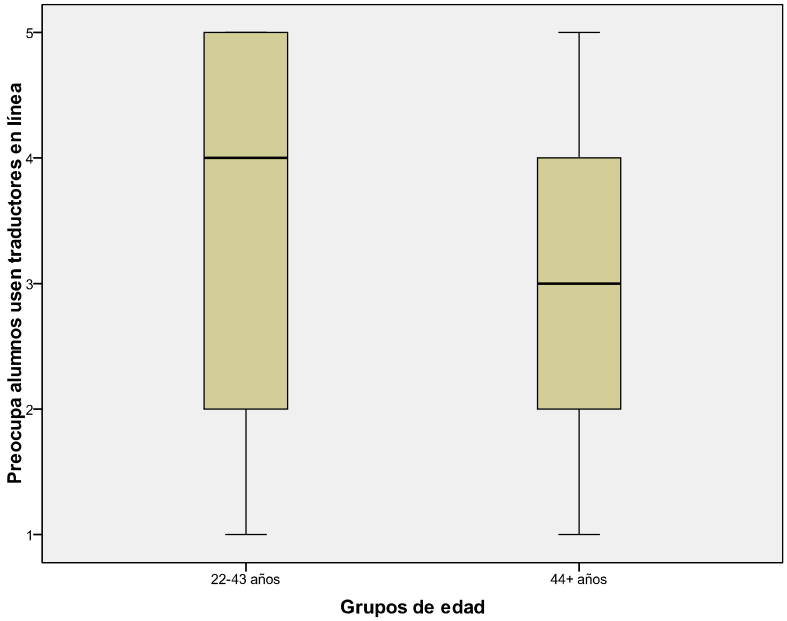


Gráfico 39. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Edad

Tabla 70. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Edad

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Preocupa alumnos usan traductores en línea				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	3,52	1,34	4,00	0,059
44+ años	82	3,11	1,32	3,00	
Total	145	3,29	1,34	3,00	

Viendo el p-valor=0,059 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la preocupación del uso de traductores el línea por parte de los alumnos según el grupo de edad.

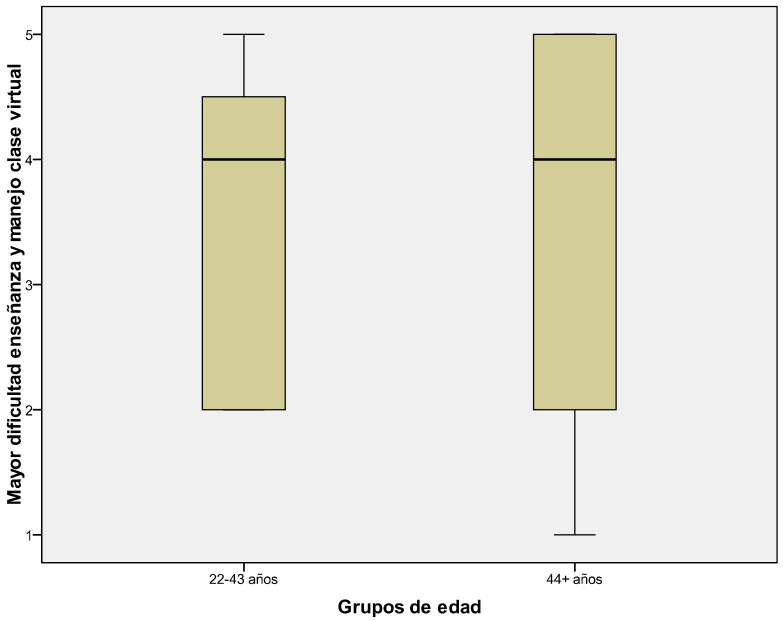


Gráfico 40. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Edad

Tabla 71. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Edad

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Enseñanza y manejo clase virtual más difícil				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	3,52	1,15	4,00	0,848
44+ años	82	3,50	1,42	4,00	
Total	145	3,51	1,30	4,00	

Viendo el p-valor=0,848 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la enseñanza y el manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial según el grupo de edad.

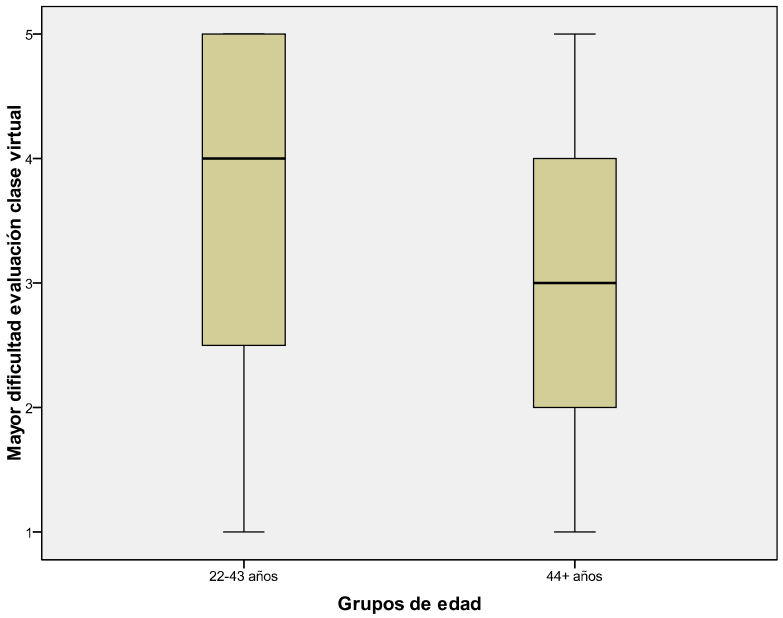


Gráfico 41. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Edad

Tabla 72. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Edad

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Mayor dificultad de evaluación clase virtual				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	63	3,67	1,24	4,00	0,073
44+ años	82	3,27	1,32	3,00	
Total	145	3,44	1,30	4,00	

Viendo el p-valor=0,073 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial según el grupo de edad.

Ítem 27

¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?

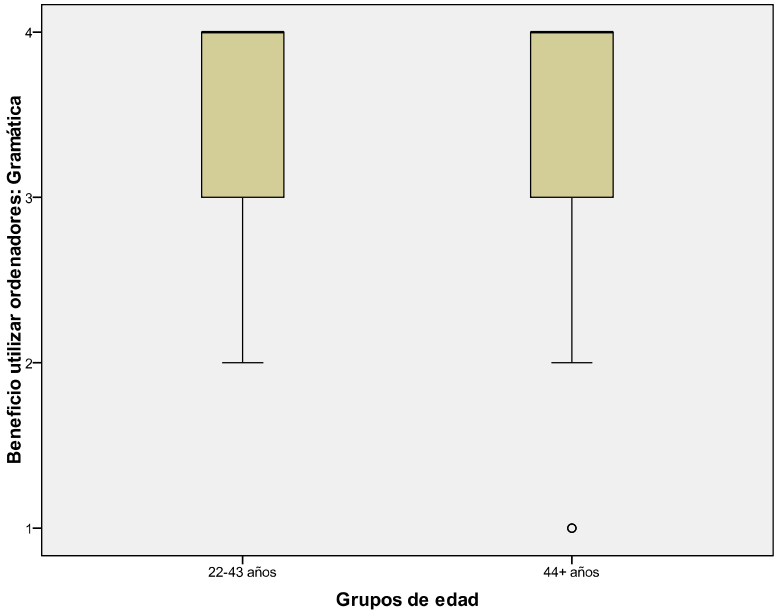


Gráfico 42. Ítem 27 (Gramática) según Edad

Tabla 73. Ítem 27 (Gramática) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Gramática				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	3,60	0,56	4,00	0,275
44+ años	82	3,41	0,78	4,00	
Total	144	3,49	0,70	4,00	

Viendo el p-valor=0,275 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la gramática según el grupo de edad.

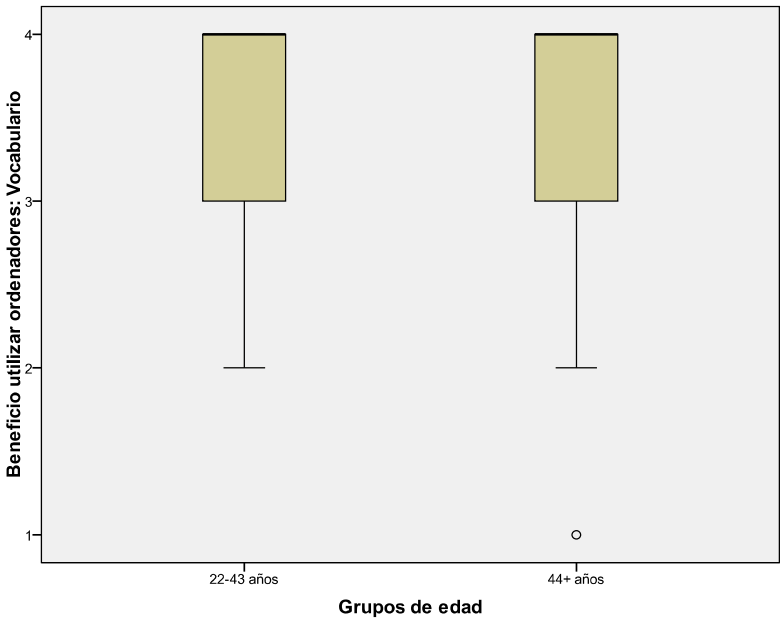


Gráfico 43. Ítem 27 (Vocabulario) según Edad

Tabla 74. Ítem 27 (Vocabulario) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Vocabulario				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	3,63	0,61	4,00	0,756
44+ años	82	3,59	0,67	4,00	
Total	144	3,60	0,64	4,00	

Viendo el p-valor=0,756 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza del vocabulario según el grupo de edad.

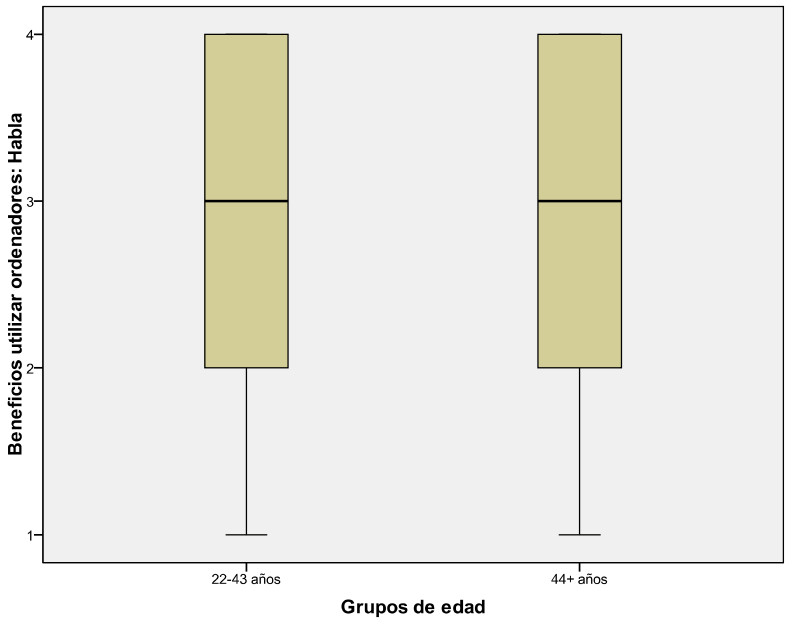


Gráfico 44. Ítem 27 (Habla) según Edad

Tabla 75. Ítem 27 (Habla) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Habla				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	2,95	0,95	3,00	0,578
44+ años	80	3,04	0,95	3,00	
Total	142	3,00	0,95	3,00	

Viendo el p-valor=0,578 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza del habla según el grupo de edad.

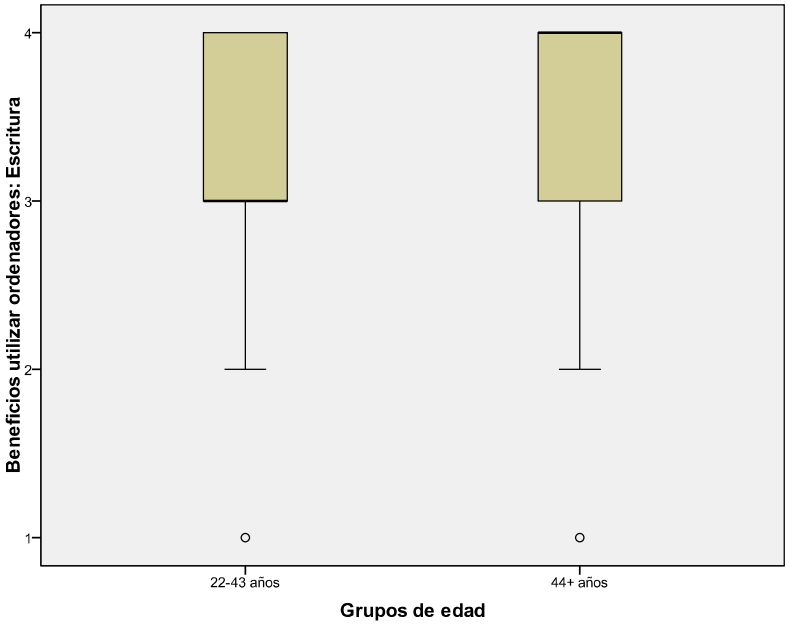


Gráfico 45. Ítem 27 (Escritura) según Edad

Tabla 76. Ítem 27 (Escritura) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Escritura				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	3,27	0,75	3,00	0,257
44+ años	82	3,39	0,78	4,00	
Total	144	3,34	0,77	4,00	

Viendo el p-valor=0,257 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la escritura según el grupo de edad.

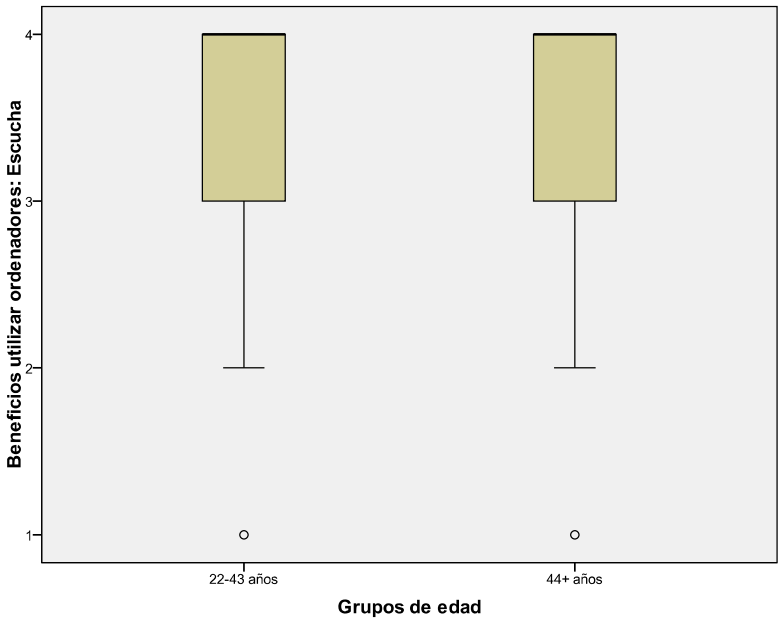


Gráfico 46. Ítem 27 (Escucha) según Edad

Tabla 77. Ítem 27 (Escucha) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Escucha				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	3,61	0,61	4,00	0,476
44+ años	81	3,63	0,70	4,00	
Total	143	3,62	0,66	4,00	

Viendo el p-valor=0,476 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la escucha según el grupo de edad.

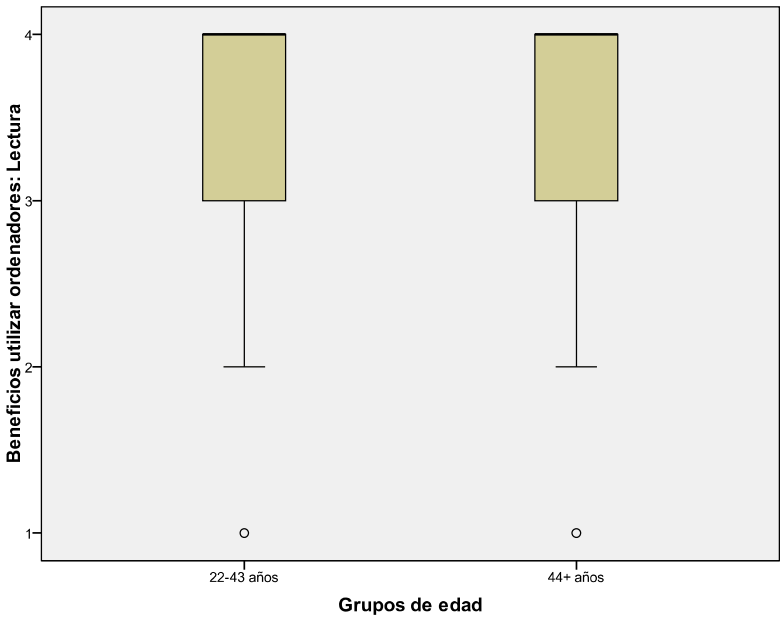


Gráfico 47. Ítem 27 (Lectura) según Edad

Tabla 78. Ítem 27 (Lectura) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Lectura				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	3,40	0,71	4,00	0,044
44+ años	81	3,62	0,62	4,00	
Total	143	3,52	0,67	4,00	

Viendo el p-valor=0,044 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la lectura según el grupo de edad. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de mayor edad (44+ años) presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar el beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la lectura.

Este hallazgo indica que los docentes de mayor edad pudieran valorar la lectura en la enseñanza de idiomas, en mayor medida que los docentes de menor edad. Ambos grupos etareos valoran por igual la enseñanza del habla y las restantes actividades de enseñanza listadas en el ítem 27; pero en el caso de la lectura, los de mayor edad se diferencian

de los docentes de menor edad. Esto pudiera interpretarse en dirección a que las generaciones más antiguas se apoyaban mucho más en la lectura, que las generaciones noveles, en las que el predomino de los medios audiovisuales ha sido mayor. En tal sentido, este resultado también denotaría la existencia del fenómeno de la brecha digital generacional, pero en una faceta muy interesante, que se refiere al medio de transmisión de la información y de comunicación. Las nuevas generaciones, por el predominio de las TIC, se inclinarían por lo audiovisual, es decir, por la "palabra hablada", mientras que las generaciones anteriores a la era digital, lo harían por la "palabra escrita". Si esta interpretación es correcta, cabe esperar entonces, que las nuevas generaciones experimenten predilección por la enseñanza oral y por el uso de herramientas tecnológicas apropiadas para la oralidad; mientras que las generaciones más antiguas de docentes lo hagan por la enseñanza escrita y por el uso de herramientas tecnológicas apropiadas para la lecto-escritura.

No obstante, los resultados de este cruce del ítem 27 con la Edad, en lo que a la escritura se refiere, así como los resultados que más adelante se reporta en el análisis correlacional y factorial del cuestionario, no avalan la interpretación anterior, dado que no se presenta asociación estadísticamente significativa entre la edad y la mayor o menor predisposición a la oralidad, según se verá. Por lo tanto, este resultado hay que analizarlo exclusivamente en lo que se refiere a la "lectura".

En tal sentido, una interpretación que luce más plausible para la diferencia observada en la valoración de las TIC para la enseñanza de la lectura, entre docentes de mayor y menor edad, es que, siendo los primeros los que además tienen mayor experiencia docente (años enseñando) y también los que tienen mayor nivel de educación –según se verá más adelante-, entonces, es posible que valoren más la lectura por su mayor nivel educativo y experiencia profesional, uno de cuyos pilares fundamentales es precisamente la lectura y el conocimiento que se adquiere a través de ella. El estudio de literatura especializada para profundizar los ni-

veles de conocimiento tiene el efecto concomitante de hacer que la persona valore cada vez más la lectura. Es posible que se tienda a fomentar más este tipo de destreza en los estudiantes de segundas lenguas, que la sola expresión oral (la cual es valorada por igual, tanto por docentes de mayor como por los de menor edad).

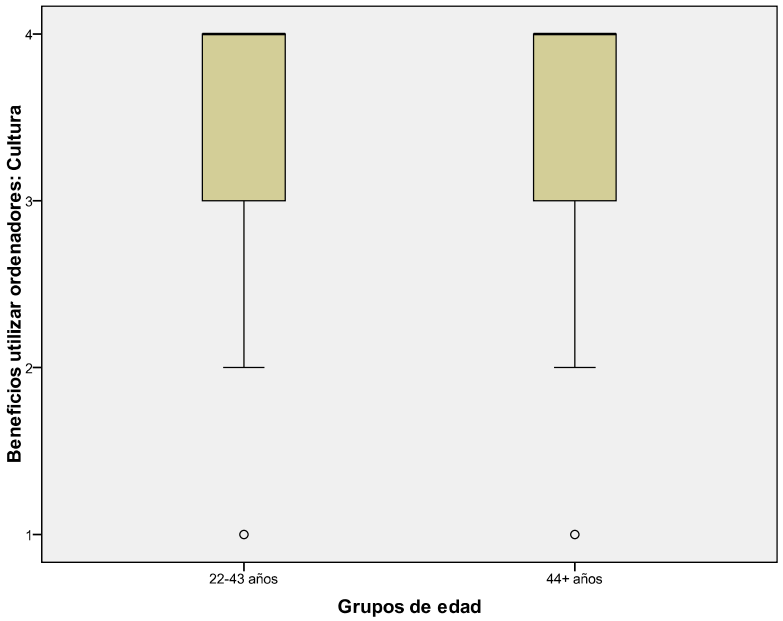


Gráfico 48. Ítem 27 (Cultura) según Edad

Tabla 79. Ítem 27 (Cultura) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Cultura				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	62	3,65	0,66	4,00	0,425
44+ años	82	3,55	0,72	4,00	
Total	144	3,59	0,69	4,00	

Viendo el p-valor=0,425 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la cultura según el grupo de edad.



Gráfico 49. Ítem 27 (Pragmática) según Edad

Tabla 80. Ítem 27 (Pragmática) según Edad

	Beneficios utilización ordenadores: Pragmática				*Significación*
Edad	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
22-43 años	60	3,12	0,83	3,00	0,994
44+ años	74	3,09	0,89	3,00	
Total	134	3,10	0,86	3,00	

Viendo el p-valor=0,994 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el aprendizaje y enseñanza de la pragmática según el grupo de edad.

Ítem 28

¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?

Tabla 81. Ítem 28 según Edad

Edad	*Habilidad y conocimiento como educador digital*					*Significación Chi-cuadrado*
	Principiante	Suficiente	Bastante amplio	Experto	*Total*	
22-43 años	6 9,5%	21 33,3%	24 38,1%	12 19,0%	63 100,0%	0,323
44+ años	8 9,6%	22 26,5%	26 31,3%	27 32,5%	83 100,0%	
Total	14	43	50	39	146	

Viendo el p-valor=0,323 (>0,05) de la prueba Chi-cuadrado de Pearson se observa que, no existe asociación, entre la edad y la consideración de su habilidad y conocimiento como educador digital.

Este último hallazgo –al igual que ocurre en el caso del Sexo- es muy interesante porque pone en evidencia cómo a través del entrenamiento y la experiencia adquirida en el uso de las TIC, se logra superar la brecha tecnológica que inicialmente existe en razón de la edad del sujeto. Los resultados de este análisis de la variable Edad sugieren que los profesores de segundas lenguas a nivel universitario en Estados Unidos, de mayor edad, presentan menos familiarización con las TIC y, por ende, menor confianza en sí mismos en cuanto a su uso y posiblemente una actitud de rechazo, *antes* de aprender a utilizarlas, lo que se desprende de su mayor tendencia al aprendizaje formal, es decir, con asistencia o ayuda (cursos, talleres); pero, una vez que lo hacen, su actitud, motivación y experticia en el uso de las TIC se equipara al de los docentes de menor edad, lo que se desprende de la ausencia de diferencias en cuanto a considerarse hábiles y con conocimientos como educadores digitales en el presente (es decir, después que ya pasaron por el proceso de aprendizaje en el uso de las TIC).

En otro orden de ideas, esta brecha digital generacional no parece

ser el factor determinante de la mayor valoración que hacen los docentes de mayor edad respecto de la enseñanza virtual para el aprendizaje de la lectura; sino que estos docentes de por sí valoran la lectura (más que los docentes de menor edad) y esto hace que valoren en mayor medida la capacidad de los ordenadores para fomentar el aprendizaje de esta importante destreza; es decir, hacen énfasis en las capacidades de las TIC para favorecer este aspecto en particular de la enseñanza de segundas lenguas, que es intrínsecamente más valioso para este grupo etáreo de docentes.

Esta última interpretación guarda relación, por otra parte, con el bien conocido y ya viejo fenómeno de la "aversión a la lectura", el cual puede ilustrarse mediante cifras como las siguientes, por ejemplo para el caso de España:

> Según una encuesta realizada en 1978 por el Ministerio de Cultura, dos de cada tres españoles no leen prácticamente nunca un libro (concretamente el 63%, y de quienes declaraban leer, solamente el 18% lo hacía todos los días). En este ambiente de claro desinterés por el libro no tiene nada de extraño que en aquellas fechas el 92% de los españoles no acudiera nunca a una biblioteca (González, 1985, en Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1985, p. 195).

El problema, lejos de mejorar, se agrava conforme se produce la transición de la sociedad basada en el libro a la sociedad basada en las telecomunicaciones. Al respecto, Birkerts (1999), considera que por abrazar los avances tecnológicos de la era actual de las comunicaciones electrónicas, la sociedad moderna acaba gradualmente con la lectura y con la cultura literaria. En su obra "Elegía a Gutenberg", ese autor explora y analiza el impacto de las nuevas tecnologías, como Internet o la televisión interactiva, en el hábito de la lectura, advirtiendo acerca del empobrecimiento lingüístico y la falta de capacidad crítica que generan en el ser humano estos avances tecnológicos. Al parecer, esta sería la causa de que el hábito de la lectura se haya prácticamente perdido en la juventud contemporánea, como se desprende de cifras francamente alarmantes

como las reportadas por Cerrillo (2005), quien afirma que la lectura:

> …no ocupa un lugar mínimamente importante en el tiempo de ocio de los españoles; sirva como ejemplo el que se refiere a los niños y adolescentes: en un estudio publicado en 2004, aunque los datos son de 2002, se indica que, en el orden de preferencia de actividades en el tiempo libre, la lectura queda relegada al penúltimo lugar, sólo por delante de "no hacer nada" (Marchamalo, 2004) (pp. 53-54).

Evidentemente, el problema es tan grave que resulta perfectamente comprensible que los profesores universitarios, sobre todo los de mayor edad, experiencia y nivel de educación, tiendan a preocuparse porque sus alumnos desarrollen el hábito de la lectura y capacidades lectoras en general.

Nivel de Educación

Ítem 3

¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?

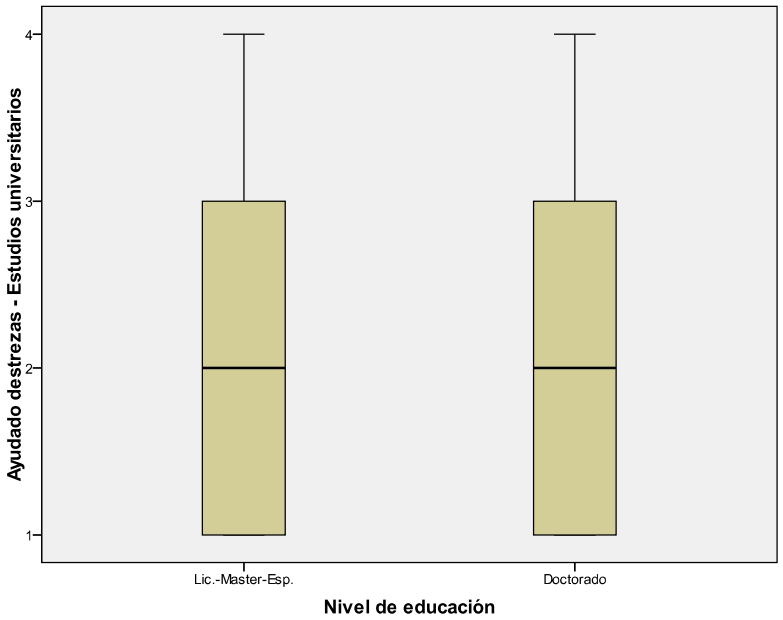


Gráfico 50. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Nivel de Educación

Tabla 82. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Nivel de Educación

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Estudios universitarios				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	82	2,05	1,13	2,00	0,970
Doctorado	54	2,09	1,20	2,00	
Total	136	2,07	1,16	2,00	

Viendo el p-valor=0,970 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si tener estudios universitarios le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el nivel de educación.

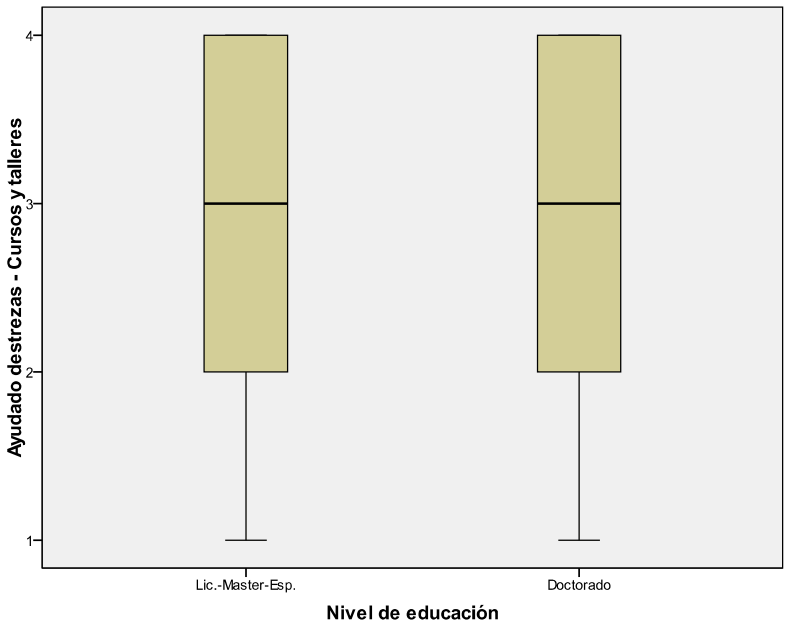


Gráfico 51. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Nivel de Educación

Tabla 83. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Nivel de Educación

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Cursos y talleres				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	82	2,98	0,98	3,00	0,448
Doctorado	55	2,82	1,09	3,00	
Total	137	2,91	1,03	3,00	

Viendo el p-valor=0,448 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si haber realizado Cursos y talleres le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el nivel de educación.

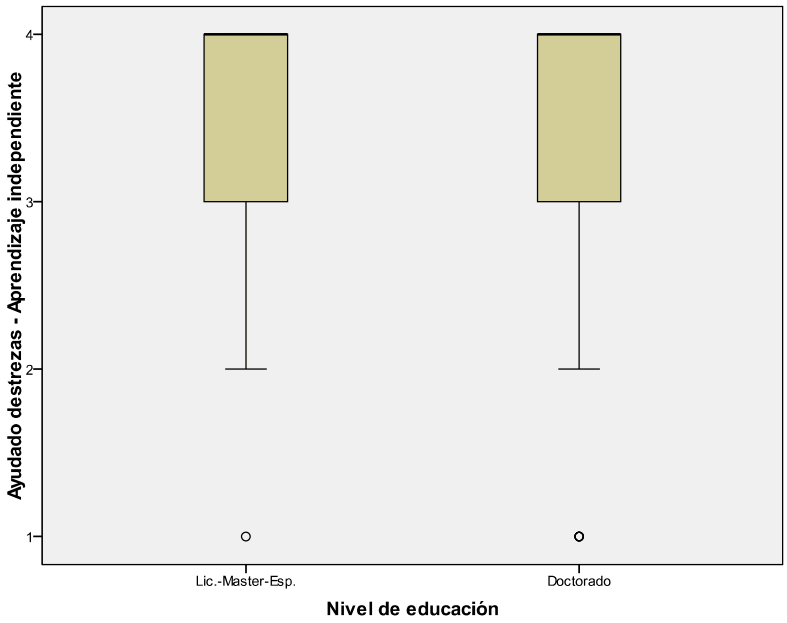


Gráfico 52. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Nivel de Educación

Tabla 84. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Nivel de Educación

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Aprendizaje independiente				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	84	3,42	0,79	4,00	0,764
Doctorado	55	3,38	0,97	4,00	
Total	139	3,40	0,87	4,00	

Viendo el p-valor=0,764 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si el Aprendizaje independiente le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el nivel de educación.

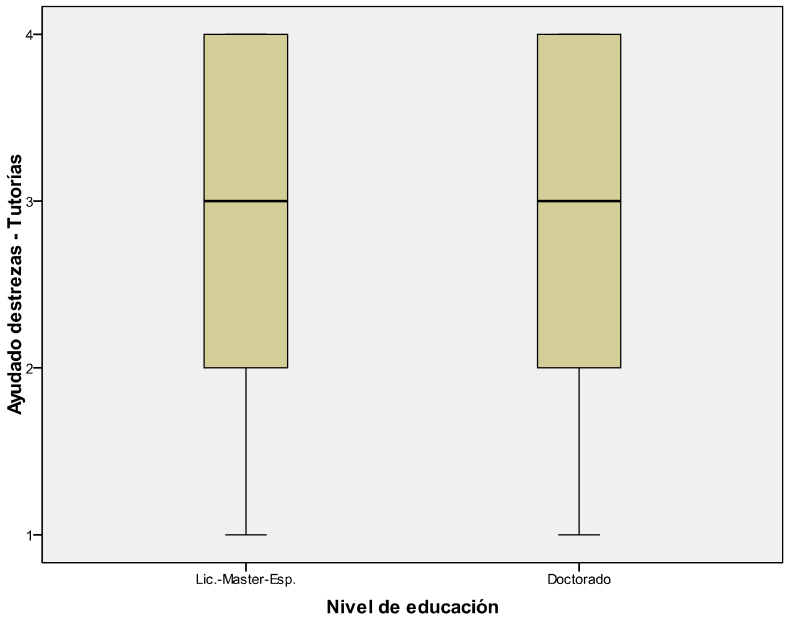


Gráfico 53. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Nivel de Educación

Tabla 85. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Nivel de Educación

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Tutorías formales o informales				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	86	3,08	0,91	3,00	0,050
Doctorado	53	2,72	1,06	3,00	
Total	139	2,94	0,98	3,00	

Viendo el p-valor=0,050 (≥0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas (aunque está en el límite) en cuanto a si haber tenido Tutorías formales o informales (ayuda de colegas) le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según el nivel de educación.

Ítem 4

Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor represente su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información):

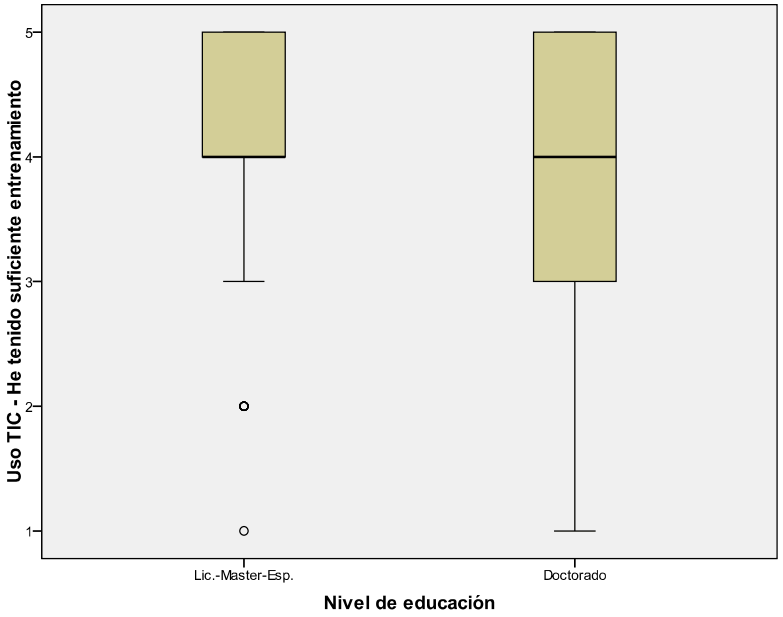


Gráfico 54. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Nivel de Educación

Tabla 86. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Nivel de Educación

	Uso TIC: He tenido suficiente entrenamiento				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	88	4,03	0,93	4,00	0,719
Doctorado	56	3,86	1,24	4,00	
Total	144	3,97	1,06	4,00	

Viendo el p-valor=0,719 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si se ha tenido suficiente entrenamiento en el uso de las TIC según el nivel de educación.

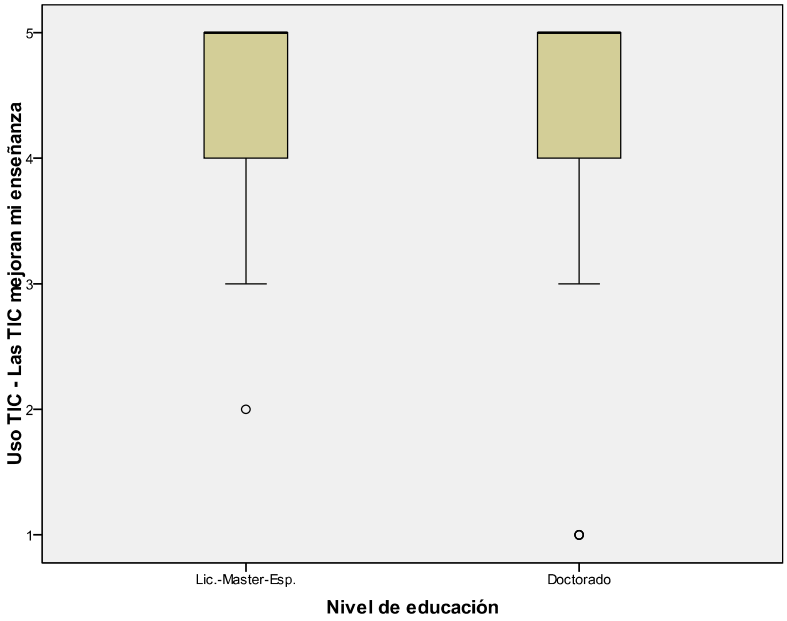


Gráfico 55. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Nivel de Educación

Tabla 87. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Nivel de Educación

	Uso TIC: Las Tic mejoran mi enseñanza				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	88	4,64	0,59	5,00	0,994
Doctorado	56	4,52	0,97	5,00	
Total	144	4,59	0,76	5,00	

Viendo el p-valor=0,994 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia sobre si las TIC mejoran mi enseñanza según el nivel de educación.

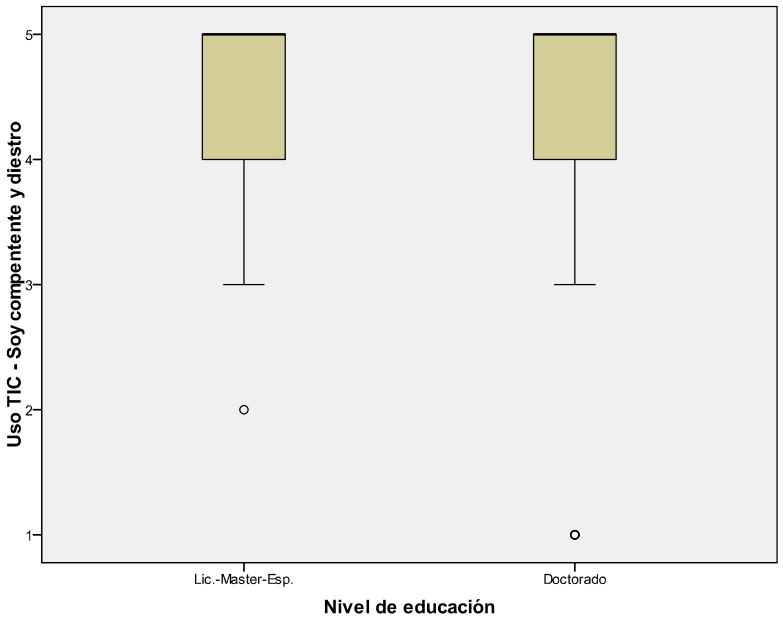


Gráfico 56. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Nivel de Educación

Tabla 88. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Nivel de Educación

	Uso TIC: Soy competente y diestro utilizando las TIC				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	90	4,70	0,57	5,00	0,595
Doctorado	56	4,54	0,97	5,00	
Total	146	4,64	0,75	5,00	

Viendo el p-valor=0,595 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia si se es competente y diestro utilizando las TIC según el nivel de educación.

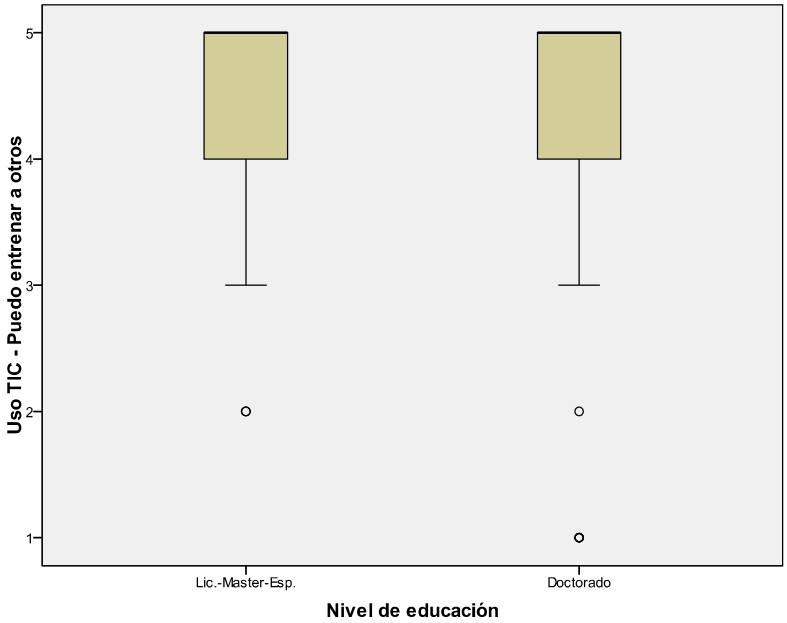


Gráfico 57. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Nivel de Educación

Tabla 89. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Nivel de Educación

	Uso TIC: Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	90	4,47	0,77	5,00	0,841
Doctorado	56	4,36	1,14	5,00	
Total	146	4,42	0,92	5,00	

Viendo el p-valor=0,841 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia de si puedo entrenar a otros en el uso de las TIC según el nivel de educación.

Ítem 5

¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación).

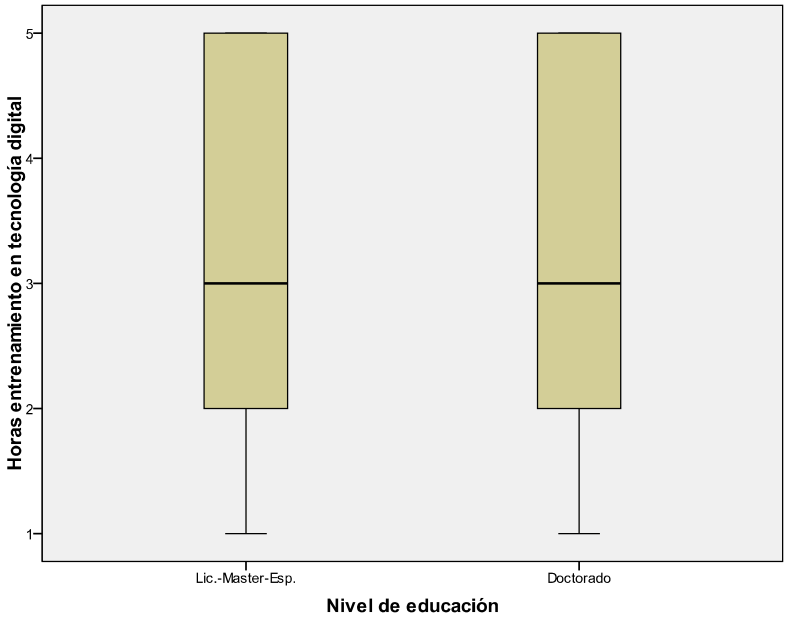


Gráfico 58. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Nivel de Educación

Tabla 90. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Nivel de Educación

	Horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	89	3,45	1,45	3,00	0,563
Doctorado	55	3,29	1,58	3,00	
Total	144	3,39	1,50	3,00	

Viendo el p-valor=0,563 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a las horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año según el nivel de educación.

Ítem 6

¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?

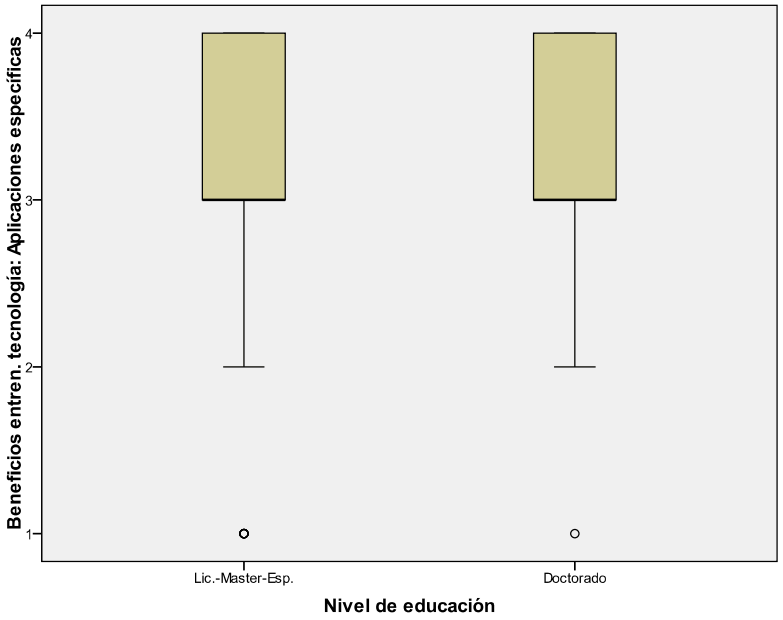


Gráfico 59. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Nivel de Educación

Tabla 91. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Nivel de Educación

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Aplicaciones específicas				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	86	3,12	0,89	3,00	0,396
Doctorado	53	3,25	0,85	3,00	
Total	139	3,17	0,87	3,00	

Viendo el p-valor=0,396 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de aplicaciones específicas según el nivel de educación.

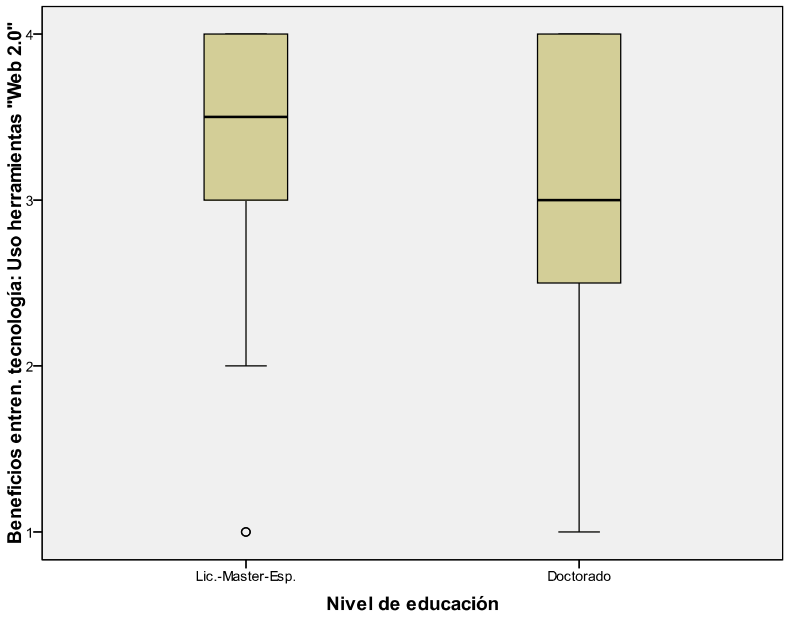


Gráfico 60. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Nivel de Educación

Tabla 92. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Nivel de Educación

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Uso de las herramientas "Web 2.0"				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	78	3,27	0,85	3,50	0,754
Doctorado	51	3,22	0,88	3,00	
Total	129	3,25	0,86	3,00	

Viendo el p-valor=0,754(>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de las herramientas "Web 2.0" según el nivel de educación.

Ítem 26

Mis percepciones sobre mis clases virtuales.

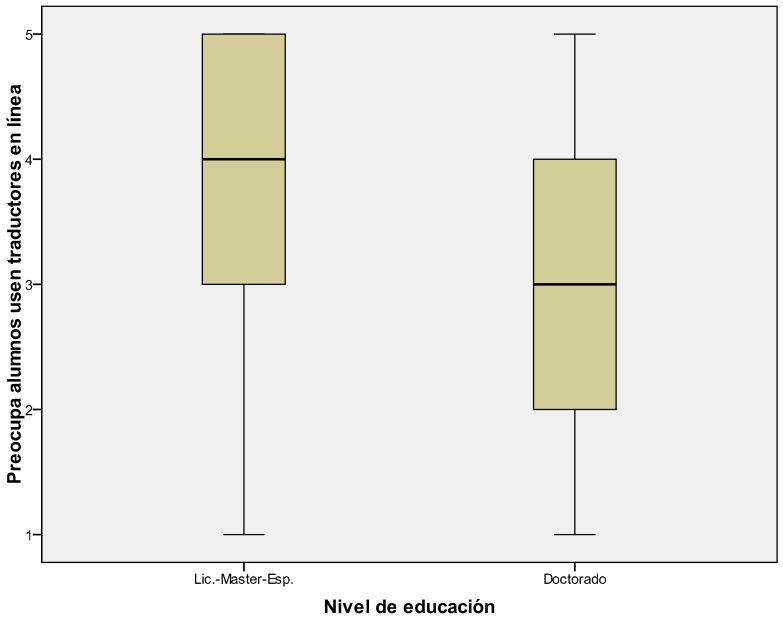


Gráfico 61. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Nivel de Educación

Tabla 93. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Nivel de Educación

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Preocupa alumnos usan traductores en línea				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	90	3,59	1,30	4,00	0,001
Doctorado	55	2,84	1,29	3,00	
Total	145	3,30	1,34	3,00	

Viendo el p-valor=0,001 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la preocupación del uso de traductores en línea por parte de los alumnos según el nivel de educación. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de Licenciado-Master-Especialista presenta un mayor valor en la puntuación a la hora de valorar la preocupación del uso de traductores en línea por parte de los alumnos.

Este hallazgo pareciera tener que ver con los diferentes tipos de alumnos a los que les dan clases ambos grupos de profesores categorizados por su nivel de educación, que con alguna característica diferencial inherente a los mismos. Es posible que la preocupación por el uso indebido de las TIC que pudieran hacer los alumnos se deba al hecho de que los profesores que imparten cursos de segundas lenguas de menor nivel académico son precisamente los que tienen menor nivel de educación. Esto se desprende de los resultados que más adelante se presenta en el análisis correlacional y factorial, en donde se obtuvo un coeficiente de correlación estadísticamente significativo entre los ítems 30 (nivel académico de los cursos de lenguas que enseña actualmente) y 34 (nivel de educación del profesor).

Lo anterior sugiere que los alumnos de cursos menos avanzados (college y licenciatura) podrían inclinarse al uso de traductores en línea para hacer sus asignaciones y evaluaciones, en mayor medida que los alumnos de cursos más avanzados (máster y doctorado). Esta interpretación luce razonable en el sentido de que intuitivamente se sabe que los alumnos de mayor nivel de formación poseen mayores conocimientos, así como capacidades y competencias para el aprendizaje y el autoaprendizaje responsable y disciplinado. No es lo mismo un estudiante recién salido de la escuela secundaria (college) que uno que hace un curso a nivel de doctorado. La falta de experticia y madurez académica del primero pudiera tener incidencia en una mayor predisposición de su parte a recurrir a "ayudas" indebidas en su proceso de aprendizaje; situación esta que estaría siendo percibida por los profesores de esos cursos de menor nivel académico y de allí su mayor preocupación porque sus estudiantes hagan uso de traductores en línea, en lugar de traducir por sí mismos.

En aval de lo anterior, debe señalarse que el denominado "fraude académico" es un fenómeno que goza de numerosa investigación empírica, particularmente a nivel de estudiantes universitarios. Se trata de un problema de gran magnitud que, según algunos autores, se ha agravado a lo largo de los años (McCabe, Treviño y Butterfield, 2001), aun cuando otros consideran que la evidencia en cuanto a este último punto no es concluyente (Brown y Emmett, 2001). Comoquiera que sea, el problema existe y su importancia se desprende de cifras como estas: "…entre un 75% y un 98% de los estudiantes universitarios estadounidenses han estado involucrados por lo menos una vez en situaciones de fraude académico" (Turrens, Staik y otros, 2001, cp. Mejía y Ordoñez, 2004, p. 14).

Por otra parte, y de manera consistente con la interpretación presentada respecto de la relación entre la primera alternativa de respuesta del ítem 26 y el Nivel de educación del profesor encuestado en este estudio, Mejía y Ordoñez (2004) reportan la existencia de relación entre el *nivel académico del estudiante* y su inclinación a cometer fraude de algún tipo en sus estudios:

> En cuanto al estudio de factores individuales para abordar el fraude universitario, algunas investigaciones (Anderman, Griesinger y Westerfield, 1998) han producido evidencia de que los estudiantes hombres engañan más que las mujeres, los más jóvenes o de grados menores lo hacen más que los mayores o de grados más altos y los de menor rendimiento superan a los de mayor rendimiento (p. 15) (subrayado propio).

Para estar seguros de que la relación entre nivel de educación del profesor (ítem 34) y la preocupación porque el alumno use traductores en línea (primera alternativa del ítem 26) se debe al nivel académico del curso impartido (ítem 30), a continuación se presenta el resultado de un *análisis de correlación parcial* entre el ítem 34 y el ítem 26, manteniendo controlada la influencia del ítem 30; bajo la hipótesis previa de que la correla-

ción observada ítem 34-ítem 26 es espuria y se debe a la correlación de ambos ítems a su vez con el ítem 30 (por lo que suprimida esta última, la primera debería desaparecer, es decir, resultar estadísticamente no significativa).

Tabla 94. Análisis de Correlación Parcial entre el Ítem 26 y el Ítem 34, manteniendo controlado el Ítem 30

Variables de control			26A	34A	30[a]
-ninguno-(a)	26A	Correlación	1,000	-,275	-,373
		Significación (bilateral)	.	,001	,000
		Gl	0	144	144
	34A	Correlación	-,275	1,000	,374
		Significación (bilateral)	,001	.	,000
		Gl	144	0	144
	30A	Correlación	-,373	,374	1,000
		Significación (bilateral)	,000	,000	.
		Gl	144	144	0
30A	26A	Correlación	1,000	-,157	
		Significación (bilateral)	.	,059	
		Gl	0	143	
	34[a]	Correlación	-,157	1,000	
		Significación (bilateral)	,059	.	
		Gl	143	0	

a Las casillas contienen correlaciones de orden cero (de Pearson).

Como puede verse, la correlación estadísticamente significativa de orden cero entre los ítems 26 y 34, se vuelve no significativa cuando se mantiene controlada la influencia del ítem 30. Este resultado confirma así que las diferencias observadas en las respuestas de los profesores encuestados a la primera alternativa del ítem 26 no se deben en realidad a su nivel de educación, sino al nivel académico que enseñan actualmente.

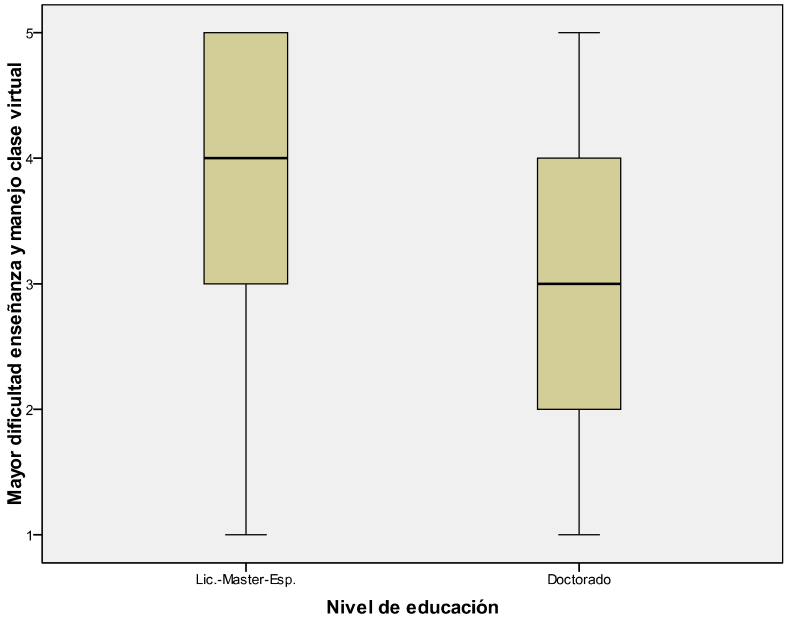


Gráfico 62. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Nivel de Educación

Tabla 95. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Nivel de Educación

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Enseñanza y manejo clase virtual más difícil				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	90	3,77	1,21	4,00	0,005
Doctorado	55	3,11	1,37	3,00	
Total	145	3,52	1,31	4,00	

Viendo el p-valor=0,005 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la enseñanza y el manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial según el nivel de educación. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de Licenciado-Máster-Especialista presenta un mayor valor en la percepción de que la enseñanza y el manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial.

Es razonable considerar que este resultado obedece al hecho de que un profesor de menor nivel de educación posee menos experiencia profesional en general, y específicamente en la enseñanza de clases en entornos virtuales, lo que se desprende del resultado obtenido en el análi-

sis correlacional y factorial que se presenta más adelante, en cuanto al nivel de correlación existente entre la experiencia docente (ítem 33) y el nivel de educación del profesor (ítem 34). Por lo tanto, es lógico que los profesores de menor experiencia y formación perciban la enseñanza y el manejo de una clase virtual como más difícil, de lo que lo hacen los profesores con mayor experiencia y nivel de educación.

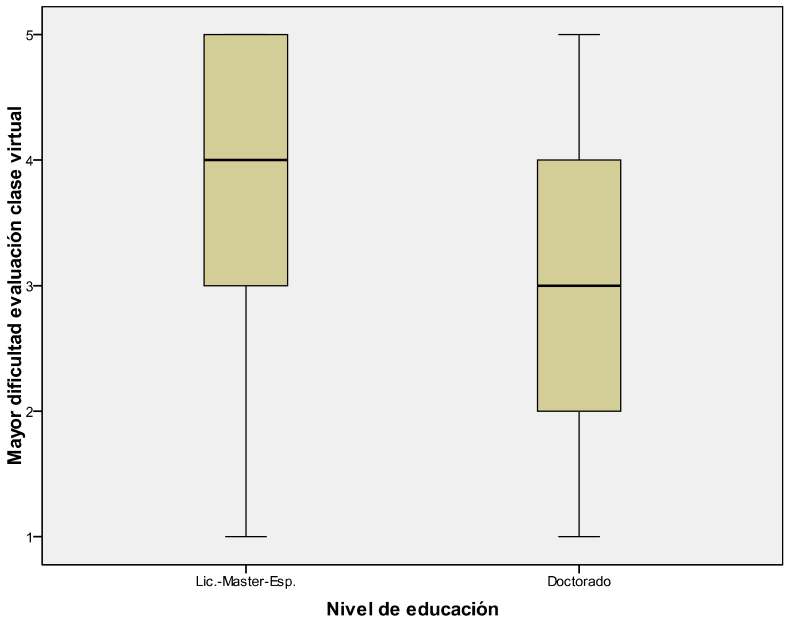


Gráfico 63. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Nivel de Educación

Tabla 96. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Nivel de Educación

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Mayor dificultad de evaluación clase virtual				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	90	3,67	1,21	4,00	0,014
Doctorado	55	3,11	1,36	3,00	
Total	145	3,46	1,29	4,00	

Viendo el p-valor=0,014 (<0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial según el nivel de educación. Observando el gráfico y las estadísticas de la tabla, se aprecia que el grupo de Licenciado-Máster-Especialista presenta un mayor valor en la percepción de que la evaluación de una clase virtual

es más difícil que una presencial.

En este caso, aplica lo ya discutido para la segunda alternativa de respuesta del ítem 26 (percepción de dificultad de la enseñanza y manejo de la clase virtual) y su relación observada con el ítem 34 (nivel de educación del profesor).

Ítem 27

¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?

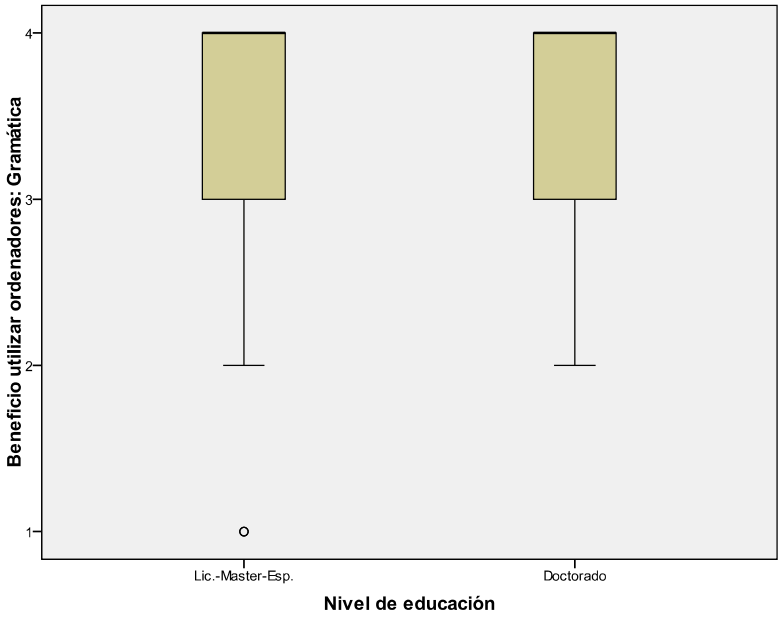


Gráfico 64. Ítem 27 (Gramática) según Nivel de Educación

Tabla 97. Ítem 27 (Gramática) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Gramática				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	89	3,48	0,74	4,00	0,938
Doctorado	55	3,53	0,63	4,00	
Total	144	3,50	0,70	4,00	

Viendo el p-valor=0,938 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la gramática según el nivel de educación.

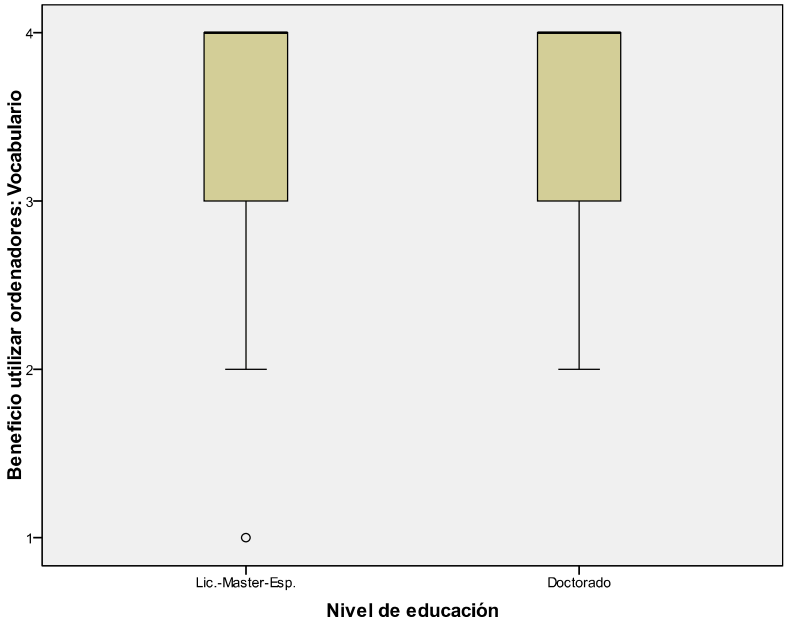


Gráfico 65. Ítem 27 (Vocabulario) según Nivel de Educación

Tabla 98. Ítem 27 (Vocabulario) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Vocabulario				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	89	3,56	0,69	4,00	0,457
Doctorado	55	3,67	0,55	4,00	
Total	144	3,60	0,64	4,00	

Viendo el p-valor=0,457 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el vocabulario según el nivel de educación.

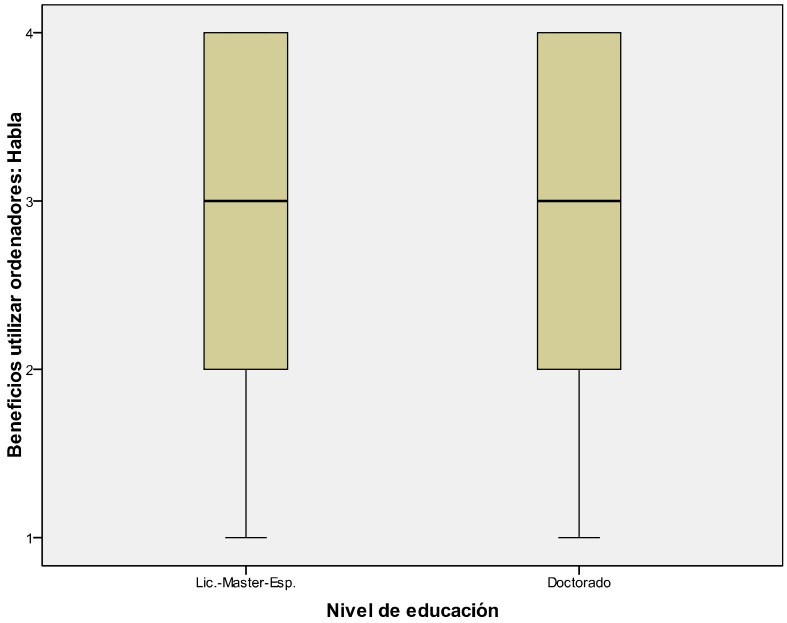


Gráfico 66. Ítem 27 (Habla) según Nivel de Educación

Tabla 99. Ítem 27 (Habla) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Habla				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	87	3,03	0,93	3,00	0,459
Doctorado	55	2,91	0,97	3,00	
Total	142	2,99	0,95	3,00	

Viendo el p-valor=0,459 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el habla según el nivel de educación.

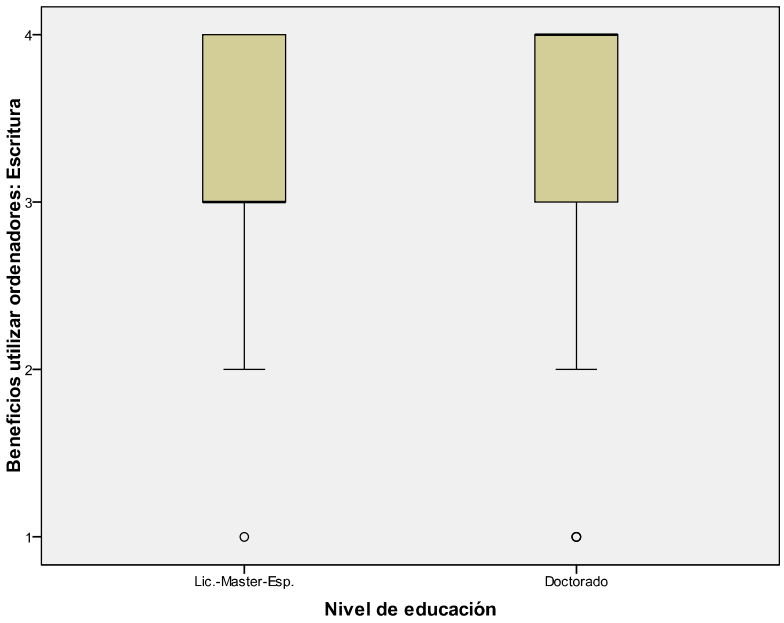


Gráfico 67. Ítem 27 (Escritura) según Nivel de Educación

Tabla 100. Ítem 27 (Escritura) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Escritura				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	89	3,29	0,79	3,00	0,419
Doctorado	55	3,38	0,80	4,00	
Total	144	3,33	0,79	4,00	

Viendo el p-valor=0,419 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la escritura según el nivel de educación.



Gráfico 68. Ítem 27 (Escucha) según Nivel de Educación

Tabla 101. Ítem 27 (Escucha) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Escucha				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	88	3,57	0,71	4,00	0,231
Doctorado	55	3,71	0,57	4,00	
Total	143	3,62	0,66	4,00	

Viendo el p-valor=0,231 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la escucha según el nivel de educación.

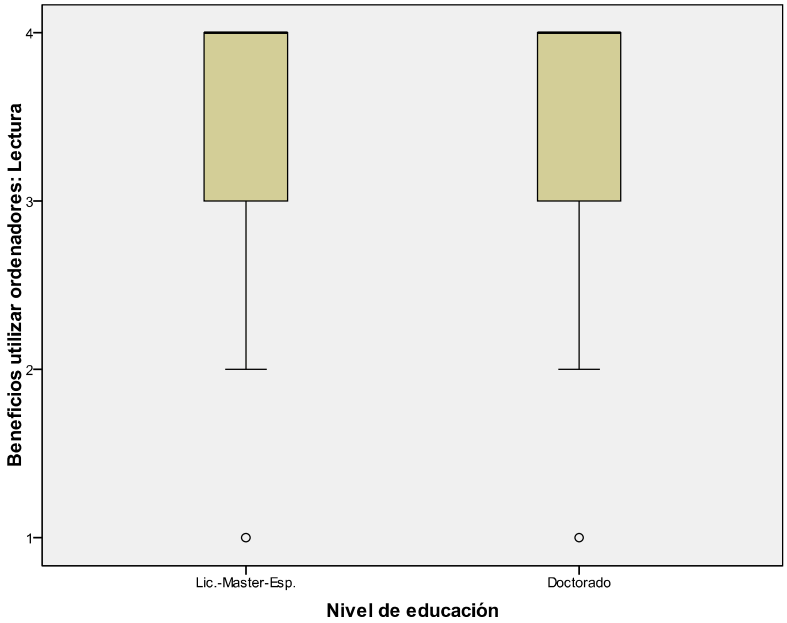


Gráfico 69. Ítem 27 (Lectura) según Nivel de Educación

Tabla 102. Ítem 27 (Lectura) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Lectura				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	88	3,47	0,66	4,00	0,051
Doctorado	55	3,64	0,68	4,00	
Total	143	3,53	0,67	4,00	

Viendo el p-valor=0,051 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la lectura según el nivel de educación.



Gráfico 70. Ítem 27 (Cultura) según Nivel de Educación

Tabla 103. Ítem 27 (Cultura) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Cultura				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	89	3,51	0,77	4,00	0,108
Doctorado	55	3,73	0,53	4,00	
Total	144	3,59	0,69	4,00	

Viendo el p-valor=0,108 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la cultura según el nivel de educación.

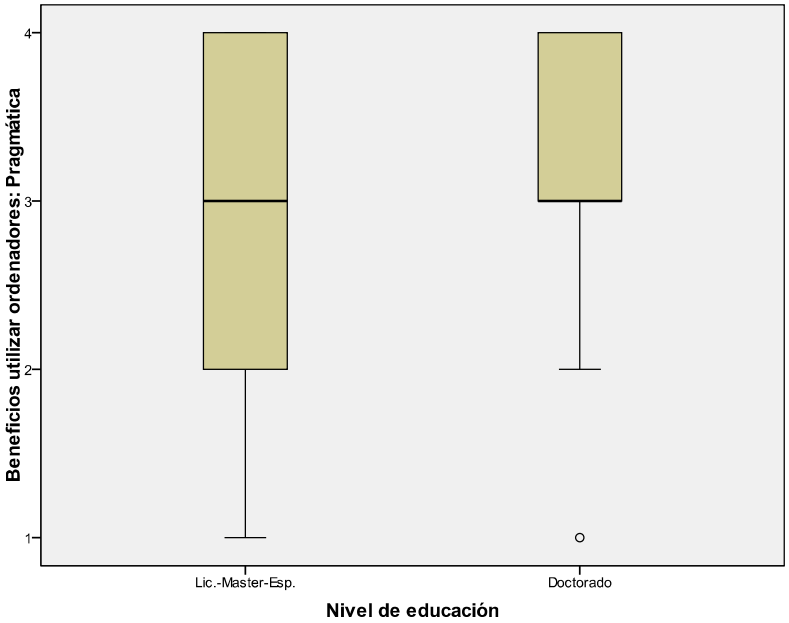


Gráfico 71. Ítem 27 (Pragmática) según Nivel de Educación

Tabla 104. Ítem 27 (Pragmática) según Nivel de Educación

	Beneficios utilización ordenadores: Pragmática				*Significación*
Nivel educación	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*U Mann-Whitney*
Lic.-Master-Esp.	84	3,04	0,90	3,00	0,282
Doctorado	50	3,22	0,79	3,00	
Total	134	3,10	0,86	3,00	

Viendo el p-valor=0,282 (>0,05) de la prueba U de Mann-Whitney se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en pragmática según el nivel de educación.

Ítem 28

¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?

Tabla 105. Ítem 28 según Nivel de Educación

Nivel educación	*Habilidad y conocimiento como educador digital*					*Significación Chi-cuadrado*
	Principiante	Suficiente	Bastante amplio	Experto	*Total*	
Lic.-Master-Esp.	7 7,8%	31 34,4%	32 35,6%	20 22,2%	90 100,0%	0,197
Doctorado	7 12,5%	12 21,4%	18 32,1%	19 33,9%	56 100,0%	
Total	14	43	50	39	146	

Viendo el p-valor=0,197 (>0,05) de la prueba Chi-cuadrado de Pearson se observa que, no existe asociación, entre el nivel de educación y la consideración de su habilidad y conocimiento como educador digital.

Experiencia Docente

Ítem 3

¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?

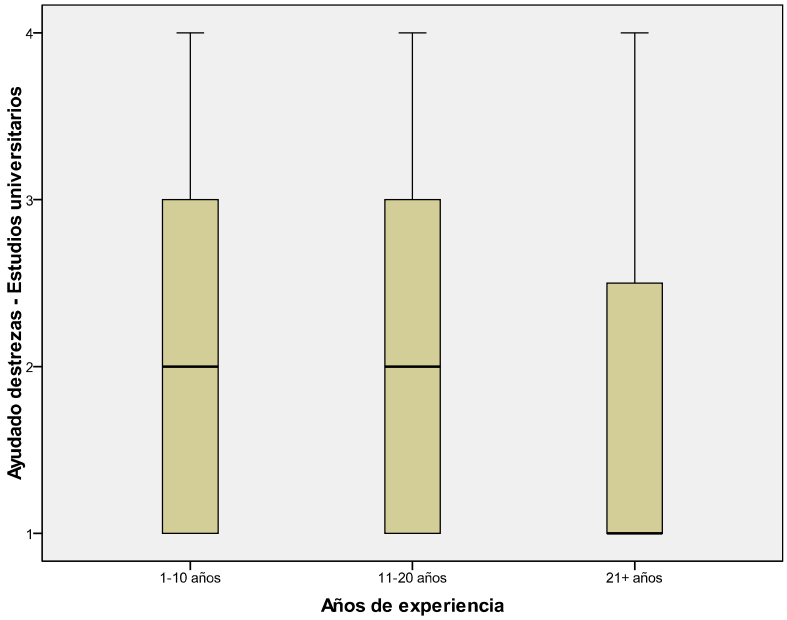


Gráfico 72. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Experiencia Docente

Tabla 106. Ítem 3 (Estudios Universitarios) según Experiencia Docente

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Estudios universitarios				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	34	2,26	1,08	2,00	0,090
11-20 años	51	2,16	1,17	2,00	
21+ años	51	1,84	1,17	1,00	
Total	136	2,07	1,16	2,00	

Viendo el p-valor=0,090 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si tener Estudios universitarios le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según los años reexperiencia como educador.

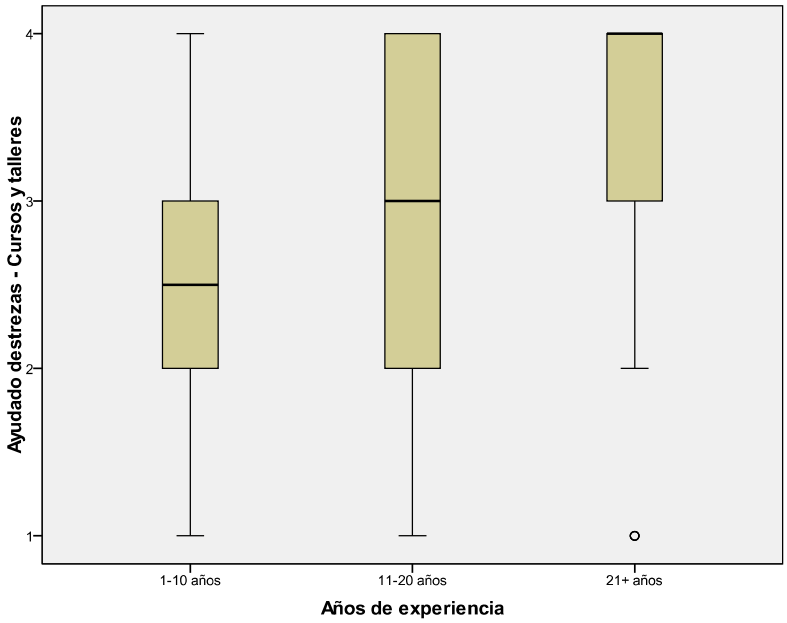


Gráfico 73. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Experiencia Docente

Tabla 107. Ítem 3 (Cursos y Talleres) según Experiencia Docente

Años experiencia	*Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Cursos y talleres*				*Significación Kruskal-Wallis*	1-10 años	11-20 años	21+ años
	N	*Media*	*D.T.*	*Mediana*				
1-10 años	34	2,50	0,93	2,50	0,002			
11-20 años	50	2,86	1,09	3,00		0,221		
21+ años	54	3,24	0,93	4,00		0,002	0,192	
Total	138	2,92	1,03	3,00				

Viendo el p-valor=0,002 (<0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a si haber realizado cursos y talleres le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según los años de experiencia como educador. Realizando el test de comparaciones múltiples se concluye que los grupos entre los que las diferencias son significativas, son 1-10 años y 21+ años (p-valor=0,002).

Este resultado es consistente con lo ya discutido para el caso de esta misma relación con respecto a la edad del profesor, vinculado al fenómeno conocido como “brecha tecnológica generacional”. En este caso se aprecia claramente la tendencia a aumentar la dependencia de cursos y talleres para el aprendizaje de las TIC conforme aumentan los años de experiencia docente. Es claro que esta relación obedece a la influencia de la edad del sujeto y no a la experiencia como docente en sí misma; es decir, la dependencia de cursos y talleres se debe a la brecha generacional (determinada por la edad) y no a que el docente tenga o no experiencia profesional. Lo que ocurre es que naturalmente los docentes que tienen mayor experiencia profesional son también los que tienen mayor edad, pero las diferencias observadas en cuanto a la dependencia de cursos y talleres no se deben a diferencias en la experiencia profesional sino a las diferencias de edad, como ya fue discutido.

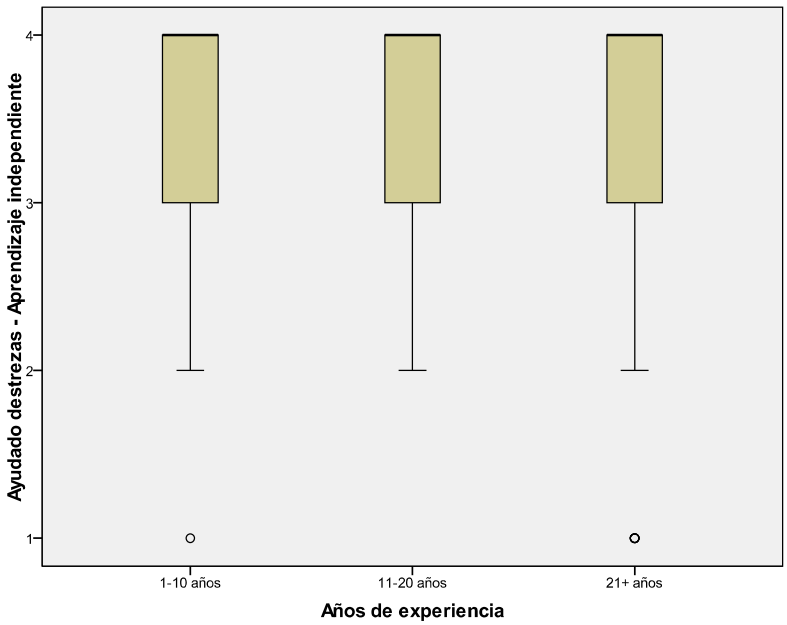


Gráfico 74. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Experiencia Docente

Tabla 108. Ítem 3 (Aprendizaje Independiente) según Experiencia Docente

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Aprendizaje independiente				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	33	3,42	0,83	4,00	0,398
11-20 años	53	3,53	0,75	4,00	
21+ años	53	3,26	0,98	4,00	
Total	139	3,40	0,87	4,00	

Viendo el p-valor=0,398 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si el aprendizaje independiente le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según los años de experiencia como educador.

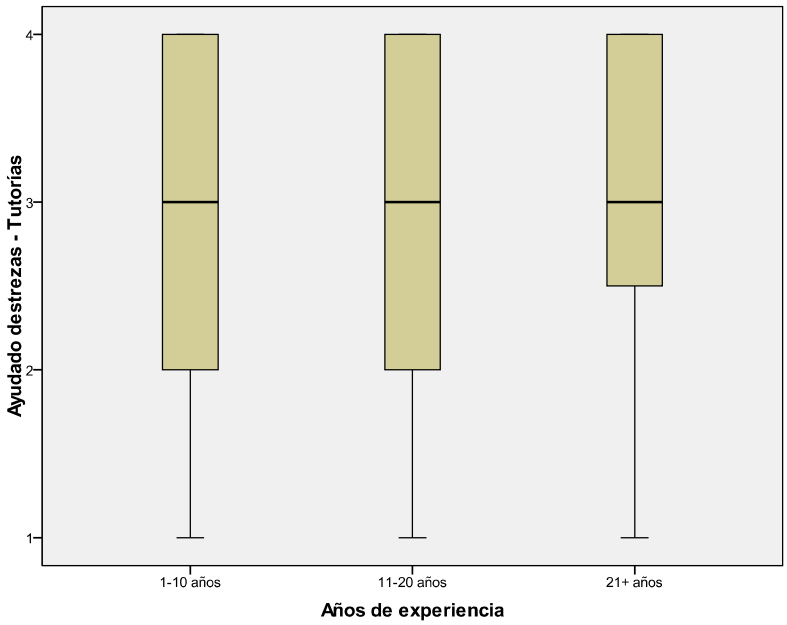


Gráfico 75. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Experiencia Docente

Tabla 109. Ítem 3 (Tutorías Formales o Informales) según Experiencia Docente

	Ayudado destrezas tecnológicas digitales: Tutorías formales o informales				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	34	3,06	0,98	3,00	0,492
11-20 años	54	2,81	1,05	3,00	
21+ años	52	3,02	0,92	3,00	
Total	140	2,95	0,98	3,00	

Viendo el p-valor=0,492 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si haber tenido tutorías formales o informales (ayuda de colegas) le ha ayudado a obtener mayor destreza tecnológica digital según los años de experiencia como educador.

Ítem 4

Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor represente su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información):

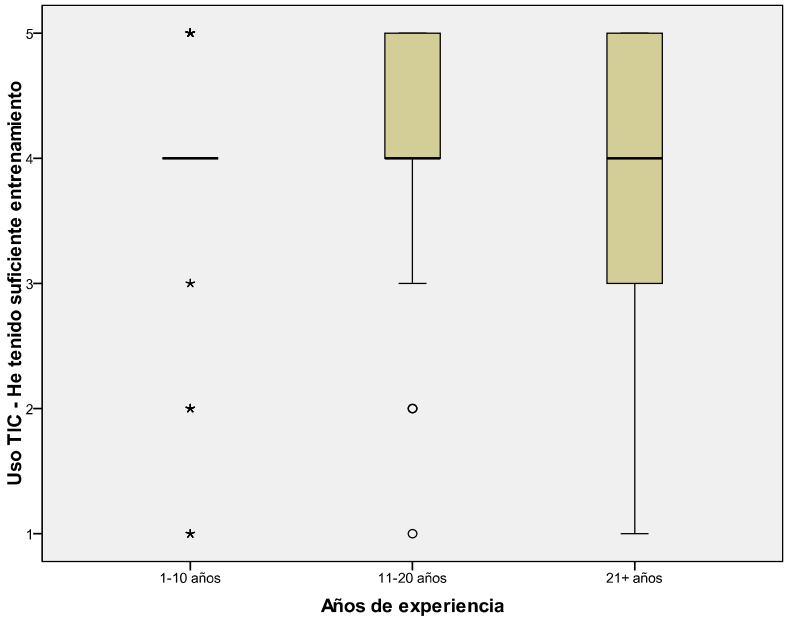


Gráfico 76. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Experiencia Docente

Tabla 110. Ítem 4 (He tenido suficiente entrenamiento) según Experiencia Docente

	Uso TIC: He tenido suficiente entrenamiento				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,70	1,18	4,00	0,052
11-20 años	54	4,22	0,95	4,00	
21+ años	54	3,91	1,05	4,00	
Total	145	3,97	1,06	4,00	

Viendo el p-valor=0,052 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si se ha tenido suficiente entrenamiento en el uso de las TIC según los años de experiencia como educador.

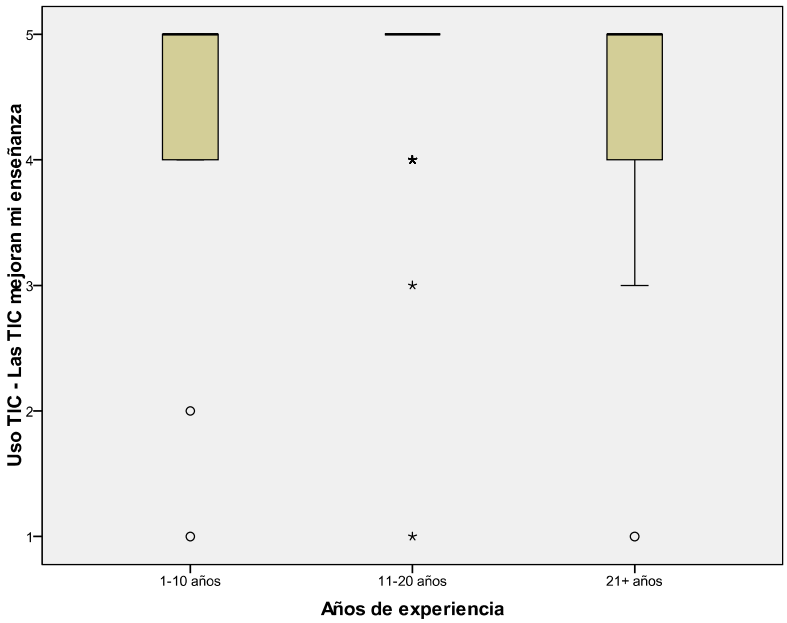


Gráfico 77. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Experiencia Docente

Tabla 111. Ítem 4 (Las TIC mejoran mi enseñanza) según Experiencia Docente

	Uso TIC: Las Tic mejoran mi enseñanza				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	4,41	0,86	5,00	0,066
11-20 años	54	4,70	0,69	5,00	
21+ años	54	4,61	0,74	5,00	
Total	145	4,59	0,76	5,00	

Viendo el p-valor=0,066 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a si se las TIC mejoran mi enseñanza según los años de experiencia como educador.

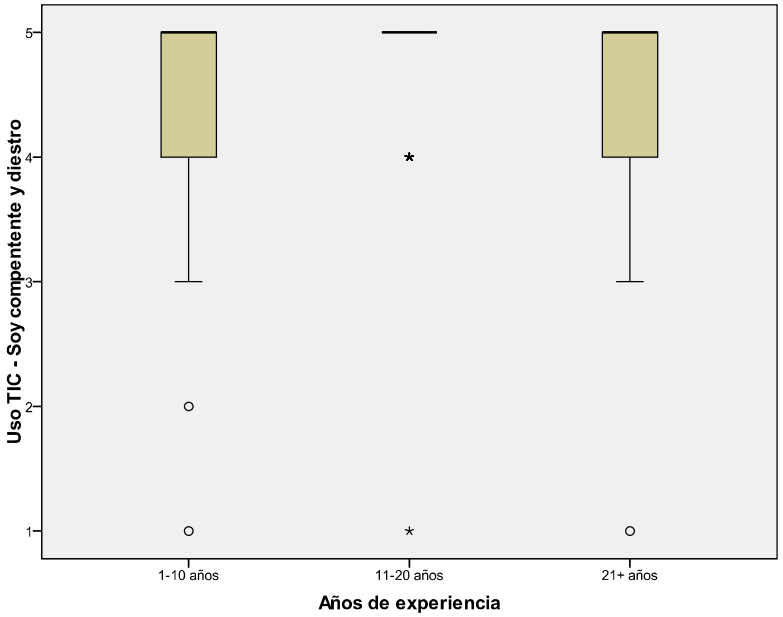


Gráfico 78. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Experiencia Docente

Tabla 112. Ítem 4 (Soy competente y diestro utilizando las TIC) según Experiencia Docente

	Uso TIC: Soy competente y diestro utilizando las TIC				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	4,46	0,93	5,00	0,212
11-20 años	55	4,75	0,64	5,00	
21+ años	55	4,65	0,70	5,00	
Total	147	4,64	0,75	5,00	

Viendo el p-valor=0,212 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia si se es Competente y diestro utilizando las TIC según los años de experiencia como educador.

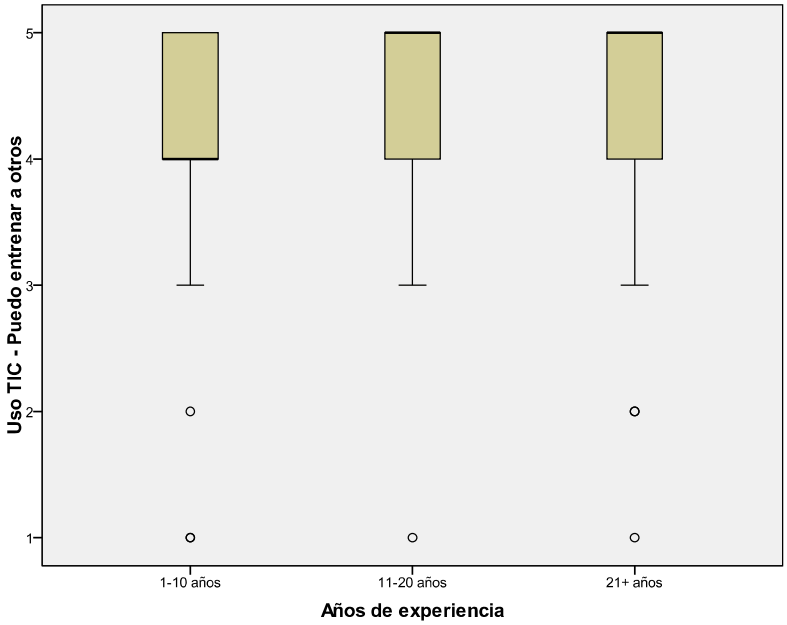


Gráfico 79. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Experiencia Docente

Tabla 113. Ítem 4 (Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC) según Experiencia Docente

Años experiencia	*Uso TIC: Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC*				*Significación Kruskal-Wallis*	1-10 años	11-20 años	21+ años
	N	*Media*	*D.T.*	*Mediana*				
1-10 años	37	4,16	1,09	4,00	0,041			
11-20 años	55	4,64	0,73	5,00		0,039		
21+ años	55	4,38	0,93	5,00		0,796	0,381	
Total	147	4,42	0,92	5,00				

Viendo el p-valor=0,041 (<0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la creencia de si puedo entrenar a otros en el uso de las TIC según los años de experiencia como educador. Realizando el test de comparaciones múltiples se concluye que los grupos entre los que las diferencias son significativas, son 1-10 años y 11-20 años (p-valor=0,039).

Nótese que esta relación aparece en función de la experiencia profesional del docente, pero no así de su edad, lo que tiene sentido porque la brecha tecnológica generacional se manifiesta sobre todo *antes* de que el sujeto supere el proceso de aprendizaje de las TIC, pero una vez que ya ha aprendido a utilizarlas y está suficientemente familiarizado con ellas, adquiriendo gradualmente niveles cada vez mayores de conocimiento y

experticia en su empleo para la enseñanza y para cualquier otra finalidad en general, esa brecha desaparece y el sujeto puede considerarse a sí mismo en plena capacidad de entrenar a otros en el uso de estas tecnologías. Nótese que la autopercepción de esta capacidad de enseñar las TIC a otros aumenta con la experiencia, siendo menor en el caso del grupo de menor experiencia (1-10 años). Incluso a pesar de la obvia diferencia de edades entre ese grupo y el de mayor experiencia (21+ años), y sabiendo que la brecha generacional obra a favor del grupo de menor experiencia, resulta que el de mayor experiencia ha desarrollado sus conocimientos y experticia en el uso de las TIC a tal punto que se siente en mayor capacidad para enseñarlas a otros que el grupo de menor edad.

Todo esto no hace sino avalar aún más los hallazgos ya discutidos, acerca de la brecha tecnológica generacional y la forma como la misma es superada gracias a la educación (entrenamiento en su utilización) y al uso efectivo de las TIC a lo largo del tiempo, tanto con propósito general, como específicamente para el ejercicio profesional como docente.

Ítem 5

¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación).

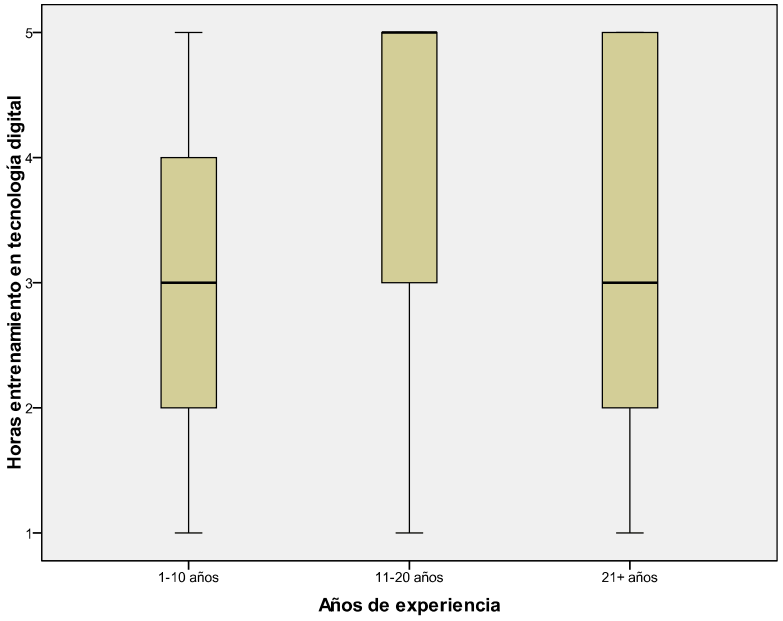


Gráfico 80. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Experiencia Docente

Tabla 114. Ítem 5 (Horas de entrenamiento en el último año) según Experiencia Docente

Años experiencia	*Horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año*				*Significación Kruskal-Wallis*	1-10 años	11-20 Años	21+ años
	N	*Media*	*D.T.*	*Mediana*				
1-10 años	37	2,81	1,37	3,00	0,002			
11-20 años	55	3,89	1,45	5,00		0,002		
21+ años	53	3,30	1,49	3,00		0,350	0,113	
Total	145	3,40	1,50	3,00				

Viendo el p-valor=0,002 (<0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a las horas de entrenamiento en tecnología digital en el último año según los años de experiencia como educador. Realizando el test de comparaciones múltiples se concluye que los grupos entre los que las diferencias son significativas, son 1-10 años y 11-20 años (p-valor=0,002).

Este resultado indica claramente que los sujetos que más capaces se sienten de enseñar a otros el uso de las TIC (subgrupo de 11-20 años de experiencia) son también quienes más horas de entrenamiento en tecnología digital recibieron durante el último año. Esto es consistente con el planteamiento de que quienes hacen un esfuerzo por entrenarse, y con ello superar la brecha tecnológica generacional, al cabo terminan desarrollando sus capacidades tecnológicas incluso en mayor medida que aquellos que, a pesar de verse favorecidos por su condición de "nativos digitales", no dedican el mismo esfuerzo a entrenarse. Por lo tanto, es cierto que la brecha tecnológica generacional es un factor de peso para diferenciar el desempeño de los profesores universitarios en el uso de las TIC para la enseñanza; pero más determinante aún es el esfuerzo que se dedique a su superación mediante la educación y el uso efectivo que se haga de estas tecnologías a lo largo del tiempo.

Ítem6

¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?

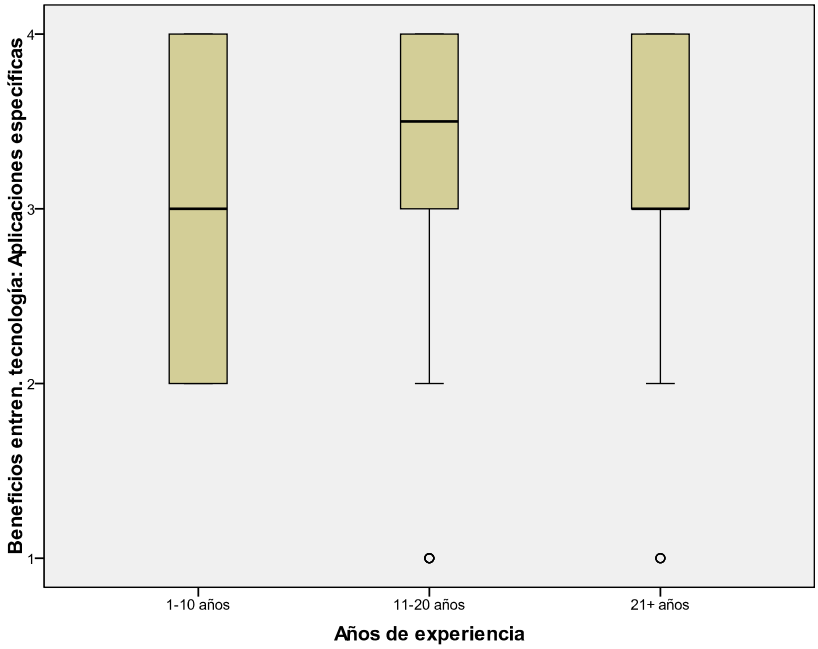


Gráfico 81. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Experiencia Docente

Tabla 115. Ítem 6 (Aplicaciones específicas) según Experiencia Docente

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Aplicaciones específicas				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	34	3,09	0,79	3,00	0,511
11-20 años	54	3,22	0,95	3,50	
21+ años	52	3,13	0,86	3,00	
Total	140	3,16	0,88	3,00	

Viendo el p-valor=0,511 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de aplicaciones específicas según los años de experiencia como educador.

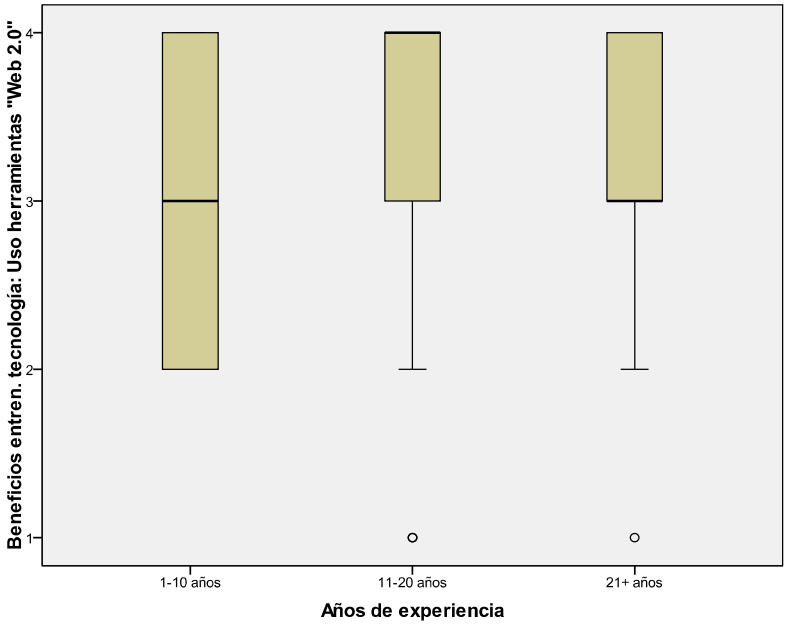


Gráfico 82. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Experiencia Docente

Tabla 116. Ítem 6 (Uso de herramientas Web 2.0) según Experiencia Docente

	Beneficios entrenamiento uso tecnología: Uso de las herramientas "Web 2.0"				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	31	3,10	0,83	3,00	0,347
11-20 años	51	3,33	0,89	4,00	
21+ años	48	3,23	0,86	3,00	
Total	130	3,24	0,86	3,00	

Viendo el p-valor=0,347 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de entrenamiento en el uso de las Herramientas "Web 2.0" según los años de experiencia como educador.

Ítem 26

Mis percepciones sobre mis clases virtuales.

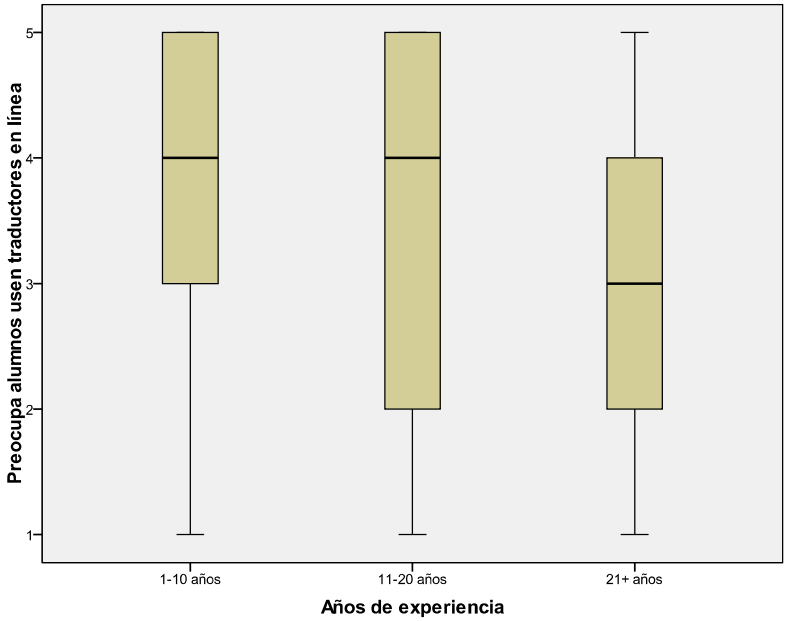


Gráfico 83. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Experiencia Docente

Tabla 117. Ítem 26 (Preocupación por el uso de traductores) según Experiencia Docente

Años Experiencia	*Percepciones sobre mis clases virtuales: Preocupa alumnos usan traductores en línea*				*Significación Kruskal-Wallis*	1-10 años	11-20 Años	21+ años
	N	*Media*	*D.T.*	*Mediana*				
1-10 años	37	3,65	1,30	4,00	0,033			
11-20 años	55	3,40	1,34	4,00		1,000		
21+ años	54	2,94	1,31	3,00		0,037	0,215	
Total	146	3,29	1,34	3,00				

Viendo el p-valor=0,033 (<0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, existen diferencias significativas en cuanto a la preocupación del uso de traductores el línea por parte de los alumnos según los años de experiencia como educador. Realizando el test de comparaciones múltiples se concluye que los grupos entre los que las diferencias son significativas, son 1-10 años y 21+ años (p-valor=0,037).

Este resultado es consistente con lo ya discutido en el caso de la relación entre el nivel de educación del docente y la preocupación porque sus estudiantes cometan fraude académico. Pero en este caso no se puede argumentar que la relación observada entre la experiencia profesional del docente y esa preocupación sea espuria una vez que se controla la influencia del nivel académico de los cursos impartidos, es decir, el nivel de formación académica que tienen sus estudiantes, dado que el análisis de correlación evidencia más adelante que dicho nivel académico y la experiencia docente no se relacionan entre sí en forma estadísticamente significativa. Por lo tanto, los docentes con menor experiencia profesional tienden a ser más temerosos con la conducta de sus alumnos, debido posiblemente a sus menores capacidades –todavía no desarrolladas o desarrolladas en menor medida- para distinguir cuándo un alumno ha cometido un fraude y cuándo no. Es natural que este tipo de competencia o destreza se adquiera con los años de praxis docente.

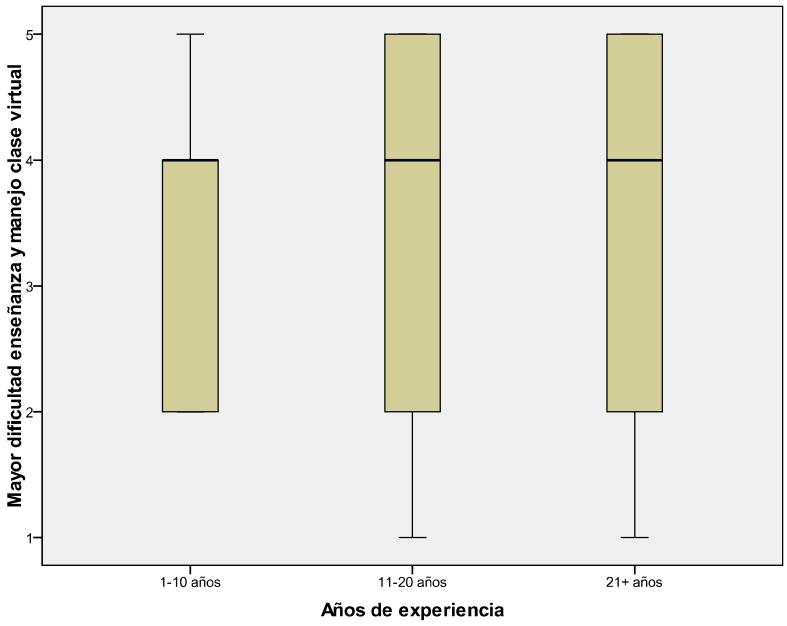


Gráfico 84. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Experiencia Docente

Tabla 118. Ítem 26 (Mayor dificultad de una clase virtual) según Experiencia Docente

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Enseñanza y manejo clase virtual más difícil				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,49	1,15	4,00	0,748
11-20 años	55	3,47	1,27	4,00	
21+ años	54	3,59	1,45	4,00	
Total	146	3,52	1,30	4,00	

Viendo el p-valor=0,748 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la enseñanza y el manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial según los años de experiencia como educador.

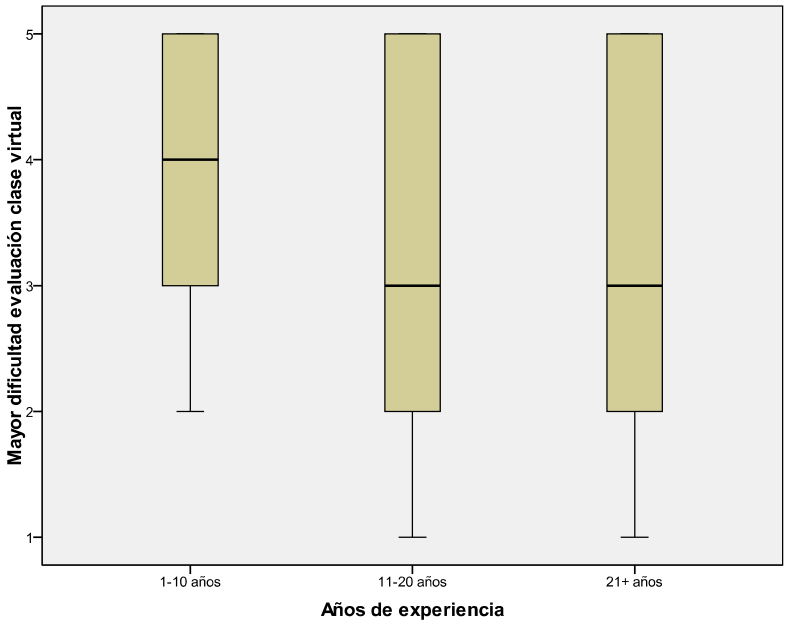


Gráfico 85. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Experiencia Docente

Tabla 119. Ítem 26 (Mayor dificultad de la evaluación virtual) según Experiencia Docente

	Percepciones sobre mis clases virtuales: Mayor dificultad de evaluación clase virtual				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,84	1,04	4,00	0,123
11-20 años	55	3,36	1,32	3,00	
21+ años	54	3,26	1,38	3,00	
Total	146	3,45	1,29	4,00	

Viendo el p-valor=0,123 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la percepción de que la evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial según los años de experiencia como educador.

Ítem 27

¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?.

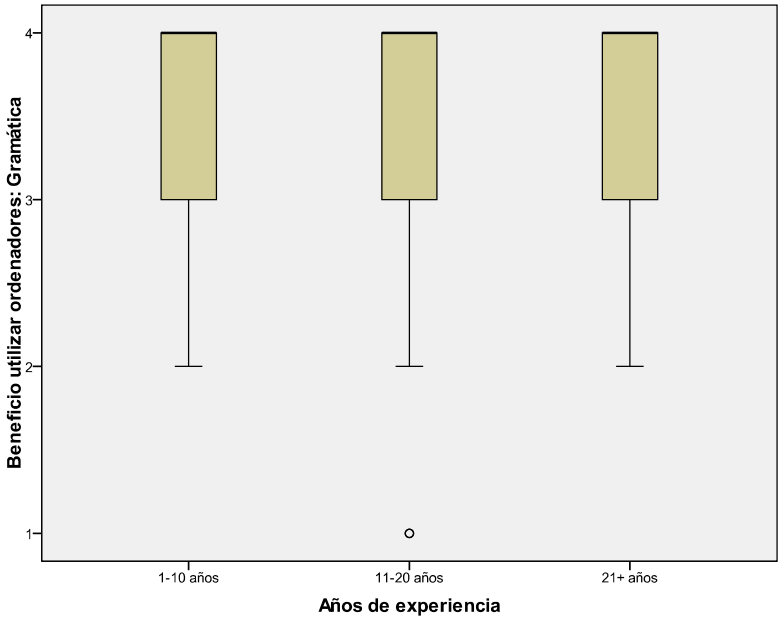


Gráfico 86. Ítem 27 (Gramática) según Experiencia Docente

Tabla 120. Ítem 27 (Gramática) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Gramática				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,46	0,61	4,00	0,652
11-20 años	54	3,50	0,80	4,00	
21+ años	54	3,52	0,67	4,00	
Total	145	3,50	0,70	4,00	

Viendo el p-valor=0,652 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la gramática según los años de experiencia como educador.

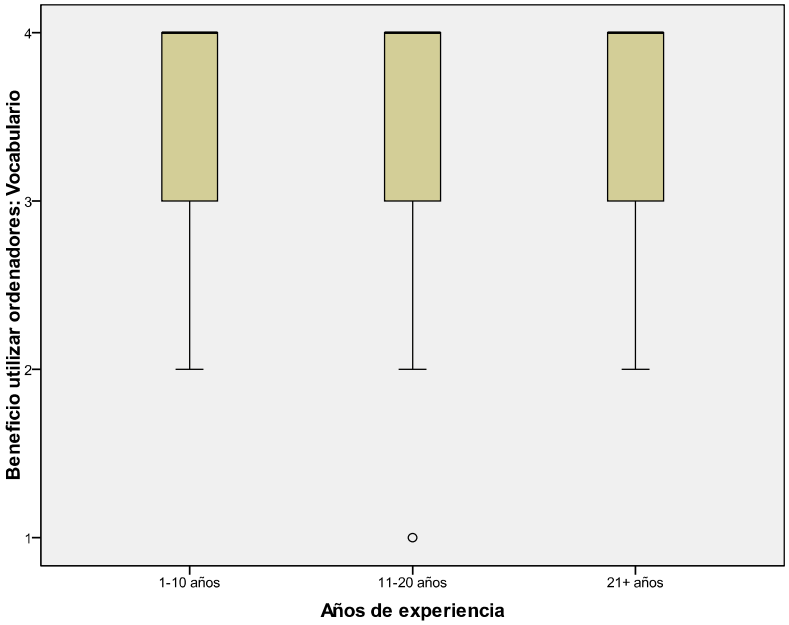


Gráfico 87. Ítem 27 (Vocabulario) según Experiencia Docente

Tabla 121. Ítem 27 (Vocabulario) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Vocabulario				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,51	0,61	4,00	0,311
11-20 años	54	3,61	0,71	4,00	
21+ años	54	3,67	0,58	4,00	
Total	145	3,61	0,64	4,00	

Viendo el p-valor=0,311 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el vocabulario según los años de experiencia como educador.

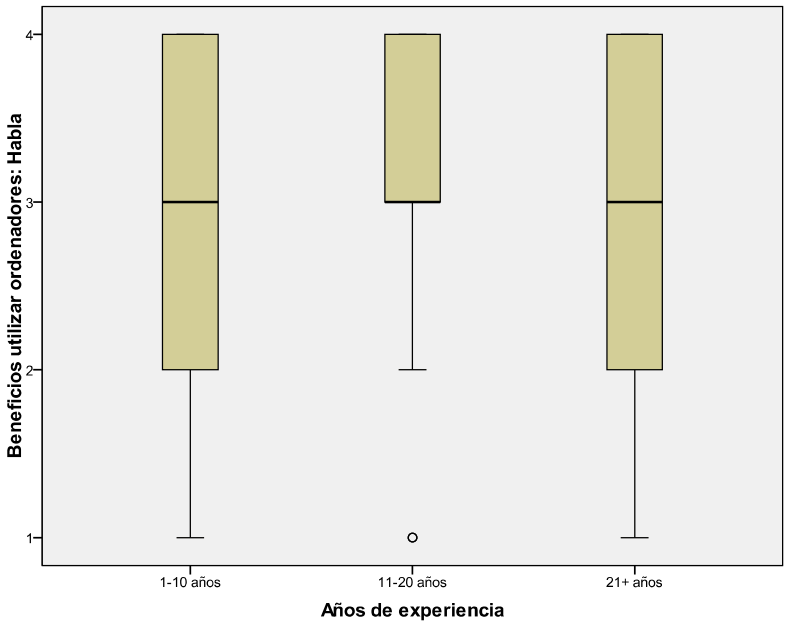


Gráfico 88. Ítem 27 (Habla) según Experiencia Docente

Tabla 122. Ítem 27 (Habla) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Habla				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	2,76	0,98	3,00	0,210
11-20 años	52	3,12	0,86	3,00	
21+ años	54	3,04	0,99	3,00	
Total	143	2,99	0,95	3,00	

Viendo el p-valor=0,210 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en el habla según los años de experiencia como educador.

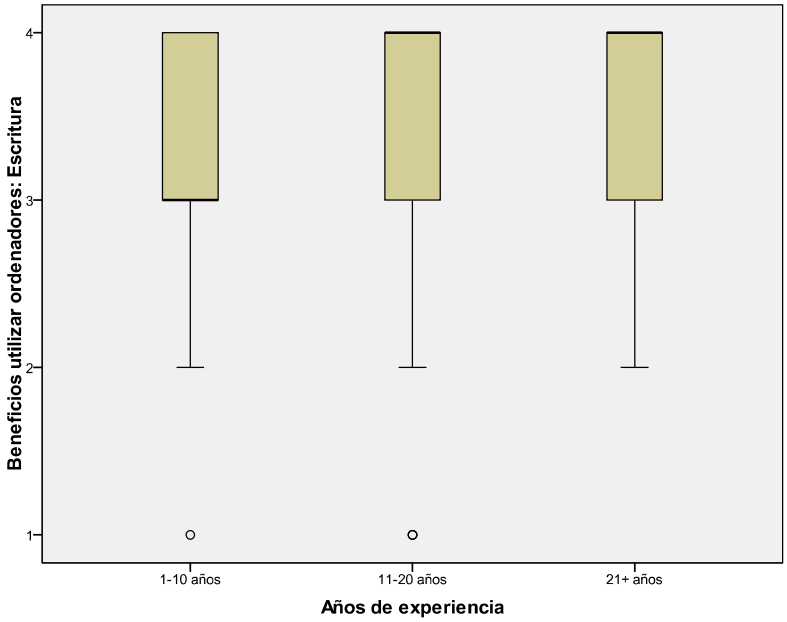


Gráfico 89. Ítem 27 (Escritura) según Experiencia Docente

Tabla 123. Ítem 27 (Escritura) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Escritura				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,19	0,74	3,00	0,290
11-20 años	54	3,35	0,85	4,00	
21+ años	54	3,39	0,76	4,00	
Total	145	3,32	0,79	4,00	

Viendo el p-valor=0,290 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la escritura según los años de experiencia como educador.

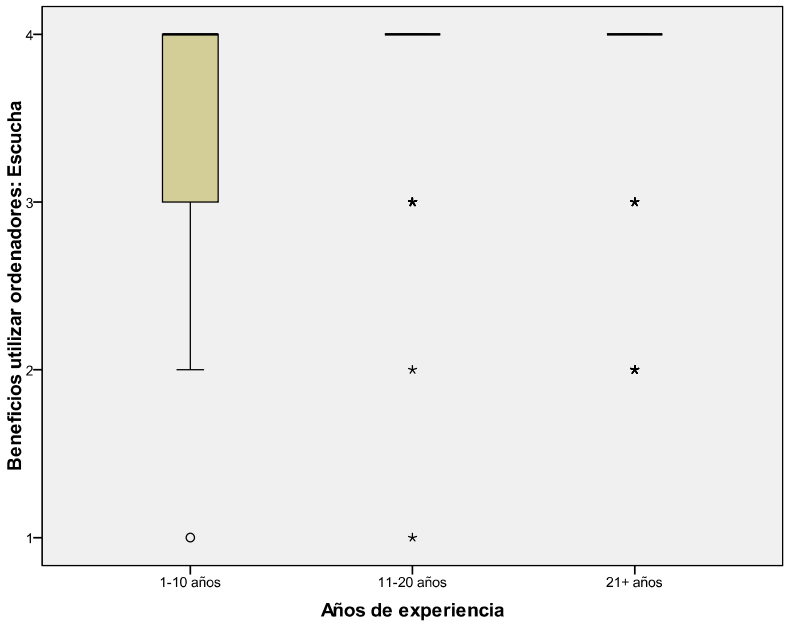


Gráfico 90. Ítem 27 (Escucha) según Experiencia Docente

Tabla 124. Ítem 27 (Escucha) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Escucha				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,46	0,69	4,00	0,061
11-20 años	53	3,72	0,60	4,00	
21+ años	54	3,65	0,68	4,00	
Total	144	3,63	0,66	4,00	

Viendo el p-valor=0,061 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la escucha según los años de experiencia como educador.

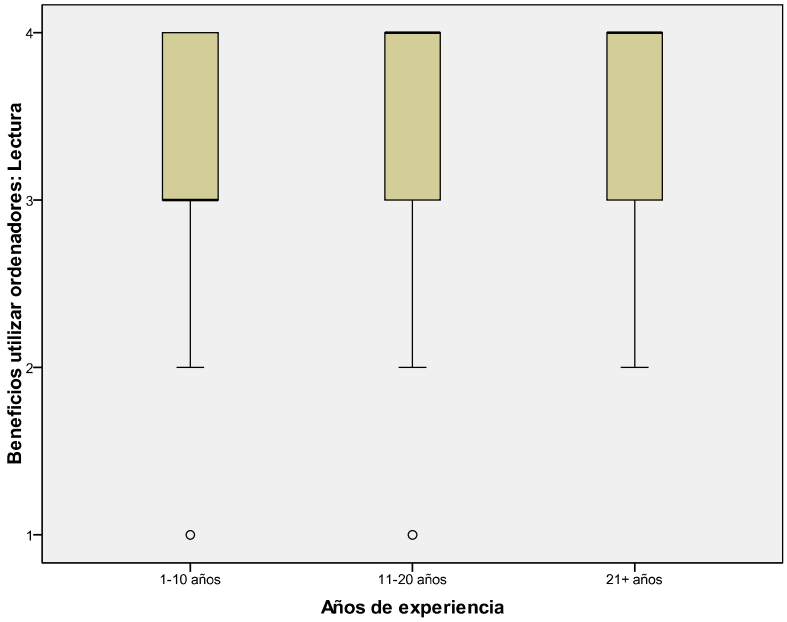


Gráfico 91. Ítem 27 (Lectura) según Experiencia Docente

Tabla 125. Ítem 27 (Lectura) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Lectura				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,32	0,71	3,00	0,052
11-20 años	53	3,58	0,69	4,00	
21+ años	54	3,61	0,60	4,00	
Total	144	3,53	0,67	4,00	

Viendo el p-valor=0,052 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la lectura según los años de experiencia como educador.

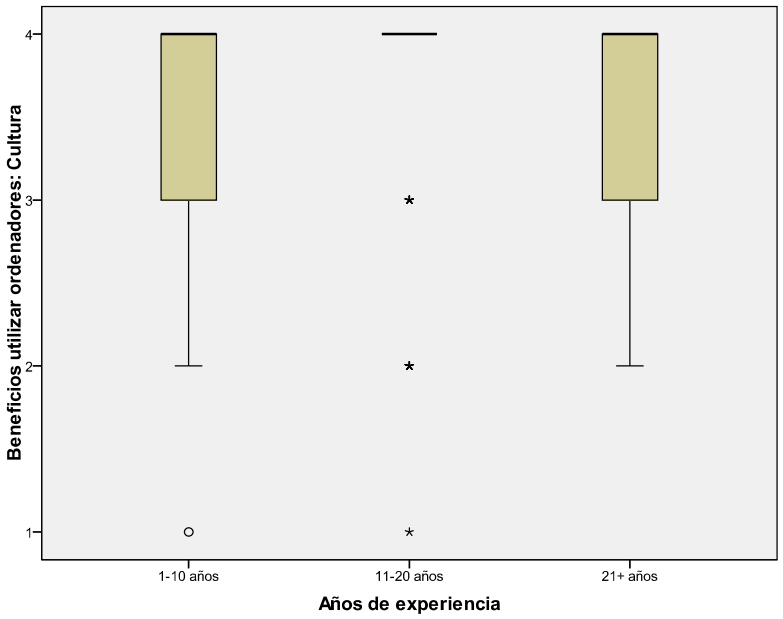


Gráfico 92. Ítem 27 (Cultura) según Experiencia Docente

Tabla 126. Ítem 27 (Cultura) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Cultura				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	37	3,51	0,69	4,00	0,422
11-20 años	54	3,61	0,76	4,00	
21+ años	54	3,63	0,62	4,00	
Total	145	3,59	0,69	4,00	

Viendo el p-valor=0,422 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la cultura según los años de experiencia como educador.

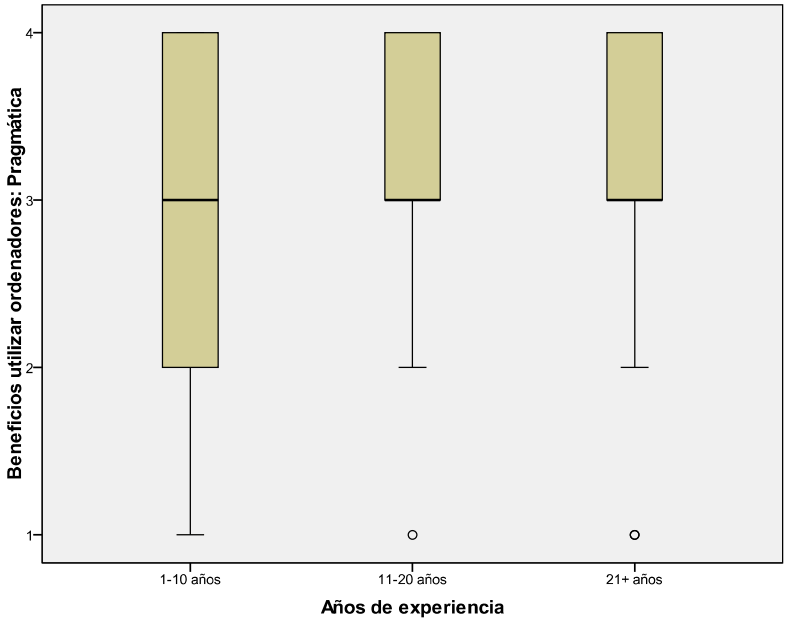


Gráfico 93. Ítem 27 (Pragmática) según Experiencia Docente

Tabla 127. Ítem 27 (Pragmática) según Experiencia Docente

	Beneficios utilización ordenadores: Pragmática				*Significación*
Años experiencia	*N*	*Media*	*D.T.*	*Mediana*	*Kruskal-Wallis*
1-10 años	34	2,97	0,94	3,00	0,670
11-20 años	51	3,16	0,81	3,00	
21+ años	50	3,14	0,86	3,00	
Total	135	3,10	0,86	3,00	

Viendo el p-valor=0,670 (>0,05) de la prueba de Kruskal-Wallis se observa que, no existen diferencias significativas en cuanto a la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en pragmática según los años de experiencia como educador.

Ítem 28

¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?

Tabla 128. Ítem 28 según Experiencia Docente

Años experiencia						*Significación Chi-cuadrado*
	Principiante	**Suficiente**	**Bastante amplio**	**Experto**	***Total***	
1-10 años	**7** **18,9%**	**13** **35,1%**	**14** **37,8%**	**3** **8,1%**	**37** **100,0%**	**0,042**
11-20 años	**4** **7,3%**	**14** **25,5%**	**21** **38,2%**	**16** **29,1%**	**55** **100,0%**	
21+ años	**3** **5,5%**	**16** **29,1%**	**16** **29,1%**	**20** **36,4%**	**55** **100,0%**	
Total	**14**	**43**	**51**	**39**	**147**	

Viendo el p-valor=0,042 (>0,05) de la prueba Chi-cuadrado de Pearson se observa que, existe asociación, entre los Años de experiencia como educador y la Consideración de su habilidad y conocimiento como educador digital. Fijándonos en los porcentajes por columnas se observa que el grupo de 1-10 años de experiencia se asocia principalmente al grupo de habilidad y conocimiento: principiante; y el grupo de 21+ años principalmente y el grupo de 11-21 años en menor medida se asocian al grupo de habilidad y conocimiento: experto.

Este resultado coincide con lo ya discutido acerca de que es la educación y la experiencia en el uso de las TIC, y no la brecha tecnológica generacional, el factor que a la final resulta más determinante en cuanto al nivel de experticia del profesor universitario de segundas lenguas en los Estados Unidos en relación con las TIC y su utilización con propósito general y específicamente para la enseñanza.

PROCESAMIENTO DE LA DATA
PARA EL ANÁLISIS CORRELACIONAL

Antes de desarrollar el análisis correlacional del cuestionario, es necesario procesar la data bruta obtenida a partir de las respuestas emitidas por los sujetos encuestados a cada una de sus preguntas. Este análisis atiende a la finalidad específicamente exploratoria de la investigación y, en tal sentido, se evaluó cada ítem con el fin de extraer variables significativas en cuanto al asunto abordado en la pregunta y siempre en dirección a la enseñanza de la destreza oral y el uso de las TIC en la misma. Estas variables resultaron de la transformación de los ítems en datos cuantitativos, es decir, donde pudiese asignarse un puntaje a cada sujeto en una escala de medida establecida a partir de las diferentes alternativas de repuesta, o bien dicotomizando a partir de una sola alternativa de respuesta, seleccionada entre las demás por su mayor vinculación con la enseñanza de la destreza oral específicamente. En el Anexo G se presenta la Tabla de Puntuación del cuestionario, donde se indica la manera en que se asignó el puntaje al sujeto en cada ítem y su significado.

Cada ítem fue analizado meticulosamente para extraer las variables con mayor significado en relación con los objetivos de investigación. La construcción de los vectores de datos se hizo mediante un proceso de transformación, combinación y recombinación de los datos originales. Todos los detalles se especifican más adelante. Estas variables analíticas sirvieron para calcular la Matriz de Intercorrelaciones de este trabajo, de cuyo análisis se pudo extraer hallazgos de relevancia interpretativa para la tesis doctoral. De por sí, ya en este punto varias de las variables analíticas reflejan resultados interesantes. Este tipo de análisis de resultados es

distinto del realizado hasta ahora. Las tablas y gráficos con los porcentajes de respuesta para las alternativas de cada ítem son importantes, así como los cruces de algunos ítems con las variables demográficas de los sujetos encuestados; pero el mayor aporte en términos de interpretación y hallazgos para esta investigación solo puede obtenerse mediante la exploración de relaciones funcionales estadísticamente significativas entre variables relevantes que pudieron ser medidas a través de las preguntas del cuestionario. Es esto último se hizo mediante la Matriz de Variables Analíticas (ver Anexo H) resultante del procedimiento de extracción a partir de la data bruta del cuestionario, cuyos detalles se explican más adelante.

Inicialmente se trabajó con los 193 sujetos que atendieron la invitación a participar en el estudio, los cuales fueron depurados y reducidos a 171, según las siguientes observaciones:

Cuadro 21. Depuración y Reducción de la Data según Observaciones

Ss	OBSERVACIONES
1	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
2	
3	
4	
5	
6	
7	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
8	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
9	
10	
11	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
12	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	

Ss	OBSERVACIONES
21	
22	
23	
24	
25	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
26	
27	
28	
29	
30	
31	Este sujeto no contestó del item 9 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	
40	
41	
42	
43	
44	
45	
46	
47	Este sujeto no contestó del item 7 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
48	Este sujeto no contestó del item 7 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
49	
50	
51	
52	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
53	
54	
55	
56	
57	
58	
59	
60	
61	

Ss	OBSERVACIONES
62	
63	
64	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
65	
66	
67	
68	
69	
70	
71	
72	
73	
74	Este sujeto no contestó del item 8 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
75	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
76	
77	
78	
79	
80	
81	
82	Este sujeto no contestó del item 12 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
83	Este sujeto no contestó del item 9 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
84	
85	
86	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
87	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
88	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
89	Este sujeto no contestó del item 6 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
90	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
91	
92	
93	Este sujeto no contestó del item 10 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
94	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
95	
96	
97	
98	
99	

Ss	OBSERVACIONES
100	
101	
102	
103	
104	
105	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
106	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
107	
108	
109	
110	
111	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
112	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
113	
114	
115	
116	
117	
118	
119	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
120	
121	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
122	
123	
124	
125	
126	
127	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
128	
129	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
130	
131	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
132	
133	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
134	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
135	
136	
137	
138	Este sujeto no contestó del item 8 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
139	

Ss	OBSERVACIONES
140	
141	
142	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
143	
144	
145	
146	
147	
148	
149	
150	Este sujeto contestó escasa, pero intermitentemente el cuestionario. Se mantuvo la data sin modificación.
151	
152	
153	
154	
155	
156	
157	
158	
159	
160	Este sujeto no contestó antes del item 11 (las casillas correspondientes fueron anuladas)
161	
162	
163	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
164	
165	Este sujeto no contestó del item 12 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
166	
167	
168	
169	
170	Este sujeto no contestó del item 8 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
171	
172	
173	
174	Este sujeto no contestó del item 9 en adelante (las casillas correspondientes fueron anuladas, menos en el vector 36)
175	
176	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
177	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)
178	
179	

Ss	OBSERVACIONES
180	
181	
182	
183	
184	
185	
186	
187	
188	
189	
190	
191	
192	
193	Este sujeto no contestó ninguna pregunta (se eliminó de la muestra)

También se construyeron inicialmente las siguientes variables analíticas: 13A, 14A, 15A, 16A, 18D, 22B, 23A, 29Bdic (ver Anexo I). Estas fueron eliminadas de la matriz definitiva de variables (ver Anexo H) debido a su reducida cantidad de datos en categorías relevantes (resultaron ser prácticamente constantes, no variables).

En el Anexo I se detalla el procedimiento seguido para la extracción de las variables analíticas a partir de la data bruta del cuestionario (las variables extraídas son las columnas en fondo de color verde).

ANÁLISIS DE CORRELACIÓN Y FACTORIAL

El primer paso del análisis correlacional propiamente dicho consistió en el cálculo de la Matriz de Intercorrelaciones de todas las variables analíticas (ver Anexo H) entre sí. Como hay variables que se cuantificaron mediante promedios simples, promedios ponderados y sumatorias ponderadas, el resultado obtenido es una escala de medida de intervalo, motivo por el cual, tomando en cuenta además la suficiente cantidad de sujetos en la muestra, así como la presuposición razonable de normalidad en la distribución poblacional de las respuestas en los ítems de escala, así como distribución binomial (equivalente normal en datos dicotómicos) en los ítems dicotómicos y dicotomizados, se optó entonces por la utilización del conocido Coeficiente de Correlación Momento-Producto de Pearson para correlaciones lineales simples de orden cero. En ensayos premilinares se comparó los resultados de esta técnica con el Coeficiente de Correlación por Rangos Ordenados de Spearman, suponiendo nivel de medida ordinal en todas las variables analíticas, y la significancia estadística de los resultados al nivel $\alpha = 0,05$ bilateral fue prácticamente la misma. Se trabajó con contraste de dos colas (bilateral) porque el estudio es exploratorio y no se tenía hipótesis previas de partida para el análisis de posibles asociaciones entre las distintas variables analíticas que orientasen en cuanto a la direccionalidad específica de tales relaciones.

En el Anexo J, se presenta la Matriz de Intercorrelaciones abarcando todas las variables analíticas presentadas en el Anexo H. Se indica la magnitud del coeficiente de correlación simple de Pearson, la significación estadística bilateral y la cantidad de pares válidos de datos que en cada caso se pudo obtener en el cruce correspondiente de ambas variables

correlacionadas.

Se enfatizan en color amarillo aquellas correlaciones que resultaron estadísticamente significativas al nivel α = 0,05 bilateral. En texto rojo sobre fondo amarillo se resaltan los coeficientes de correlación mayores o iguales a 0,300, los cuales se consideran correlaciones moderadas. Y en texto blanco sobre fondo rojo se resaltan los coeficientes de correlación mayores o iguales a 0,700, considerados como altos.

Análisis General de la Matriz de Intercorrelaciones

De un primer análisis general de la Matriz de Intercorrelaciones, se encontró un conjunto de hallazgos relevantes que se expone a continuación.

1. De lejos, Blackboard es la plataforma tecnológica más utilizada, y además utilizada como plataforma principal, por parte de los docentes encuestados (variable 2B). Esto pudiera indicar que es la plataforma preferida por los docentes, lo cual puede deberse a su facilidad de uso, sus capacidades, su costo, o simplemente su posicionamiento en el mercado de este tipo de herramientas. Las razones por las cuales una plataforma es preferida sobre otras por parte del docente no fue un factor explorado en este estudio, sino únicamente cuáles son sus preferencias. Ahora bien, el grado de asociación entre 2A y 2B es bajo, lo cual puede interpretarse como una tendencia de los docentes que usan plataformas tecnológicas para la enseñanza a incluir Blackboard entre sus opciones predilectas, pero no exclusivamente limitados a esa plataforma en particular.

2. En el cruce 2A-4A se observa ausencia de asociación. Esto pareciera ilógico, dado que quienes usan una mayor cantidad de plataformas tecnológicas para la enseñanza (2A) se esperaría que tuviesen la creencia de que las mismas mejoran dicha enseñanza (4A), lo que significaría también una actitud favorable hacia el uso de las TIC. No obstante, el perfil del docente que utiliza una mayor cantidad de plataformas tecnológicas

para la enseñanza, definido por las asociaciones entre 2A y el resto de las variables del cuestionario, denota que se trata de sujetos que pudieran tener una autopercepción alta de la calidad de su enseñanza, sea ésta soportada o no en las TIC y, por lo tanto, no necesariamente propensos a considerar que las TIC "mejoran" su enseñanza (autointerpretada como una mejora en la "calidad" de la misma), aunque sí puedan al mismo tiempo considerar que las TIC son útiles para facilitar diferentes actividades de la enseñanza, tal como de hecho se observa en las asociaciones de 2A con otras variables del cuestionario, específicamente 18C (Frecuencia de Asignación de Examen Oral Asíncrono en la Enseñanza mediante las TIC), 19A (Asignación de Tareas Orales en la Enseñanza mediante las TIC), 20A (Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla en la Enseñanza mediante las TIC), 21A (Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral) y 22A (Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral). Estos sujetos, además, tienden en cierta medida a autopercibirse como expertos en el uso de las TIC específicamente en la enseñanza (variable 28A) -aun cuando no así en el uso de las TIC con propósito general (variable 4B)- y a ser más jóvenes (variable 32A) que los profesores que tienden a usar una menor cantidad de plataformas tecnológicas en su enseñanza de segundas lenguas.

Los resultados anteriores claramente denotan, así mismo, que los profesores que tienden a usar una mayor cantidad de plataformas tecnológicas, tienden a su vez a usarlas en mayor medida para actividades de enseñanza de la destreza oral. La mayor juventud de estos profesores indica que se encuentran mejor familiarizados con las nuevas generaciones de tecnologías, en este caso de las plataformas Web 2.0 para la enseñanza de segundas lenguas, dotadas de capacidades para la adquisición de la destreza oral en línea por parte del alumno (ventaja generacional de la que no han gozado los profesores de relativamente mayor edad).

Por lo tanto, el resultado del cruce 2A-4A no puede considerarse

como concluyente en relación a que los docentes que tienden a utilizar una mayor cantidad de plataformas tecnológicas para la enseñanza tiendan a su vez a tener una actitud indistintamente favorable o desfavorable hacia las TIC, pudiendo esto simplemente deberse al hecho de que tanto los docentes que usan una sola plataforma tecnológica, como los que usan dos plataformas tecnológicas (principal y secundaria), tienden de hecho a tener una actitud favorable, lo que por otra parte es consistente con lo que establece la teoría actual acerca de la formación y cambio de actitudes, según la cual la actitud es el constructo psicológico subyacente que determina la intención conductual y ésta a su vez la conducta misma (Fishbein y Ajzen, 1975), por lo que no resulta extraño desde el punto de vista teórico que las personas adopten una determinada conducta (uso de plataformas tecnológicas, indistintamente de su cantidad) y al mismo tiempo tengan una actitud favorable hacia dicha conducta (actitud hacia el uso de las TIC).

3. La ausencia de correlación 2A/B-7A denota claramente que el hecho de utilizar plataformas tecnológicas para la enseñanza no guarda relación con la tendencia a usar las TIC para comunicarse de manera sincrónica con propósitos de cualquier tipo. Por ejemplo, un docente puede utilizar Skype para hablar con familiares y amigos, y esto no tiene nada que ver con el hecho de que también utilice plataformas como Blackboard o MyLanguageLab para la enseñanza de sus alumnos. Esto implica, obviamente, que la utilización de herramientas informáticas de comunicación síncrona de propósito general por parte de un docente, no influye ni mucho menos determina que dicho docente decida utilizar plataformas tecnológicas, o las TIC en general, para la enseñanza. Este hallazgo es consistente con lo observado en la baja correlación 7A-8C (ver *Cuadro 7* del Análisis de Confiabilidad del Instrumento), habiéndose considerado inicialmente que dicha correlación sería alta. Se observa en cambio que el uso de herramientas para la comunicación oral síncrona de propósito general por parte del docente, no guarda relación con el uso de esas mis-

mas herramientas específicamente para la enseñanza de la destreza oral, lo que pone en evidencia que se trata de variables diferentes y, por tanto, no reflejan la consistencia interna de las respuestas de los sujetos al cuestionario.

4. Se observa una predilección o preferencia por parte de los docentes hacia las herramientas de comunicación oral síncrona de propósito general (como Skype y Messenger) y las específicamente dirigidas a la enseñanza que tienen mejor posicionamiento en el mercado de este tipo de herramientas, como es el caso de Winba Pronto y, en menor medida, Audacity, VoiceThread, Voki y Eyejot/Vocaroo. Mientras, en la muestra de estudio, 116 docentes utilizan Skype, Messenger y/o Winba Pronto (67,84%), apenas 55 usan Audacity (32,16%), 39 VoiceThread (22,81%), 14 Voki (8,19%) y 6 Eyejot/Vocaroo (3,51%). El uso de dichas herramientas es independiente, así mismo, de la cantidad y el tipo de plataformas tecnológicas utilizadas para la enseñanza virtual de segundas lenguas, tales como Blackboard o MyLanguageLab, según se desprende de la ausencia de correlación estadísticamente significativa entre las variables 2A/B y las variables 8Adic, 9A y 11A.

La cantidad y tipo de plataforma tecnológica utilizada para el curso en línea también es independiente del uso de otras herramientas Web 2.0, tales como Blogs, Wikis, Podcasts, RIA-CLEAR, SpeakEverywhere y Plataforma Oral SE. Esta ausencia de correlación, asimismo, se observa con las contrapartidas de frecuencia y/o intensidad de uso de las herramientas informáticas de comunicación oral síncrona evaluadas en esta investigación. Debe aclararse, al igual que en el caso de las plataformas tecnológicas para la enseñanza, que en este estudio no se explora las razones de las preferencias de los docentes, sino únicamente cuáles son esas preferencias; por lo tanto, los resultados aquí reportados no pueden utilizarse para fundamentar diferencias distintivas (como por ejemplo en calidad, precio o servicio) entre distintos productos informáticos comerciales.

Aparte de lo ya discutido, que refleja la situación actual del profesorado de segundas lenguas a nivel universitario en los Estados Unidos -al menos de los 171 profesores que voluntariamente participaron en este estudio y contestaron total o parcialmente el cuestionario- resulta interesante destacar que los resultados obtenidos revelan que en apenas seis años, desde que Cummings (2005) realizara su investigación encontrando que solo el 7,5% de los profesores creían en el uso de las TIC para la enseñanza de la destreza oral, esa realidad ha cambiado sustancialmente, evidenciándose en el presente estudio que ese porcentaje -ya no de creencia, sino de uso efectivo de las herramientas de comunicación oral síncrona en la enseñanza de la destreza oral en cursos universitarios de segundas lenguas- se ha elevado al 50,88% para los profesores que participaron en este estudio y contestaron total o parcialmente el cuestionario.

Un hallazgo relevante, es la ausencia de correlación estadísticamente significativa, al nivel $\alpha = 0,05$, existente entre la cantidad de plataformas tecnológicas utilizadas para la enseñanza (2A) y la utilización o no de herramientas para la comunicación oral síncrona en la enseñanza de la destreza oral (8Adic), esto se debe a que todos los profesores encuestados en este estudio, independientemente de la cantidad y tipo de plataformas tecnológicas utilizadas para impartir su enseñanza de segundas lenguas en línea, emplean en un alto porcentaje las herramientas síncronas para la enseñanza de la destreza oral. Se observa así, que de los 63 profesores que utilizan 1 plataforma, el 45,16% emplean las herramientas síncronas para la enseñanza de la destreza oral; y de los 107 profesores que utilizan 2 plataformas, ese porcentaje se eleva incluso al 57,28%, pero sin que ello represente una desviación estadísticamente significativa respecto del porcentaje observado para la muestra total de 171 profesores (50,88%). Así mismo, el 50,52% de los profesores que utilizan Blackboard como plataforma principal o secundaria, y el 55,88% de los que no utilizan Blackboard, sino otras plataformas tecnológicas como MyLanguageLab,

VHL o Moodle, utilizan herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral.

5. Otro hallazgo muy interesante es el hecho de que los profesores que tienden en mayor medida a asignar tareas de producción oral a sus estudiantes en sus clases virtuales (items 18, 19, 20 y 21), a evaluar la destreza oral de sus alumnos mediante la creación de tareas de habla propias (item 22), y a hacerlo de manera sincrónica (item 25), lo hacen preferentemente mediante las herramientas de comunicación oral síncrona (item 8) de propósito general (como Skype y Messenger) y las específicamente dirigidas a la enseñanza que tienen mejor posicionamiento en el mercado de este tipo de herramientas, como es el caso de Wimba Pronto. Y, aun cuando también utilizan los recursos que para estas actividades de enseñanza pudieran proveer las plataformas tecnológicas utilizadas para el curso en línea, como Blackboard y MyLanguage Lab, y en menor medida otras herramientas para la enseñanza virtual de idiomas, como Audacity, VoiceThread, Voki, Eyejot y Vocaroo, el uso de todas estas se ubica significativamente por debajo de herramientas generales como Skype, Messenger y Wimba Pronto.

La relevancia de este hallazgo estriba en el hecho de que, al parecer, basta con hacer del conocimiento de los profesores herramientas muy básicas, como Skype, Messenger y Wimba Pronto, para que éstos descubran el potencial que tienen las TIC para la enseñanza de la destreza oral. Por lo tanto, no se precisa conocer herramientas tecnológicas muy especializadas, sofisticadas o especialmente diseñadas para la enseñanza de idiomas en línea. Un profesor con un buen dominio de Skype y alguna plataforma para la gestión básica del curso en línea (como por ejemplo Moodle), puede perfectamente impartir su enseñanza virtual de segundas lenguas, incluyendo la destreza oral en forma sincrónica. Esto, por otra parte, es independiente del nivel académico del curso impartido (item 30), así como del idioma que se enseñe como segunda lengua (29A) o la cantidad de idiomas enseñados (29B).

6. Consistentemente con los hallazgos anteriores, se observa que aun cuando es alta la cantidad de docentes que utilizan herramientas web 2.0 para la enseñanza, principalmente Blogs/Wikis (para trabajos escritos) y Podcasts -respectivamente, 91 y 75 docentes, equivalentes al 53,22% y 43,86% de la muestra encuestada- no obstante la correlación 2A-17A/B no es estadísticamente significativa. Esto denota que esas herramientas informáticas pueden tener diversos usos incluso dentro de la enseñanza, no necesariamente vinculados con el uso de plataformas tecnológicas como Blackboard o MyLanguageLab, u otras herramientas específicamente diseñadas para la enseñanza de idiomas y particularmente útiles para la enseñanza de la destreza oral. En cambio, los Blogs, Wikis, Podcasts, y otras herramientas Web 2.0 de mucho menor utilización por parte de los docentes encuestados, pueden emplearse para otros usos dentro de la enseñanza.

Ahora bien, contrario a lo reportado por la literatura revisada en relación a que los docentes de lenguas extranjeras a nivel universitario tienden a usar las TIC para la lecto-escritura y no para el habla (destreza oral), los resultados del presente estudio claramente ponen en evidencia que 91 profesores de 171 encuestados (53,22%) utilizan las TIC para trabajos escritos de sus alumnos, pero al mismo tiempo 87 (50,88%) lo hacen para la enseñanza de la destreza oral. Esto significa que la brecha reportada por Cummings (2005) entre el 31,3% (escritura) y 7,5% (habla), no solo ha desparecido en la actualidad, sino que además ambos porcentajes han aumentado sustancialmente, lo que simplemente podría ser un reflejo tanto del avance en los usos potenciales de las TIC para la enseñanza, como de la penetración de estas tecnologías en la sociedad del conocimiento; fenómeno que se sucede a ritmo acelerado, por lo que no

es de extrañar que en apenas seis años (de 2005 a 2011) se hayan producido cambios tan significativos en las distribuciones porcentuales analizadas.

Podría argüirse que Cummings (2005) reporta esos porcentajes para profesores de español solamente, mientras que en el presente estudio se trabajó con profesores de diferentes idiomas aparte del español. Sin embargo, cuando se cruza la utilización o no de las TIC para la enseñanza de la destreza oral (item 8) con la cantidad de docentes que enseñan español en línea (item 29) (correlación 8A dicotomizada-29A), se observa que de los 95 profesores que enseñan español en línea, 56 utilizan las TIC (herramientas de comunicación oral síncrona) para la enseñanza de la destreza oral, lo que representa el 58,95%, es decir, un porcentaje superior incluso al observado para la muestra total de profesores que participaron en este estudio y contestaron total o parcialmente el cuestionario. Así mismo, de los 51 docentes de este estudio que no enseñan español, sino otro u otros idiomas en línea, 31 (equivalente al 60,78%) de ellos utilizan las TIC (herramientas de comunicación oral síncrona) para la enseñanza de la destreza oral. No existe por lo tanto, y como ya fue señalado, diferencia estadísticamente significativa entre el tipo de idioma o idiomas que se enseña en línea y el uso de las herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral, el cual es hoy en día mucho más elevado que lo reportado por Cummings en su estudio del año 2005.

Análisis de Patrones de Respuesta por Visualización

Con el fin de facilitar la lectura de la Matriz de Intercorrelaciones (Anexo J), dado su gran tamaño, y efectuar su análisis de manera siste-

mática, se elaboró una figura que ayuda a identificar patrones de respuesta por visualización, la cual se presenta en el Anexo K.

Tomando a partir de esa figura los cúmulos de alta intercorrelación (casillas en texto blanco y fondo rojo), se observa que las más altas correlaciones, con coeficientes superiores a 0,700, se presentan en grupos muy acotados de items que intercorrelacionan dos a dos, o tres a tres; a saber:

- 4A-4B
- 6A-6B-6C
- 8Adic-8B-8C
- 9A-10A-10B
- 11A-12A-12B
- 18A-18C
- 30A-30B
- 32A-33A

De estas intercorrelaciones principales se extrajo ocho matrices de patrones visualizados, de las cuales se obtuvo un segundo conjunto de hallazgos relevantes, según se expone seguidamente. Las tablas presentadas a continuación incluyen una columna de “Promedio”, calculada como la media aritmética de los módulos de las correlaciones de las restantes columnas de la tabla (sin tomar en cuenta el signo negativo). Esto proporciona una medida de la intensidad con que cada una de las variables analíticas colocadas en las filas de la tabla correlacionan *simultáneamente* o *en conjunto* con todas las variables analíticas del patrón visualizado colocadas en las columnas de la tabla. Para facilitar la identificación de las relaciones o patrones más significativos y, por lo tanto, interpretables, se tomó como criterio que el “Promedio” así calculado fuese mayor o igual a 0,250.

Tabla 129. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 4A-4B

	4A	4B	Promedio
28A	0,341	0,450	0,395
3A	0,228	0,339	0,283
17B	0,325	0,240	0,283
17A	0,299	0,195	0,247
27B	0,209	0,278	0,244
3B	0,180	0,302	0,241
27A	0,192	0,276	0,234
8Adic	0,222	0,203	0,212
8B	0,203	0,213	0,208
18C	0,137	0,255	0,196
36A	0,117	0,268	0,193
21A	0,160	0,208	0,184
8A	0,181	0,183	0,182
29A	0,203	0,161	0,182
20A	0,126	0,237	0,181
30A	0,119	0,238	0,179
5A	0,117	0,229	0,173
29B	0,127	0,203	0,165
22A	0,106	0,215	0,161
30B	0,099	0,201	0,150
6B	0,063	0,203	0,133
6C	0,062	0,183	0,123
24E	0,060	0,174	0,117

La intercorrelación 4A-4B indica que los profesores que tienden a creer que las TIC mejoran su enseñanza, y por lo tanto, a tener una actitud favorable hacia el uso de las TIC específicamente para la enseñanza, también tienden en alta medida a autopercibirse como expertos en el uso de las TIC. Esto significa que los profesores universitarios norteamericanos de segundas lenguas, a medida que se hacen expertos en el uso de las TIC, las utilizan en su enseñanza y se percatan de que esta última mejora gracias al uso de la tecnología.

Lo contrario también es cierto: si uno de estos profesores es inexperto en el uso de las TIC no está por ello mismo en capacidad de experimentar las mejoras que las mismas pueden comportar para su propia enseñanza, o de comprender que dichas mejoras son de hecho posibles. De allí que cabe esperar que un profesor inexperto en el uso de las TIC considere que éstas no son beneficiosas para su enseñanza; mientras que un

profesor experto opinará justamente lo contrario.

Esto es un hallazgo muy relevante porque indica que el *nivel de experticia* (al menos autopercibida) en el uso de las TIC influye sobre la *actitud* que se forma el profesor universitario de segundas lenguas acerca de la utilidad que tienen las TIC en su enseñanza. Esto puede interpretarse, en un sentido más teórico, como que la falta de conocimiento (desinformación, ignorancia) acerca del objeto actitudinal (TIC) puede llevar a formarse una actitud negativa, de rechazo o minusvaloración hacia dicho objeto; mientras que la actitud positiva, de aceptación o justa valoración está determinada por el conocimiento (experticia) acerca del objeto.

En torno a la correlación 4A-4B, se identifica un patrón de intercorrelaciones simultáneas mayormente con los items 28A, 3A y 17B, que se refieren a la autopercepción de experticia en el uso de las TIC específicamente en la enseñanza, la adquisición de destreza en el uso de las TIC por aprendizaje independiente y el uso de Blogs/Wikis, al menos una vez por semestre, para la enseñanza de segundas lenguas mediante las TIC. Se observa que los profesores que tienden a adquirir su destreza en el uso de las TIC por aprendizaje independiente, tienden a su vez a autopercibirse como expertos en el uso de las mismas, tanto con propósito general como en la enseñanza de segundas lenguas en particular. Esto podría indicar que el que aprende por sí mismo tiende a volverse experto en lo que aprende, principio este que suele revelarse como cierto en la praxis educativa. O también puede interpretarse como que el que se vuelve experto adquiere la capacidad para aprender sin necesidad de ayuda educativa formal.

También se observa que los profesores de segundas lenguas que tienden a usar Blogs/Wikis, al menos una vez por semestre, en su enseñanza, tienden a su vez a creer que las TIC mejoran su enseñanza. Nótese que los Blogs/Wikis son una herramienta Web 2.0 de propósito general, por lo cual puede interpretarse este hallazgo en el sentido de que aquellos profesores que usan ese tipo de herramientas Web 2.0 logran

mejorar su enseñanza de segundas lenguas gracias a ellas, o también que las mejoras en la enseñanza que estos profesores asocian al uso de las TIC se deben en buena medida al uso de Blogs/Wikis para los trabajos escritos que deben elaborar los alumnos como parte del curso universitario de segundas lenguas.

Se observa por otra parte, una importante correlación 3B-4B, indicando ello que los profesores que se autoperciben como expertos en el uso de las TIC, también evidencian haber adquirido destreza en las mismas a través de diversos recursos de aprendizaje, tanto formales como informales; pero no es la destreza adquirida -o a través de qué medios o recursos se adquirió- lo que mayormente influye en la creencia de que las TIC mejoran la propia enseñanza de segundas lenguas, sino el nivel de experticia alcanzado por el profesor (al menos según este último lo autopercibe).

Tabla 130. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 6A-6B-6C

	6A	6B	6C	Promedio
17B	0,098	0,362	0,328	0,263
3B	0,230	0,191	0,279	0,233
17A	0,110	0,289	0,278	0,226
3A	0,133	0,255	0,254	0,214
27A	0,115	0,222	0,233	0,190
8Adic	0,103	0,230	0,220	0,185
5A	0,199	0,119	0,213	0,177
8B	0,123	0,197	0,209	0,176
22A	0,087	0,212	0,215	0,171
12B	0,103	0,196	0,201	0,167
36A	0,203	0,081	0,190	0,158
4B	0,053	0,203	0,183	0,146
28A	0,029	0,216	0,183	0,143
26A	0,133	0,113	0,170	0,139
8A	0,104	0,148	0,163	0,138
9A	-0,125	0,208	0,063	0,132
21A	-0,075	0,208	0,109	0,131
12A	0,051	0,171	0,151	0,124
30B	0,037	0,171	0,160	0,123
30A	-0,014	0,176	0,129	0,106
24B	-0,004	0,183	0,120	0,102

Las intercorrelaciones en el subgrupo de variables 6A-6B-6C indican que los profesores que tienden a creer que el entrenamiento tecnológico es útil para el uso de aplicaciones informáticas de propósito general, como Powerpoint y Excel, pueden indistintamente creer que dicho entrenamiento también es útil o no, para el uso de las herramientas Web 2.0, y viceversa; lo cual indica que se trata de dos conjuntos de herramientas tecnológicas de diferente naturaleza o aplicabilidad, como evidentemente lo son en efecto.

Ahora bien, resulta interesante que los profesores que tienden a considerar útil el entrenamiento tecnológico para el uso de las herramientas Web 2.0 (6B) son quienes en mayor medida tienden a usar específicamente los Blogs y Wikis en su enseñanza (17B), pero no otro tipo de herramientas Web 2.0, como Podcasts, RIA-CLEAR, SpeakEverywhere y Plataforma Oral SE (17A). Comoquiera que los Blogs y Wikis son herramientas de utilidad para los trabajos o tareas escritas de los alumnos, este hallazgo sugiere que estos profesores son los que no tienden a privilegiar la producción oral, sino la escucha y la escritura. Suposición esta que queda confirmada al observar que los profesores que tienden a privilegiar la producción oral (21B), tienden al mismo tiempo a usar herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral (item 8), pero no guardan relación estadísticamente signficativa con el uso de Blogs o Wikis en su enseñanza virtual (17B), aunque sí con otras herramientas Web 2.0 más pertinentes para la destreza oral de los alumnos (17A); mientras que los profesores que tienden a privilegiar la escucha y la escritura (21B), tienden al mismo tiempo a usar Blogs y Wikis para trabajos escritos en su enseñanza virtual (17B), pero no guardan relación estadísticamente significativa con el uso de herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral (item 8), ni con otras herramientas Web 2.0 más pertinentes para la destreza oral de los alumnos (17A).

Se tiene así una clara evidencia de que los profesores que enseñan

segundas lenguas en línea a nivel universitario en los Estados Unidos se diferencian en dos grupos: por una parte, quienes privilegian la escucha y la escritura, por sobre la producción oral y, en consecuencia utilizan herramientas Web 2.0 apropiadas para los trabajos escritos de los alumnos, tales como Blogs y Wikis; y por otra parte, quienes privilegian la producción oral, por sobre la escucha y la escritura y, en consecuencia utilizan herramientas Web 2.0 apropiadas para la comunicación oral, tales como Skype, Messenger, Wimba Pronto, RIA-CLEAR, SpeakEverywhere y Plataforma Oral SE.

Los profesores del primer grupo, adicionalmente, tienden en menor medida a considerar a las TIC beneficiosas para la enseñanza idiomática en general (27A) y para la enseñanza del habla en particular (27B), al igual que son quienes considerados en conjunto enseñan una menor cantidad de idiomas actualmente en línea (29B). Adicionalmente, y como cabría esperar a la luz de las tendencias reflejadas a lo largo de este análisis, el primer grupo es minoritario en relación al segundo grupo, siendo los profesores que privilegian la escucha y la escritura 47, mientras que los que privilegian la producción oral ascienden a 112; respectivamente, el 27,49% y el 65,50% de la muestra total de profesores encuestados que contestaron total o parcialmente el cuestionario.

Es inevitable hacer en este punto una predicción, habida cuenta del aumento acelerado de la enseñanza de la destreza oral en línea que se observa de acuerdo con los resultados de este estudio, y la cual consiste en anticipar para los próximos años que los profesores que integran el primer grupo identificado anteriormente disminuirán significativamente en relación con los profesores que integran el segundo grupo hasta desaparecer completa o casi completamente, bien sea porque los del primer grupo se desplazarán hacia el segundo grupo a medida que su grado de conocimiento experto de las herramientas Web 2.0 para la comunicación oral aumente, o bien porque los nuevos profesores que se incorporen al sistema universitario en cursos de segundas lenguas, lo hagan de una vez en el segundo grupo aquí identificado.

Adicionalmente, pudiera aventurarse la hipótesis de que los profesores del primer grupo se han quedado en cierta medida rezagados con

respecto a los del segundo grupo, en cuanto al uso de las TIC para la enseñanza de la destreza oral en línea, y esto probablemente se ha debido al poco uso que, en general, estos profesores han hecho de herramientas para la comunicación oral síncrona en su actividad docente y en su vida personal, tales como Skype, Messenger y Wimba Pronto. Queda como hipótesis a verificar en futuros estudios, el determinar si este patrón se asocia a posibles variables conductuales del docente, tales como su personalidad (extroversión-introversión) o su predisposición personal hacia un determinado tipo de canal para sus procesos de comunicación con el mundo (escrito vs. audiovisual).

Tabla 131. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 8Adic-8A-8B

	8Adic	8A	8B	Promedio
18B	0,396	0,472	0,526	0,465
20A	0,307	0,442	0,476	0,409
25A	0,391	0,355	0,403	0,383
22A	0,334	0,335	0,381	0,350
21B	0,266	0,339	0,333	0,313
18C	0,241	0,301	0,339	0,294
18A	0,229	0,305	0,343	0,292
17A	0,258	0,271	0,342	0,290
19A	0,307	0,293	0,247	0,282
3B	0,304	0,272	0,270	0,282
12B	0,197	0,332	0,277	0,269
27A	0,293	0,245	0,249	0,262
21A	0,263	0,249	0,271	0,261
28A	0,237	0,235	0,294	0,256
3A	0,258	0,232	0,217	0,236
12A	0,189	0,291	0,220	0,233
10B	0,213	0,205	0,272	0,230
10A	0,198	0,199	0,270	0,222
27B	0,201	0,219	0,211	0,210
5A	0,220	0,201	0,193	0,205
4A	0,222	0,181	0,203	0,202
4B	0,203	0,183	0,213	0,200
6C	0,220	0,163	0,209	0,197
36A	0,223	0,189	0,170	0,194
6B	0,230	0,148	0,197	0,192
17B	0,231	0,136	0,196	0,188
9A	0,201	0,105	0,178	0,161
29B	0,137	0,140	0,172	0,150

Las intercorrelaciones en el subgrupo de variables 8Adic-8A-8B revelan una alta asociación entre el uso y frecuencia de uso de herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral, y el uso de esas mismas herramientas para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral.

Se observa asimismo que los profesores que tienden a usar en mayor medida dichas herramientas tienden a su vez a: asignar frecuentemente examen oral síncrono en su enseñanza (18B), realizar frecuentemente tareas de habla (20A), evaluar la destreza oral sincrónicamente (25A), crear tareas de habla propias para la evaluación de la destreza oral (22A), enfatizar la producción oral por sobre la escucha y escritura (21B), asignar frecuentemente examen oral asíncrono en su enseñanza (18C), asignar frecuentemente tareas de producción oral en la enseñanza (18A), usar frecuentemente otras herramientas Web 2.0 para la enseñanza en general (17A), asignar tareas orales en la enseñanza específicamente mediante las TIC (19A), autopercibirse como diestro en el uso de las TIC (3B), usar Audacity para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral (12B), considerar a las TIC beneficiosas para la enseñanza idiomática en general (27A), crear módulos orales propios para la enseñanza de la destreza oral (21A) y autopercibirse como expertos en el uso de las TIC específicamente en la enseñanza (28A).

Se observa entonces que estos profesores hacen un uso amplio de las TIC en la enseñanza de idiomas en línea, tanto para la destreza oral como para el resto de actividades vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje. De allí que utilicen diferentes herramientas de comunicación oral síncrona para una gama amplia de actividades de enseñanza, inclu-

yendo la destreza oral, y que también utilicen otras herramientas Web 2.0 en su enseñanza.

Es de destacar que en la medida en que los profesores emplean las TIC para la enseñanza de la destreza oral, su percepción de beneficios de las TIC para la enseñanza de idiomas es mayor (intercorrelaciones item 8-27A). Son estos profesores justamente los que consideran más beneficiosas las TIC para esa enseñanza y, por ende, los que revelan tener una actitud más favorable. Se corrobora así lo ya planteado en relación a que el mayor grado de conocimiento, información, dominio o experticia respecto del objeto actitudinal, determina una mayor actitud favorable hacia el mismo.

Otro hallazgo interesante es que los profesores que mayor dominio revelan en el uso de las TIC para la enseñanza de la destreza oral (21A, 22A) tienden en alguna medida a preocuparse porque el alumno haga un uso indebido de las TIC en sus estudios (26A), al igual que a creer ligeramente que las TIC son difíciles de usar para la enseñanza y la evaluación (26D). Esto puede interpretarse como la consecuencia lógica del dominio en el uso de las TIC en la enseñanza, sugiriendo que mientras más intensivamente se usa la tecnología, más se descubren sus beneficios potenciales y se comprende mejor su grado de dificultad, al igual que sus riesgos; de hecho, la importante magnitud de las intercorrelaciones 26A-26D-27A apoyan esta interpretación. Pero, además, ello indica claramente que quienes conocen mejor estas tecnologías y hacen un uso más intensivo o sofisticado de las mismas en la enseñanza virtual de idiomas a nivel universitario, perciben más beneficios que riesgos y, por ende, desarrollan una actitud favorable hacia las mismas; actitud que, por otra parte, no se afecta por la percepción de mayor dificultad de uso.

Tabla 132. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 9A-10A-10B

	9A	10A	10B	Promedio
25A	0,249	0,277	0,295	0,274
18B	0,167	0,247	0,308	0,241
8B	0,178	0,270	0,272	0,240
22A	0,227	0,248	0,243	0,239
30B	0,199	0,230	0,274	0,234
30A	0,190	0,243	0,269	0,234
2B	0,264	0,203	0,192	0,220
18C	0,181	0,213	0,243	0,212
27A	0,181	0,235	0,210	0,209
20A	0,142	0,222	0,254	0,206
8Adic	0,201	0,198	0,213	0,204
18A	0,147	0,185	0,216	0,183
8A	0,105	0,199	0,205	0,170
6B	0,208	0,116	0,150	0,158
24D	0,178	0,141	0,141	0,153
29B	0,042	0,176	0,196	0,138
3B	0,160	0,095	0,098	0,118
24B	-0,057	-0,094	-0,160	0,104

Las intercorrelaciones 9A-10A-10B indican que los profesores que tienden a usar VoiceThread para la enseñanza en general, también usan esta herramienta para la enseñanza de la destreza oral específicamente. Este grupo de variables se asocia de manera importante a la Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (25A). Es decir, los profesores que tienden a evaluar sincrónicamente la destreza oral en sus cursos en línea de segundas lenguas, tienden también a usar la herramienta VoiceThread, independientemente de las prestaciones que para esto pudiera tener la plataforma básica del curso, como Blackboard IM (Wimba Pronto), MyLanguageLab u otra.

Es natural que estos profesores busquen de utilizar herramientas especialmente apropiadas para la evaluación de la destreza oral, como es el caso de VoiceThread. Destaca en esta misma línea de hallazgos que los profesores que tienden a usar VoiceThread para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral (10B), tienden a su vez a asignar con mayor frecuencia examen oral síncrono en la enseñanza mediante las TIC (18B).

Pudiera concluirse que el uso de VoiceTheread facilita la realización de la evaluación oral de manera sincrónica en los cursos en línea de segundas lenguas a nivel universitario.

Por lo tanto, si se busca fomentar o expandir la evaluación sincrónica en línea entre el profesorado de segundas lenguas, es probable que una buena estrategia consista en darles a conocer la herramienta VoiceThread y, posiblemente, adiestrarles en su utilización.

Tabla 133. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 11A-12A-12B

	11ª	12A	12B	Promedio
20ª	0,234	0,402	0,412	0,349
8ª	0,144	0,291	0,332	0,256
17ª	0,198	0,194	0,269	0,220
8B	0,097	0,220	0,277	0,198
18B	0,128	0,229	0,232	0,196
27B	0,146	0,180	0,234	0,187
29B	0,109	0,238	0,212	0,187
28ª	0,213	0,142	0,203	0,186
22ª	0,125	0,217	0,214	0,186
21B	0,107	0,210	0,239	0,185
18ª	0,169	0,199	0,170	0,179
18C	0,143	0,183	0,165	0,164
6B	0,117	0,171	0,196	0,161
8Adic	0,097	0,189	0,197	0,161
24E	0,134	0,215	0,124	0,158
19ª	0,101	0,178	0,174	0,151
6C	0,089	0,151	0,201	0,147
21ª	0,102	0,124	0,206	0,144
27ª	0,091	0,129	0,184	0,135
7ª	-0,092	-0,136	-0,176	0,135
24F	-0,052	-0,167	-0,124	0,115

Las intercorrelaciones 11A-12A-12B indican que los profesores que tienden a usar Audacity para la enseñanza en general, también usan esta herramienta para la enseñanza de la destreza oral específicamente. Este grupo de variables se asocia de manera importante a la Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla en la Enseñanza mediante las TIC (20A). Es decir, los profesores que tienden a realizar tareas de habla con mayor frecuencia en su enseñanza virtual de segundas lenguas, tien-

den también a usar la herramienta Audacity, independientemente de las prestaciones que para esto pudiera tener la plataforma básica del curso, como Blackboard IM (Wimba Pronto), MyLanguageLab u otra.

Es natural que estos profesores busquen de utilizar herramientas especialmente apropiadas para la realización de tareas de habla, como es el caso de Audacity. Destaca en esta misma línea de hallazgos que los profesores que tienden a usar Audactiy para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral (12B), tienden a su vez usar con mayor frecuencia herramientas de comunicación oral síncrona específicamente para la enseñanza de la destreza oral mediante las TIC (8A).

Pudiera entonces concluirse que el uso de Audacity facilita la enseñanza de la destreza oral en los cursos en línea de segundas lenguas a nivel universitario. Por lo tanto, si se busca fomentar o expandir la enseñanza de la destreza oral en línea entre el profesorado de segundas lenguas, es probable que una buena estrategia consista en darles a conocer la herramienta Audacity y, posiblemente, adiestrarles en su utilización.

El uso de herramientas como Audacity y VoiceThread, se asocia también en cierta medida con el uso de herramientas de comunicación oral síncrona para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral (8B); y en el caso de Audacity, con el uso frecuente de otras herramientas Web 2.0 para la enseñanza en general mediante las TIC (17A). Esto conlleva a la implicación de que los profesores que tienden a enseñar y evaluar la destreza oral sincrónicamente mediante las TIC, tienden a su vez a utilizar una mayor cantidad de herramientas y plataformas tecnológicas diferentes. En tal sentido, quienes mejor aprovechan las ventajas que brindan las TIC para la enseñanza de segundas lenguas en línea son los

que se aventuran a explorar una mayor gama de alternativas tecnológicas en su enseñanza.

Tabla 134. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 18A-18C

	18A	18C	Promedio
20A	0,517	0,471	0,494
21B	0,385	0,381	0,383
8B	0,343	0,339	0,341
22A	0,314	0,363	0,338
28A	0,323	0,349	0,336
8A	0,305	0,301	0,303
19A	0,350	0,253	0,301
21A	0,291	0,300	0,296
27B	0,297	0,288	0,293
36A	0,291	0,276	0,283
27A	0,267	0,279	0,273
5A	0,165	0,311	0,238
8Adic	0,229	0,241	0,235
10B	0,216	0,243	0,230
24C	0,230	0,204	0,217
2A	0,163	0,242	0,202
17A	0,182	0,218	0,200
4B	0,143	0,255	0,199
10A	0,185	0,213	0,199
12A	0,199	0,183	0,191
29B	0,204	0,165	0,184
30A	0,160	0,187	0,173
30B	0,172	0,167	0,169
12B	0,170	0,165	0,168
24F	0,143	0,190	0,167
9A	0,147	0,181	0,164
3B	0,107	0,217	0,162
11A	0,169	0,143	0,156
25A	0,127	0,180	0,153

Las intercorrelaciones 18A-18C indican que los profesores que tienden a asignar frecuentemente tareas de producción oral en la enseñanza (18A), también tienden en alta medida a asignar frecuentemente examen oral asíncrono en la enseñanza mediante las TIC (18C), aunque también en grado importante a asignar examen oral síncrono (18B). Esto pudiera indicar que la asignación de examen oral síncrono es más difícil o compli-

cada (posiblemente por problemas de coordinación del grupo de alumnos) que la de examen oral asíncrono, lo que implicaría una suerte de limitación al grado en el cual realmente pueden aprovecharse las TIC para la enseñanza sincrónica en línea. Cabría por esta razón recomendar la realización de una investigación que permita explorar los factores que inciden en la utilización de las TIC específicamente para la enseñanza y la evaluación sincrónica en línea, los cuales pueden ser inherentes a las herramientas tecnológicas (dificultad de uso) o, más probablemente de conformidad con los resultados del presente estudio, estar relacionados con problemas de organización de la clase (programación de actividades, supervisión individual del alumno, etc.). No existen indicios en el presente estudio que señalen como un factor relevante la dificultad de uso de las TIC (26D), variable cuyas intercorrelaciones con el uso de las TIC, tanto en general, como para la enseñanza en general y de la destreza oral en particular, no son estadísticamente significativas.

Las variables 18A y 18C se asocian de manera importante a la Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla en la Enseñanza mediante las TIC (20A), el Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura (21B), la Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona en la Enseñanza mediante las TIC (8B), la Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (22A), la Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza (28A), la Frecuencia de Uso de Herramientas de Comunicación Oral Sincrona para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC (8A), la Asignación de Tareas Orales en la Enseñanza mediante las TIC (19A), la Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (21A), la Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla (27B), el Interés en contestar el Cuestionario de este Estudio (36A) y la Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (27A).

Este perfil indica que los profesores que han alcanzado experticia en el uso de las TIC, manifiestan una actitud más favorable hacia las mis-

mas, y de hecho las utilizan y lo hacen con mayor frecuencia e intensidad para una gama amplia de actividades de enseñanza en línea de segundas lenguas, incluida la enseñanza de la destreza oral, así como también para la evaluación de dicha destreza, tanto asincrónica como sincrónicamente. También revelan una mayor motivación en relación con el tema de las TIC y la utilización de las mismas en su enseñanza, como lo indica su mayor interés por contestar el cuestionario de este estudio.

Tabla 135. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 30A-30B

	30A	30B	Promedio
36A	0,519	0,431	0,475
28A	0,415	0,407	0,411
34A	0,374	0,367	0,371
29B	0,340	0,362	0,351
27A	0,301	0,265	0,283
10B	0,269	0,274	0,271
10A	0,243	0,230	0,237
4B	0,238	0,201	0,220
21A	0,202	0,188	0,195
9A	0,190	0,199	0,195
20A	0,166	0,217	0,192
18C	0,187	0,167	0,177
6B	0,176	0,171	0,173
18A	0,160	0,172	0,166
2A	0,152	0,176	0,164
27B	0,167	0,127	0,147
31A	-0,123	-0,169	0,146
6C	0,129	0,160	0,145

Las intercorrelaciones 30A-30B indican que los profesores que tienden a enseñar actualmente en los máximos niveles académicos (30A), también tienden en alta medida a enseñar en mayores niveles académicos (30B). Estas variables no miden lo mismo, pues la primera se refiere a dar clases en cursos de doctorado y maestría, mientras que la segunda se refiere a la diversidad de niveles académicos universitarios en los que el profesor da clases (no solamente doctorado y maestría, sino también especialización y pregrado).

Esta correlación simplemente indica que aquellos profesores que

enseñan en los máximos niveles académicos tienden a no hacerlo también en cursos de menor nivel académico, sino a irse acotando exclusivamente hacia los cursos de mayor nivel académico. Esto trae aparejada la obvia implicación de que los profesores de menor nivel de experticia y profundidad académica, son los que se encargan preferentemente de los cursos de menor nivel académico, quedando las mayores capacidades docentes preferentemente para los cursos de mayor nivel académico.

Las variables 30A y 30B a su vez intercorrelacionan de manera importante con las siguientes variables: Interés en contestar el Cuestionario de este Estudio (36A), Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza (28A), Nivel Educativo del Profesor (34A), Cantidad de Idiomas enseñados actualmente en Línea (29B), Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (27A) e Intensidad de Uso de VoiceThread en la Enseñanza mediante las TIC (10B).

Este perfil o patrón de interrelaciones en la muestra de profesores encuestados, corrobora hallazgos reportados anteriormente en dirección a que el mayor nivel de experticia y conocimiento de las TIC, determina una actitud más favorable hacia las mismas. Además, el patrón señala que en este caso la experticia y conocimiento de las TIC se asocia con la formación educativa (nivel de instrucción) del profesor, así como con su participación en cursos de mayor nivel académico y la enseñanza de una mayor cantidad de idiomas diferentes, es decir, con el escalafón docente (no necesariamente vinculado a la experiencia docente) y el ser multilingüe.

Así mismo, la experticia en el uso y actitud hacia las TIC, el escalafón docente y la enseñanza de varios idiomas actualmente en línea, se asocian con la tendencia a utilizar una gama mayor de herramientas tecnológicas, que no tienen una elevada frecuencia de utilización en la generalidad de los profesores de segundas lenguas en línea, como es el caso de la herramienta VoiceThread, la cual puede caracterizarse como una

herramienta más sofisticada para la enseñanza de idiomas en línea, y especialmente apropiada para la enseñanza de la destreza oral. Esto quiere decir que la penetración de las TIC en la enseñanza virtual de segundas lenguas a nivel universitario en los Estados Unidos, particularmente en lo que atañe a la enseñanza de la destreza oral, está siendo impulsada por los profesores de mayor experticia, escalafón académico y actividad docente actual, independientemente de su edad, sexo o del tipo de idioma o idiomas enseñados actualmente en línea.

Tabla 136. Matriz del Patrón Visualizado de Respuestas 32A-33A

	32A	33A	Promedio
34A	0,266	0,308	0,287
26A	-0,251	-0,246	0,248
29A	-0,231	-0,191	0,211
28A	0,110	0,247	0,179
2A	-0,253	-0,104	0,178
25A	-0,169	-0,176	0,173
17A	0,093	0,188	0,141
3A	-0,219	-0,039	0,129
24F	0,061	0,163	0,112

La correlación 32A-33A indica un alto grado de asociación entre la edad del profesor y su experiencia docente, lo cual es hasta cierto punto algo obvio; pero, más importante que eso, es que ni la edad, ni la experiencia docente (entendida como la cantidad de años que lleva el sujeto siendo docente), guardan relación con la experticia en el uso de las TIC, el escalafón docente (nivel académico que enseña), ni la cantidad de idiomas que enseña actualmente en línea. Los profesores más jóvenes, no obstante, tienden en cierta medida a usar una mayor cantidad de plataformas básicas para la realización de sus cursos en línea (2A), adquirir su destreza en el uso de las TIC por aprendizaje independiente (3A), preocuparse porque el alumno haga un uso indebido de las TIC en sus estudios (26A), enseñar el idioma español actualmente en línea (29A) y tener un menor nivel de instrucción (34A). Debe señalarse asimismo, que los

profesores de mayor edad y experiencia docente, también son los que tienen mayor nivel de instrucción.

Análisis del Uso de Herramientas Tecnológicas

En el Anexo L se presenta una matriz de intercorrelaciones para la realización de un análisis particularizado de las principales *variables de uso de herramientas tecnológicas* incluidas en el cuestionario, las cuales requirieron ser dicotomizadas. En el Anexo M se presenta el significado de cada variable y la data correspondiente con la cual se calculó la matriz de intercorrelaciones del Anexo L.

En general, todas las variables de uso se relacionan entre sí, lo que refuerza el hallazgo de que la mayor aplicación de las TIC a la enseñanza de segundas lenguas a nivel universitario se vincula con una mayor gama o diversidad de herramientas tecnológicas que el profesor conoce y domina.

A continuación se presenta un análisis comparativo de las variables analíticas de uso de herramientas tecnológicas en cuanto a su incidencia en la muestra de estudio.

Tabla 137. Análisis Comparativo de las Variables Analíticas Dicotomizadas de Uso de Herramientas Tecnológicas en la Muestra de Estudio

COD.	VARIABLE	%	Frecuencia
17B	Uso de Blogs / Wikis para la Enseñanza (17B)	53,22	91
13A	Uso de Eyejot y/o Vocaroo para la Enseñanza (13A)	3,51	6
15A	Uso de Voki para la Enseñanza (15A)	8,19	14
10Adic	Uso de VoiceThread para la Destreza Oral (10Adic)	14,04	24
9A	Uso de VoiceThread para la Enseñanza (9A)	22,81	39
12Adic	Uso de Audacity para la Destreza Oral(12Adic)	17,54	30
11A	Uso de Audacity para la Enseñanza (11A)	32,16	55
17Adic	Uso de Otras Herramientas Web 2.0 en la Enseñanza (17Adic)	67,84	116
8Adic	Uso de Herramientas de Comunicación Oral Sincrona para la Destreza Oral (8Adic)	50,88	87
8Bdic	Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona en la Enseñanza (8Bdic)	63,74	109
7A	Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (7A)	59,06	101
2Bdic	Uso de Blackboard como Plataforma Tecnológica para la Enseñanza (2Bdic)	59,65	102
2Adic	Uso de 2 Plataformas Tecnológicas para la Enseñanza (2Adic)	62,57	107

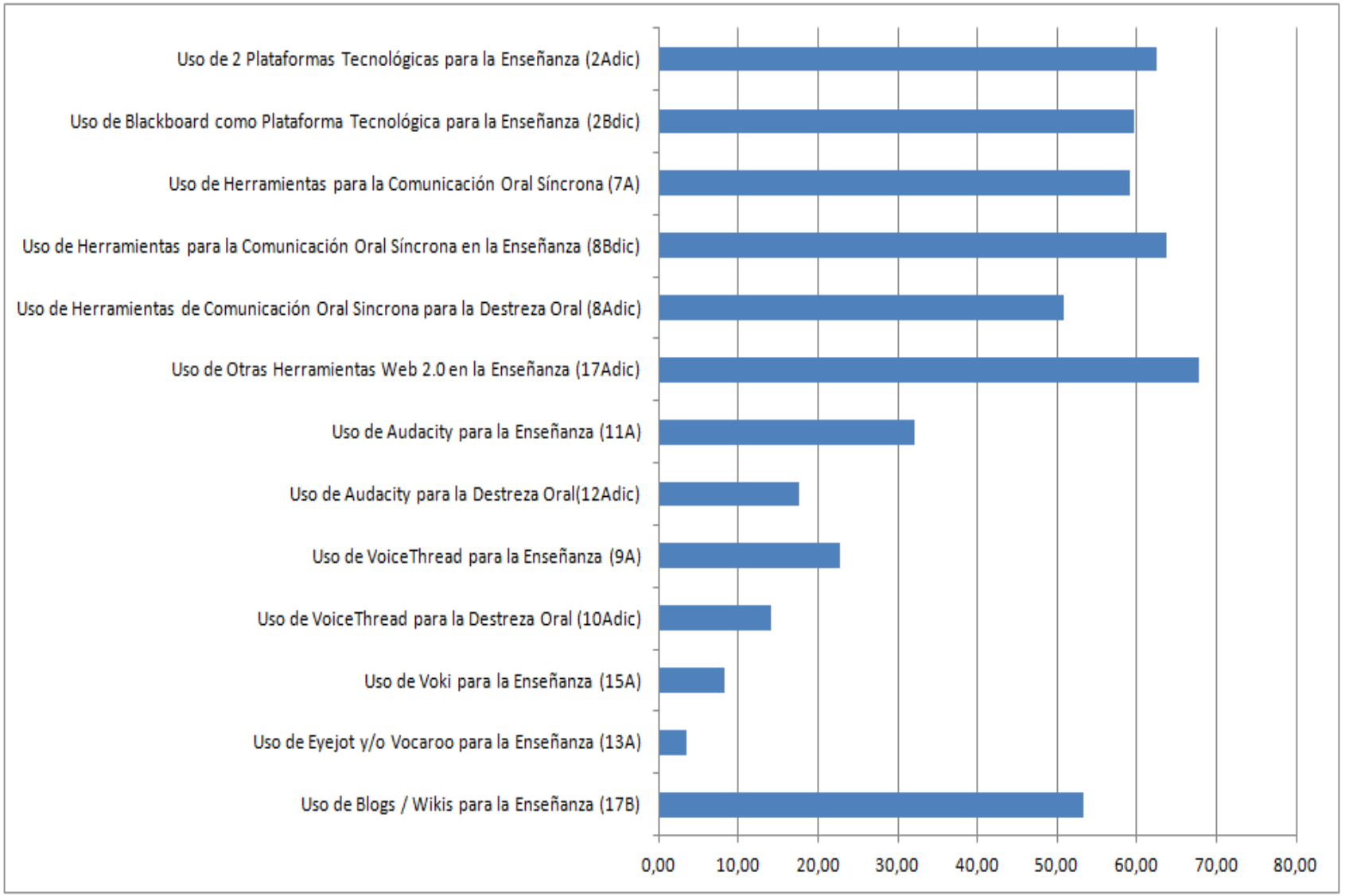


Gráfico 94. Frecuencia Muestral de Uso de Herramientas Tecnológicas

Análisis Factorial

Con el objeto de validar los hallazgos del análisis correlacional efectuado, se decidió realizar un Análisis Factorial por Componentes Principales de la data, obteniendo con ello tres elementos de mucha importancia para el presente trabajo de investigación:

1. Validación del instrumento de medida utilizado por la técnica de Validez de Constructo, que es la más sólida que existe, al haberse corroborado la existencia de factores subyacentes a la data recopilada a través el cuestionario con una clara interpretación teórica.

2. Confirmación, en la estructura factorial subyacente a la data, de los hallazgos más relevantes que arrojó el Análisis de Intercorrelaciones.

3. Identificación de la estructura factorial relevante y significativa, con un total de 9 factores. Este aporte es de importante profundidad teórica.

En el Anexo N se adjunta la Matriz de Correlaciones Ítem-Factor (componentes principales identificados en el Análisis Factorial).

En el *Cuadro 22* se denomina los factores subyacentes y se les interpreta mediante algunas relaciones notorias identificadas en la matriz de componentes principales del Anexo N, vinculadas a cada factor.

Cuadro 22. Factores Subyacentes a la Data y Relaciones Notorias

FACTOR	RELACIONES NOTORIAS
Factor 1: Oral-centrismo	
Factor 2: Escrito-centrismo	El riesgo de uso indebido de las TIC por el alumno se presenta en las herramientas para destreza escrita
	El uso de herramientas para la destreza escrita se percibe fácil (no difícil)
Factor 3: Ranking Académico	En los cursos más avanzados los profesores emplean Voicethread
	El riesgo de uso indebido de las TIC por el alumno se presenta solo en los cursos menos avanzados (donde el alumno es menos maduro)
Factor 4: Entrenamiento-dependencia	La utilidad percibida del entrenamiento en TIC revela la necesidad de recibir entrenamiento en TIC
	Quienes usan las TIC para la destreza oral no consideran útil el entrenamiento

FACTOR	RELACIONES NOTORIAS
Factor 5: Innovación y Libertad de Criterio	Tendencia al uso de herramientas especializadas poco comunes
	Los que se animan a probar herramientas diferentes tienen menos experiencia docente (docentes noveles, más abiertos a nuevas experiencias o paradigmas)
	Los que se animan a probar herramientas diferentes no proporcionan retroalimentación al alumno (le dan más libertad al alumno para desarrollar su propio criterio)
Factor 6: Diversidad de plataformas	Quienes usan más plataformas son más jóvenes y tienen menos experiencia docente
	Quienes usan más plataformas aprenden las TIC de manera independiente
Factor 7: Actitud hacia las TIC en la enseñanza	El nivel de experticia en el uso, determina la actitud favorable hacia las TIC en la enseñanza
	Quienes se consideran expertos, no perciben utilidad en el entrenamiento tecnológico
Factor 8: Suministro de retroalimentación	Los que suministran retroalimentación usan plataformas más convencionales (menos innovadoras) - Son más restrictivos en lo que se espera que el alumno aprenda
Factor 9: Retroalimentación individual	Las herramientas de comunicación oral síncrona facilitan la retroalimentación individual y no son apropiadas para la grupal
Factores10 a 18	No interpretables

CONCLUSIONES

Conclusiones y Consideraciones sobre la Muestra

La muestra de este estudio fue autoseleccionada, destacando al respecto lo siguiente:

- Se trata de sujetos motivados por el tema de las TIC en la enseñanza y con buena disposición a participar en este tipo de estudios.

- De acuerdo con el requisito de haber impartido al menos una clase de segundas lenguas en forma virtual, se trata de docentes familiarizados con el uso efectivo de las TIC en la enseñanza. No obstante, también significa que todos los sujetos están “bloqueados” en esta variable, es decir, se trata de una muestra donde todos tienen experiencia cierta de utilización de las TIC para la enseñanza virtual de segundas lenguas.

- El 75% aproximadamente de la muestra son mujeres. Esto hace que los resultados se inclinen más hacia lo que responderían las mujeres; sin embargo, un 25% aproximadamente de hombres en la muestra es suficiente para garantizar su representación de género en la misma, por lo que el sexo del sujeto es una variable válida para el análisis demográfico (el sexo no está “bloqueado”, sino que varía en la muestra).

- Al menos el 81,3% de la muestra total (171 sujetos) corresponden a profesores con nivel de formación de postgrado, destacando que al menos un importante 32,7% tienen nivel académico doctoral. Se trata así de una muestra de sujetos altamente calificada. Se sabe que en los Estados Unidos la carrera docente a nivel universitario es muy competida, razón por la cual estos profesionales se ven impulsados a obtener cada vez mayores credenciales académicas. Esto podría explicar la elevada proporción de formación de postgrado observada en esta muestra y, sobre todo,

el importante porcentaje de doctores. Y como los resultados de este estudio evidencian que los docentes con mayor grado de formación académica son quienes tienen mayor probabilidad de haber impartido sus clases de lengua extranjera de manera virtual al menos una vez, y dado que este último era un requisito para participar en el estudio, es natural que se presente una elevada proporción de sujetos de un alto nivel académico.

- Debido a la ausencia de correlación estadísticamente significativa o correlaciones bajas en una muestra de tamaño reducido como la utilizada en este estudio, no se observan efectos de interacción entre el sexo del sujeto y el grado de formación académica, el nivel académico promedio de enseñanza actual, el tipo de idiomas enseñados ni su cantidad.

- En su mayoría son docentes con más de 10 años de experiencia enseñando segundas lenguas (entre el 64,3% y el 78,3% de la muestra).

Dado todo lo anterior, en esta investigación no se hacen inferencias respecto a la proporción poblacional, siendo los resultados obtenidos únicamente de alcance muestral, es decir, científicamente válidos tan solo para los sujetos específicos que participaron en la investigación; lo que sin embargo no impide extraer información significativa desde el punto de vista teórico y práctico a partir de los resultados obtenidos, dada la validez interna de la investigación según se desprende de los hallazgos de relevancia obtenidos, los cuales son consistentes con lo reportado por la literatura revisada, tal como se verá a continuación.

Conclusiones sobre los Hallazgos Demográficos

Ya fue señalado que en la muestra inicial de 282 profesores universitarios de lenguas como segundo idioma que se animaron a participar en esta investigación, el 68,4% (193) de los mismos han enseñado cuando menos una clase de idiomas de manera virtual a lo largo de su experiencia profesional; lo que daría cuenta del nivel de penetración que están teniendo las TIC en la enseñanza de lenguas como segundo idioma a ni-

vel universitario en los Estados Unidos. Este hallazgo es consistente con lo reportado en el marco teórico de este estudio acerca del comportamiento estadístico del uso de las TIC en la enseñanza en los Estados Unidos, el cual aumenta aceleradamente en función del tiempo, destacando un 63% de 2.500 colegios y universidades encuestadas a nivel nacional que consideran el aprendizaje en línea como parte fundamental de la estrategia a largo plazo de sus instituciones (Allen y Seaman, 2010). De acuerdo con Lancashire (2009), la enseñanza virtual universitaria es de uso generalizado y creciente. Y la velocidad de penetración es francamente acelerada, si se toma en cuenta el hecho de que entre 2006 y 2009, en apenas tres años, la cifra de estudiantes de educación superior en Estados Unidos que tomó un curso en línea, ascendió de 3,5 millones (20%) a 5,6 millones (30%) (Consorcio Sloan, 2010).

Los resultados globales del perfil de los sujetos participantes en este estudio, parecieran coincidir con lo reportado en investigaciones demográficas realizadas en profesores de español en Estados Unidos (Cummings, 2005; Rhodes y Branaman, 1999), en el sentido de que estos últimos tienden a ser mujeres de alto nivel académico. No obstante, la ausencia de correlación estadísticamente significativa entre la enseñanza del idioma español y variables demográficas como el sexo, la edad y el nivel de educación en la muestra de este estudio, no permiten efectuar afirmaciones concluyentes a este respecto; dado que se observa una incidencia aleatoria del hecho de enseñar español y el ser hombre o mujer, joven o mayor, o ser licenciado o doctor; aun cuando un alto porcentaje de la muestra esté conformada por mujeres de alto nivel académico que enseñan español (44,4% de quienes no dejaron sin contestar ninguno de esos tres ítems, a saber: 64 de 144 sujetos).

Lo que sí está claro es que los resultados de este estudio sugieren prestar mayor atención a la relación entre variables demográficas y el uso de las TIC en la enseñanza. La literatura revisada reporta ausencia de relación o evidencia no concluyente o contradictoria entre las variables

demográficas y la actitud o el uso efectivo de las TIC en la enseñanza. Autores como Albirini (2004) y Lam (2000, cp. Albirini, 2004) reportan ausencia de relación o evidencia no concluyente; pero en cambio autores como Afshari, Abu Bakar y otros (2009) y Egbert, Paulus y Nakamichi (2002) reportan diferencias estadísticamente significativas en cuanto al uso de las TIC en la enseñanza y variables demográficas como el sexo, la edad, experiencia como docente, nivel de educación, experiencia enseñando con computadoras y nivel socioeconómico.

En este estudio, no se observa correlación estadísticamente significativa entre el sexo (ítem 31), la edad (ítem 32), la experiencia docente (ítem 33) ni el nivel de educación (ítem 34), con la actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza (ítems 4 y 27); ni tampoco con ninguna de las variables de uso efectivo de las TIC en la enseñanza (ítems 7 al 21). Sin embargo, el nivel académico de enseñanza (ítem 30), es decir, el nivel del curso o cursos impartidos actualmente por el docente, sí presenta correlación estadísticamente significativa con la actitud hacia el uso de las TIC en la enseñanza (ítem 27), y con diversas variables de uso efectivo de las TIC en la enseñanza (Ítems 9, 10, 18, 20 y 21). Por otro lado, y más relevante, debe señalarse que sí se presentan relaciones significativas entre el sexo y la edad, con respecto a variables indicativas de la actitud hacia el uso de las TIC con propósito general.

Como ya se señaló, los resultados obtenidos en la muestra analizada, revelan que las mujeres han adquirido sus destrezas tecnológicas digitales gracias a los cursos, talleres y tutorías formales o informales, en mayor medida que los hombres, quienes tienden a hacerlo mayormente de manera independiente. De igual manera, son concluyentes en cuanto a que los hombres se consideran competentes, diestros y capaces de entrenar a otros en el uso de las TIC, en mayor medida que las mujeres. Estos hallazgos permiten inferir la incidencia de la *brecha digital por género* en la muestra de estudio, fenómeno ampliamente reportado en la literatura y que revela diferencias significativas en la actitud y el uso efectivo de

las TIC en razón del género del sujeto (Martín y Agut, 2005).

En cuanto a las diferencias por sexo, más llamativo aún de los resultados obtenidos en este estudio es que las profesoras encuestadas se consideran *igualmente* hábiles y con conocimientos como educadoras digitales en este momento de su profesión, con respecto a los profesores; pero aún así, se autoperciben como competentes, diestras y capaces de entrenar a otros en el uso de las TIC, *en menor medida que* aquéllos. Esto pone en evidencia que la *autoconfianza* de las hembras en cuanto al dominio de las TIC –independientemente del dominio real que tengan de ellas- es menor que la autoconfianza de los varones; y en esto pudiera estar incidiendo un factor netamente afectivo, que opera en la esfera de la subjetividad de rol de la mujer en relación con la del hombre. Este fenómeno está reportado en estudios como los de Castaño-Muñoz (2010) y Tien y Fu (2008), según los cuales las mujeres se encuentran aún en desventaja al adquirir destrezas tecnológicas, lo que más allá del acceso a la educación formal, tiene que ver con la persistencia de estereotipos culturales y roles sociales que vinculan en mayor medida a los hombres con el conocimiento tecnológico.

Por lo tanto, cabe concluir que la brecha tecnológica *por género* se presenta en los docentes de segundas lenguas a nivel universitario en Estados Unidos y, aun cuando las mujeres logran superarla a través de la educación formal en el uso de las TIC y sus aplicaciones en la enseñanza, se mantiene un fenómeno de "autoconfianza disminuida" que pudiera llegar a afectar el modo como harán uso de estas tecnologías en sus clases, particularmente en lo que toca a asumir riesgos asociados a la innovación educativa. Los cursos de capacitación de docentes para el uso de las TIC en la enseñanza deberían tomar en cuenta este factor netamente afectivo que al parecer afecta a los docentes de sexo femenino.

El efecto positivo que tiene el entrenamiento formal en las TIC sobre la actitud (en mayor medida) y uso efectivo (en menor medida) de las mismas en la enseñanza por parte de los docentes, se reporta amplia-

mente en la literatura revisada (Egbert, Paulus y Nakamichi, 2002; Shriki, 2005; Pourhosein y Leong, 2012; Bordbar, 2010; Swain, 2006; y Mwalongo, 2011). Así mismo, se reporta la influencia que tiene una actitud favorable, sobre el uso efectivo que puedan llegar a hacer los docentes de las TIC en su enseñanza. Por lo tanto, sea directamente, o a través de su efecto positivo en la actitud del docente, el entrenamiento formal aumenta la frecuencia e intensidad de utilización de las TIC en la enseñanza. Los resultados obtenidos en este estudio son consistentes con lo anterior, poniendo de manifiesto cómo a través del entrenamiento y la experiencia adquirida en el uso de las TIC, se logra superar la brecha tecnológica que inicialmente existe en razón del género del sujeto.

Al parecer, las profesoras de segundas lenguas a nivel universitario en Estados Unidos, presentan menos familiarización con las TIC y, por ende, menor confianza en sí mismas en cuanto a su uso y posiblemente una actitud de rechazo, *antes* de aprender a utilizarlas; pero, una vez que lo hacen gracias al entrenamiento formal, su actitud, motivación y experticia en el uso de las TIC se equipara al de los hombres, es decir, después que ya pasaron por el proceso de aprendizaje en el uso de las TIC y sus aplicaciones en la enseñanza. Este comportamiento se corresponde con lo reportado por Martín y Agut (2005) en cuanto a que el entrenamiento en TIC incide sobre la "auto-eficacia tecnológica".

A esa misma conclusión, y por las mismas razones, se ha llegado en el caso de las diferencias observadas en la muestra de este estudio entre profesores de menor edad y profesores de mayor edad. Los resultados obtenidos evidencian que aquellos profesores que se ubican en un mayor rango de edad tienden a adquirir sus destrezas en el uso de las TIC a través de cursos y talleres, en mayor medida que el grupo clasificado en un menor rango de edad; de lo que se infiere que presentan menos familiarización con las TIC y, por ende, menor confianza en sí mismos en cuanto a su uso y posiblemente una actitud de rechazo, *antes* de aprender a utilizarlas; pero una vez que lo hacen, su actitud, motivación y experticia en el

uso de las TIC se equipara al de los docentes de menor edad, lo que se desprende de la ausencia de diferencias en cuanto a considerarse hábiles y con conocimientos como educadores digitales en el presente (es decir, *después* que ya pasaron por el proceso de aprendizaje en el uso de las TIC). Este resultado es consistente con toda la evidencia científica reportada en la literatura revisada, respecto a la conocida *brecha tecnológica generacional* para el uso de las TIC por la población en general (Prensky, 2003; Piscitelli, 2006) y por los docentes específicamente en la enseñanza (Afshari, Abu Bakar y otros, 2009; Egbert, Paulus y Nakamichi, 2002).

La tendencia a aumentar la dependencia de cursos y talleres para el aprendizaje de las TIC también se apareja, por otra parte, al aumento en los años de experiencia docente. Se ha concluido que la razón de esta relación observada se debe a la influencia de la edad, es decir, a la brecha tecnológica generacional, dado que existe una relación directa y significativa entre edad y años de experiencia docente. En tal sentido, la dependencia de cursos y talleres se debe a la brecha generacional (determinada por la edad) y no a que el docente tenga o no experiencia profesional.

Podría argumentarse que también es posible que a medida que el docente incrementa su experiencia profesional, usualmente impartiendo cursos de cada vez mayor nivel académico, se vea en la necesidad de recibir formación formal en usos cada vez más sofisticados de las herramientas tecnológicas disponibles. Esta última interpretación se contradice con la evidencia reportada en la literatura en cuanto a que incluso los docentes de mayor experiencia profesional tienden a utilizar herramientas tecnológicas básicas y a darles un uso más bien poco sofisticado (Smerdon et al., 2000, cp. Egbert, Paulus y Nakamichi, 2002). Aunque también hay evidencia que señala que los docentes que más utilizan herramientas tecnológicas en su enseñanza, son también quienes más experiencia profesional tienen (Bordbar, 2010).

A pesar de la evidencia no concluyente reportada en la literatura, el

análisis correlacional realizado en este estudio proporciona evidencia concluyente, de que la experiencia docente no es el factor determinante de un uso más extenso o sofisticado de las TIC en la enseñanza, por lo que difícilmente sea la razón por la cual los docentes de mayor experiencia enseñando sean también los que recurren a cursos y talleres formales para recibir entrenamiento y capacitación en el uso de las TIC y sus aplicaciones a la enseñanza (sino que esto último obedece al bien documentado fenómeno de la brecha tecnológica generacional, dada la relación concomitante que existe entre edad y experiencia profesional).

Lo que el análisis de correlación realizado en este estudio revela es que el mayor nivel de experticia y conocimiento de las TIC se asocia con el nivel de educación del profesor, así como con el impartir su enseñanza en cursos de mayor nivel académico y con la enseñanza de una mayor cantidad de idiomas diferentes, es decir, con lo que podría denominarse el "escalafón docente", y el ser multilingüe. El "escalafón docente" no necesariamente está vinculado a la experiencia docente, porque un novel profesor puede alcanzar los máximos niveles de enseñanza y además de diferentes idiomas, lo que depende del mérito profesional y no de los años que tenga dando clases; y de igual manera, un docente de muchos años de trayectoria puede que no pase de los cursos básicos y enseñar solamente un idioma.

Así mismo, la experticia en el uso de las TIC, el escalafón docente y la enseñanza de varios idiomas actualmente en línea, se asocian con la tendencia a utilizar una gama mayor de herramientas tecnológicas, que no tienen una elevada frecuencia de utilización en la generalidad de los profesores de segundas lenguas en línea, como es el caso de la herramienta VoiceThread, la cual puede caracterizarse como una herramienta más sofisticada para la enseñanza de idiomas en línea, y especialmente apropiada para la enseñanza de la destreza oral. En tal sentido, es el escalafón docente y no la experiencia docente lo que aparentemente incide en el uso de las TIC con propósitos más sofisticados.

Por otro lado, la autopercepción de experticia en el uso de las TIC específicamente en la enseñanza se asocia con la adquisición de destreza en el uso de las TIC por aprendizaje independiente. Se observa que los profesores que tienden a adquirir su destreza en el uso de las TIC por aprendizaje independiente, tienden a su vez a autopercibirse como expertos en el uso de las mismas, tanto con propósito general como en la enseñanza de segundas lenguas en particular. Esto podría indicar que el que aprende por sí mismo tiende a volverse experto en lo que aprende, principio este que suele revelarse como cierto en la praxis educativa; y también el que se vuelve experto adquiere la capacidad para aprender sin necesidad de ayuda educativa formal. Lo que demuestra que el recurrir a cursos y talleres formales para aprender a usar las TIC no es lo que cabe esperar de los docentes que imparten cursos cada vez de mayor nivel académico y le dan usos más sofisticados a las herramientas tecnológicas disponibles, sino por el contrario, que estos docentes tiendan a volverse cada vez más independientes y autónomos en su mayor aprendizaje de las TIC, es decir, a volverse expertos en su utilización (y cuando se es experto en algo, ya no se necesita recibir enseñanza formal, pues surge propiamente el fenómeno del "autoaprendizaje").

Por otro lado, ni la edad, ni la experiencia docente (entendida como la cantidad de años que lleva el sujeto siendo docente), guardan relación con la experticia en el uso de las TIC, el escalafón docente (nivel académico que enseña), ni la cantidad de idiomas que se enseña actualmente en línea. Pero tanto la edad como la experiencia docente se relacionan con la tendencia a recurrir a cursos y talleres, y como esta última tendencia no obedece a la experiencia docente (en razón de un supuesto mayor escalafón docente o una supuesta necesidad de sofisticación en el uso de las TIC), forzoso es concluir a la luz de las relaciones encontradas en este estudio, que es la edad el factor que se asocia a la tendencia a aprender las TIC a través de cursos y talleres y no por aprendizaje independiente; ergo, se corrobora la incidencia del fenómeno de la brecha tecnológica

generacional, y que la relación observada entre experiencia docente y participación en cursos y talleres para el aprendizaje de las TIC, es espuria. Lo que lleva a recomendar cautela en cuanto a los resultados reportados por Bordbar (2010), porque su evidencia de que los docentes que más utilizan herramientas tecnológicas en su enseñanza, son también quienes más experiencia profesional tienen, podría ser el reflejo de una relación espuria.

Como hallazgo no reportado en la literatura revisada y que guarda relación con la brecha tecnológica generacional, está el resultado observado en este estudio acerca de que los docentes de mayor edad valoran la *lectura* en la enseñanza de idiomas, en mayor medida que los docentes de menor edad. Este tipo de brechas tecnológicas no vinculadas al acceso a la tecnología ni a las diferencias en el nivel de desarrollo de los países, sino en cuanto a qué uso específico se le da a la tecnología, está siendo crecientemente reconocido y estudiado en la literatura revisada (Selwyn, 2010; Castaño-Muñoz, 2010). En este caso, se observa una tendencia diferencial por la edad del docente, en cuanto al uso de las TIC para favorecer o no el desarrollo de destrezas relacionadas específicamente con la lectura por parte del alumno. Los estudios antecedentes han puesto de manifiesto la existencia de ese tipo de diferencias (o brechas) en cuanto al *tipo* de herramientas tecnológicas que se utilizan y *para qué* se las utiliza, y cómo las mismas obedecen a *diferentes intereses* usualmente asociados con diferencias en variables demográficas como la edad, el sexo y el estatus socioeconómico. Más adelante, se abunda más sobre este punto al concluir acerca de las diferencias observadas en la muestra de estudio respecto al tipo de herramientas utilizadas y para qué son utilizadas.

El nivel de educación es otra variable demográfica que, a primera vista, presenta efectos interesantes en la muestra de estudio, asociándose con la preocupación por el uso indebido de las TIC que pudieran hacer los alumnos. Sin embargo, ha quedado evidenciado que la variable que

realmente se asocia con esa preocupación es el nivel académico del curso o cursos de lenguas que imparte actualmente el docente, el cual se correlaciona también con el nivel de educación de este último. En tal sentido, la aparente relación observada entre nivel de educación y la preocupación por el uso indebido de las TIC es espuria, tal como se demuestra al calcularse el coeficiente de correlación parcial entre ambas variables, manteniendo controlado el nivel académico del curso impartido. Por lo tanto, la preocupación del docente por el uso indebido de las TIC se presenta en los cursos de menor nivel académico, donde los alumnos tienen menos madurez y el riesgo de cometer fraude académico es mayor que en cursos más avanzados (Mejía y Ordoñez, 2004; Anderman, Griesinger y Westerfield, 1998, cp. Mejía y Ordoñez, 2004). Este mismo tipo de relación se presenta en el caso de la asociación que se observa entre la experiencia profesional y la preocupación por el uso indebido de las TIC que pudieran hacer los alumnos, la cual se vincula con el nivel académico de enseñanza actual; pero como la experiencia profesional no está relacionada con este último, en este caso no se trata de una correlación espuria, sino que realmente los docentes con menos experiencia también tienden a preocuparse por el posible fraude académico de su alumnado. Así, al parecer, la preocupación por el uso indebido que de las TIC pudiera hacer el alumno, obedece tanto al menor nivel académico del curso impartido –y por ende al menor nivel de madurez académico del alumno que determina una mayor incidencia del fraude académico- como a la menor experiencia profesional del docente, que evidentemente, con el transcurrir de los años de praxis docente, incide en la adquisición progresiva de mayores capacidades por parte del profesor para detectar cuando un alumno ha cometido fraude.

Otra relación relevante que resultó ser espuria es la que se observa en la muestra de este estudio entre el nivel de educación del docente y la percepción de dificultad comparativa de la enseñanza y el manejo de una clase virtual con respecto a una clase presencial. Los resultados del análi-

sis de correlación demuestran que la experiencia docente es la influencia extraña que determina la aparente correlación entre esas variables. En tal sentido, los resultados obtenidos indican que los profesores de menor experiencia (que concomitantemente son también los de menor nivel educativo) perciben la enseñanza y el manejo de una clase virtual como más difícil, de lo que lo hacen los profesores con mayor experiencia (y nivel de educación).

Un resultado interesante, a la luz de lo señalado hasta este punto, es la relación encontrada entre experiencia profesional y capacidad de entrenar a otros en el uso de las TIC. Nótese que esto no guarda relación con la experticia en el uso de las TIC, la cual no está asociada con la experiencia profesional, sino con el escalafón docente, según se explicó antes. Al parecer, esto indica que no necesariamente quien se considera experto en el uso de las TIC en la enseñanza, piense que pueda transmitir ese conocimiento a otros. Tiene además mayor sentido que esto último sí se relacione con el haber participado en actividades de formales de entrenamiento en el uso de las TIC (cursos y talleres), factor que como ya se discutió se asocia con la edad del docente y no con su experiencia profesional. De hecho, los resultados obtenidos indican que los sujetos que más capaces se sienten de enseñar a otros el uso de las TIC, son también quienes más horas de entrenamiento en tecnología digital recibieron durante el último año. Por lo tanto, puede también descartarse, por espuria, la aparente relación entre experiencia profesional y capacidad de entrenar a otros en el uso de las TIC observada en este estudio, la cual es más razonable que obedezca al haber participado en cursos y talleres de formación con el objetivo de superar la brecha tecnológica generacional.

Todo esto no hace sino avalar aún más los hallazgos ya discutidos, acerca de la brecha tecnológica generacional y la forma como la misma es superada gracias a la educación (entrenamiento en la utilización de las TIC) y al uso efectivo de las TIC a lo largo del tiempo, tanto con propósito general, como específicamente para el ejercicio profesional como docen-

te.

Finalmente, cabe resaltar que los resultados obtenidos en este estudio son concluyentes en cuanto a que la penetración de las TIC en la enseñanza virtual de segundas lenguas a nivel universitario en los Estados Unidos, particularmente en lo que atañe a la enseñanza de la destreza oral, está siendo impulsada por los profesores de mayor experticia, escalafón académico y actividad docente actual, independientemente de su edad, sexo, experiencia profesional o del tipo de idioma o idiomas enseñados actualmente en línea.

Conclusiones sobre el Uso de las TIC en la Enseñanza y Evaluación de la Destreza Oral

Los resultados obtenidos revelan que en apenas seis años, desde que Cummings (2005) realizara su investigación encontrando que solo el 7,5% de los profesores creían en el uso de las TIC para la enseñanza de la destreza oral, esa realidad ha cambiado sustancialmente, evidenciándose en el presente estudio que ese porcentaje -ya no de creencia, sino de uso efectivo de las herramientas de comunicación oral síncrona en la enseñanza de la destreza oral en cursos universitarios de segundas lenguas- se ha elevado al 50,88% para los profesores que participaron en este estudio y contestaron total o parcialmente el cuestionario. Los profesores encuestados, independientemente de la cantidad y tipo de plataforma tecnológica (Blackboard, MyLanguageLab, VHL, Moodle) utilizada para impartir su enseñanza de segundas lenguas en línea, emplean en un alto porcentaje las herramientas síncronas para la enseñanza de la destreza oral.

Contrario a lo reportado por la literatura revisada en relación a que los docentes de lenguas extranjeras a nivel universitario tienden a usar las TIC para la lecto-escritura y no para el habla (destreza oral), los resultados del presente estudio claramente ponen en evidencia que 91 profesores de 171 encuestados (53,22%) utilizan las TIC para trabajos escritos de

sus alumnos, pero al mismo tiempo 87 (50,88%) lo hacen para la enseñanza de la destreza oral. Esto significa que la brecha reportada por Cummings (2005) entre el 31,3% (escritura) y 7,5% (habla), no solo ha desparecido en la actualidad, sino que además ambos porcentajes han aumentado sustancialmente, lo que simplemente podría ser un reflejo tanto del avance en los usos potenciales de las TIC para la enseñanza, como de la penetración de estas tecnologías en la sociedad del conocimiento; fenómeno que se sucede a ritmo acelerado, tal como se expuso anteriormente. No existe, por otro lado, diferencia estadísticamente significativa entre el tipo de idioma o idiomas que se enseña en línea y el uso de las herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral.

No obstante, el uso de herramientas Web 2.0 no guarda relación específicamente con la enseñanza de la destreza oral, aun cuando sí con la enseñanza en general. Es alta la cantidad de docentes encuestados que utilizan herramientas web 2.0 para la enseñanza, principalmente Blogs/Wikis (para trabajos escritos) y Podcasts; respectivamente, 91 y 75 docentes, equivalentes al 53,22% y 43,86% de la muestra.

De lejos, Blackboard es la plataforma tecnológica más utilizada, y además utilizada como plataforma principal, por parte de los docentes encuestados. Con la reciente incorporación de Wimba Pronto, ahora Blackboard Instant Messaging se ha convertido en un entorno virtual de colaboración y mensajería instantánea que permite intercambios de audio y vídeo para la comunicación. Permite realizar comunicaciones de voz a través de Internet y charlas en tiempo real en ambos sentidos. Esta herramienta facilita la comunicación, entrevistas orales, instrucción vocal, la práctica, colaboración, tutoría y evaluación, de manera sencilla y segura. Wimba Pronto ha sido una de las herramientas más utilizadas para llevar a cabo exámenes orales empleando la cámara de vídeo. El hecho de ser Blackboard IM (con Wimba Pronto incluido) una plataforma con funciones simples que pueden aprovecharse para la enseñanza, y particularmente

de la destreza oral, la convierte en candidata ideal para el docente universitario de segundas lenguas. Sin embargo, Blackboard sin Wimba Pronto es una plataforma para la gestión básica de enseñanza en línea sin prestaciones que permitan la enseñanza virtual de la destreza oral, cuya elección no depende de una decisión del profesor, ya que la universidad decide si utiliza Blackboard, Moddle, Angel o Sakai, entre otras.

Dada la elevada incidencia encontrada en la muestra de estudio de profesores que enseñan actualmente la destreza oral en sus cursos de segundas lenguas, pero simultáneamente la baja frecuencia de utilización de herramientas que permiten realizar tareas asíncronas orales y conversaciones, como Audacity, VoiceThread, Voki, Eyejot/Vocaroo, Mash-ups de CLEAR- RIA y Speak Everywhere (y esto a pesar de que estas últimas son presentadas en una variedad de congresos y conferencias de lengua a nivel nacional, y mencionadas en revistas especializadas), indica dos posibles situaciones, o una interacción entre ambas, a saber: (a) las universidades en las que enseñan actualmente estos docentes han puesto a su disposición la plataforma Blackboard con Wimba Pronto incorporado; y/o (b) los docentes encuestados utilizan herramientas de comunicación oral síncrona de propósito general, como Skype y Messenger (tal como en efecto se corrobora en los resultados obtenidos en este estudio), que son gratuitas y de muy fácil instalación y manejo.

Se observa de hecho que los profesores que tienden en mayor medida a asignar tareas de producción oral a sus estudiantes en sus clases virtuales, a evaluar la destreza oral de sus alumnos mediante la creación de tareas de habla propias y a hacerlo de manera sincrónica, lo hacen preferentemente mediante las herramientas de comunicación oral síncrona de propósito general (Skype, Messenger) y las específicamente dirigidas a la enseñanza que tienen prestaciones más básicas, como es el caso de Wimba Pronto, y por ello mismo gozan de un mejor posicionamiento en el mercado, es decir, son las herramientas tecnológicas preferidas por los profesores universitarios de segundas lenguas.

Estos hallazgos son consistentes con la tendencia de las personas a aprovechar las TIC sobre todo mediante las herramientas más básicas. La literatura revisada claramente señala que este fenómeno no es nuevo y fue identificado por primera vez en los estudios acerca del uso intensivo del procesador de textos (*word processing)* como la principal herramienta tecnológica utilizada al principio. La explicación de este fenómeno es que las personas tienden a utilizar en su actividad profesional aquellas herramientas tecnológicas que también utilizan en su vida personal, es decir, con propósito general (Galloway, 1996; Grau, 1996; Levy, 1997; Strudler, McKinney y Jones, 1999; Smerdon et al., 2000; todos citados por Egbert, Paulus y Nakamichi, 2002 y Bordbar, 2010).

La relevancia de todo esto estriba en el hecho de que, al parecer, basta con hacer del conocimiento de los profesores herramientas muy básicas, como Skype, Messenger y Wimba Pronto, para que éstos descubran el potencial que tienen las TIC para la enseñanza de la destreza oral. Por lo tanto, no se precisa conocer herramientas tecnológicas muy especializadas, sofisticadas o especialmente diseñadas para la enseñanza de idiomas en línea. Un profesor con un buen dominio de Skype y alguna plataforma para la gestión básica del curso en línea (como por ejemplo Moodle), puede perfectamente impartir su enseñanza virtual de segundas lenguas, incluyendo la destreza oral en forma sincrónica.

Cabe destacar como resultado relevante que los profesores encuestados en este estudio que tienden a usar una mayor cantidad de plataformas tecnológicas, tienden a su vez a usarlas en mayor medida para actividades de enseñanza de la destreza oral. La mayor juventud de estos profesores indica que se encuentran mejor familiarizados con las nuevas generaciones de tecnologías, en este caso de las plataformas Web 2.0 para la enseñanza de segundas lenguas, dotadas de capacidades para la adquisición de la destreza oral en línea por parte del alumno; lo que constituye una ventaja generacional de la que no han gozado los profesores de relativamente mayor edad, interpretación coherente con lo expuesto

anteriormente acerca de la brecha tecnológica generacional, cuya incidencia es clara en la muestra estudiada.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se tiene una clara evidencia de que los profesores que enseñan segundas lenguas en línea a nivel universitario en los Estados Unidos se diferencian en dos grupos: por una parte, quienes privilegian la escucha y la escritura, por sobre la producción oral y, en consecuencia utilizan herramientas Web 2.0 apropiadas para los trabajos escritos de los alumnos, tales como Blogs y Wikis; y por otra parte, quienes privilegian la producción oral, por sobre la escucha y la escritura y, en consecuencia utilizan herramientas Web 2.0 apropiadas para la comunicación oral, tales como Skype, Messenger, Wimba Pronto, RIA-CLEAR, SpeakEverywhere y Plataforma Oral SE. Este resultado es consistente con lo reportado en la literatura acerca de que los docentes usan las TIC que son apropiadas para sus particulares intereses e inclinaciones educativas. Así se desprende del estudio de Levy (1997, cp. Egbert, Paulus y Nakamichi, 2002), en donde se puso de manifiesto que debe haber congruencia entre los paradigmas que tenga el docente acerca de la enseñanza y aprendizaje de idiomas y lo que percibe como potencialidades de la tecnología para facilitar su trabajo en el salón de clases. En esa misma línea se inscribe el estudio de Gobbo y Girardi, 2001 (cp. Pourhosein y Leong, 2012). Más aún, este fenómeno tiene clara vinculación con las llamadas brechas digitales en razón del uso que se le da a la tecnología (Selwyn, 2010; Castaño-Muñoz, 2010); dado que un docente que se abstenga de favorecer la comunicación oral en su enseñanza de segundas lenguas debido a su orientación (predilección, interés, predisposición paradigmática) hacia la escucha y la escritura, se estará al mismo tiempo "auto-marginando" del aprovechamiento que potencialmente podría hacer de las TIC en su enseñanza, en este caso específicamente de las herramientas tecnológicas apropiadas para la comunicación oral. Esto hace que el paradigma, creencia o predisposición del docente en su enseñanza se constituya en una variable que se comporta "demográfica-

mente" al determinar la separación de los docentes en grupos diferentes que se caracterizan por una brecha tecnológica entre sí. Pueden entenderse como brechas que son producto de los "prejuicios" pedagógicos del docente, en el mismo sentido en que la brecha de género, por ejemplo, se basa en los prejuicios sociales vinculados al sexo.

Un docente que privilegie la escucha y la escritura en la enseñanza de idiomas, será relativamente incapaz de percibir las ventajas que tienen las herramientas tecnológicas para la enseñanza de la destreza oral. Al respecto, resulta revelador el resultado obtenido en este estudio según el cual los profesores que privilegian la escucha y la escritura en su enseñanza tienden a su vez en menor medida a considerar a las TIC beneficiosas para la enseñanza idiomática en general y para la enseñanza del habla en particular. Este grupo, considerado en conjunto, resultó ser además el de los docentes que enseñan una menor cantidad de idiomas actualmente en línea.

En el caso de los docentes que se orientan a la enseñanza de la destreza oral, la relación entre esa orientación en particular y el uso de la tecnología de manera acorde con la misma es más que evidente. Así, se observa que los docentes que tienden a asignar frecuentemente examen oral síncrono en su enseñanza, realizar frecuentemente tareas de habla, evaluar la destreza oral sincrónicamente, crear tareas de habla propias para la evaluación de la destreza oral, asignar frecuentemente examen oral asíncrono en su enseñanza, asignar frecuentemente tareas de producción oral en la enseñanza y privilegiar la producción oral por sobre la escucha y la escritura; al mismo tiempo, son quienes usan con mayor frecuencia e intensidad las herramientas tecnológicas para la comunicación oral, asignan tareas orales en la enseñanza específicamente mediante las TIC y crean módulos orales propios para la enseñanza de la destreza oral. Estos sujetos, por otra parte, parecen tener una percepción más amplia de las ventajas de la tecnología y hacer uso de ellas en su enseñanza, con mayor conocimiento y experticia; conclusión que se desprende de

que son quienes usan con mayor frecuencia otras herramientas Web 2.0 para la enseñanza en general, se autoperciben como diestros en el uso de las TIC, usan Audacity para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC además de la enseñanza de la destreza oral, consideran a las TIC beneficiosas para la enseñanza idiomática en general y se consideran expertos en el uso de las TIC específicamente en la enseñanza.

Destaca asimismo en los resultados obtenidos la alta correlación existente entre el uso y frecuencia de uso de herramientas de comunicación oral síncrona para la enseñanza de la destreza oral, y el uso de esas mismas herramientas para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral. Lo que corrobora lo dicho en relación a la mayor amplitud de utilización que hacen estos sujetos de las tecnologías a su alcance. Podría decirse, en suma, que se trata de docentes que tienden a hacer un uso "innovador" (o cuando menos más sofisticado) de las TIC en su enseñanza.

Incluso, dentro de este grupo de docentes paradigmáticamente orientados hacia la oralidad en su enseñanza de segundas lenguas, puede distinguirse un subconjunto que instrumentan la enseñanza y evaluación *sincrónica* de la destreza oral mediante las TIC, actividad que se considera de las más complejas y difíciles de realizar en clases virtuales con la tecnología existente hasta la fecha. Los docentes de este subgrupo son precisamente los que tienden a usar herramientas sofisticadas como VoiceThread y Audacity, así como a utilizar una mayor cantidad de herramientas y plataformas tecnológicas diferentes en su enseñanza en general, incluyendo las herramientas Web 2.0. En tal sentido, quienes mejor aprovechan las ventajas que brindan actualmente las TIC para la enseñanza de segundas lenguas en línea, son los que se aventuran a explorar una mayor gama de alternativas tecnológicas en su enseñanza.

Respecto a la asignación de tareas de producción oral y evaluación continua, se obtuvo 157 respuestas, el 26,7% asigna ejercicios de la plataforma

entre una y tres veces por semestre; el 44,6% entre dos y cuatro veces por mes; el 21% asigna tareas orales varias veces por semana y el 7,6 nunca asigna tareas de producción oral. En cuanto a evaluación formal continua, el 42% nunca realiza un examen síncrono. El examen en tiempo real fue el que tuvo la menor valuación (media 2,92). Exámenes orales asíncronos son más frecuentes; el 10,3% nunca los exige y el 73,6% requiere exámenes orales grabados por lo menos una vez por mes. Respecto a la evaluación terminal del semestre, más del 10% de los participantes no contestaron la pregunta, el 34,2% exige un examen oral grabado y un 30,1% lo exige en tiempo real.

Al parecer, los docentes están utilizando recursos para enseñar y evaluar la destreza oral, pero lo hacen mediante lo que se les brinda, bien sea en la universidad, en la plataforma que tienen que utilizar o el Virtual Learning Management System (VLMS) de la institución. De acuerdo con Gulbahar (2008, cp. Pourhosein y Leong, 2012), la insuficiente infraestructura tecnológica en las instituciones es uno de los factores determinantes del uso efectivo de la tecnología por parte de los docentes. La evidencia demuestra que la frecuencia de uso de las TIC en la enseñanza, más allá de otros factores, está determinada por el acceso que se tenga a las mismas (Wu, 2008; Moore y Lida, 2010; Mwalongo, 2010 y Teo, 2010, todos citados por Mwalongo, 2011). Visto esto, es posible que otra de las razones por la que los recursos VoiceThread, Eyejot y Vocaroo, que son ideales para la enseñanza de la destreza oral, no resultaron tan populares en este estudio, sea porque los instructores deben invertir su tiempo en la búsqueda, aprendizaje, y demás actividades dispendiosas para poder acceder a esas herramientas tecnológicas. En cambio, recursos como Wimba y Elluminate ya vienen incorporados en la plataforma que usualmente pone la institución a disposición del docente. Esto puede ser de interés para las universidades y para los creadores de nuevas herramientas.

No obstante, debe tomarse muy en cuenta que no importa cuán sofisticada y poderosa sea una herramienta tecnológica, ni cuán accesible esté, la medida en que la misma será adoptada depende de que el do-

cente tenga una actitud positiva hacia la misma (Huang y Liaw, 2005, cp. Pourhosein y Long, 2012). Sobre este aspecto se abunda más adelante.

Conclusiones sobre la Motivación para la Enseñanza Virtual de la Destreza Oral

Analizando las respuestas de la pregunta 26 sobre las percepciones sobre las clases virtuales, los resultados reflejan que la mayoría coincide en que el manejo y evaluación de una clase virtual es más difícil que en una clase presencial. El 28,4% no considera que es más difícil el manejo de la clase virtual, y el 29,8% considera que no es más difícil realizar la evaluación. Es importante mencionar que en el análisis transversal de respuestas, gran parte de los participantes que pertenecen al 29,8% que no está de acuerdo en que es más difícil evaluar una clase virtual, pertenece a los grupos que contestó no exigir examen oral síncrono o asíncrono, o al que admitió no evaluar la destreza oral y que solo asigna ejercicios de la plataforma.

En el análisis detallado de todos los comentarios que se generaron respecto a examinar la destreza oral de manera síncrona, exigir un examen presencial escrito al final del semestre y la preocupación del profesorado de que los estudiantes utilizan recursos como traductores para realizar tareas y evaluaciones, se obtuvo las diversas opiniones. Muchos consideran que es imperioso exigir más producción oral de manera síncrona para garantizar la validez de que es el alumno quien completa la actividad, sin ayuda de traductores o de otra persona. Por otro lado, varios profesan su preocupación por lo impracticable que resulta administrar exámenes en tiempo real. Son varios los que dicen haberlo hecho en el pasado, y no haber continuado por falta de tiempo, o por lo difícil de acomodar a todos con itinerarios que se ajusten a un horario de trabajo. Otros profesores, manifiestan su preocupación por no estar prestando suficiente atención a este tema y aseguran que planean dedicarle atención en el futuro.

En cuanto a los resultados de la pregunta 27, sobre los beneficios de utilizar ordenadores, la que recibió menor puntuación fue la categoría del habla, consideraciones sobre si el aprendizaje virtual hace posible que el estudiante pueda adquirir la destreza oral: 6,9% para nada, 23,4% un poco, 32,4% algo y el 37,2% bastante. Esto coincide con los resultados de estudios anteriores. Sorprende, sin embargo, que al ser los sujetos encuestados profesorado de entorno virtual, cabía esperar obtener una mayor valoración del uso de ordenadores en la enseñanza de la destreza oral. En estudios anteriores se justifica la baja puntuación en este aspecto, ya que se encuestó a profesores en general.

Conclusiones relacionadas con la Actitud hacia las TIC y su Uso en la Enseñanza

De los resultados del análisis correlacional efectuado en este estudio destaca que los profesores que tienen una actitud más favorable hacia las TIC, también son los que han alcanzado experticia en su uso, y de hecho las utilizan y lo hacen con mayor frecuencia e intensidad para una gama amplia de actividades de enseñanza en línea de segundas lenguas, incluida la enseñanza de la destreza oral, así como también para la evaluación de dicha destreza, tanto asincrónica como sincrónicamente. También revelan estos docentes una mayor motivación en relación con el tema de las TIC y la utilización de las mismas en su enseñanza, como lo indica su mayor interés por contestar el cuestionario de este estudio.

La relación entre actitud y uso efectivo de las TIC en la enseñanza está ampliamente avalada por la investigación antecedente reportada en la literatura revisada. Así, Purhosein y Leong (2012) señalan que la actitud hacia la tecnología determina el éxito en el uso de las TIC en la enseñanza, al igual que influyen en la manera como los docentes responden a estas tecnologías. Por su parte, Huan y Liaw (2005, cp. Purhosein y Leong, 2012) consideran que la medida en la cual las TIC son utilizadas en la enseñanza depende de que el docente tenga una actitud positiva

hacia ellas. En el caso específico de la enseñanza de segundas lenguas, Bordbar (2010) reporta una incidencia casi absoluta de actitudes positivas hacia las TIC en una muestra de 83 docentes que de hecho tienen conocimiento y experiencia en la utilización de las TIC en su enseñanza.

La relación entre la actitud hacia las TIC y el grado de conocimiento, dominio o experticia en su utilización, también se reporta en la literatura. Dicha relación cabe interpretarla, en un sentido teórico, como que la falta de conocimiento (desinformación, ignorancia) acerca del objeto actitudinal (TIC) puede llevar a formarse una actitud negativa, de rechazo o minusvaloración hacia dicho objeto; mientras que la actitud positiva, de aceptación o justa valoración está determinada por el conocimiento (experticia) acerca del objeto. De acuerdo con Shriki y Lavy (2005), la experiencia de éxito es un motivo para el desarrollo de nuevas creencias, y las creencias –según la teoría de la formación y cambio de actitudes de Fishbein y Ajzen, 1975, conocida como Teoría de la Acción Razonada- están en la raíz de la formación y cambio de actitudes. En tal sentido, el aprendizaje (adquisición de información, conocimiento) y la experiencia exitosa de uso pueden determinar el cambio de una actitud negativa a positiva en relación con las TIC y sus aplicaciones en la enseñanza de segundas lenguas. Mukti (2000, cp. Pourhosein y Leong, 2012) reportan una relación de influencia entre el conocimiento acerca de las TIC y la actitud hacia éstas; y Kumar y Kumar (2003, cp. Pourhosein y Leong, 2012) señalan como otro determinante a la experiencia tecnológica. Si se entiende la experticia, como una combinación de conocimiento y experiencia, entonces estos resultados reportados en la literatura avalan los hallazgos del presente estudio, respecto de la relación de determinación observada entre la experticia del docente en el uso de las TIC y su actitud positiva hacia las mismas. En la literatura revisada también se considera al hecho de que las competencias en el uso de las TIC estén significativamente correlacionadas con la actitud hacia dichas tecnologías, como evidencia de los argumentos teóricos y empíricos que establecen que el nivel de competencia tecnológica

determina la actitud del docente hacia las TIC (Al-Oteawi, 2002; Berner, 2003; Bulkeley, 1993 y Na, 1993; todos citados por Bordbar, 2010). Por lo tanto, el modelo de causalidad iría de la información y conocimiento (creencias), a la competencia, de ésta a la actitud y de ésta al uso efectivo de las TIC en la enseñanza. Y luego, se entra en un bucle de retroalimentación positiva entre la experiencia de uso exitoso, las creencias (cada vez más objetivas o menos prejuiciosas), la competencia (convertida cada vez más en experticia) y la actitud (cada vez más positiva).

Como ya se señaló, la experticia en el uso, el escalafón docente (nivel académico de enseñanza actual) y la enseñanza de varios idiomas actualmente en línea, se asocian con la tendencia a utilizar una gama mayor de herramientas tecnológicas, que no tienen una elevada frecuencia de utilización en la generalidad de los profesores de segundas lenguas en línea, como es el caso de la herramienta VoiceThread, la cual puede caracterizarse como una herramienta más sofisticada para la enseñanza de idiomas en línea, y especialmente apropiada para la enseñanza de la destreza oral. Puesto que la experticia en el uso de las TIC correlaciona significativamente con la actitud hacia estas tecnologías, es evidente que dicha variable forma parte también del perfil de los docentes que se inclinan paradigmáticamente hacia la oralidad en su enseñanza y, el cual se ha caracterizado en este estudio como un perfil “innovador”. Los resultados del análisis correlacional efectuado también señalan que en la medida en que los profesores emplean las TIC para la enseñanza de la destreza oral, su percepción de beneficios de estas tecnologías para la enseñanza de idiomas es mayor. Son estos profesores justamente los que consideran más beneficiosas las TIC para su enseñanza y, por ende, los que revelan tener una actitud más favorable hacia ellas. Los docentes no orientados hacia la destreza oral (que a su vez tienen un menor nivel de experticia en el uso de las TIC) también muestran una actitud positiva hacia las estas tecnologías, pero en menor medida.

En definitiva, los resultados obtenidos sugieren que mientras más in-

tensivamente se usa la tecnología y se desarrolla un nivel de experticia, más se descubren sus beneficios potenciales y se comprende mejor su grado de dificultad, al igual que sus riesgos; pero, además, quienes conocen mejor estas tecnologías y hacen un uso más intensivo o sofisticado de las mismas en la enseñanza virtual de idiomas a nivel universitario, perciben más beneficios que riesgos y, por ende, desarrollan una actitud favorable hacia las mismas; actitud que, por otra parte, no se afecta por la percepción de mayor dificultad de uso.

Conclusiones sobre Hallazgos sin Precedentes y Sugerencias para Futuras Investigaciones

Los resultados obtenidos en el análisis factorial permiten plantear la posible existencia de dos constructos teóricos relacionados con el uso de las TIC y vinculados a los docentes universitarios de segundas lenguas en los Estados Unidos, los cuales por no contar con antecedentes en la literatura, quedan como propuestas para futuras investigaciones.

El primero de esos constructos es la predisposición a la oralidad vs. la predisposición a la escritura por parte del docente, entendida esta dicotomía como un constructo estructural del aparato psicológico del docente, bien sea actitudinal, conductual o dinámico en general, que a su vez se refleja en sus estilos o paradigmas de enseñanza. El abordaje podría hacerse, desde la perspectiva de las ciencias de la conducta, como rasgos estructurales de personalidad. Incluso, ambas predisposiciones pudieran obedecer o relacionarse con diferentes patrones neuronales en el cerebro humano.

El segundo constructo teórico que los resultados de este estudio revelan y que tampoco cuenta con precedentes en la literatura especializada, es el atreverse a explorar –en relación con las TIC- nuevos métodos e innovaciones en la enseñanza vs. el ser conservador como docente.

Correspondería al perfil del “docente innovador”, la tendencia al uso de herramientas especializadas poco comunes, el estar abierto a nuevas

experiencias o paradigmas, así como dispuesto a darle libertad al alumno para que éste desarrolle su propio criterio. Además, este tipo de docente al parecer podría tender a explorar por sí mismo sus propias experiencias de aprendizaje autónomo, no dependiendo del entrenamiento formal para aprender a utilizar las TIC ni para emplearlas de manera innovadora en su enseñanza. Así mismo, y a pesar de su juventud y menor experiencia profesional, este docente probablemente imparta clases en cursos de nivel académico avanzado y muy avanzado, incluyendo el nivel doctoral; desarrollando un elevado nivel de experticia en las TIC en forma acelerada.

Por el contrario, el “docente conservador” tendría un perfil caracterizado por la tendencia al uso de herramientas comunes de propósito general, poco proclive a nuevas experiencias y a ensayar nuevos paradigmas, al igual que inclinado a restringir o encasillar al alumno en moldes paradigmáticos preestablecidos o convencionales, en lugar de dejarle una mayor libertad para decidir lo que es "correcto" o "incorrecto" por sí mismo en su propio proceso de aprendizaje. Por otro lado, este tipo de docente dependería del entrenamiento formal para aprender a utilizar las TIC y, al aprenderlas, es poco probable que las utilice para mejorar significativamente su enseñanza, sino como un apoyo colateral a sus praxis docente usual. Este docente puede impartir clases en niveles avanzados y muy avanzados, incluyendo el doctorado, pero probablemente tenga mayor edad y experiencia profesional que el docente innovador, y un menor nivel de experticia en las TIC, adquirido además con mayor lentitud.

Se aporta estos elementos teóricos a modo de hipótesis, cuya verificación en futuras investigaciones podría abrir la puerta a vincular el uso de las TIC en la enseñanza de segundas lenguas con rasgos psicológicos estructurales del docente; es decir, un terreno interesante y que podría resultar fértil para el avance científico de esta disciplina.

En otro orden de ideas, es posible que la autoselección de los sujetos de la muestra utilizada en este estudio de alguna manera haya podido influir en el resultado “contra-intuitivo” de que en su gran mayoría los pro-

fesores universitarios de segundas lenguas en los Estados Unidos que están impartiendo clases en línea, privilegian la producción oral de sus alumnos, en lugar de la escucha y la escritura; esto habida cuenta de que los resultados obtenidos señalan que los profesores que privilegian la escucha y la escritura representan el 27,49%, mientras que los que privilegian la producción oral ascienden al 65,50% de la muestra total de profesores encuestados que contestaron total o parcialmente el cuestionario.

Como ya se señaló, los sujetos que participaron en este estudio se interesan en la enseñanza, dedican tiempo a aprender sobre las tecnologías disponibles y corresponden a un grupo que al parecer ha adquirido un buen nivel de experticia en el uso de las TIC y sus aplicaciones en la enseñanza de segundas lenguas, lo cual incluiría también la enseñanza de la destreza oral.

No obstante, la experiencia personal de la autora le ha llevado a la conclusión de que la mayoría de los que están enseñando en línea no se preocupan de la destreza oral, al igual que tampoco lo hacen por exigir un examen final en persona o corroborar que no haya trampa. El administrar exámenes orales síncronos toma mucho tiempo y no es práctico. Por eso se está a la espera de la creación de tecnologías que puedan registrar y reconocer la retina del ojo, o la frecuencia en el tono de la voz, entre otras posibilidades por el estilo, que permitan garantizar la identidad del estudiante.

Es por lo dicho que se sugiere para futuras investigaciones la selección de una muestra ampliamente representativa de la población de profesores universitarios que imparten clases en línea de segundas lenguas en los Estados Unidos, con el fin de determinar la verdadera medida en que dichos docentes están utilizando las TIC para la enseñanza específicamente de la destreza oral. En particular, los resultados obtenidos en este estudio sugieren que la asignación de examen oral síncrono es más difícil o complicada (posiblemente por problemas de coordinación y supervisión del grupo de alumnos) que la de examen oral asíncrono, lo que im-

plicaría una suerte de limitación al grado en el cual realmente pueden aprovecharse las TIC para la enseñanza sincrónica en línea, de acuerdo a su estado del arte actual. Cabría por esta razón recomendar la realización de una investigación que permita explorar los factores que inciden en la utilización de las TIC específicamente para la enseñanza y la evaluación sincrónica en línea, los cuales pueden ser inherentes a las herramientas tecnológicas (dificultad de uso) o, más probablemente de conformidad con los resultados del presente estudio, estar relacionados con problemas de organización de la clase (programación de actividades, supervisión individual del alumno, verificación de su identidad). No existen indicios en el presente estudio que señalen como un factor relevante la dificultad de uso de las TIC, variable cuyas correlaciones con el uso de las TIC, tanto con propósito general, como para la enseñanza en general y de la destreza oral en particular, no resultaron estadísticamente significativas.

RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES PRÁCTICAS

Para actualizar la metodología en la enseñanza de lenguas adaptándola a las características de la *generación net* y de la sociedad actual, es necesario no solo integrar las TIC en la enseñanza y aprendizaje, sino fomentar cambios en las estrategias didácticas del profesorado y en la manera de impartir la enseñanza. Se hace mucho énfasis en las nuevas tecnologías, nuevas aplicaciones, pero no siempre se brinda a los docentes programas de apoyo para su implementación. Se fomenta la preparación, actualización y motivación del profesorado, sobre todo a nivel universitario, pero también se necesita el compromiso de las instituciones para fomentar el uso adecuado de las TIC y la oferta de cursos que cumplan con los estándares de ACTFL y NCATE[4].

El propósito principal de este estudio fue realizar un análisis exploratorio para brindarle a la comunidad académica resultados que muestren los recursos utilizados por los profesores de lengua en la enseñanza y evaluación de la destreza oral en clases de lengua impartidas en un entorno virtual. Se han llevado a cabo numerosos estudios para comparar los modelos de enseñanza virtual, presencial e híbrida, pero los que específicamente evalúen la destreza oral en la adquisición de lenguas ex-

[4] ACTFL (el organismo más importante: American Council for the Teaching of Foreign Languages) justo en estos momentos está solicitando opiniones para realizar la revisión de los nuevos estándares de formación del profesorado: The ACTFL Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers that were developed in 2002 in collaboration with the National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) are now due for revision. ACTFL is now seeking feedback on the newly revised draft document. Read the document and provide feedback: http://www.surveymonkey.com/s/2P386XV. Uno de los cambios más notables es el énfasis en "oral proficciency".

tranjeras en un entorno virtual, son muy pocos (Volle, 2005; LeLoup y Ponterio, 2003).

En el Marco Teórico se mencionó un estudio realizado por Wissick, Langone y Ross (1998), que encontró que la mayoría de los maestros aprendió a utilizar las TIC fuera de los cursos de capacitación; los resultados obtenidos en el presente estudio coinciden en mostrar que la competencia digital de los profesores responde principalmente a la iniciativa individual, ya que ha sido principalmente resultado de auto aprendizaje, horas de búsqueda personal, práctica y error, ayuda de colegas, familiares y de estudiantes. En los comentarios adicionales que ofrecieron muchos de los profesores graduados universitarios de los últimos cinco años, los mismos mencionan haber recibido instrucción formal universitaria que los ha ayudado a ser competentes en el uso de herramientas Web 2.0 y aplicaciones que favorecen la enseñanza de lenguas. Varios profesores incluyeron un comentario sobre haber adquirido su competencia digital gracias a la asociación IALLT (International Association of Language Learning Technology), bien por haber participado en conferencias, programas formativos o por comentarios de otros colegas en el list-serve. Lo que sí resalta en un gran número de respuestas es la separación entre la universidad y el profesorado en la preparación, entrenamiento y apoyo para estimular la innovación didáctica. Es decir, los profesores se ven en la necesidad de adquirir la competencia digital por su propia iniciativa.

Con respecto a la destreza oral, uno de los mayores impedimentos en los comentarios de los participantes, es que ella representa un reto por la cantidad de tiempo que requiere para evaluarla; esto coincide con Flewelling y Snyder (2005) y Lyddon y Sydorenko (2008). La puntuación más baja que se obtuvo en la creencia del beneficio de utilizar ordenadores en la enseñanza, se reflejó en la adquisición de la destreza oral de manera virtual, con un 37,2% que considera que sí ayuda bastante. A pesar de que esto coincide con los estudios anteriores de Cummings (2005), se observa un incremento considerable en la percepción de que los ordena-

dores sí son beneficiosos para el habla (aunque cabía esperar un porcentaje mayor). En los comentarios de los profesores se obtuvo muchas observaciones positivas sobre cómo las aplicaciones en línea no limitan la producción del estudiante con espacio y tiempo, sino que la facilitan y desinhiben al estudiante. Los resultados obtenidos muestran que la destreza oral es la menos atendida por parte del profesorado en entornos virtuales, coincidiendo con lo reportado por Félix (2002). Otros estudios previos mencionan que sobre todo a nivel universitario es donde menos énfasis se hace en la enseñanza y evaluación de la destreza oral (Donato y Brooks, 2004; Polio y Zyzik, 2008). En este estudio, por centrarse primordialmente a nivel universitario, no puede ofrecerse datos estadísticos comparativos; sin embargo, en las observaciones recogidas al participar y presentar en conferencias, destaca que el profesorado a nivel universitario en muchos casos pone más énfasis en la literatura y escritura, sobre todo en los niveles avanzados; resultado este que es avalado por los hallazgos de este estudio. Los profesores a nivel elemental dedican más tiempo y profesan mayor interés en aprender sobre nuevas tecnologías para lograr que los alumnos obtengan posibilidades de hablar. Esto no es un problema sólo de las clases virtuales, lo es también en clases presenciales donde no existe el tiempo de dedicar atención a la producción oral de cada estudiante.

En otro orden de ideas, las universidades necesitan implicarse en procesos de mejora de la calidad e innovación profesional para la enseñanza virtual. Es importante contar con el apoyo institucional. En los resultados se vio que el mayor porcentaje de instrucción de los docentes en las TIC es el estudio independiente, pero al no tener un marco común de competencias, o un modelo a seguir, no hay manera de saber si el educador se ha formado adecuadamente para llevar a cabo las clases de manera virtual.

Para responder a las necesidades y desafíos actualmente, las instituciones educativas deben revisar sus normativas y promover experien-

cias innovadoras en procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados en las TIC. Ya a nivel universitario se están presentando alumnos que vienen de estudiar bachillerato en una escuela virtual, la oferta de clases virtuales es un proceso que está en aumento y en el que intervienen una serie de factores: económicos, políticos, ideológicos, que impactan al sistema educativo desde la enseñanza primaria hasta la universitaria. Los resultados a largo plazo van a depender en gran medida, de la forma en la que se definan los objetivos y se cumplan los estándares.

Es necesario que los docentes acepten las nuevas prácticas, así como las concepciones vinculadas al aprendizaje virtual. También es importante educar al alumnado para que tengan una clara noción de lo que implica el aprendizaje en línea. La tasa de deserción de los estudiantes en línea comúnmente es del 50% y aún mayor a nivel de lenguas, este es uno de los mayores problemas (Angelino, Williams y Natvig, 2007; Carr, 2000). Muchas veces los estudiantes creen que no van a tener que “hablar” y que la clase va a ser fácilmente completada.

Cada año, hay casi 86.000 nuevos maestros de primaria y secundaria, según un informe de la Asociación Nacional de Educación (NEA, 2006), la mayoría de ellos no tienen formación en habilidades de enseñanza en línea. En cuanto a la enseñanza de idiomas, Jones y Young (2006, p. 267) dicen que "hay muy poca evidencia de la preparación docente para la enseñanza a distancia en línea, o cursos híbridos" en los Estados Unidos. La falta de preparación en línea del profesor de idiomas es una preocupación, ya que el aumento en el aprendizaje de idiomas en línea no se ha correspondido con el aumento en la formación del profesorado. Las tecnologías se han desarrollado más rápido que la reflexión metodológica y pedagógica (Augar, Raitman y Zhou, 2004). Hubbard (2008) informó de que muchos profesores de idiomas se gradúan con un conocimiento limitado de la tecnología en la enseñanza de idiomas.

Como dice Tony Bates, es posible que en el futuro “blended learning” se convierta en el formato más aceptado, un tipo de enseñanza mix-

ta que conjugue las posibilidades de las TIC con las ventajas de la clase presencial. Todavía no se ha logrado demostrar que la enseñanza puramente virtual es capaz de comprometer y crear el necesario contacto social y entusiasmo que se requiere para tener éxito (Singh, 2003; Singh y Reed, 2001; Marsh, 2001).

Con todo, cabe pensar que en la enseñanza presencial las TIC no deben suplantar el papel de la comunicación directa y real en el aula, sino ampliar las posibilidades de producción oral fuera de las limitaciones de tiempo y espacio, así como ampliar la capacidad comunicativa del alumnado para desarrollar estrategias discursivas que permitan cubrir las necesidades comunicativas de la sociedad actual.

Las observaciones personales de la autora a lo largo de los últimos tres años asistiendo y presentando en conferencias, participando en webinars, le señalan que la mayoría de los profesores crean clases en línea sin utilizar ningún tipo de actividad para que los alumnos puedan hablar, donde pueda fomentarse la interacción y comunicación. Muchos de los instructores dicen no haber escuchado de las herramientas, o si las conocen, aún no han comenzado a implementarlas. Por lo general, el énfasis es de lenguaje escrito y actividades de escucha.

También se ha observado y conocido profesores que no requieren un examen en persona o examen oral y los estudiantes toman una clase virtual recibiendo los créditos, pero con muchas probabilidades de haber hecho trampa, copiándose, utilizando el libro y hasta contratando a otros para hablar por ellos al no exigírseles usar una cámara. Una profesora que enseña en una universidad de Nueva California, no enseñó clases el verano pasado y puso un anuncio clasificado ofreciéndose como tutora. La contactaron dos alumnos para ofrecerle pagarle por tomar el examen por ellos y hacer algunos trabajos. Al buscar en línea, se encontró varios anuncios publicitarios que demuestran que se trata de una situación común.

Es debido a esto, que el punto más importante a destacar como re-

comendación de este estudio, es que partiendo del hecho de que no hay regulación en lo que se hace, es decir, aunque se dispone de los estándares de ACTFL y NETS cada quien hace lo que quiere, y debido a la velocidad en el aumento de la oferta de clases virtuales en secundaria y a nivel universitario, es imperativo abogar por un criterio uniforme de mínimos estándares que garanticen el aprendizaje y se tenga la disposición de aceptar los cambios inevitables que se generan con el aprendizaje virtual. Debe incorporarse las TIC de manera responsable. Ya no se trata de si será posible o no que las TIC sean parte de la enseñanza de lenguas, se trata de qué tan eficazmente puede incluírselas. Así mismo, también reconociendo que los estudiantes de hoy en día tienen diferentes conceptos de lo que significa comunicarse, y la comunicación es más común a través de un teléfono y la computadora, que cara a cara. Resulta igualmente fundamental garantizar la formación de la competencia digital a nivel universitario para asegurar que los futuros profesores de lengua salen preparados, con el debido conocimiento de los recursos a su disposición.

Finalmente, es preciso señalar como implicación derivada de los resultados obtenidos que, si se busca fomentar o expandir la evaluación sincrónica en línea entre el profesorado de segundas lenguas, es probable que una buena estrategia consista en darles a conocer la herramienta VoiceThread y Audacity, y posiblemente, adiestrarles en su utilización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abdal-Haqq, I. (1995). Infusing technology into preservice teacher education. ERIC Digest 389699. Consulta 26/11/2001, Disponible en: http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed389699.html.

Abrams, Z. I. (2003). The effect of synchronous and asynchronous CMC on oral performance in German. *Modern Language Journal, 87*(2), 157-167.

Abras, C.N., & Sunshine, P.M. (2008). Implementing distance learning: Theories, tools, continuing teacher education, and the changing distance-learning environment. In S. Goertler & P. Winke (Eds.), Opening doors through distance language education: Principles, perspectives, and practices. CALICO Monograph Series (7) 175-201.

Afshari, M. (2009). Factors Affecting Teachers' Use of Information and Communication Technology. *International Journal of Instruction*, Vol.2, No.1, pp. 76-103.

Ahmad K., Corbett G., Rogers M., & Sussex R. (1985) *Computers, language learning and language teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Albirini, A. (2004). *An exploration of the factors associated with de attitudes of high school EFL teachers in Syria toward information and communication technology*. [Dissertation]. Degree of Doctor of Philosophy. The Ohio State University: Graduate School.

Albright, M., Simonson, M., Smaldino, S., y Zvacek. (2003). Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education (2da. edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Allen, I. E., & Seaman, J. (2010). Learning on demand: Online education in the United States. Consulta 1/5/2010. Disponible en: http://www.sloanconsortium.org/publications/survey/ pdf/learningondemand.pdf.

Allison, P. (2008, January). Giving all schools access to VoiceThread: A conversation with Ben Papell and Steve Muth. *EdTechTalk.* Disponible en: http://edtechtalk.com/node/2822.

Angelino, L. M., Williams, F. K., & Natvig, D. (2007). Strategies to engage online students and reduce attrition rates. *The Journal of Educators Online, 4*(2). Consulta 2/7/2009. Disponible en: http://www.thejeo.com/.

Arnáez Muga, P. (2006). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: una línea de investigación. *Letras*. *48 (7*3) Consulta 10/5/2011.349-363. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext.

Atkins, N., y Vasu, E. (2000). Measuring knowledge of technology usage and stages of concern about computing: A study of middle school teachers. Journal of Technology and Teacher Education, 8(4), 279-302.

Augar, N., Raitman, R. & Zhou, W. (2004). Teaching and learning online with wikis. In R. Atkinson, C. McBeath, D. Jonas-Dwyer & R. Phillips (Eds), Beyond the comfort zone: Proceedings of the 21st ASCILITE Conference.95-104. Perth, 5-8 Diciembre. http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/procs/augar.html.

Aznárez y Callejón,(2006) "La Necesidad de Trabajar con Procesos de Conocimiento y Comprensión Complejos". Escuela Abierta. 9, 181-197. Recurso disponible online: http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea9/aznarez.pdf.

Baralo, M. (1998). *Teoría de la adquisición de lenguas extranjeras.* Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.

Bax, S. (2003). CALL: Past, present and future. System 31(1), 13-28.

Beatty, K. (2003). *Teaching and researching computer-assisted language learning.* London: Longman.

Becker, H. J. (2001). How are teachers using computers in instruction? Paper presented at the 2001 conference of the American Educational Research Association. Consulta 19/12/2010. Disponible en: http://www.crito.uci.edu/tlc/FINDINGS/special3/.

Becker, H. J., Ravitz, J. L., y Wong, Y. T. (1999). *Teacher and teacher-directed student use of computers and software.* 1998 National Survey. University of California at Irvine. Consulta 26/4/ 2011. Disponible en: http://www.crito.uci.edu/TLC/FINDINGS/COMPUTERUSE/ REPORT_3_PDF_REV.PDFst artpage.htm.

Bennett, S. y Marsh, D. (2002). Are We Expecting Online Tutors To Run Before They Can Walk? *Innovations in Education and Teaching International, (39*) 1, 14-20.

Birkerts, S. (1999). *Elegía a Gutenberg: El futuro de la lectura en la era electrónica*. Madrid: Alianza Editorial.

Blake, J. y Zyzik, E. (2003). Who's helping whom? Learner/heritage-speaker networked discussions in Spanish. *Applied Linguistics, 24(4)*, 519-544.

Blake, R. (2008). *Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning.* Georgetown University Press, Washington.

Blake, R., Wilson, N. L., Cetto, M., y Pardo-Ballister, C. (2008) Measuring oral proficiency in distance, face-to-face, and blended classrooms. *Language Learning & Technology,12*(3), 114-127. Consulta 27/4/2011. Disponible en: http://llt.msu.edu/vol12num3/blakeetal.pdf.

Blomeyer, R.. y Dawson, M. (2005). Policy context of virtual schools. *In Virtual Schools: Planning for Success*, eds. Z. L. Berge and T. Clark, 61-76. New York: Teachers College Press.

Bordbar, F. (2010). English teachers' attitudes toward computer-assisted language learning. *International Journal of Languages Studies* (IJLS), Vol. 4(3), 2010, pp. 27-54.

Brown, B. y Emmett, D. (2001). Explaining variations in the level of academic dishonesty in studies of college students: some new evidence. *College Student Journal*, 35, 4, 529.

Brown, H.D. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching.* Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc.

Brown, J.D. (2001). *Using surveys in language programs.* Cambridge: Cambridge University Press.

Bustos, A. (1999). *"Estrategias didácticas para el uso de las TIC`S en la docencia universitaria presencial".* Consulta: 21/5/2009. Disponible en: http://agora.ucv.cl/manual/manual.pdf.

Cahill, D. y Catanzaro, D (1997). Teaching first year Spanish on-line*. CALICO Journal 14* (2-4), 97-114.

Carr, S. (2000). As distance education comes of age, the challenge is keeping the students. *The Chronicle of Higher Education,* 46 (23), A39-A41.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua.* Barcelona: Graó.

Castaño-Muñoz, J. (2010). Digital inequality among university students in developed countries and its relation to academic performance. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC), Vol. 7(1), pp. 43-52.

Coleman, J. (2005). CALL from the margins: Effective dissemination of CALL research and good practices. *ReCALL, 17* (1), 18-31.

Comer, D. (2006). The Internet book. Prentice Hall.

Conlon, T., & Simpson, M. (2003). Silicon Valley versus Silicon Glen: The impact of computers upon teaching and learning: A comparative study. *British Journal of Educational Technology, 34*(2), 137-150.

Cuban, L. (1996). Techno-reformers and classroom teachers. Education Week on the Web. Consulta 26/11/2009. Disponible en: http://www.edweek.org/ew/vol-16/06cuban.h16.

Cuban, L. (2001). Oversold & underused: Computers in the classroom. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cummings, A. (2005). Administrative and Pedagogical Uses of Computers in Foreign Language Classrooms: A Survey of Spanish Teachers' Beliefs and Practices. *Tesis doctoral. 2005. University of Iowa.*

Debski, R. (2000). Exploring the re-creation of a CALL innovation. Computer Assisted Language Learning, 13(4/5), 307-332.

Donaldson,R y Haggstrom, M. (2006) Changing language education through CALL. 95-118. Oxford: Routledge.

Donato, R. y Brooks, F. B. (2004), Literary Discussions and Advanced Speaking Functions: Researching the (Dis) Connection. *Foreign Language Annals, 37*: 183–199.

Dörnyei, Z. 2003: Questionnaires in second language research construction, administration and processing. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Doughty, C. J. y Long, M. H. (2003). Optimal Psycholinguistic Environments for Distance FL Learning. *Language Learning & Technology, 7(*3), 50-80.

Egbert, J.; Paulus, T.M. y Nakamichi, Y. (2002). The impact of CALL instruction on classroom computer use: a foundation for rethinking technology in teacher education. *Language Learning & Technology*, September 2002, Vol. 6, No. 3, pp. 108-126.

Ertmer, P., Addison, P., Lane, M., Ross, E., y Woods, D. (1999). Examining teachers' beliefs about the role of technology in the elementary classroom. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(1), 54-72.

Felix, U. (2002). The web as a vehicle for constructivist approaches in language teaching. ReCALL, 14(1), 2-15.

Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research. New York: Addison Wesley

Flewelling, J. y Snider, D. (2005). Extending the foreign language classroom with technology: Creating computerized oral activities and tests. The 2005 Report of the Central States Conference on the Teaching of Foreign Languages, 85-98.

Foster, P. Tonkyn,A. y Wigglesworth,G. (2000). Measuring Spoken Language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, *21 (3),* 354-375.

Fullan, M., y Stiegelbauer, S. (1991). The new meaning of educational change (2da. edición). New York, NY: Teachers College, Columbia University.

Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (1985). *La biblioteca, lugar de apertura a la comprensión internacional*. *Función del libro y la lectura*. Seminario Internacional. Salamanca: Biblioteca del Libro.

Gale, L. (1989) "Macario, Montevidisco, and Interactive Dígame: Developing Interactive Video for Language Instruction" en W. F. Smith (1989, 235-48).

Garrett, N. (1991). Technology in the service of language learning: trends and issues. *Modern Language Journal 75* (1): 74-101.

Goodwin-Jones, R. (2003). Emerging Technologies - Speech Tools and Technologies. *Language Learning and Technology, 13*(3): 4-11. Disponible en: http://llt.msu.edu/vol13num3/emerging.pdf.

Grau, I. (1996). Teacher development in technology instruction: Does computer coursework transfer into actual teaching practice? Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association, Dallas, TX. (ERIC Document).

Gregory, M. y Carroll, S. (1986). *Lenguaje y situación: Variedades del lenguaje y sus contextos sociales.* FCE. México.

Hargrave, C.,y Hsu, Y. (2000). Survey of instructional technology courses for preservice teachers. *Journal of Technology and Teacher Education, 8*(4), 303-314.

Hauck, M. y Stickler, U. (2006). What does it take to teach online? Towards a pedagogy for online language teaching and learning. *CALICO Journal, 23*(3), 464-475. Disponible en https://calico.orgJung (2005, p.15).

Hohlfeld, T., Barron A. , Hernández, S. (2007) Development and Validation of the Teachers'Perceptions of Computers Survey Paper presented at the annual meeting of Paper presented at the annual National Educational Computing Conference, Atlanta, GA, June 24–27, 2007.

Hubbard, P. (2008). CALL and the future of language teacher education. *CALICO Journal, 25*(2), 175-188.

ISTE, (2000). National Educational Technology Standards for Students: Connecting Curriculum and Technology. Eugene, OR.

Johnson, M. (1999). CALL and teacher education: Issues in course design. CALL-EJ Online, 1(2). Consulta 26/11/2011. Disponible en: http://www.clec.ritsumei.ac.jp/english/callejonline/4-2/johnson.html.

Jones, C. M. y Youngs, B. L. (2006). Teacher preparation for online language instruction. In P. Hubbard & M. Levy (eds.). Teacher Education in CALL (pp. 267-282). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Kenning M-M. & Kenning M. J. (1990) *Computers and language learning: current theory and practice*, New York: Ellis Horwood.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. California, LA: Laredo Publishing Co.

Lahoz, J. M. (2008). *Audio en Campus virtual: la enseñanza de la Fonética y la comprensión auditiva.* Editorial Complutense, Madrid. Disponible en: http://eprints.ucm.es/7789/1/ campusvirtua72-78l.pdf.

Lam, Y. (2000). Technophilia vs. technophobia: A preliminary look at why second language teachers do or do not use technology in their classrooms. *Canadian Modern Language Journal, 56*, 390-420.

Lancashire, I. (2011). Teaching Literature and Language Online .*Language Learning & Technology, 15* (2). Consulta 27/11/2011. Disponible en: http:/llt.msu.edu/issues/june2011/review2.pdf.

Langone, C., Wissick, C., Langone, J., y Ross, G. (1998). A study of graduates of a technology teacher preparation program. Journal of Technology and Teacher Education, 6(4), 283-302.

Lee, K-W. (2000). English teachers' barriers to the use of computer-assisted language learning. Internet TESOL Journal, 6 (12). Consulta 14/3/2009. Disponible en: http://iteslj.org/ Articles/Lee-CALLbarriers. html.

Leloup, J.W. y Ponterio, R. (2003). Tele-Collaborative Projects: Monsters.com. *Language Learning & Technology, 7*(2), 6-11. Consulta 3/12/2011. Disponible en: http://llt.msu.edu /vol7num2/net/.

Levy, M. (1997). Computer assisted language learning: Context and conceptualization. Oxford: Clarendon Press.

Lillie, R., Liu, X. y Kang, G. (2011). Creating and Maintaining Instructor/Student Connection between Class Meetings: The Use of Eyejot - A Video Messaging Technology. *American Journal of Business Education 4*(10) Consulta el 27/12/2011. Disponible en: http://journals.cluteonline.com/index.php/AJBE/article/view/6058/6136.

Liu, M., Moore, Z., Graham, L., y Lee, S. (2003). A look at the research on computer-based technology use in second language learning: A review of the literature from 1990-2000. *Journal of Research on Technology in Education, 34*(3), 250-273.

Lyddon, P. A., y Sydorenko, T. (2008). Assessing distance language learning. In S. Goertler & P. Winke (Eds.), Opening Doors through Distance Language Education: Principles, Perspectives, and Practices, 109-128. San Marcos, TX: Computer Assisted Language Instruction Consortium.

MacIntyre, P.D. (1999) Language anxiety: a review of the research for language teachers. In D. Young (ed.) Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A Practical Guide to Creating a Low-anxiety Classroom Atmosphere. USA: McGraw-Hill College.

Marcos Marín, F. y Sánchez, J. (1991). *Lingüística Aplicada*. Madrid: Síntesis.

Marsh, J. (2001). *How to design effective blended learning*. Consulta: 9/9/2010. Disponible en: http://www.brandon-hall.com.

Martín F., P. y Agut N., S. (2005). La relación entre el individuo y las tecnologías de la información: diferencias de género. *Studium, Revista de Humanidades*, 11(2005), pp. 283-292.

McCabe, D.; Treviño, L. y Butterfield, K. (2001). Cheating in academic institutions: a decade of research. *Ethics & Behavior*, 11, 3, 219.

McConnell, M. (2011). Educational Technology. Will Online Learning Transform Education? University of Illinois at Springfield. Consulta: 20/12/2011. Disponible en: http://people. uis.edu/rschr1/et/?p=2086.

McKenzie, J. (2001). How teachers learn technology best. *From Now On, 10* (6). Consulta: 3/3/2009. Disponible en: http://fno.org/mar01/ howlearn.html.

McLoughlin, C. y Oliver, R. (1999). Pedagogic roles and dynamics in elematics environments. In Telematics in Education: Trends and Issues. M. Sellinger and J. Pearson (Eds). Oxford, Elsevier Science. 32–50.

Mejía, J.F. y Ordónez, C.L. (2004). El fraude académico en la Universidad de Los Andes. ¿Qué, qué tanto y por qué? *Revista de Estudios Sociales*, No. 18, agosto 2004, pp. 13-25.

Milbrath, Y., y Kinzie, M. (2000). Computer technology training for prospective teachers: Computer attitudes and perceived self-efficacy. *Journal of Technology and Teacher Education, 8*(4), 373-396.

Moreno, F. (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. Madrid: Arco Libros.

Moreno, I. y Wyatt, K. (2011). Virtual schools booming as states mull warnings. Associated Press. 16 de diciembre, 2011. Consulta: 16/12/2011. Disponible en: http://cnsnews.com/node /479773.

Mwalongo, A. (2011). Teachers' perceptions about ICT for teaching, professional development, administration and personal use. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology* (IJEDICT), Vol. 7(3), pp. 36-49.

National Center for Education Statistics. (2000). Teacher use of computers and the Internet in public schools. (NCES 2000-090).Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Education Association (NEA) (n.d.). Guide to Teaching Online Courses. Washington D.C.: NEA. Consulta: 23/1/2009. Disponible en: http://www.nea.org/technology/images/ onlineteachingguide.pdf.

National Standards for Foreign Language Education. Consulta: 23/1/2009. Disponible en: http://actfl.org/files/public/Standardsfor FLLexecsumm_rev.pdf.

Nieves, K. A. (1996). The development of a technology-based class in beginning Spanish: Experiences with using EXITO. *Tesis doctoral. George Mason University.*

North American Council of Online Learning (NACOL) (n.d). Top ten myths about virtual schools. Consulta: 1/4/2009. Disponible en: https://www.nacol.org/resources/Ten%20Myths%20About%20Virtual%20Schools.pdf.

Oh, E. & French, D. R. (2004). Pre-service Teachers' Perceptions of an Introductory Instructional Technology Course. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education, 3*(1). Consulta: 29/2/11. Disponible en: http://ejite.isu.edu/Volume3No1/.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know.* Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.

Panel on Educational Technology. (2010). Report to the President on the use of technology to strengthen K-12 education in the United States. Consulta: 28/12/2011. Disponible en: http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/pcast-stemed-report.pdf.

Parker, Q. (2007). A second look at school life. *The Guardian*, 2007-04-6. Consulta: 12/5/2009.

Payne, J. S., y Whitney, P. J. (2002). Developing L2 oral proficiency through sychronous CMC: Output, working memory, and interlanguage development. *CALICO Journal, 20*(1), 7-32. Consulta: 1/8/2011. Disponible en: http://php.scripts.psu.edu/faculty/j/s/jsp17/ articles/ calico2002/.

Pelgrum, W.J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: Results from a worldwide educational assessment. Computers & Education, 37, 163-178.

Peterson, M. (2006). Learner interaction management in an avatar and chat-based virtual world. *Computer Assisted Language Learning 19 (1),* 79-103.

Pilus, Z. (1995). Teachers' interest in CALL and their level of computer literacy: Some implications. *On-CALL, 9*(3). Consulta: 26/11/2010. Disponible en: http://www.cltr.uq. edu.au/oncall/pilus93.html.

Piscitelli, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales: ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, enero-marzo 2006, Vol. 11, No. 28, pp. 179-185.

Polio, C. & Zyzik, E. (2009). Don Quixote meets *ser* and *estar*: Multiple perspectives on language learning in Spanish literature classes. *Modern Language Journal*. Consulta: 13/4/2011. Disponible en: http://humweb.ucsc.edu/eve/pdfs/MLJ_2009.pdf.

Pourhosein G., A. y Leong, L.M. (2012). EFL teachers' attitudes toward using computer technology in English language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 2, No. 3, pp. 630-636. March 2012.

Prensky, M. (2003). Digital natives, digital immigrants- A new way to look at ourselves and our kids. [Documento en línea]. Disponible: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-. [Consulta: 2012, mayo 5].

Pujolà, J.T. (2011). *Desenvolupament de la competència comunicativa digital en l'ensenyament de llengües*. XV Jornadas de Traducción y Lenguas Aplicadas. Congreso Internacional "Didáctica de las lenguas y la traducción en la enseñanza presencial y a distancia". Consulta: 7/11/2011. Disponible en: http://www.tradiling.net/?p=692.

Rad, S. (2007, March). VoiceThread launches group audio blogging. *VentureBeat.* Consulta:4/4/2011. Disponible en: http://venturebeat. com/2007/03/23/voicethread-launches-group-audio-blogging/.

Reeves, B. y Nass, C. (1996). *The media equation: How people treat computers, television, and new media like real people and places.* New York: Cambridge University Press.

Rhodes, N., y Branaman, L. (1999). *Foreign language instruction in the United States: A national survey of elementary and secondary schools.* McHenry, IL, and Washington, DC: Delta Systems and Center for Applied Linguistics.

Salaberry, M. R. (2000). L2 morphosyntactic development in text-based computer-mediated communication. *Computer Assisted Language Learning, 13* (1), 5-27.

Salaberry, R. y Lafford, B.A. (2006). *The Art of Teaching Spanish: Second Language Acquisition from Research to Praxis.* Washington: Georgetown University Press.

Salinas, J. (2002): Estrategias de educación flexible para la enseñanza universitaria. ONLINE Educa Barcelona 27- 29 de mayo. http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es.pape.gte/files/Campus%20Extens.%20Estrategias%20de%20educaci%C3%B3n%20flexible%20para%20la%20ense%C3%B1anza%20universitaria.pdf.

Sancho, J. M.; Ornellas, A.; Sánchez, J. A.; Alonso, C.; Bosco, A. (2008). La formación del profesorado en el uso educativo de las TIC: una aproximación desde la política educativa. Praxis Educativa, 12, 22-28.

Selwyn, N. (2010). Degrees of digital division: reconsidering digital inequalities and contemporary higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC), Vol. 7(1), pp. 33-42.

Serhan, D. (2009). Preparing Pre-Service Teachers for Computer Technology Integration. *International Journal of Instructional Media*, Vol. 36(4), 2009, pp. 439+.

Shriki, A. y Lavy, I. (2005). Assimilating innovative learning/teaching approaches into teacher education – Why is it so difficult? En Chick, H.L. y Vincent, J.L. (Eds.). *Proceedings of the 29th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 2005, Vol. 4, pp. 185-192. Melbourne: PME.

Singh, H. (2003) Building Effective Blended Learning Programs Educational Technology, 43, (6), pp. 51-54.

Singh, H. and REED, CH. (2001) A White Paper: Achieving Success with Blended Learning. Centra Software.

Skinner, B.F. (1960), "Special Problems in Programming Language Instruction for Teaching Machines", IJA, XXVI: 167-174.

Solomon, G. & Schrum, L. (2010). Web 2.0 How-To for Educators. Eugene, OR: International Society for Technology in Education.

Soo, K. y Ngeow, Y. (1998). Effective English as a second language (ESL) instruction with interactive multimedia. The MCALL project. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia. 7* (1), 71-89.

Stickler, U., & Hauck, M. (2006). What does it take to teach online? Towards a pedagogy for online language teaching and learning. *CALICO Journal, 23*(3), 464-475. Retrieved from https://calico.org.

Strudler, N.B., McKinney, M.O., Jones, W.P., y Quinn, L.F. (1999). First-year teachers' use of technology: Preparation, expectations and realities. *Journal of Technology and Teacher Education*, *7*, 115-129.

Swain, C. (2006). Preservice Teachers Self-Assessment Using Technology: Determining What Is Worthwhile and Looking for Changes in Daily Teaching and Learning Practices. *Journal of Technology and Teacher Education*, Vol. 14(1), pp. 29+.

Swanson, P., and Patricia R. Nolde. Assessing Student Oral Language Proficiency: CostConscious Tools, Practices and Outcomes. *The IALLT Journal 41*(2), 72-88.

Taylor M.B. & Perez L.M. (1989) *Something to do on Monday*, La Jolla, CA: Athelstan.

Taylor, R. (1980). The computer in the school: tutor, tool, tutee, New York: Teachers College Press.

Telenti, L. (2000). Algunas aplicaciones de la telemática al currículum de lenguas en Textos, (24), 34-45.

U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development (2009). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. Washington, D.C.

Underwood, J. (1984). *Linguistics, computers and the language teacher: a communicative approach,* Rowley, MA: Newbury House.

Vinagre, M. (2005). Fostering language learning via e-mail: An English-Spanish exchange*. Computer Assisted Language Learning 18* (5), 369-388.

Volle, L. (2005), Analyzing Oral Skills in Voice E-Mail and Online Interviews.*Language Learning & Technology, 9*, 146-163.

Wakefield, J. C. (2003), Fodor on Inscrutability. Mind & Language, 18: 524–537.

Walker, B. (1994). EFL teachers' attitudes about CALL. *CAELL Journal, 5*(3), 12-15.

Warschauer M. (1996). *Computer-assisted language learning: an introduction.* Multi-media language teaching, Multimedia language teaching, Tokyo: Logos International.

Warschauer, M. (1996). “Motivational aspects of using computers for writing and communication,” en M. Warschauer, ed., Telecollaboration in foreign language learning: Proceedings of the Hawai‘i symposium. (Technical Report #12) Honolulu, Hawai´i: University of Hawai’i, Second Language Teaching and Curriculum Center. http://www.lll.hawaii.edu/nflrc/ NetWorks/NW01.html

Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. Language Teaching, 31, 57-71. Consulta: 14 /11/2011. Disponible en: http://www.gse.uci.edu/markw/ overview.html.

White, L. (2003*) Second Language Acquisition and Universal Grammar*, Cambridge: Cambridge University Press.

Willis, S. (2006). Beyond the digital divide: Internet diffusion*. Journal of Sociology. 42* (1), 43-59.

Wilson, J. & Notar, C. y Yunker, B. (2003). Use of computers by secondary teachers: A report from a university service area. *Education, 123*(4), 695-704.

Wilson, J. D., Notar, Ch. C. (2003). Elementary in-service teacher’s use of computers in the elementary classroom. *Journal of Instructional Psychology.* December 01. Consulta: 17/09/09. Disponible en: http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FCG /is_4_30/ ai_112686159.

Woodrow, L. (2006). A Model of Adaptive Language Learning. *The Modern Language Journal*, (90): 297–319.

ANEXO A

PRIMERA VERSIÓN DEL CUESTIONARIO

1. "The Use of Web 2.0 Tools in the Teaching of Oral Skills Online"

This study will examine the resources that are being used by Foreign Language Educators when teaching online (not blended classes). This survey is conducted by Mercedes Meier with the purpose to collect statistical data to support the research for her Doctorate degree thesis at the University of Salamanca in Spain. Participation in this project is strictly voluntary. Your responses are anonymous. Please give your answers honestly as only this will guarantee the success of this research. The time required to complete the survey is approximately 10 minutes. Thank you.

1. For the following items please select the one response that best reflects the extent to which you've acquired technology skills from the following sources.

	not at all	to a small extent	to a moderate extent	to a great extent	entirely
As part of your undergraduate coursework	◯	◯	◯	◯	◯
As part of your graduate coursework	◯	◯	◯	◯	◯
In-service courses / workshops	◯	◯	◯	◯	◯
Independent learning (e.g., online tutorials or books)	◯	◯	◯	◯	◯
Interaction with other faculty / staff (formal or informal mentoring program)	◯	◯	◯	◯	◯

2. What is the MAIN learning platform that you use for teaching your online classes? If you use more than one, please select the one that is vital for the class, where they complete assignments, tests, cover the material, etc.

- ◯ Moodle
- ◯ Blackboard
- ◯ Wimba Classroom
- ◯ Pearson MyLanguageLab (MySpanishLab, My FrenchLab, MyItalianLab, etc)
- ◯ iLrn
- ◯ Centro
- ◯ I don't know the name of the platform.
- ◯ Other

IF other (please specify)

3. What is the second learning platform that you use most for teaching your online classes?

- ◯ I mostly use one platform (indicated in my previous answer).The second one, I use very sporadically.
- ◯ Moodle
- ◯ Blackboard
- ◯ Wimba Classroom
- ◯ Pearson MyLanguageLab (MySpanishLab, My FrenchLab, MyItalianLab, etc)
- ◯ iLrn
- ◯ Centro
- ◯ I don't know the name of the platform.
- ◯ Other

IF other (please specify)

4. To what extent do you think the following types of technology education would be beneficial to you?

	not at all	to a small extent	to a moderate extent	to a great extent	entirely
Specific applications (e.g., PowerPoint, spreadsheet, etc.)	◯	◯	◯	◯	◯
Specialized training on using technology for designing activities and tests.	◯	◯	◯	◯	◯
Specialized training on using technology for designing class modules.	◯	◯	◯	◯	◯

5. How many hours of technology training have you had in the past year?

◯ less than one ◯ 1 - 3 ◯ 3 - 6 ◯ 6 - 10 ◯ 10+

Other (please specify)

6. Confidence and Comfort Using Technology

For each statement select the one response that best reflects your level of agreement.

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I have had adequate training in technology use.	◯	◯	◯	◯	◯
I use computers and software applications effectively in my classes.	◯	◯	◯	◯	◯
I believe that technology enhances my teaching.	◯	◯	◯	◯	◯
I feel prepared to guide other teachers in planning and implementing lessons that incorporate technology.	◯	◯	◯	◯	◯
I feel comfortable using computers for classroom instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
I feel comfortable assigning multimedia projects to my students.	◯	◯	◯	◯	◯
I feel comfortable using online programs to administer tests effectively.	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for any of the questions in this page (optional)

2. Page 2

1. USE OF Web 2.0 TOOLS

Do you use them in your instruction?

	not at all	several times a month	once a week	several times a week	every day
Blogs, Wikis, Webquests.	◯	◯	◯	◯	◯
Online voice messaging.	◯	◯	◯	◯	◯
Podcasts.	◯	◯	◯	◯	◯
Collaborative spaces with video, voice, text.	◯	◯	◯	◯	◯
RIA - CLEAR (Conversations 2.1, Audio dropboxes, Mashups, etc)	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯

2. Do you integrate Skype or Messenger?

◯ Yes

◯ No

3.

1. How do you integrate Skype or Messenger in your online class?

	not at all	several times a month	once a week	several times a week	every day
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

2. Do you integrate Wimba Pronto in your class?

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of it

4.

1. How do you integrate Wimba Pronto in your class?

	not at all	several times a month	once a week	several times a week	every day
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

2. Do you integrate VoiceThread in your class?

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of it

5.

1. How do you integrate VoiceThread in your online class?

	not at all	once a month or less	once a week	several times a week	every day
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

2. Do you integrate Eyejot in your class?

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of it

6.

1. How do you integrate Eyejot in your online class?

	not at all	once a month or less	once a week	several times a week	every day
For communication	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯
Asynchronous formal assessment (not on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

2. Do you integrate Audacity in your class?

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

7.

1. How do you integrate Audacity in your online class?

	not at all	once a month or less	once a week	several times a week	every day
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯
Asynchronous formal assessment (not on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

2. Do you integrate Vocaroo in your class?

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

8.

1. How do you integrate Vocaroo in your online class?

	not at all	once a month or less	once a week	several times a week	every day
For announcements	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To provide guidance with pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
Other	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

2. Do you integrate Voki in your class?

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

9.

1. How do you integrate Voki in your online class?

	not at all	once a month or less	once a week	several times a week	every day
For announcements	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯
To provide guidance with pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯
Other	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify)

10. Page 3

1. How often do your students have to complete these tasks online?

	not at all	once during the semester	a couple of times during the semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	every day
speaking assignments	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
synchronous oral (on real time)assessment	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
asynchronous oral assessment activities (like recording their voice)	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Additional Comments?

2. How do you provide oral practice in your online class?

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
My virtual platform doesn't have oral practice for the students.	◯	◯	◯	◯	◯
I'm not aware if my virtual platform offers oral practice.	◯	◯	◯	◯	◯
I don't assign speaking activities that are not graded automatically	◯	◯	◯	◯	◯
I assign activities of the virtual platform (graded automatically)	◯	◯	◯	◯	◯
I create my own activities, I use Web 2.0 tools	◯	◯	◯	◯	◯

Additional Comments?

3. How do you teach oral skills in your online class?

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
My platform has the vocabulary with sound. Students take care of it.	◯	◯	◯	◯	◯
I create sound files to model the pronunciation for my students, and to teach them intonation rules, etc.	◯	◯	◯	◯	◯
I don't emphasize the oral production of my online students.	◯	◯	◯	◯	◯

Additional Comments?

4. How do you assess the oral skills in your online class?

◯ I use existing or create my own oral activities

◯ I don't grade oral skills

Additional Comments?

5. How do you provide feedback in your online class? (Select all that apply)

- [ ] I make general comments for the whole class.
- [ ] I provide individual feedback.
- [ ] Most of the feedback I give is oral.
- [ ] Most of the feedback I give is written.
- [ ] I don't offer feedback for their speaking production.

Additional Comments?

11. Page 4

1. Examinations (Select all that apply)

- [ ] My students must take a proctored final exam for the semester.
- [ ] I request at least one synchronous oral examination (on real time).
- [ ] I request at least one asynchronous oral examination (can be recorded).

Additional Comments?

2. Choices

	stongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I'm teaching online classes because I requested to do so.	○	○	○	○	○
I'm teaching online classes because I was assigned a class as part of my job.	○	○	○	○	○

Additional Comments?

3. My perceptions about my online classes:

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I worry that my students use Internet resources such as online translators to do their language tasks for them.	○	○	○	○	○
Teaching and managing a class online is more difficult than a seated class.	○	○	○	○	○
Assessment of online classes is more difficult than seated classes.	○	○	○	○	○
My experience with computers has been positive.	○	○	○	○	○
Computers and technology are not sophisticated enough to teach language skills.	○	○	○	○	○

Additional Comments?

4. Please indicate how beneficial you believe computers and technology are for learning the following:

	not at all	slightly beneficial	moderately beneficial	extremely beneficial
Grammar	○	○	○	○
Vocabulary	○	○	○	○
Speaking	○	○	○	○
Writing	○	○	○	○
Listening	○	○	○	○
Reading	○	○	○	○
Culture	○	○	○	○

Additional comments?

12. Digital Educator Profile

1. How do you assess your level of expertise as a Digital Educator at this point in your career?

- ○ unfamiliar
- ○ novice
- ○ comfortable
- ○ very comfortable
- ○ expert

Additional Comments?

2. Instructional Attributes: Please indicate your level of comfort with the following instructional activities for your online teaching.

	unfamiliar	novice	comfortable	very comfortable	expert
Designing instructional content and activities for my classes using technology.	◯	◯	◯	◯	◯
Selecting and providing assessment tools for L2 learners.	◯	◯	◯	◯	◯
Researching and keeping up to date with new digital technologies.	◯	◯	◯	◯	◯

Additional Comments?

3. What language(s) do you teach online?

☐ Spanish ☐ Italian ☐ Portuguese ☐ French ☐ German ☐ Chinese ☐ Japanese ☐ Arabic

Other (please specify)

4. Gender

◯ Female

◯ Male

5. Age group:

◯ 22 - 32 ◯ 33 - 43 ◯ 44 - 54 ◯ 55 - 64 ◯ 65+

6. Teaching Experience:

◯ 1 - 5 ◯ 6 - 10 ◯ 11 - 15 ◯ 16 - 20 ◯ 21 - 30 ◯ 30+

7. Level of Education:

◯ BA/BS minor ◯ BA/BS mayor ◯ Master ◯ Specialist ◯ Ph.D/Ed.D

8. Would you like to receive the results of this survey?

◯ YES ◯ NO

If YES, please provide an email address.

ANEXO B

SEGUNDA VERSIÓN DEL CUESTIONARIO

1. "The Use of Web 2.0 Tools in the Teaching of Oral Skills Online"

This study will examine the resources that are being used by Foreign Language Educators when teaching online classes. This survey is conducted by Mercedes Meier with the purpose to collect statistical data to support the research for her dissertation at the University of Salamanca in Spain. Participation in this project is strictly voluntary. Your responses are anonymous. Please give your answers honestly as only this will guarantee the success of this research. The time required to complete the survey is approximately 15 minutes. Thank you.

1. This survey is intended to be taken only by Foreign Language professors/instructors who have taught classes online.
Have you taught a Foreign Language online class?

- ◯ Yes
- ◯ No

2.

2. What is the MAIN learning platform that you use for teaching your online class? (the one that is vital for the class, where students complete assignments, tests, cover the material, etc.) If you ONLY use one platform, only select the button under the heading "MAIN learning platform". If you use two, indicate also the secondary one under the heading "SECOND learning platform".

	MAIN learning platform	SECOND learning platform
Angel	◯	◯
Blackboard	◯	◯
Centro	◯	◯
Connect	◯	◯
Desire to Learn	◯	◯
En linea VHL	◯	◯
iLrn	◯	◯
Moodle	◯	◯
MyLanguageLab (MySpanishLab, My FrenchLab, MyItalianLab, etc)	◯	◯
Sakai	◯	◯
Wimba Classroom	◯	◯
Other	◯	◯

If you use a platform not mentioned in the list, please name it and specify if for Main or Second. (Q2)

3. How much have the following sources help you acquire technology skills:

	not at all	to a small extent	to a moderate extent	to a great extent	entirely
Undergraduate / graduate coursework	◯	◯	◯	◯	◯
In-service courses / workshops	◯	◯	◯	◯	◯
Independent learning (e.g., online tutorials or books)	◯	◯	◯	◯	◯
Interaction with other faculty / staff (formal or informal mentoring program)	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 3:

4. Please select the level of agreement that best support your confidence and comfort using technology:

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I have had adequate training in technology use.	◯	◯	◯	◯	◯
I believe that technology enhances my teaching.	◯	◯	◯	◯	◯
I feel comfortable using computers for classroom instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
I can train other teachers to incorporate technology in their teaching.	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 4

5. How many hours of technology training have you had in the past year?

◯ less than one ◯ 1 - 3 ◯ 3 - 6 ◯ 6 - 10 ◯ 10+

Comments for question 5:

6. To what extent do you think the following types of technology education would be beneficial to you?

	not at all	to a small extent	to a moderate extent	to a great extent	entirely
Specific applications (PowerPoint, spreadsheet, etc.)	◯	◯	◯	◯	◯
Use of Web 2.0 tools.	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 6:

3.

7. Do you integrate in your instruction Skype, Messenger, Wimba Pronto or any other online voice messaging tool that allows real-time (synchronous) communication?

- ◯ Yes
- ◯ No

Comments for question 7:

4.

8. How often do you integrate Skype, Messenger, Wimba Pronto or any other online voice messaging tool in your instruction?

	never	once per semester	once per month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 8:

5.

9. Do you integrate VoiceThread in your class?

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

6.

10. How often do you integrate VoiceThread in your online class?

	never	once per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 10:

7.

11. Do you integrate Audacity in your class?

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of it

8.

12. How often do you integrate Audacity in your online class?

	never	once per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Asynchronous formal assessment (not on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 12:

9.

13. Do you integrate Eyejot and/or Vocaroo in your class?

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of them

Comments for question 13:

10.

14. How often do you integrate Eyejot and/or Vocaroo in your online class?

	never	once per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For announcements.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide guidance with pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 14:

11.

15. Do you integrate Voki in your class?

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

12.

16. How often do you integrate Voki in your online class?

	never	once per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For announcements	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 16:

13.

17. USE OF other Web 2.0 TOOLS

How often do you use them in your instruction?

	never	once per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
Blogs, Wikis, Webquests - (written entries).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Blogs, Wikis, Webquests - (oral posts).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Podcasts.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
RIA - CLEAR (Conversations 2.1, Audio dropboxes, Mashups, etc)	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Speak Everywhere - oral platform	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

If OTHER, what applications? - You may also use this space for general comments for question 17:

18. How often do your students have to complete these tasks online?

	never	once during the semester	a couple of times during the semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
speaking assignments	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
synchronous oral (on real time) assessment	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
asynchronous oral assessment activities (like recording their voice)	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 18:

14.

19. Do you provide oral practice assignments in your online class?

◯ Yes

◯ No

15.

20. How often do you provide oral practice in your online class?

	never	once per semester	once per month	several times a month	several times a week	everyday
Assign speaking activities from the main and/or secondary learning platform.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Create oral practice activities using Web 2.0 tools mentioned in this survey.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Create oral practice activities with RIA tools and SE oral platform.	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Use of OTHER applications to assign speaking assignments.	◯	◯	◯	◯	◯	◯

If OTHER, what applications? - You may also use this space for general comments for question 20:

21. Teaching oral skills - Please select your level of agreement with the following statements:

	Strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I assign activities from the learning platform.	○	○	○	○	○
I create sound files to model pronunciation, teach intonation, etc.	○	○	○	○	○
I emphasize the oral production of my online students.	○	○	○	○	○
I emphasize more the listening and writing.	○	○	○	○	○

Comments for question 21:

22. How do you assess the oral skills in your online class?

- ☐ I use existing activities in my platform.
- ☐ I create my own oral activities.
- ☐ I don't grade oral skills.

Comments for question 22:

16.

23. Do you provide feedback in your online class?

- ○ Yes
- ○ No

24. How do you provide feedback in your online class? (Select all that apply)

- ☐ Most of the feedback I give is oral.
- ☐ Most of the feedback I give is written.
- ☐ Usually I make general comments for the whole class.
- ☐ I provide most feedback individually.
- ☐ I don't provide feedback.

Comments for question 24:

17.

25. Examinations (Select all that apply)

- [ ] My students must take a proctored final exam for the semester.
- [ ] I request at least one synchronous oral examination (on real time).
- [ ] I request at least one asynchronous oral examination (can be recorded).

Comments for question 25:

26. My perceptions about my online classes:

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I worry that my students use Internet resources such as online translators to do their language tasks for them.	○	○	○	○	○
Teaching and managing a class online is more difficult than a seated class.	○	○	○	○	○
Assessment of online classes is more difficult than seated classes.	○	○	○	○	○

Comments for question 26:

27. Please indicate how beneficial you believe computers and technology are for learning the following:

	not at all	slightly beneficial	moderately beneficial	extremely beneficial
Grammar	○	○	○	○
Vocabulary	○	○	○	○
Speaking	○	○	○	○
Writing	○	○	○	○
Listening	○	○	○	○
Reading	○	○	○	○
Culture	○	○	○	○

Other (please specify) and/or comments for question 27:

18. Digital Educator Profile

28. How do you assess your level of expertise as a Digital Educator at this point in your career?

- ○ novice
- ○ comfortable
- ○ very comfortable
- ○ expert

Comments for question 28:

29. What language(s) do you teach online?

☐ Spanish ☐ Italian ☐ Portuguese ☐ French ☐ German ☐ Chinese ☐ Japanese ☐ Arabic

Other (please specify) question 29

30. Gender

◯ Female

◯ Male

31. Age group:

◯ 22 - 32 ◯ 33 - 43 ◯ 44 - 54 ◯ 55 - 64 ◯ 65+

32. Teaching Experience:

◯ 1 - 5 ◯ 6 - 10 ◯ 11 - 15 ◯ 16 - 20 ◯ 21 - 30 ◯ 30+

33. Level of Education:

◯ BA/BS minor ◯ BA/BS mayor ◯ Master ◯ Specialist ◯ Ph.D/Ed.D

19.

34. Would you like to receive the results of this survey?

◯ YES

◯ NO

(RESULTS) If YES, please write your email address:

ANEXO C

VERSIÓN FINAL DEL CUESTIONARIO

Foreign Language Teaching Online

1. "The Use of Web 2.0 Tools in the Teaching of Oral Skills Online"

This study will examine the resources that are being used by Foreign Language Educators when teaching online classes. This survey is conducted by Mercedes Meier with the purpose to collect statistical data to support the research for her dissertation at the University of Salamanca in Spain. Participation in this project is strictly voluntary. Your responses are anonymous. Please give your answers honestly as only this will guarantee the success of this research. The time required to complete the survey is approximately 15 to 20 minutes. Thank you.

1. This survey is intended to be taken only by College or University Foreign Language professors/instructors who have taught ONLINE CLASSES (Not blended or hybrid classes).

Have you taught a Foreign Language online class?

- ◯ Yes
- ◯ No

2.

Foreign Language Teaching Online

***2. What is the MAIN learning platform that you use for teaching your online class? (the one that is vital for the class, where students complete assignments, tests, cover the material, etc.) If you ONLY use one platform, only select the button under the heading "MAIN learning platform". If you use two, indicate also the secondary one under the heading "SECOND learning platform".**

	MAIN learning platform	SECOND learning platform
Angel	○	○
Blackboard	○	○
Centro	○	○
Connect	○	○
Desire to Learn	○	○
Elluminate	○	○
En linea VHL	○	○
iLrn	○	○
Moodle	○	○
MyLanguageLab (MySpanishLab, My FrenchLab, MyItalianLab, etc)	○	○
Sakai	○	○
Wimba Classroom	○	○
Other	○	○

If you use a platform not mentioned in the list, please name it and specify if for Main or Second. (Q2)

***3. How much have the following sources help you acquire technology skills:**

	not at all	to a small extent	to a moderate extent	to a great extent
Undergraduate / graduate coursework	○	○	○	○
In-service courses / workshops	○	○	○	○
Independent learning (e.g., online tutorials or books)	○	○	○	○
Interaction with other faculty / staff (formal or informal mentoring program)	○	○	○	○
Other	○	○	○	○

Other (specify) and/or comments for question 3:

Foreign Language Teaching Online

***4. Please select the level of agreement that best support your confidence and comfort using technology:**

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I have had adequate training in technology use.	◯	◯	◯	◯	◯
I believe that technology enhances my teaching.	◯	◯	◯	◯	◯
I feel comfortable using computers for classroom instruction.	◯	◯	◯	◯	◯
I can train other teachers to incorporate technology in their teaching.	◯	◯	◯	◯	◯

Comments for question 4

***5. How many hours of technology training have you had in the past year? (excluding self-training)**

◯ less than one ◯ 1 - 3 ◯ 3 - 6 ◯ 6 - 10 ◯ 10+

Comments for question 5:

***6. To what extent do you think the following types of technology education would be beneficial to you for language teaching?**

	not at all	to a small extent	to a moderate extent	to a great extent
Specific applications (PowerPoint, spreadsheet, etc.)	◯	◯	◯	◯
Use of Web 2.0 tools.	◯	◯	◯	◯

Comments for question 6:

3.

Foreign Language Teaching Online

***7. Do you integrate in your instruction Skype, Messenger, Wimba Pronto or any other online voice messaging tool that allows real-time (synchronous) communication?**

- ◯ Yes
- ◯ No

Other (please specify):

4.

***8. How often do you integrate Skype, Messenger, Wimba Pronto or any other online voice messaging tool in your instruction?**

	never	once per semester	a couple of times per semester	once per month	several times per month	once a week	several times a week	everyday
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify) and/or comments for question 8:

5.

Foreign Language Teaching Online

***9. Do you integrate VoiceThread in your class?**

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

6.

***10. How often do you integrate VoiceThread in your online class?**

	never	once per semester	a couple of times per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool (both for me and/or my students).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To test the oral skills of my students.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Synchronous formal assessment (on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student communication.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To tutor.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify) and/or comments for question 10:

7.

***11. Do you integrate Audacity in your class?**

- ◯ Yes
- ◯ No
- ◯ Never heard of it

Foreign Language Teaching Online

8.

***12. How often do you integrate Audacity in your online class?**

	never	once per semester	a couple of times per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For my instruction.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To model pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To practice pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a classroom presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To teach oral skills.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Asynchronous formal assessment (not on real time oral assessment).	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Student Individual or Group work.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Other.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify) and/or comments for question 12:

9.

***13. Do you integrate Eyejot and/or Vocaroo in your class?**

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of them

10.

Foreign Language Teaching Online

***14. How often do you integrate Eyejot and/or Vocaroo in your online class?**

	never	once per semester	a couple of times per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For announcements.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide feedback.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
To provide guidance with pronunciation.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Other	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify) and/or comments for question 14:

11.

***15. Do you integrate Voki in your class?**

◯ Yes

◯ No

◯ Never heard of it

12.

***16. How often do you integrate Voki in your online class?**

	never	once per semester	a couple of times per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
For announcements.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
As a presentation tool.	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯
Other	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Other (please specify) and/or comments for question 16:

13.

Foreign Language Teaching Online

***17. USE OF other Web 2.0 TOOLS**

How often do you use them in your instruction?

	never	once per semester	a couple of times per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
Blogs, Wikis (written assignments)	○	○	○	○	○	○	○	○
Podcasts.	○	○	○	○	○	○	○	○
RIA - CLEAR (Conversations 2.1, Audio dropboxes, Mashups, etc)	○	○	○	○	○	○	○	○
Speak Everywhere - oral platform	○	○	○	○	○	○	○	○
Other.	○	○	○	○	○	○	○	○

If OTHER, what applications? - You may also use this space for general comments for question 17:

***18. How often do your students have to complete these tasks online?**

	never	once during the semester	a couple of times per semester	once a month	several times a month	once a week	several times a week	everyday
speaking assignments	○	○	○	○	○	○	○	○
synchronous oral (on real time) assessment	○	○	○	○	○	○	○	○
asynchronous oral assessment activities (like recording their voice)	○	○	○	○	○	○	○	○

Comments for question 18:

14.

***19. Do you provide oral practice assignments in your online class?**

○ Yes

○ No

15.

Foreign Language Teaching Online

***20. How often do you provide oral practice in your online class?**

	never	once per semester	once per month	several times a month	several times a week	everyday
Assign speaking activities from the main and/or secondary learning platform.	○	○	○	○	○	○
Create oral practice activities using Web 2.0 tools mentioned in this survey.	○	○	○	○	○	○
Create oral practice activities with RIA tools and SE oral platform.	○	○	○	○	○	○
Use of OTHER applications to assign speaking assignments.	○	○	○	○	○	○

If OTHER, what applications? - You may also use this space for general comments for question 20:

16.

***21. Teaching oral skills - Please select what is true or false in your teaching:**

	True	False
I assign activities from the learning platform.	○	○
I create sound files to model pronunciation, teach intonation, etc.	○	○
I emphasize the oral production of my online students.	○	○
I emphasize more the listening and writing.	○	○

Comments for question 21:

Foreign Language Teaching Online

***22. How do you assess the oral skills in your online class?**

- [ ] I use existing activities in my platform.
- [ ] I create my own oral activities.
- [ ] I don't grade oral skills.

Comments for question 22:

17.

***23. Do you provide feedback in your online class?**

- ◯ Yes
- ◯ No

18.

***24. How do you provide feedback in your online class? (Select all that apply)**

- [ ] Most of the feedback I give is oral.
- [ ] Most of the feedback I give is written.
- [ ] Usually I make general comments for the whole class.
- [ ] I provide most feedback individually.

Comments for question 24:

19.

Foreign Language Teaching Online

***25. Examinations (Select all that apply)**

- [ ] My students must take a proctored final exam for the semester.
- [ ] I request at least one synchronous oral examination (on real time).
- [ ] I request at least one asynchronous oral examination (can be recorded).

Comments for question 25:

***26. My perceptions about my online classes:**

	strongly disagree	disagree	neutral	agree	strongly agree
I worry that my students use Internet resources such as online translators to do their language tasks for them.	○	○	○	○	○
Teaching and managing a class online is more difficult than a seated class.	○	○	○	○	○
Assessment of online classes is more difficult than seated classes.	○	○	○	○	○

Comments for question 26:

***27. Please indicate how beneficial you believe computers and technology are for learning the following:**

	not at all	slightly beneficial	moderately beneficial	extremely beneficial
Grammar	○	○	○	○
Vocabulary	○	○	○	○
Speaking	○	○	○	○
Writing	○	○	○	○
Listening	○	○	○	○
Reading	○	○	○	○
Culture	○	○	○	○
Pragmatics	○	○	○	○
Other	○	○	○	○

Other (please specify) and/or comments for question 27:

Foreign Language Teaching Online

20. Digital Educator Profile

***28. How do you assess your level of expertise as a Digital Educator at this point in your career?**

- ◯ novice
- ◯ very comfortable
- ◯ comfortable
- ◯ expert

Comments for question 28:

***29. What language(s) do you teach online?**

☐ Spanish ☐ Italian ☐ Portuguese ☐ French ☐ German ☐ Chinese ☐ Japanese ☐ Arabic

Other (please specify) question 29

***30. Where do you teach?**

- ☐ University (graduate level)
- ☐ College / University (four-year)
- ☐ Technical or Community College (two-year)
- ☐ Other

Other (please specify)

31. Gender

- ◯ Female
- ◯ Male

32. Age group:

◯ 22 - 32 ◯ 33 - 43 ◯ 44 - 54 ◯ 55 - 64 ◯ 65+

33. Teaching Experience:

◯ 1 - 5 ◯ 6 - 10 ◯ 11 - 15 ◯ 16 - 20 ◯ 21 - 30 ◯ 30+

***34. Level of Education:**

◯ BA/BS minor ◯ BA/BS mayor ◯ Master ◯ Specialist ◯ Ph.D/Ed.D

21.

Foreign Language Teaching Online

35. Would you like to receive the results of this survey?

◯ YES

◯ NO

(RESULTS) If YES, please write your email address:

22.

It is hoped that the foreign language education field and academic community can benefit from this study based on your responses. I personally wish to thank you for your time and responses. A small gesture to reward your time is by holding a drawing and offering a couple of rewards associated with the teaching of oral skills:

- One 1-year VOICETHREAD Pro Individual account
- Five 1-month access VOCAROO subscriptions
- One 3-month access VOCAROO subscription
- One 1-year PRO EYEJOT ACCOUNT
- Two 1-year SPEAK EVERYWHERE subscriptions

If interested in participating in a drawing that will be held at the end of October, please enter your email address in the next field.

36. If interested:

Email Address:

ANEXO D

VERSIÓN FINAL DEL CUESTIONARIO (TRADUCCIÓN ESPAÑOL)

Este estudio examina los recursos que están siendo utilizados por profesores de lengua extranjera en la enseñanza de clases virtuales. La participación en este proyecto es totalmente voluntaria. Las respuestas son anónimas. Por favor conteste a todas las preguntas de la encuesta, solo se puede tomar un cuestionario por ordenador. Por favor sea honesto en sus respuestas para poder garantizar el éxito de esta investigación. El tiempo requerido para completar el cuestionario es aproximadamente entre 15 y 20 minutos. Los participantes deben ser de nivel universitario en los Estados Unidos.

Este cuestionario está siendo realizado por Mercedes Meier con el propósito de coleccionar datos estadísticos para apoyar su tesis doctoral en la Universidad de Salamanca en España. Los resultados del estudio estarán disponibles en español e inglés. Gracias.

1. Esta encuesta está dirigida a profesores de lengua extranjera a nivel universitario que hayan enseñado clases en línea. ¿Ha enseñado usted una clase de idiomas de manera virtual?
   1- Sí
   2- No

2. ¿Cuál es la plataforma principal utilizada en su enseñanza en línea? (la que es vital para la clase; donde los estudiantes realizan tareas, toman exámenes, cubren el material, etc.) Si Ud. utiliza solo una plataforma, indique su respuesta en la columna llamada “Plataforma Principal”. Si usted utiliza dos plataformas, seleccione la segunda en “Plataforma Secundaria”.

	Plataforma Principal	Plataforma Secundaria
1- Angel		
2- Blackboard		
3- Centro		
4- Connect		
5- Desire to Lrearn		
6- Elluminate		
7- VHL		
8- iLrn		
9- Moodle		
10- MyLanguageLab		
11- Sakai		
12- Wimba Classroom		
13- Otro - En caso de no estar mencionada la plataforma utilizada, indíquelo en este campo, especificando si es primaria o secundaria.		

3. ¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?

1	2	3	4
(para nada)	(un poco)	(algo)	(bastante)

3A. Estudios universitarios

3B. Cursos y talleres
3C. Aprendizaje independiente
3D. Tutorías formales o informales (ayuda de colegas)
3E. Otro
Comentarios:

4. Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información) :

1 2 3 4 5

(muy en desacuerdo) (en desacuerdo) (neutral) (en acuerdo) (muy en acuerdo)

4A. He tenido suficiente entrenamiento
4B. Las TIC mejoran mi enseñanza.
4C. Soy competente y diestro utilizando las TIC
4D. Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC

5. ¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación)

1. Menos de una 2. 1-3 3. 3-6 4. 6-10 5. 10+

6. ¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?

1 2 3 4
(para nada) (un poco) (algo) (bastante)

6A. Aplicaciones específicas (Powerpoint , Excel, etc.)
6B. Uso de las herramientas "Web 2.0"

7. ¿Utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona?
   1. Sí
   2. No

8. ¿Con qué frecuencia utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona en su instrucción virtual?

1 2 3 4

(nunca) (una vez por semestre) (varias veces por semestre) (una vez por mes)

5 6 7 8

(varias veces por mes) (una vez por semana) (varias veces por semana) (a diario)

8A. Para la enseñanza
8B. Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)
8C. Para ofrecer retroalimentación
8D. Para enseñar la destreza oral
8E. Para mostrar pronunciación
8F. Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes
8G. Para exámenes orales en tiempo real
8H. Para la comunicación entre alumnos
8I. Para presentaciones individuales o en grupo
8J. Para tutorías
8K. Otro
Comentarios:

9. ¿Utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?
   1. Sí
   2. No
   3. Nunca escuché sobre esta aplicación

10. ¿Con qué frecuencia utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?

1	2	3	4
(nunca)	(una vez por semestre)	(varias veces por semestre)	(una vez por mes)
5	6	7	8
(varias veces por mes)	(una vez por semana)	(varias veces por semana)	(a diario)

10A. Para la enseñanza
10B. Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)
10C. Para ofrecer retroalimentación
10D. Para enseñar la destreza oral
10E. Para mostrar pronunciación
10F. Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes
10G. Para exámenes orales en tiempo real
10H. Para la comunicación entre alumnos
10I. Para presentaciones individuales o en grupo
10J. Para tutorías
8K. Otro
Comentarios:

11. ¿Utiliza Audacity en su instrucción virtual?
    1. Sí
    2. No
    3. Nunca escuché sobre esta aplicación

12. ¿Con qué frecuencia utiliza Audacity en su instrucción virtual?

1	2	3	4
(nunca)	(una vez por semestre)	(varias veces por semestre)	(una vez por mes)

5	6	7	8
(varias veces por mes)	(una vez por semana)	(varias veces por semana)	(a diario)

    12A. Para la enseñanza
    12B. Para mostrar pronunciación
    12C. Para practicar la pronunciación
    12D. Para presentar material
    12E. Para ofrecer retroalimentación
    12F. Para enseñar la destreza oral
    12G. Para exámenes orales asíncronos (grabados)
    12H. Para presentaciones individuales o en grupo
    12I. Otro

    Comentarios:

13. ¿Utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?
    1. Sí
    2. No
    3. Nunca escuché sobre estas aplicaciones

14. ¿Con qué frecuencia utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?

1	2	3	4
(nunca)	(una vez por semestre)	(varias veces por semestre)	(una vez por mes)

5	6	7	8
(varias veces por mes)	(una vez por semana)	(varias veces por semana)	(a diario)

    14A. Para anuncios
    14B. Para presentar material
    14C. Para ofrecer retroalimentación
    14D. Para proveer ayuda con la pronunciación
    14E. Otro

    Comentarios:

15. ¿Utiliza Voki en su instrucción virtual?
    1. Sí
    2. No
    3. Nunca escuché sobre esta aplicación

16. ¿Con qué frecuencia utiliza Voki en su instrucción virtual?

1 2 3 4

(nunca) (una vez por semestre) (varias veces por semestre) (una vez por mes)

5 6 7 8

(varias veces por mes) (una vez por semana) (varias veces por semana) (a diario)

16A. Para anuncios
16B. Para presentar material
16C. Otro
Comentarios:

17. Uso de otras herramientas Web 2.0. ¿Con qué frecuencia las incorpora en su instrucción virtual?

1 2 3 4

(nunca) (una vez por semestre) (varias veces por semestre) (una vez por mes)

5 6 7 8

(varias veces por mes) (una vez por semana) (varias veces por semana) (a diario)

17A. Blogs, Wikis (trabajos escritos)
17B. Podcasts
17C. RIA – CLEAR (Conversations 2.1, Audio drophouses, Mashups, etc.)
17D. Speak Everywhere – plataforma oral SE
17E. Otro
Comentarios:

18. ¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar las siguientes tareas?

1 2 3 4

(nunca) (una vez por semestre) (varias veces por semestre) (una vez por mes)

5 6 7 8

(varias veces por mes) (una vez por semana) (varias veces por semana) (a diario)

18A. Tareas de producción oral (hablar)
18B. Examen oral en tiempo real
18C. Examen oral asíncrono (grabado)
Comentarios:

19. ¿Provee a sus estudiantes con tareas orales en su clase virtual?
    1. Sí
    2. No

20. ¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar tareas de habla?

1 (nunca) 2 (una vez por semestre) 3 (varias veces por semestre) 4 (una vez por mes)
5 (varias veces por mes) 6 (una vez por semana) 7 (varias veces por semana) 8 (a diario)

20A. Asigno actividades para hablar de la plataforma principal o secundaria
20B. Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta
20C. Creo tareas de habla usando RIA o la plataforma oral SE
20D. Otros
Comentarios:

21. Enseñanza de la destreza oral. Seleccione que es cierto o falso en su enseñanza virtual:
    1. Cierto / 2. Falso

21A. Asigno actividades de la plataforma
21B. Creo módulos orales para enseñar pronunciación, entonación.
21C. Yo enfatizo la producción oral de mis alumnos

22. ¿Cómo evalúa la destreza oral de sus alumnos?

22A. (1) Asigno actividades para que el alumno hable de la plataforma principal o secundaria
22B. (2) Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta
22C. (3) No evalúo la destreza oral
Comentarios:

23. ¿Provee retroalimentación en su clase virtual?
    1. Sí
    2. No

24. ¿Cómo brinda retroalimentación en su clase? (seleccione todo lo que use)
    24A. (1) Mayormente de manera oral
    24B. (2) Mayormente de manera escrita
    24C. (3) Normalmente doy comentarios generales para toda la clase
    24C. (4) Doy retroalimentación de manera individual
    Comentarios:

25. Examinaciones (seleccione todo lo que aplique en su caso)
    25A. (1) Mis estudiantes toman un examen supervisado (en persona) en una institución
    25B. (2) Yo exijo por lo menos un examen oral en tiempo real.
    25C. (3) Yo exijo por lo menos un examen oral grabado.
    Comentarios:

26. Mis percepciones sobre mis clases virtuales.

1	2	3	4	5
(muy en desacuerdo)	(en desacuerdo)	(neutral)	(en acuerdo)	(muy en acuerdo)

    26A. Me preocupa que mis alumnos usan traductores en línea para hacer sus tareas
    26B. La enseñanza y manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial
    26C. La evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial
    Comentarios:

27. ¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?

1	2	3	4
(para nada)	(un poco)	(algo)	(bastante)

    27A. Gramática
    27B. Vocabulario
    27C. Habla
    27D. Escritura
    27E. Escucha
    27F. Lectura
    27G. Cultura
    27H. Pragmática
    27I. Otro
    Comentarios:

28. ¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?

1- Principiante
2- Suficiente
3- Bastante amplio
4- Experto

29. ¿Qué idiomas enseña en línea?

29A. (1) español

29B. (2) italiano

29C. (3) portugués

29D. (4) francés

29E. (5) alemán

29F. (6) chino

29G. (7) japonés

29H. (8) árabe

29I. (9) ruso

29J. (10) inglés como segundo idioma

29I. (11) Otro

Comentarios:

30. ¿Dónde enseña?

1- Universidad (máster, doctorado)
2- Universidad (licenciatura)
3- "college" universitario (primeros dos años)
4- Otro

Comentarios:

31. Sexo

1. Femenino
2. Masculino

32. Edad

1- 22-32
2- 33 – 43
3- 44 – 54
4- 55 – 64
5- 65+

33. Años de experiencia como educador:
    1. 1-5
    2. 6-10
    3. 11-15
    4. 16-20
    5. 21-30
    6. 30+

34. Nivel de educación
    1. Licenciado (minor)
    2. Licenciado (mayor)
    3. Máster
    4. Especialista
    5. Doctorado

35. ¿Desea recibir los resultados de este estudio?
    1. Sí
    2. No

ANEXO E

TABLA DE ESPECIFICACIONES DEL CUESTIONARIO

Pregunta		Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
									Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
1	¿Cuál es el nivel de competencia digital desarrollado por el profesorado?	1.1	Nivel de entrenamiento	1.1.1	Modalidad académica del entrenamiento	3	¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?	3A. Estudios universitarios	1 2 3 4	0 1 2 3	0 = Nada 1 = Poco 2 = Algo 3 = Bastante
								3B. Cursos y talleres			
								3C. Aprendizaje independiente			
								3D. Tutorías formales o informales (ayuda de colegas)			
								3E. Otro			
				1.1.2	Suficiencia del entrenamiento	4	Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información) :	4A. He tenido suficiente entrenamiento	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 = Muy en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Neutral 4 = De acuerdo 5 = Muy de acuerdo
								4C. Soy competente y diestro utilizando las TIC			
								4D. Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC			
		1.2	Percepción de utilidad	1.2.1	Utilidad para la enseñanza en general			4B. Las TIC mejoran mi enseñanza.			
				1.2.2	Utilidad general	6	¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?	6A. Aplicaciones específicas (Powerpoint, Excel, etc.)	1 2 3 4	0 1 2 3	0 = Nada 1 = Poco 2 = Algo 3 = Bastante
								6B. Uso de las herramientas “Web 2.0”			
				1.2.3	Utilidad para la enseñanza de lenguas	27	¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando ordenadores para lo expuesto a continuación?	27A. Gramática	1 2 3 4	0 1 2 3	0 = Nada 1 = Poco 2 = Algo 3 = Bastante
								27B. Vocabulario			
								27C. Habla			
								27D. Escritura			
								27E. Escucha			

Pregunta		Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
									Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
								27F. Lectura			
								27G. Cultura			
								27H. Pragmática			
								27I. Otro			
		1.3	Intensidad de entrenamiento	1.3.1	Cantidad de horas de entrenamiento anual	5	¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación)	Menos de 1	1	1	
								De 1 a 3	2	2	
								De 3 a 6	3	3	
								De 6 a 10	4	4	
								Más de 10	5	5	
		1.4	Nivel de experticia	1.4.1	Grado de competencia digital para la enseñanza	28	¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?	Principiante	1	1	
								Suficiente	2	2	
								Bastante amplio	3	3	
								Experto	4	4	
		1.5	Percepciones negativas	1.5.1	Percepción de mal uso	26	Mis percepciones sobre mis clases virtuales.	26A. Me preocupa que mis alumnos usan traductores en línea para hacer sus tareas	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 = Muy en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Neutral 4 = De acuerdo 5 = Muy de acuerdo
				1.5.2	Percepción de dificultad comparativa			26B. La enseñanza y manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial			
								26C. La evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial			
2	¿Qué variedad de re-	2.1	Plataforma general de	2.1.1	Tipo de plataforma digital utiliza-	2	¿Cuál es la plataforma principal utili-	1- Angel	1	2	2 = Plataforma principal
								2- Blackboard	2	1	

Pregunta	Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
								Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
cursos utiliza el profesorado para la enseñanza de la destreza oral?		enseñanza		da para la enseñanza virtual		zada en su enseñanza en línea? (la que es vital para la clase; donde los estudiantes realizan tareas, toman exámenes, cubren el material, etc.) Si Ud. utiliza solo una plataforma, indique su respuesta en la columna llamada "Plataforma Principal". Si usted utiliza dos plataformas, seleccione la segunda en "Plataforma Secundaria".	3- Centro			1 = Plataforma secundaria
							4- Connect			
							5- Desire to Lrearn			
							6- Elluminate			
							7- VHL			
							8- iLrn			
							9- Moodle			
							10- MyLanguageLab			
							11- SAkai			
							12- Wimba Classroom			
							13- Otro			
			2.1.2	Otras herramientas digitales generales para la enseñanza virtual	17	Uso de otras herramientas Web 2.0. ¿Con qué frecuencia las incorpora en su instrucción virtual?	17A. Blogs, Wikis (trabajos escritos)	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
							17B. Podcasts			
							17E. Otro			
	2.2	Plataforma de enseñanza oral	2.2.1	Herramientas digitales generales para la comunicación oral síncrona			17C. RIA – CLEAR (Conversations 2.1, Audio drophouses, Mashups, etc.)			
							17D. Speak Everywhere – plataforma oral SE			
							17E. Otro			

Pregunta		Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
									Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
						7	¿Utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona?	Sí	1	1	
								No	2	0	
				2.2.2	Herramientas digitales específicas para la enseñanza oral	9	¿Utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?	Sí	1	2	
								No	2	1	
								Nunca escuché sobre esta aplicación	3	0	
						11	¿Utiliza Audacity en su instrucción virtual?	Sí	1	2	
								No	2	1	
								Nunca escuché sobre esta aplicación	3	0	
						13	¿Utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?	Sí	1	2	
								No	2	1	
								Nunca escuché sobre estas aplicaciones	3	0	
						15	¿Utiliza Voki en su instrucción virtual?	Sí	1	2	
								No	2	1	
								Nunca escuché sobre esta aplicación	3	0	
3	¿En qué medida enseña el profesorado la destreza oral de	3.1	Asignaciones en general	3.1.2	Frecuencia de asignación	18	¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar las siguientes tareas?	18A. Tareas de producción oral (hablar)	1 2	0 1	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre
								18B. Examen oral en tiempo real	3 4	2 3	2 = Varias veces por semestre
								18C. Examen oral asíncrono (grabado)	5 6	4 5	3 = Una vez por mes

Pregunta	Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
								Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
manera virtual?								7 8	6 7	4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
	3.2	Asignaciones mediante plataformas y herramientas virtuales	3.1.1	Asignación de tareas orales virtuales	19	¿Provee a sus estudiantes con tareas orales en su clase virtual?	Sí	1	1	
							No	2	0	
					21	Enseñanza de la destreza oral. Seleccione que es cierto o falso en su enseñanza virtual:	21A. Asigno actividades de la plataforma	1 2	1	1 = Cierto 0 = Falso Puntaje del item = sumatoria alternativas ponderadas 0 = Falso
							21B. Creo módulos orales para enseñar pronunciación, entonación.		2	
							21C. Yo enfatizo la producción oral de mis alumnos		3	
			3.1.2	Frecuencia de asignación	20	¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar tareas de habla?	20A. Asigno actividades para hablar de la plataforma principal o secundaria	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana
							20B. Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta			
							20C. Creo tareas de habla usando RIA o la plataforma oral SE			
							20D. Otros			

Pregunta		Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
									Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
											7 = A diario
4	¿En qué medida utiliza el profesorado la variedad de recursos disponibles para la enseñanza de la destreza oral?	4.1	Herramientas digitales generales para la comunicación oral síncrona	4.1.1	Frecuencia de uso	8	¿Con qué frecuencia utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona en su instrucción virtual?	8A. Para la enseñanza	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
								8B. Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)			
								8C. Para ofrecer retroalimentación			
								8D. Para enseñar la destreza oral			
								8E. Para mostrar pronunciación			
								8F. Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes			
								8G. Para exámenes orales en tiempo real			
								8H. Para la comunicación entre alumnos			
								8I. Para presentaciones individuales o en grupo			
								8J. Para tutorías			
								8K. Otro			
		4.2	Herramientas digitales específicas para la enseñanza oral	4.2.1	Frecuencia de uso	10	¿Con qué frecuencia utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?	10A. Para la enseñanza	1 2 3 4 5 6	0 1 2 3 4 5	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes
								10B. Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)			
								10C. Para ofrecer retroalimentación			

Pregunta	Variable	Indicador	Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
						Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
					10D. Para enseñar la destreza oral	7 8	6 7	4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
					10E. Para mostrar pronunciación			
					10F. Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes			
					10G. Para exámenes orales en tiempo real			
					10H. Para la comunicación entre alumnos			
					10I. Para presentaciones individuales o en grupo			
					10J. Para tutorías			
					8K. Otro			
			12	¿Con qué frecuencia utiliza Audacity en su instrucción virtual?	12A. Para la enseñanza	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
					12B. Para mostrar pronunciación			
					12C. Para practicar la pronunciación			
					12D. Para presentar material			
					12E. Para ofrecer retroalimentación			
					12F. Para enseñar la destreza oral			
					12G. Para exámenes orales asíncronos (grabados)			
					12H. Para presentaciones individuales o en grupo			
					12I. Otro			

Pregunta		Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
									Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
						14	¿Con qué frecuencia utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?	14A. Para anuncios	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
								14B. Para presentar material			
								14C. Para ofrecer retroalimentación			
								14D. Para proveer ayuda con la pronunciación			
								14E. Otro			
						16	¿Con qué frecuencia utiliza Voki en su instrucción virtual?	16A. Para anuncios	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
								16B. Para presentar material			
								16C. Otro			
5	¿De qué manera evalúa el profesorado la destre-	5.1	Evaluación formativa	5.1.1	Actividades y tareas	22	¿Cómo evalúa la destreza oral de sus alumnos?	22A. Asigno actividades para que el alumno hable de la plataforma principal o secundaria	1	1	Dos primeras alternativas no excluyentes y de diferente peso relativo. Puntaje del item = suma de cada
								22B. Creo tareas de habla	2	2	

Pregunta		Variable		Indicador		Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
									Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
	za oral adquirida por los alumnos mediante la enseñanza virtual?							usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta			alternativa marcada x su peso.
								22C. No evalúo la destreza oral	3	0	
				5.1.2	Retroalimentación al alumno	23	¿Provee retroalimentación en su clase virtual?	Sí	1	1	
								No	2	0	
				5.1.3	Modalidad de retroalimentación	24	¿Cómo brinda retroalimentación en su clase? (seleccione todo lo que use)	24A. Mayormente de manera oral	1	1	Alternativas no excluyentes de igual peso. Puntaje del item = suma de cada alternativa marcada.
								24B. Mayormente de manera escrita	2	1	
								24C. Normalmente doy comentarios generales para toda la clase	3	1	
								24D. Doy retroalimentación de manera individual	4	1	
		5.2	Evaluación sumativa	5.2.1	Aprendizaje adquirido	25	Examinaciones (seleccione todo lo que aplique en su caso)	25A. Mis estudiantes toman un examen supervisado (en persona) en una institución	1	3	Alternativas no excluyentes de diferente peso. Puntaje del item = suma de cada alternativa marcada x su peso.
								25B. Yo exijo por lo menos un examen oral en tiempo real.	2	2	
								25C. Yo exijo por lo menos un examen oral grabado.	3	1	
6	¿Está motivado el profesorado con el tema de la enseñanza virtual de la	6.1	Nivel de motivación	6.1.1	Interés en los resultados del estudio	35	¿Desea recibir los resultados de este estudio?	Sí	1	1	
								No	2	0	

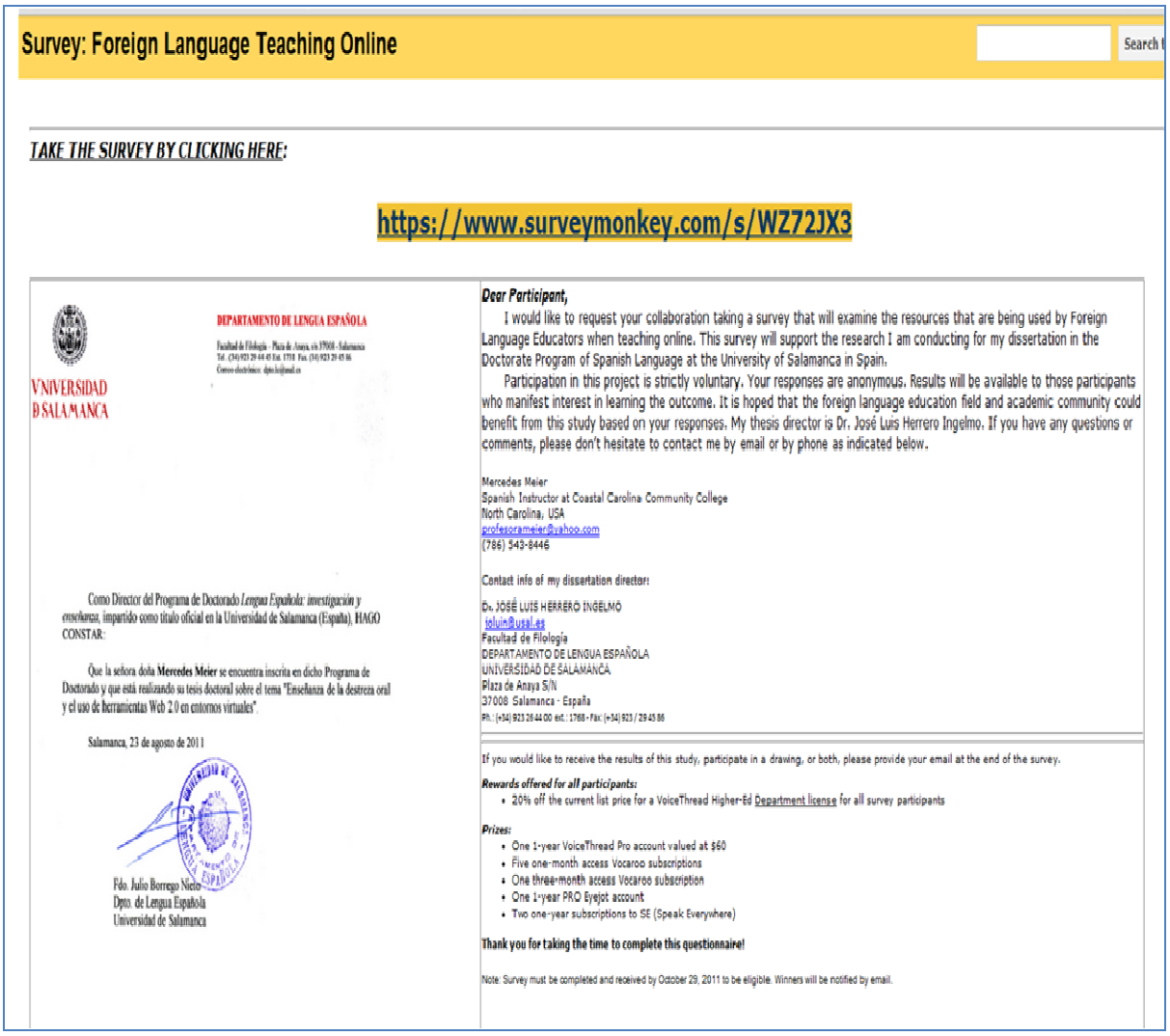
Pregunta	Variable	Indicador	Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
						Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
destreza oral?								
Item de control			1	Esta encuesta está dirigida a profesores de lengua extranjera a nivel universitario que hayan enseñado clases en línea. ¿Ha enseñado usted una clase de idiomas de manera virtual?	Sí	1	1	
					No	2	0	
Items para la categorización del profesorado y el análisis comparativo de sus respuestas al cuestionario			29	¿Qué idiomas enseña en línea?	29A. Español		1	Alternativas no excluyentes de igual peso. Puntaje del item = suma de cada alternativa marcada.
					29B. Italiano		1	
					29C. Portugués		1	
					29D. Francés		1	
					29E. Alemán		1	
					29F. Chino		1	
					29G. Japonés		1	
					29H. Árabe		1	
					29I. Ruso		1	
					29J. Inglés como segundo idioma		1	
					29I. Otro		1	
			30	¿Dónde enseña?	1- Universidad (máster, doctorado)	1	3	

Pregunta	Variable	Indicador	Item	Pie del Item	Alternativas	Valor		
						Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
					2- Universidad (licenciatura)	2	2	
					3- “college” universitario (primeros dos años)	3	1	
					4- Otro	4		
			31	Sexo	Femenino	1	1	
					Masculino	2	0	
			32	Edad	22-32	1	1	
					33-43	2	2	
					44-54	3	3	
					55-64	4	4	
					65 o más	5	5	
			33	Años de experiencia como educador	1-5	1	1	
					6-10	2	2	
					11-15	3	3	
					16-20	4	4	
					21-30	5	5	
					30 o más	6	6	
			34	Nivel de educación	1. Licenciado (minor)	1	1	
					2. Licenciado (mayor)	2	2	
					3. Máster	3	3	
					4. Especialista	4	4	
					5. Doctorado	5	5	

ANEXO F

PUBLICACIONES Y COMUNICACIONES UTILIZADAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

PÁGINA DE PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO DOCTORAL



Survey: Foreign Language Teaching Online

TAKE THE SURVEY BY CLICKING HERE:

https://www.surveymonkey.com/s/WZ72JX3

VNIVERSIDAD D SALAMANCA

DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA

Facultad de Filología - Plaza de Anaya, s/n 37008 - Salamanca
Tel. (34) 923 29 44 00 Ext. 1708 Fax. (34) 923 29 45 86
Correo electrónico: dpto.le@usal.es

Como Director del Programa de Doctorado *Lengua Española: investigación y enseñanza*, impartido como título oficial en la Universidad de Salamanca (España), HAGO CONSTAR:

Que la señora doña **Mercedes Meier** se encuentra inscrita en dicho Programa de Doctorado y que está realizando su tesis doctoral sobre el tema "Enseñanza de la destreza oral y el uso de herramientas Web 2.0 en entornos virtuales".

Salamanca, 23 de agosto de 2011

Fdo. Julio Borrego Nieto
Dpto. de Lengua Española
Universidad de Salamanca

Dear Participant,

I would like to request your collaboration taking a survey that will examine the resources that are being used by Foreign Language Educators when teaching online. This survey will support the research I am conducting for my dissertation in the Doctorate Program of Spanish Language at the University of Salamanca in Spain.

Participation in this project is strictly voluntary. Your responses are anonymous. Results will be available to those participants who manifest interest in learning the outcome. It is hoped that the foreign language education field and academic community could benefit from this study based on your responses. My thesis director is Dr. José Luis Herrero Ingelmo. If you have any questions or comments, please don't hesitate to contact me by email or by phone as indicated below.

Mercedes Meier
Spanish Instructor at Coastal Carolina Community College
North Carolina, USA
profesorameier@yahoo.com
(786) 543-8446

Contact info of my dissertation director:

Dr. JOSÉ LUIS HERRERO INGELMO
jeluin@usal.es
Facultad de Filología
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Plaza de Anaya S/N
37008 Salamanca - España
Ph.: (+34) 923 29 44 00 ext.: 1768 - Fax: (+34) 923 / 29 45 86

If you would like to receive the results of this study, participate in a draving, or both, please provide your email at the end of the survey.

Rewards offered for all participants:

- 20% off the current list price for a VoiceThread Higher-Ed Department license for all survey participants

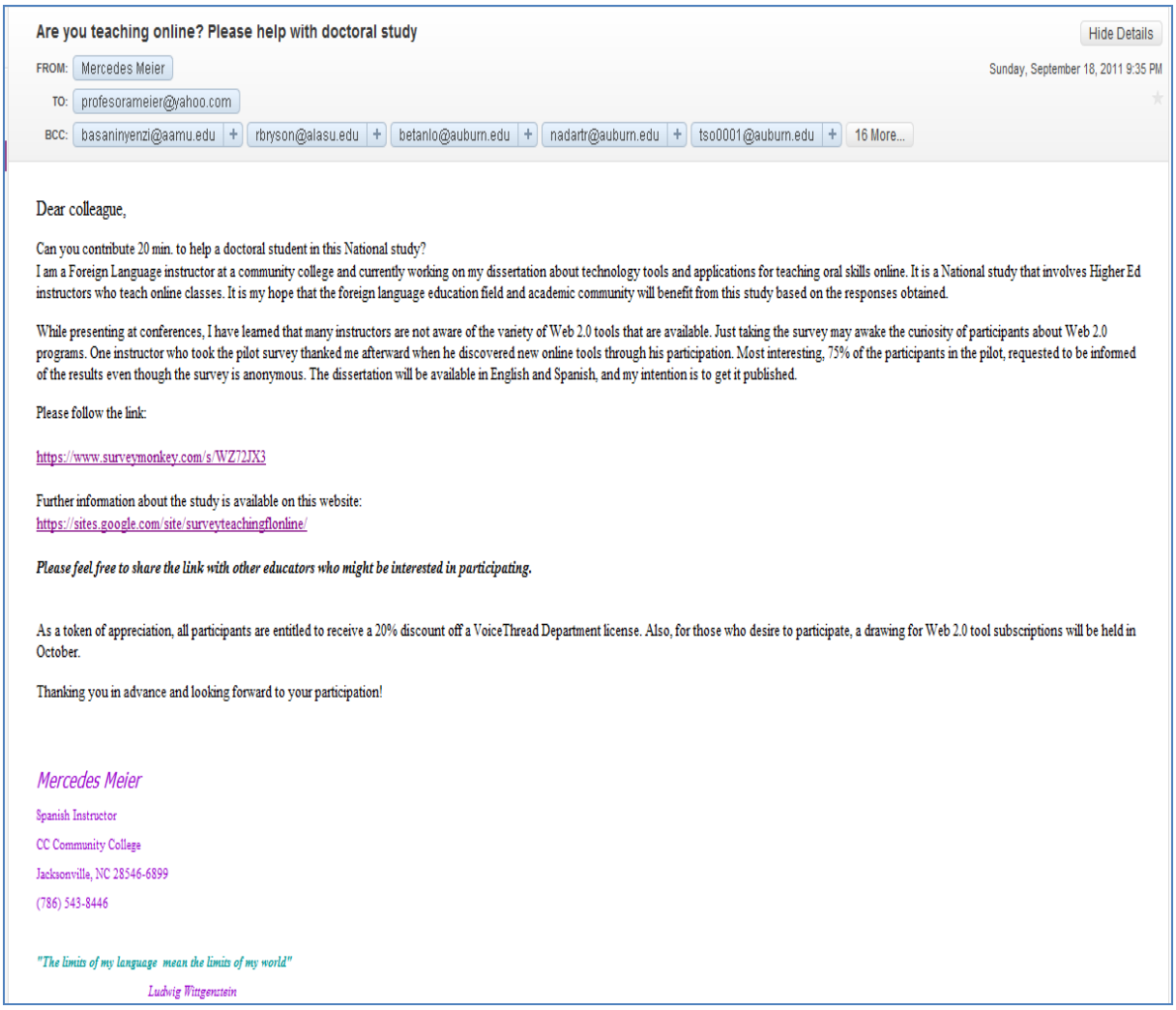
Prizes:

- One 1-year VoiceThread Pro account valued at $60
- Five one-month access Vocaroo subscriptions
- One three-month access Vocaroo subscription
- One 1-year PRO Eyejot account
- Two one-year subscriptions to SE (Speak Everywhere)

Thank you for taking the time to complete this questionnaire!

Note: Survey must be completed and received by October 29, 2011 to be eligible. Winners will be notified by email.

PRIMER E-MAIL (ENVIADO A 96 PARTICIPANTES POTENCIALES)



Are you teaching online? Please help with doctoral study Hide Details

FROM: Mercedes Meier Sunday, September 18, 2011 9:35 PM

TO: profesorameier@yahoo.com

BCC: basaninyenzi@aamu.edu + rbryson@alasu.edu + betanlo@auburn.edu + nadartr@auburn.edu + tso0001@auburn.edu + 16 More...

Dear colleague,

Can you contribute 20 min. to help a doctoral student in this National study?
I am a Foreign Language instructor at a community college and currently working on my dissertation about technology tools and applications for teaching oral skills online. It is a National study that involves Higher Ed instructors who teach online classes. It is my hope that the foreign language education field and academic community will benefit from this study based on the responses obtained.

While presenting at conferences, I have learned that many instructors are not aware of the variety of Web 2.0 tools that are available. Just taking the survey may awake the curiosity of participants about Web 2.0 programs. One instructor who took the pilot survey thanked me afterward when he discovered new online tools through his participation. Most interesting, 75% of the participants in the pilot, requested to be informed of the results even though the survey is anonymous. The dissertation will be available in English and Spanish, and my intention is to get it published.

Please follow the link:

https://www.surveymonkey.com/s/WZ72JX3

Further information about the study is available on this website:
https://sites.google.com/site/surveyteachingflonline/

Please feel free to share the link with other educators who might be interested in participating.

As a token of appreciation, all participants are entitled to receive a 20% discount off a VoiceThread Department license. Also, for those who desire to participate, a drawing for Web 2.0 tool subscriptions will be held in October.

Thanking you in advance and looking forward to your participation!

Mercedes Meier
Spanish Instructor
CC Community College
Jacksonville, NC 28546-6899
(786) 543-8446

"The limits of my language mean the limits of my world"
Ludwig Wittgenstein

Traducción:

Estimado colega: ¿Puede contribuir 20 minutos para ayudar a una doctoranda con este estudio a nivel nacional?

Soy instructora de lengua extranjera en un *community college* y estoy llevando a cabo mi tesis doctoral sobre el estudio de las TIC y sus aplicaciones en la enseñanza de la destreza oral en clases virtuales. Es un estudio a nivel nacional para instructores a nivel universitario quienes enseñan en línea. Espero que el estudio beneficie a la comunidad académica con los resultados obtenidos.

Cuando hemos presentado en conferencias, hemos visto que hay muchos instructores que no están al tanto de la diversidad de herramientas de la Web 2.0. El simple hecho de participar en esta encuesta puede despertar el interés de los participantes al aprender sobre las herramientas que hay disponibles. Durante el estudio piloto que hicimos para validar el cuestionario, un profesor nos contactó agradeciéndonos la experiencia porque aprendió sobre recursos que comenzaría a utilizar. Más interesante aún, 75% de los participantes, solicitaron los resultados por lo que dieron su correo electrónico a pesar de que el estudio es anónimo. Los resultados del estudio estarán disponibles en español e inglés, y mi intención es publicar.

Por favor utilice este enlace:

https://www.surveymonkey.com/s/WZ72JX3

Más información sobre el estudio puede encontrarla en esta página web:

https://sites.google.com/site/surveyteachingflonline/

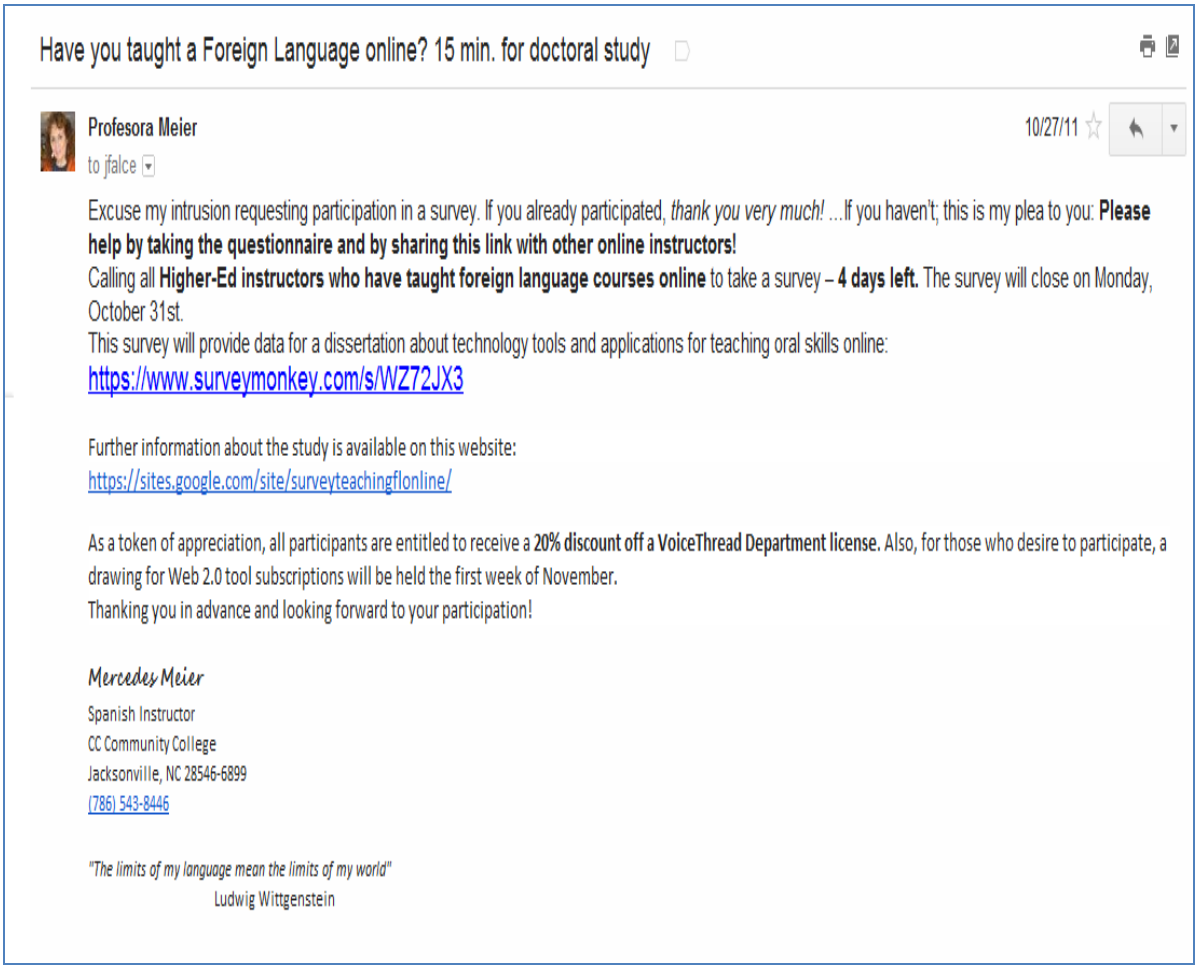
Por favor comparta este enlace con otros instructores que puedan estar interesados en participar.

Como agradecimiento, todos los participantes podrán recibir un 20% de descuento para una licencia "*VoiceThread*" para el departamento. Así mismo, para aquellos interesados en participar, habrá una rifa de subscripciones para herramientas Web 2.0 en octubre.

Agradeciéndole de antemano por su participación,

Mercedes Meier
Profesora de español
CC Community College
Jacksonville, NC 28546
(786) 543-8446

E-MAIL ENVIADO A 336 PARTICIPANTES POTENCIALES DURANTE LAS DOS ÚLTIMAS SEMANAS DE LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA



Have you taught a Foreign Language online? 15 min. for doctoral study

Profesora Meier
to jfalce
10/27/11

Excuse my intrusion requesting participation in a survey. If you already participated, *thank you very much!* ...If you haven't, this is my plea to you: **Please help by taking the questionnaire and by sharing this link with other online instructors!**
Calling all **Higher-Ed instructors who have taught foreign language courses online** to take a survey – **4 days left.** The survey will close on Monday, October 31st.
This survey will provide data for a dissertation about technology tools and applications for teaching oral skills online:
https://www.surveymonkey.com/s/WZ72JX3

Further information about the study is available on this website:
https://sites.google.com/site/surveyteachingflonline/

As a token of appreciation, all participants are entitled to receive a **20% discount off a VoiceThread Department license.** Also, for those who desire to participate, a drawing for Web 2.0 tool subscriptions will be held the first week of November.
Thanking you in advance and looking forward to your participation!

Mercedes Meier
Spanish Instructor
CC Community College
Jacksonville, NC 28546-6899
(786) 543-8446

"The limits of my language mean the limits of my world"
Ludwig Wittgenstein

Traducción:

Disculpe mi intrusión solicitando su participación en una encuesta. Si ya participó, ¡muchísimas gracias!....Si no ha participado aún, este es mi ruego: Por favor ayude tomando el cuestionario y compartiendo el enlace con otros profesores. Este es un llamado a todos los instructores que han enseñado una segunda lengua en línea (*quedan # de días*). Este cuestionario está disponible hasta el 31 de octubre. La encuesta proveerá datos para una tesis doctoral que trata de las TIC y su aplicación en la enseñanza de la destreza oral virtualmente.

(El resto del correo es igual a los modelos anteriores, con el enlace al cuestionario y al sitio de Google con más información).

ANEXO G

TABLA DE PUNTUACIÓN DEL CUESTIONARIO

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
1	Esta encuesta está dirigida a profesores de lengua extranjera a nivel universitario que hayan enseñado clases en línea. ¿Ha enseñado usted una clase de idiomas de manera virtual?	Sí	1	1	
		No	2	0	
2	¿Cuál es la plataforma principal utilizada en su enseñanza en línea? (la que es vital para la clase; donde los estudiantes realizan tareas, toman exámenes, cubren el material, etc.) Si Ud. utiliza solo una plataforma, indique su respuesta en la columna llamada "Plataforma Principal". Si usted utiliza dos plataformas, seleccione la segunda en "Plataforma Secundaria".	1- Angel	1	2	2 = Plataforma principal
		2- Blackboard	2	1	1 = Plataforma secundaria
		3- Centro			
		4- Connect			
		5- Desire to Lrearn			
		6- Elluminate			
		7- VHL			
		8- iLrn			
		9- Moodle			
		10- MyLanguageLab			
		11- SAkai			
		12- Wimba Classroom			
		13- Otro			
3	¿Cuánto le han ayudado los siguientes recursos a obtener destrezas tecnológicas digitales?	3A. Estudios universitarios	1	0	0 = Nada
		3B. Cursos y talleres	2	1	1 = Poco
		3C. Aprendizaje independiente	3	2	2 = Algo
		3D. Tutorías formales o informales (ayuda de colegas)	4	3	3 = Bastante
		3E. Otro			
4	Por favor, seleccione su nivel de acuerdo que mejor su caso personal con el uso de las TIC (tecnologías de información) :	4A. He tenido suficiente entrenamiento	1	1	1 = Muy en desacuerdo
		4B. Las TIC mejoran mi enseñanza.	2	2	2 = En desacuerdo
		4C. Soy competente y diestro utilizando las TIC	3	3	3 = Neutral

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
		4D. Puedo entrenar a otros en el uso de las TIC	4 5	4 5	4 = De acuerdo 5 = Muy de acuerdo
5	¿Cuántas horas de entrenamiento en tecnología digital ha tenido en el último año? (excluyendo la autoformación)	Menos de 1	1	1	
		De 1 a 3	2	2	
		De 3 a 6	3	3	
		De 6 a 10	4	4	
		Más de 10	5	5	
6	¿En qué medida usted cree que el entrenamiento del uso de tecnología sería beneficioso para usted en las siguientes áreas?	6A. Aplicaciones específicas (Powerpoint, Excel, etc.)	1 2 3 4	0 1 2 3	0 = Nada 1 = Poco 2 = Algo 3 = Bastante
		6B. Uso de las herramientas “Web 2.0”			
7	¿Utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona?	Sí	1	1	
		No	2	0	
8	¿Con qué frecuencia utiliza Skype, Messenger, Wimba Pronto u otra herramienta que permite comunicación oral síncrona en su instrucción virtual?	8A. Para la enseñanza	1 2 3 4 5 6 7 8	0 1 2 3 4 5 6 7	0 = Nunca 1 = Una vez por semestre 2 = Varias veces por semestre 3 = Una vez por mes 4 = Varias veces por mes 5 = Una vez por semana 6 = Varias veces por semana 7 = A diario
		8B. Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)			
		8C. Para ofrecer retroalimentación			
		8D. Para enseñar la destreza oral			
		8E. Para mostrar pronunciación			
		8F. Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes			
		8G. Para exámenes orales en tiempo real			
		8H. Para la comunicación entre alumnos			
		8I. Para presentaciones individuales o en grupo			
		8J. Para tutorías			
		8K. Otro			
9	¿Utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?	Sí	1	2	

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
		No	2	1	
		Nunca escuché sobre esta aplicación	3	0	
10	¿Con qué frecuencia utiliza VoiceThread en su instrucción virtual?	10A. Para la enseñanza	1	0	0 = Nunca
		10B. Como medio de presentación (tanto para mí como para mis estudiantes)	2	1	1 = Una vez por semestre
		10C. Para ofrecer retroalimentación	3	2	2 = Varias veces por semestre
		10D. Para enseñar la destreza oral	4	3	3 = Una vez por mes
		10E. Para mostrar pronunciación	5	4	4 = Varias veces por mes
		10F. Para calificar y medir las destrezas de mis estudiantes	6	5	5 = Una vez por semana
		10G. Para exámenes orales en tiempo real	7	6	6 = Varias veces por semana
		10H. Para la comunicación entre alumnos	8	7	7 = A diario
		10I. Para presentaciones individuales o en grupo			
		10J. Para tutorías			
		8K. Otro			
11	¿Utiliza Audacity en su instrucción virtual?	Sí	1	2	
		No	2	1	
		Nunca escuché sobre esta aplicación	3	0	
12	¿Con qué frecuencia utiliza Audacity en su instrucción virtual?	12A. Para la enseñanza	1	0	0 = Nunca
		12B. Para mostrar pronunciación	2	1	1 = Una vez por semestre
		12C. Para practicar la pronunciación	3	2	2 = Varias veces por semestre
		12D. Para presentar material	4	3	3 = Una vez por mes
		12E. Para ofrecer retroalimentación	5	4	4 = Varias veces por mes
		12F. Para enseñar la destreza oral	6	5	5 = Una vez por semana
		12G. Para exámenes orales asíncronos (grabados)	7	6	6 = Varias veces por semana
		12H. Para presentaciones individuales o en grupo	8	7	7 = A diario
		12I. Otro			
13	¿Utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción vir-	Sí	1	2	

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
	tual?	No	2	1	
		Nunca escuché sobre estas aplicaciones	3	0	
14	¿Con qué frecuencia utiliza Eyejot y/o Vocaroo en su instrucción virtual?	14A. Para anuncios	1	0	0 = Nunca
		14B. Para presentar material	2	1	1 = Una vez por semestre
		14C. Para ofrecer retroalimentación	3	2	2 = Varias veces por semestre
		14D. Para proveer ayuda con la pronunciación	4	3	3 = Una vez por mes
		14E. Otro	5	4	4 = Varias veces por mes
			6	5	5 = Una vez por semana
			7	6	6 = Varias veces por semana
			8	7	7 = A diario
15	¿Utiliza Voki en su instrucción virtual?	Sí	1	2	
		No	2	1	
		Nunca escuché sobre esta aplicación	3	0	
16	¿Con qué frecuencia utiliza Voki en su instrucción virtual?	16A. Para anuncios	1	0	0 = Nunca
		16B. Para presentar material	2	1	1 = Una vez por semestre
		16C. Otro	3	2	2 = Varias veces por semestre
			4	3	3 = Una vez por mes
			5	4	4 = Varias veces por mes
			6	5	5 = Una vez por semana
			7	6	6 = Varias veces por semana
			8	7	7 = A diario
17	Uso de otras herramientas Web 2.0. ¿Con qué frecuencia las incorpora en su instrucción virtual?	17A. Blogs, Wikis (trabajos escritos)	1	0	0 = Nunca
		17B. Podcasts	2	1	1 = Una vez por semestre
		17C. RIA – CLEAR (Conversations 2.1, Audio drophouses, Mashups, etc.)	3	2	2 = Varias veces por semestre
			4	3	3 = Una vez por mes
		17D. Speak Everywhere – plataforma oral SE	5	4	4 = Varias veces por mes
		17E. Otro	6	5	5 = Una vez por semana

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
			7	6	6 = Varias veces por semana
			8	7	7 = A diario
18	¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar las siguientes tareas?	18A. Tareas de producción oral (hablar)	1	0	0 = Nunca
		18B. Examen oral en tiempo real	2	1	1 = Una vez por semestre
		18C. Examen oral asíncrono (grabado)	3	2	2 = Varias veces por semestre
			4	3	3 = Una vez por mes
			5	4	4 = Varias veces por mes
			6	5	5 = Una vez por semana
			7	6	6 = Varias veces por semana
			8	7	7 = A diario
19	¿Provee a sus estudiantes con tareas orales en su clase virtual?	Sí	1	1	
		No	2	0	
20	¿Con qué frecuencia sus alumnos deben completar tareas de habla?	20A. Asigno actividades para hablar de la plataforma principal o secundaria	1	0	0 = Nunca
			2	1	1 = Una vez por semestre
		20B. Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta	3	2	2 = Varias veces por semestre
			4	3	3 = Una vez por mes
		20C. Creo tareas de habla usando RIA o la plataforma oral SE	5	4	4 = Varias veces por mes
		20D. Otros	6	5	5 = Una vez por semana
			7	6	6 = Varias veces por semana
			8	7	7 = A diario
21	Enseñanza de la destreza oral. Seleccione que es cierto o falso en su enseñanza virtual:	21A. Asigno actividades de la plataforma	1	1	1 = Cierto
		21B. Creo módulos orales para enseñar pronunciación, entonación.	2	2	0 = Falso Puntaje del item = sumatoria alternativas ponderadas
		21C. Yo enfatizo la producción oral de mis alumnos		0	

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
		21D. Enfatizo más la escucha y escritura		0	
22	¿Cómo evalúa la destreza oral de sus alumnos?	22A. Asigno actividades para que el alumno hable de la plataforma principal o secundaria	1	1	Dos primeras alternativas no excluyentes y de diferente peso relativo. Puntaje del item = suma de cada alternativa marcada x su peso.
		22B. Creo tareas de habla usando herramientas Web 2.0 mencionadas en esta encuesta	2	2	
		22C. No evalúo la destreza oral	3	0	
23	¿Provee retroalimentación en su clase virtual?	Sí	1	1	
		No	2	0	
24	¿Cómo brinda retroalimentación en su clase? (seleccione todo lo que use)	24A. Mayormente de manera oral	1	1 0	Alternativas no excluyentes de igual peso. 1 = Sí 0 = No
		24B. Mayormente de manera escrita	2		
		24C. Normalmente doy comentarios generales para toda la clase	3		
		24D. Doy retroalimentación de manera individual	4		
25	Examinaciones (seleccione todo lo que aplique en su caso)	25A. Mis estudiantes toman un examen supervisado (en persona) en una institución	1	3	Alternativas no excluyentes de diferente peso. Puntaje del item = suma de cada alternativa marcada x su peso.
		25B. Yo exijo por lo menos un examen oral en tiempo real.	2	2	
		25C. Yo exijo por lo menos un examen oral grabado.	3	1	
26	Mis percepciones sobre mis clases virtuales.	26A. Me preocupa que mis alumnos usan traductores en línea para hacer sus tareas	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 = Muy en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Neutral 4 = De acuerdo 5 = Muy de acuerdo
		26B. La enseñanza y manejo de una clase virtual es más difícil que una presencial			
		26C. La evaluación de una clase virtual es más difícil que una presencial			
27	¿Qué tan beneficioso es el aprendizaje utilizando	27A. Gramática	1	0	0 = Nada

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
	ordenadores para lo expuesto a continuación?	27B. Vocabulario	2 3 4	1 2 3	1 = Poco 2 = Algo 3 = Bastante
		27C. Habla			
		27D. Escritura			
		27E. Escucha			
		27F. Lectura			
		27G. Cultura			
		27H. Pragmática			
		27I. Otro			
28	¿Cómo considera su habilidad y conocimiento como educador digital en este punto de su profesión?	Principiante	1	1	
		Suficiente	2	2	
		Bastante amplio	3	3	
		Experto	4	4	
29	¿Qué idiomas enseña en línea?	29A. Español		0 1	Alternativas no excluyentes de igual peso. 0 = No 1 = Sí
		29B. Italiano			
		29C. Portugués			
		29D. Francés			
		29E. Alemán			
		29F. Chino			
		29G. Japonés			
		29H. Árabe			
		29I. Ruso			
		29J. Inglés como segundo idioma			
		29K. Otro			
30	¿Dónde enseña?	1- Universidad (máster, doctorado)	1	3	
		2- Universidad (licenciatura)	2	2	
		3- “college” universitario (primeros dos años)	3	1	
		4- Otro	4		

Ítem	Pie del Ítem	Alternativas	Valor		
			Nominal	Analítico	Significado (Analítico)
31	Sexo	Femenino	1	1	
		Masculino	2	0	
32	Edad	22-32	1	1	
		33-43	2	2	
		44-54	3	3	
		55-64	4	4	
		65 o más	5	5	
33	Años de experiencia como educador	1-5	1	1	
		6-10	2	2	
		11-15	3	3	
		16-20	4	4	
		21-30	5	5	
		30 o más	6	6	
34	Nivel de educación	1. Licenciado (minor)	1	1	
		2. Licenciado (mayor)	2	2	
		3. Máster	3	3	
		4. Especialista	4	4	
		5. Doctorado	5	5	
35	¿Desea recibir los resultados de este estudio?	Sí	1	1	
		No	2	0	

ANEXO H

MATRIZ DE VARIABLES ANALÍTICAS

TENDENCIA A:

Usar mayor cantidad de plataformas tecnológicas para la enseñanza de idiomas mediante las TIC	Usar en mayor medida Blackboard como plataforma tecnológica para la enseñanza mediante las TIC	Adquirir su destreza en el uso de las TIC por aprendizaje independiente	Autopercibirse como diestro en el uso de las TIC	Creer que las TIC mejoran su enseñanza, y por lo tanto, tener una actitud favorable hacia el uso de las TIC específicamente para la enseñanza	Autopercibirse como experto en el uso de las TIC	Haber recibido entrenamiento formal en el uso de las TIC en el último año

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
	Cantidad de Plataformas Tecnológicas usadas para la Enseñanza mediante las TIC	Intensidad de Uso de Blackboard como Plataforma Tecnológica para la Enseñanza mediante las TIC	Adquisición de Destreza en el Uso de las TIC por Aprendizaje Independiente	Autopercepción de Destreza Adquirida en el Uso de las TIC	Actitud Favorable hacia el Uso de las TIC en la Enseñanza	Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC	Entrenamiento Formal en el Uso de las TIC efectuado en el Último Año
1	2	2	3	2,75	5	4,67	5
2	2	0	3	2,00	4	3,33	5
3	2	0	3	1,75	5	5,00	4
4	2	1	3	2,75	5	5,00	5
5	1	2	3	2,00	5	4,67	1
6	2	2	3	2,25	5	5,00	5
7	2	0	2	1,25	5	3,67	1
8	1	0	3	1,75	4	3,67	4
9	1	0	3	1,50	5	5,00	5
10	1	0	3	1,75	4	4,00	5

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
11	1	0	0	0,75	5	4,33	1
12	2	0	3	2,75	5	5,00	5
13	2	0	3	2,00	5	5,00	5
14	1	0	3	2,25	5	4,00	2
15	1	2	3	1,50	5	5,00	5
16	2	2	2	2,00	4	4,00	2
17	1	0	3	2,25	5	4,67	3
18	2	2	3	1,75	5	4,67	5
19	1	2	3	2,50	5	5,00	5
20	2	1	2	0,75	4	4,67	5
21	2	0	3	2,00	5	4,67	1
22	1	2	0	0,50	5	4,00	1
23	2	0	1	2,00	5	4,67	5
24	2	0	3	1,25	5	4,67	3
25	1	2	2	0,75	4	4,00	1
26	2	2	3	2,50	5	5,00	5
27	2	1	3	2,75	5	5,00	5
28	2	2	3	1,50	5	4,33	3
29	1	0	3	2,25	5	5,00	4
30	2	0	3	2,00	5	5,00	4
31	1	0	0	1,25	4	4,00	2
32	1	0	0	0,00	1	1,00	1
33	2	2	3	2,25	5	4,67	2
34	2	0	3	1,25	5	5,00	1
35	1	2	2	2,00	5	5,00	5
36	2	2	3	2,25	5	4,67	5
37	2	0	3	1,00	5	4,33	3
38	2	2	3	1,50	5	4,67	5

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
39	1	2	1	1,75	5	5,00	5
40	1	0	1	1,50	5	3,67	5
41	2	2	3	1,75	4	3,33	3
42	1	2	3	2,25	5	4,67	2
43	2	1	3	1,75	4	4,00	2
44	2	2	3	1,75	5	5,00	5
45	2	0	0	1,50	4	3,67	3
46	2	0	3	1,75	5	4,33	3
47	2	0	2	1,75	4	4,00	3
48	2	0	3	1,50	5	5,00	5
49	2	0	1	2,00	5	4,33	3
50	2	2	3	2,00	5	4,67	3
51	2	2	1	1,50	5	5,00	3
52	2	0	3	1,25	4	3,67	2
53	2	0	0	2,00	4	3,00	5
54	2	1	3	2,25	5	4,33	1
55	2	0	3	1,50	4	3,00	1
56	1	0	1	2,00	5	5,00	5
57	2	1	2	1,75	4	4,00	4
58	1	0	0	1,50	3	1,67	2
59	1	0	2	1,00	5	4,67	3
60	2	1	2	0,50	5	5,00	1
61	2	2	3	2,50	4	3,67	3
62	2	2	2	1,75	5	3,33	1
63	2	2	3	1,75	4	4,00	3
64	2	0	3	1,75	5	4,33	5
65	1	0	3	2,25	3	4,00	3
66	2	2	3	1,50	5	4,67	3

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
67	2	2	1	1,00	4	3,67	1
68	2	2	3	2,00		1,00	1
69	1	2	1	1,00	5	4,00	5
70	2	1	3	1,50	5	5,00	5
71	1	0	3	1,50	5	3,00	3
72	1	2	3	2,00	5	5,00	5
73	1	2	2	1,50	5	4,67	5
74	2	2	3	1,50	4	3,67	5
75	1	0	2	1,50	4	4,00	4
76	2	2	3	2,25	4	4,00	5
77	2	0	2	2,00	4	4,33	3
78	2	2	3	2,00	5	4,67	4
79	1	2	0	0,50		1,00	1
80	2	2	0	1,00	3	3,00	3
81	1	2	2	2,00	5	4,33	4
82	2	2	3	2,00	5	4,67	5
83	2	2	3	1,75	5	4,00	3
84	1	0	3	2,00	5	5,00	5
85	2	2	3	3,00			5
86	2	2	3	2,25	5	4,33	5
87	1	0	3	2,25	5	5,00	5
88	2	2	3	1,75	4	3,33	2
89	1	2	2	2,00	5	4,67	5
90	2	1	3	1,25	4	4,00	3
91	2	0	2	2,00	4	4,33	5
92	1	0	3	3,00	5	5,00	5
93	2	2	2	1,75	5	4,33	5
94	1	0	2	1,75	5	4,67	5

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
95	1	0	2	2,75	5	4,00	4
96	1	0	3	2,00	5	4,67	3
97	2	2	0	1,50	5	5,00	1
98	2	0	3	2,00	4	3,67	5
99	2	2	2	2,00	5	4,67	5
100	2	0	2	2,00	4	3,33	5
101	2	2	3	2,00	4	5,00	5
102	2	2	1	1,50	1	1,00	3
103	1	2	3	1,75	5	4,67	1
104	2	1	1	0,75	4	2,00	1
105	1	2	2	1,00	4	4,00	
106	2	0	3	0,75	5	5,00	2
107	2	2	3	2,25	5	5,00	5
108	1	0	3	1,50	5	1,67	5
109	2	2	3	2,00	4	3,67	5
110	2	0	2	1,75	4	4,67	2
111	1	0	2	1,75	4	4,00	2
112	2	2	1	1,25	4	4,67	5
113	1	0	3	2,00	4	3,67	2
114	1	0	1	2,00	5	4,33	2
115	1	2	0	0,00		1,00	1
116	1	0	0	0,75		2,67	3
117	1	0	2	1,75	4	3,67	2
118	2	2	2	1,50	5	5,00	3
119	2	0	3	2,25	5	4,67	2
120	2	2	3	2,50	5	5,00	3
121	1	2	0	1,00	5	5,00	1
122	2	2	3	2,00	4	3,67	5

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
123	2	0	3	2,00	4	4,33	1
124	2	2	2	1,50	5	4,67	2
125	2	2	3	2,25	4	4,00	5
126	2	1	3	2,25	5	4,67	5
127	2	2	3	2,00	4	4,00	4
128	1	2	2	1,25	3	3,67	1
129	1	0	1	1,75	5	4,33	2
130	2	1	1	1,50	5	5,00	4
131	2	2	3	1,50	5	3,67	5
132	1	2	3	1,50	4	4,33	2
133	2	2	3	3,00	5	5,00	5
134	2	0	3	1,75	5	5,00	2
135	1	0	0	0,00	5	4,67	1
136	2	1	3	2,25	5	5,00	2
137	2	1	3	2,00	5	4,33	5
138	1	2	3	1,50	5	5,00	1
139	2	2	1	1,75	5	4,67	2
140	1	0	2	2,00	5	4,67	3
141	2	1	2	1,75	4	4,00	2
142							
143	2	2	3	2,50	5	4,67	1
144	1	0	3	1,75	5	4,67	3
145	2	1	3	1,00	4	3,67	2
146	2	2	2	2,50	5	4,00	5
147	1	2	3	1,00	5	4,67	2
148	2	2	3	2,00	4	4,67	3
149	2	2	3	1,75	5	4,67	5
150	1	0	3	3,00	5	4,67	5

	ITEM 2		ITEM 3		ITEM 4		ITEM 5
Ss	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A
151	2	2	3	1,75	5	4,33	3
152	1	2	2	2,25	1	1,00	5
153	2	0	3	2,25	4	4,00	5
154	1	2	1	1,50	5	4,67	2
155	1	0	3	1,50	5	5,00	5
156	1	2	0	1,00	4	2,67	2
157	1	2	3	1,75	5	4,67	2
158	2	2	3	2,50	4	4,00	4
159	2	1	3	1,75	5	3,67	1
160	1	2	0	1,50	5	4,67	5
161	2	0	3	2,75	5	5,00	2
162	2	0	3	2,25	5	5,00	2
163	2	2	3	1,75	5	5,00	2
164	2	1	3	1,25	4	4,33	1
165	2	2	3	1,25	5	5,00	5
166	2	0	3	2,00	5	5,00	3
167	1	0	2	1,50	3	4,00	2
168	2	2	2	1,00	5	5,00	2
169	2	1	3	0,75	5	4,33	2
170	2	2	3	3,00	5	4,67	5
171	1	2	0	0,00	5	5,00	2

TENDENCIA A:

Creer que el entrenamiento tecnológico es útil para el uso de aplicaciones informáticas de propósito general, como Powerpoint y Excel	Creer que el entrenamiento tecnológico es útil para el uso de las herramientas Web 2.0	Creer que el entrenamiento tecnológico es útil para el uso de aplicaciones informáticas de propósito general, como Power Point y Excel, y también de herramientas Web 2.0	Emplear herramientas para la comunicación oral síncrona mediante las TIC para cualquier uso en general	Usar herramientas de comunicación oral síncrona específicamente para la enseñanza de la destreza oral mediante las TIC	Usar con mayor frecuencia herramientas de comunicación oral síncrona específicamente para la enseñanza de la destreza oral mediante las TIC	Usar herramientas de comunicación oral síncrona para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
	Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico para el Uso de Aplicaciones de Propósito General	Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico para el Uso de las Herramientas Web 2.0	Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico para el Uso de las TIC	Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona mediante las TIC	Uso de Herramientas de Comunicación Oral Sincrona para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC	Frecuencia de Uso de Herramientas de Comunicación Oral Sincrona para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC	Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona en la Enseñanza mediante las TIC
1	0	2	1,00	0	1	6	3,00
2	3	3	3,00	0	0	0	0,00
3	1	2	1,50	1	1	4	1,30
4	3	3	3,00	1	1	5	5,00
5	3	3	3,00	1	0	0	3,00
6	1	2	1,50	0	1	2	2,00
7	1	2	1,50	1	1	4	2,40
8	2	3	2,50	1	0	0	0,00
9	3	3	3,00	0	1	5	5,10
10	3	3	3,00	1	1	2	1,80

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
11	0	3	1,50	0	0	0	0,00
12	3	3	3,00	0	1	6	5,80
13	3	3	3,00	0	1	2	1,40
14	0	3	1,50	1	1	4	3,70
15	1	3	2,00	1	0	0	0,40
16	3	3	3,00	0	1	3	2,40
17	3	3	3,00	1	1	2	3,10
18	3	1	2,00	0	0	0	1,10
19	2	2	2,00	1	1	4	3,90
20	2	1	1,50	1	0	0	0,00
21	3	3	3,00	1	1	2	1,00
22	0	3	1,50	1	0	0	0,00
23	2	1	1,50	1	0	0	0,00
24	1	1	1,00	0	1	7	3,90
25	2	2	2,00	0	0	0	2,70
26	3	3	3,00	0	1	6	5,40
27	3	0	1,50	0	1	5	5,30
28	1	1	1,00	1	1	2	1,60
29	2	2	2,00	0	0	0	0,00
30	3	2	2,50	1	1	6	3,90
31	3	2	2,50	0	0	0	0,00
32	2	2	2,00	0	0	0	0,20
33	1	2	1,50	0	1	5	2,60
34	3	3	3,00	1	1	7	7,00
35	2	3	2,50	0	1	3	1,20
36	0	3	1,50	1	1	2	4,50
37	1	1	1,00	1	1	4	4,30
38	3	3	3,00	0	1	5	2,70

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
39	3	3	3,00	0	1	2	3,20
40	3	0	1,50	0	0	0	0,00
41	1	2	1,50				
42	0	2	1,00				
43	2	0	1,00	1	0	0	0,20
44	2	2	2,00	1	1	4	4,00
45	3	3	3,00	0	0	0	0,00
46	2	3	2,50	0	0	0	0,00
47	1	0	0,50	1	0	0	0,00
48	3	1	2,00	1	0	0	0,00
49	3	3	3,00	1	1	5	4,00
50	3	2	2,50	1	1	4	2,50
51	1	1	1,00	1	0	0	0,60
52	2	1	1,50	1	0	0	0,40
53	2	0	1,00	0	1	6	5,10
54	2	0	1,00	1	0	0	1,30
55	2	0	1,00	0	0	0	0,50
56	3	0	1,50	0	0	0	0,70
57	1	1	1,00	1	0	0	0,20
58	2	0	1,00	1	0	0	0,00
59	0	3	1,50	1	1	6	2,70
60	2	2	2,00	0	0	0	0,00
61	2	0	1,00	0	0	0	0,00
62	3	3	3,00	1	1	2	2,20
63	2	2	2,00	1	1	5	3,60
64	0	3	1,50	1	0	0	0,00
65	3	3	3,00	1	0	0	0,00
66	0	0	0,00	1	1	4	1,70

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
67	2	2	2,00	0	0	0	0,00
68	2	2	2,00	1			
69	2	2	2,00	1	1	4	4,00
70	0	2	1,00	0	0	0	0,90
71	3	2	2,50	0	0	0	0,00
72	3	3	3,00	1	1	6	5,80
73	3	3	3,00	1	1	4	4,50
74	2	2	2,00	1	1	7	6,30
75	1	2	1,50	0	1	5	2,00
76	2	3	2,50	0	0	0	2,70
77	2	1	1,50	0	0	0	0,00
78	2	3	2,50	1	1	7	6,30
79	2	0	1,00	1	0	0	0,00
80							
81	1	3	2,00	1	0	0	0,00
82	2	1	1,50	1	1	5	3,30
83	2	2	2,00	1	1	3	2,20
84	0	2	1,00	1	0	0	1,20
85	2	3	2,50	0	1	6	4,80
86	3	3	3,00	1	1	4	4,10
87	3	3	3,00	1	1	5	1,60
88	3	1	2,00	1	0	0	0,50
89	3	2	2,50	1	0	0	0,00
90	1	3	2,00	0	1	5	5,00
91	2	0	1,00	1	1	5	4,70
92	1	3	2,00	1	1	5	4,30
93	3	3	3,00	1	1	2	1,60
94	3	0	1,50	0	1	5	3,60

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
95	3	0	1,50	0	1	7	6,10
96	3	0	1,50	0	1	1	0,40
97	1	1	1,00	1	1	7	7,00
98	3	1	2,00	0	0	0	0,00
99	2	3	2,50	1	0	0	1,10
100	2	1	1,50	1	1	7	4,50
101	2	3	2,50	1	0	0	0,00
102	1	2	1,50	0	0	0	0,00
103	2	2	2,00	1	0	0	0,00
104	1	1	1,00	1	1	1	1,30
105	0	3	1,50	1	1	1	0,90
106	1	2	1,50	1	1	4	3,60
107	3	1	2,00	0	1	6	6,00
108	3	3	3,00	0	1	7	5,60
109	2	3	2,50	1	1	6	6,10
110	0	2	1,00	1	0	0	0,80
111	1	1	1,00	0	0	0	0,00
112	3	1	2,00	0	0	0	0,00
113	2	1	1,50	1	1	5	1,80
114	2	2	2,00	0	1	2	1,60
115	0	0	0,00	0	0	0	0,00
116	3	0	1,50	1	0	0	0,00
117	2	2	2,00	1	1	4	3,90
118	3	3	3,00	0	0	0	0,00
119	2	2	2,00	1	1	4	3,10
120	3	3	3,00	1	1	7	3,60
121	1	3	2,00	1	0	0	
122	3	2	2,50	1	1	5	3,20

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
123	3	3	3,00	0	1	5	4,44
124	1	1	1,00	0	1	6	5,80
125	3	3	3,00	0	0	0	0,00
126	2	3	2,50	1	1	3	3,30
127	2	2	2,00	1	1	4	1,60
128	0	3	1,50	0	0	0	0,00
129	3	0	1,50	1	0	0	0,00
130	1	0	1,50	0	0	0	0,00
131	2	1	1,50	1	0	0	0,00
132	3	1	2,00	1	0	0	0,00
133	2	3	2,50	1	1	4	4,00
134	3	3	3,00	1	1	4	4,00
135	3	3	3,00	1	0	0	0,00
136	3	3	3,00	1	1	6	5,30
137	2	0	1,00	1	0	0	0,00
138	2	2	2,00	1	0	0	0,00
139	2	2	2,00	0	0	0	0,00
140	3	3	3,00	1	1	2	2,40
141	2	3	2,50	0	0	0	0,00
142							
143	2	0	1,00	1	0	0	0,00
144	3	1	2,00	1	0	0	0,00
145	2	1	1,50	1	0	0	0,00
146	3	2	2,50	0	0	0	0,00
147	3	2	2,50	0	1	6	5,00
148	3	3	3,00	1	1	4	1,80
149	3	3	3,00	0	1	3	4,30
150	3	3	3,00	0	1	2	2,70

	ITEM 6			ITEM 7	ITEM 8		
Ss	6A	6B	6C	7A	8A Dicotomizada	8A	8B
151	2	3	2,50	1			
152	3	3	3,00	1	0	0	0,00
153	2	3	2,50	1	1	1	1,20
154	1	2	1,50	1	0	0	0,00
155	0	0	0,00	1	0	0	0,20
156	0	0	0,00	1	1	6	6,00
157	2	2	2,00	0	0	0	0,00
158	3	3	3,00	1	1	4	3,80
159	1	2	1,50	1	0	0	0,00
160	1	1	1,00	0	1	4	3,60
161	3	3	3,00	0	1	6	5,40
162	1	1	1,00	0	1	4	3,60
163	2	2	2,00	1	1	5	4,70
164	1	1	1,00	1	0	0	0,00
165	3	3	3,00	0	1	7	6,30
166	2	3	2,50	0	0	0	3,00
167	2	1	1,50	1	1	7	6,40
168	0	3	1,50	1	0	0	1,00
169	3	3	3,00	1	0	0	0,80
170	2	3	2,50	0	0	0	0,00
171	3	0	1,50	1	0	0	0,00

TENDENCIA A:

Usar VoiceThread para la enseñanza en general mediante las TIC	Usar VoiceThread para la enseñanza específicamente de la destreza oral mediante las TIC	Usar VoiceThread para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral	Usar Audacity para la enseñanza en general mediante las TIC	Usar Audacity para la enseñanza específicamente de la destreza oral mediante las TIC	Usar Audacity para una gama mayor de diferentes actividades de enseñanza mediante las TIC, además de la enseñanza de la destreza oral

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
	Uso de VoiceThread para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de VoiceThread para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC	Intensidad de Uso de VoiceThread en la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Audacity para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Audacity para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC	Intensidad de Uso de Audacity en la Enseñanza mediante las TIC
1	0	0	0,00	0	0	0,00
2	0	0	0,00	1	0	2,75
3	0	0	0,00	0	0	0,00
4	0	0	0,00	0	0	0,00
5	0	0	0,00	1	0	1,50
6	1	0	0,20	1	0	0,13
7	1	2	1,90	1	4	3,00
8	0	0	0,00	0	0	0,00
9	1	5	5,10	1	0	4,50
10	1	0	0,60	1	2	2,00

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
11	0	0	0,00	0	0	0,00
12	0	0	0,00	0	0	0,00
13	0	0	0,00	0	0	0,00
14	1	0	1,00	1	0	1,25
15	0	0	0,00	0	0	0,00
16	1	4	3,20	0	0	0,00
17	0	0	0,00	1	0	0,00
18	0	0	0,00	0	0	0,00
19	0	0	0,00	0	0	0,00
20	0	0	0,00	1	2	0,75
21	0	0	0,00	1	2	0,50
22	0	0	0,00	0	0	0,00
23	0	0	0,00	0	0	0,00
24	0	0	0,00	1	2	0,75
25						
26	1	4	2,70	1	6	5,25
27	1	6	4,10	0	0	0,00
28	0	0	0,00	0	0	0,00
29	0	0	0,00	0	0	0,00
30	0	0	0,00	0	0	0,00
31	0	0	0,00	1	4	3,50
32	0	0	0,00	0	0	0,00
33	1	4	2,00	0	0	0,00
34	1	6	6,00	1	4	4,00
35	1	0	1,50	1	5	1,88
36	1	2	1,60	0	0	0,00
37	0	0	0,00	0	0	0,00
38	0	0	0,00	0	0	0,00

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
39	0	0	0,00	0	0	0,00
40	0	0	0,00	0	0	0,00
41						
42						
43	0	0	0,00	0	0	0,00
44	1	4	4,00	0	0	0,00
45	0	0	0,00	0	0	0,00
46	0	0	0,00	0	0	0,00
47	0	0	0,00	0	0	0,00
48	0	0	0,00	0	0	0,00
49	0	0	0,00	0	0	0,00
50	1	0	1,20	1	2	2,00
51	0	0	0,00	0	0	0,00
52	0	0	0,00	0	0	0,00
53	0	0	0,00	0	0	0,00
54	1	2	0,70	0	0	0,00
55	0	0	0,00	1	0	0,00
56	0	0	0,00	1	0	0,50
57	0	0	0,00	0	0	0,00
58	0	0	0,00	0	0	0,00
59	0	0	0,00	1	5	5,00
60	0	0	0,00	1	6	3,50
61	0	0	0,00	1	3	1,50
62	1	0	0,30	0	0	0,00
63	0	0	0,00	0	0	0,00
64	0	0	0,00	1	2	1,50
65	0	0	0,00	0	0	0,00
66	0	0	0,00	1	0	1,25

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
67	0	0	0,00	0	0	0,00
68						
69	0	0	0,00	0	0	0,00
70	0	0	0,00	0	0	0,00
71	0	0	0,00	0	0	0,00
72	0	0	0,00	1	6	6,00
73	1	4	2,60	1	2	1,25
74	0	0	0,00	0	0	0,00
75	0	0	0,00	1		
76						
77	0	0	0,00	0	0	0,00
78	0	0	0,00	0	0	0,00
79	0	0	0,00	0	0	0,00
80						
81	1	2	1,50	0	0	0,00
82	0	0	0,00	0	0	0,00
83	0	0	0,00	1	2	1,88
84	1					
85	1	0	0,30	1	2	1,75
86	1	2	2,40	0	0	0,00
87	0	0	0,00	1	6	5,25
88	0	0	0,00	0	0	0,00
89	0	0	0,00	0	0	0,00
90	0	0	0,00	1	4	4,00
91	0	0	0,00	1	0	1,00
92	1	1	0,60	0	0	0,00
93	1	2	1,20	0	0	0,00
94	0	0	0,00	1	0	3,13

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
95	0	0	0,00	1	5	4,63
96	0	0	0,00	0	0	0,00
97	0	0	0,00	0	0	0,00
98	0	0	0,00	0	0	0,00
99	1	2	1,20	0	0	0,00
100	0	0	0,00	1	7	4,13
101	0	0	0,00	0	0	0,00
102	0	0	0,00	0	0	0,00
103	0	0	0,00	0	0	0,00
104	0	0	0,00	0	0	0,00
105	1	2	1,80	0	0	0,00
106	1	0	1,40	0	0	0,00
107	0	0	0,00	0	0	0,00
108	0	0	0,00	1	0	4,38
109	0	0	0,00	1	5	1,88
110	1	0	0,20	1	0	1,75
111	0	0	0,00	0	0	0,00
112	0	0	0,00	0	0	0,00
113	0	0	0,00	0	0	0,00
114	0	0	0,00	0	0	0,00
115	1	0	0,00	0	0	0,00
116	0	0	0,00	1	0	1,50
117	0	0	0,00	0	0	0,00
118	0	0	0,00	1	7	5,63
119	0	0	0,00	1	3	1,13
120	0	0	0,00	1	1	2,38
121						
122	1	4	2,30	0	0	0,00

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
123	0	0	0,00	0	0	0,00
124	1	2	2,30	0	0	0,00
125	0	0	0,00	0	0	0,00
126	0	0	0,00	0	0	0,00
127	0	0	0,00	0	0	0,00
128	0	0	0,00	1	5	4,25
129	0	0	0,00	1	0	0,75
130	0	0	0,00	0	0	0,00
131	1	0	0,40	0	0	0,00
132	0	0	0,00	0	0	0,00
133	1	4	4,00	0	0	0,00
134	0	0	0,00	0	0	0,00
135	0	0	0,00	0	0	0,00
136	0	0	0,00	0	0	0,00
137	0	0	0,00	0	0	0,00
138	0	0	0,00	1	0	0,50
139	0	0	0,00	0	0	0,00
140	0	0	0,00	0	0	0,00
141	0	0	0,00	1	0	0,50
142				1	0	0,88
143	0	0	0,00	0	0	0,00
144	0	0	0,00	0	0	0,00
145	0	0	0,00	0	0	0,00
146	1	0	0,00	1		
147	0	0	0,00	0	0	0,00
148	0	0	0,00	0	0	0,00
149	1	0	0,00	0	0	0,00
150	0	0	0,00	0	0	0,00

	ITEM 9	ITEM 10		ITEM 11	ITEM 12	
Ss	9A	10A	10B	11A	12A	12B
151						
152	1	6	6,00	0	0	0,00
153	0	0	0,00	1	0	0,50
154	0	0	0,00	0	0	0,00
155						
156	1	6	6,00	0	0	0,00
157	0	0	0,00	0	0	0,00
158	1	2	2,00	0	0	0,00
159	0	0	0,00	0	0	0,00
160	0	0	0,00	1	5	3,75
161	0	0	0,00	1	6	6,00
162	0	0	0,00	0	0	0,00
163	0	0	0,00	0	0	0,00
164	0	0	0,00	1	0	0,25
165	0	0	0,00	1	6	6,00
166	0	0	0,00	0	0	0,00
167	0	0	0,00	0	0	0,00
168	1	4	2,40	1	0	0,75
169	0	0	0,00	1	0	0,38
170	1	0	2,50	1	0	0,63
171	0	0	0,00	0	0	0,00

TENDENCIA A:

Usar frecuentemente otras herramientas Web 2.0 para la enseñanza en general mediante las TIC	Usar específicamente Blogs/Wikis, al menos una vez por semestre, para la enseñanza en general mediante las TIC	Asignar frecuentemente tareas de producción oral en la enseñanza	Asignar frecuentemente examen oral síncrono en la enseñanza mediante las TIC	Asignar frecuentemente examen oral asíncrono en la enseñanza mediante las TIC	Asignar tareas orales en la enseñanza específicamente mediante las TIC	Realizar frecuentemente tareas de habla en la enseñanza mediante las TIC

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
	Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 en la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Blogs / Wikis para la Enseñanza mediante las TIC	Frecuencia de Asignación de Tareas de Producción Oral en la Enseñanza	Frecuencia de Asignación de Examen Oral Síncrono en la Enseñanza mediante las TIC	Frecuencia de Asignación de Examen Oral Asíncrono en la Enseñanza mediante las TIC	Asignación de Tareas Orales en la Enseñanza mediante las TIC	Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla en la Enseñanza mediante las TIC
1	0,00	0	4	0	4	1	1,00
2	0,00	0	2	0	0	1	1,50
3	0,40	0	4	4	4	1	0,75
4	1,60	1	4	4	4	1	3,50
5	2,80	1	3	3	3	0	0,00
6	3,00	1	4	2	2	1	1,00
7	3,20	1	3	2	2	1	1,75
8	1,40	1	0	0	0	1	0,50
9	1,20	1	5	5	6	1	1,50
10	2,40	1	5	5	5	1	1,50

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
11	0,80	1	0	0	0	0	0,00
12	2,40	1	6	5	6	1	3,00
13	1,00	1	2	0	2	1	1,00
14	3,00	1	5	3	6	1	2,00
15	1,80	1	5	0	6	0	3,00
16	0,00	0	3	1	3	1	0,75
17	3,00	1	6	4	6	0	0,00
18	0,60	0	3	0	3	1	0,75
19	2,00	1	4	3	4	1	0,75
20	0,80	0	2	0	2	1	1,00
21	0,40	1	2	0	2	1	1,50
22	0,00	0	0	0	0	1	0,00
23	2,00	1	6	0	6	1	2,00
24	2,00	1	6	2	6	1	3,00
25							
26	2,80	1	6	4	6	1	4,00
27	1,60	1	6	2	6	1	4,00
28	0,60	0	4	0	4	1	0,75
29	0,60	0	5	1	4	1	1,50
30	1,20	1	6	0	6	1	3,00
31	1,20	1	4	0	4	1	0,75
32	0,00	0	2	2	2	1	0,25
33	0,00	0	4	1	4	0	0,00
34	0,00	0	7	7	7	1	5,00
35	1,60	1	4	0	4	1	1,50
36	1,40	1	5	3	5	1	1,50
37	2,00	1	6	4	5	1	3,00
38	1,40	1	5	3	5	1	1,25

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
39	1,20	1	4	2	4	1	1,00
40	1,40	1	0	0	0	0	0,00
41							
42							
43	0,00	0	4	0	4	1	1,00
44	1,20	1	4	3	4	1	1,50
45	0,00	0	3	0	3	1	0,50
46	0,40	1	0	0	0	1	0,00
47	0,00	0	4	0	4	1	1,50
48	1,20	1	5	0	5	1	1,50
49	0,00	0	4	0	4	1	1,50
50	0,80	1	4	5	4	1	1,25
51	0,20	0	3	4	3	1	1,50
52	0,00	0	0	0	0	1	1,00
53	0,00	0	6	0	6	1	2,00
54	0,00	0	2	0	2	1	1,50
55	0,00	0	5	2	5	1	1,50
56	0,40	0	5	0	5	1	2,00
57	1,00	1	3	1	3	1	0,50
58	1,40	0	6	5	5	0	0,00
59	1,60	1	4	4	4	1	2,50
60	1,20	1	6	2	6	1	1,25
61	0,00	0	3	0	3	1	1,50
62	0,20	1	3	0	3	1	0,75
63	0,20	1	3	3	0	1	0,25
64	1,40	1	6	0	6	1	1,00
65	0,00	0	0	0	0	0	0,00
66	0,00	0	3	0	3	1	1,50

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
67	1,20	0	5	1	5	1	1,75
68							
69	0,80	1	5	5	5	1	2,00
70	1,60	1	4	0	4	0	0,00
71	0,00	0	0	0	0	0	0,00
72	2,40	1	5	5	5	1	4,00
73	2,40	1	5	2	5	1	1,50
74	0,00	0	5	0	7	1	2,50
75							
76							
77	1,60	0	2	0	2	1	1,50
78	3,20	1	5	6	5	1	1,50
79	2,20	1	2	0	2	1	1,50
80							
81	0,80	1	2	0	2	1	0,00
82	1,80	1	5	5	4	1	2,25
83	0,60	1	2	3	0	1	1,75
84							
85	0,20	0	5	6	6	1	2,25
86	0,80	1	5	4	5	1	2,50
87	1,40	1	5	0	5	1	1,50
88	2,40	1	5	0	5	1	0,75
89	0,00	0	2	0	2	0	0,00
90	3,00	1	5	5	5	1	2,25
91	0,00	0	1	5	4	1	0,75
92	1,60	1	4	0	4	1	1,00
93	0,40	1	4	0	4	1	1,25
94	1,20	0	4	2	4	1	1,50

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
95	1,40	1	5	4	3	1	1,25
96	0,00	0	1	0	1	1	0,50
97	0,00	0	5	2	5	1	1,75
98	0,00	0	6	5	4	1	1,50
99	0,80	1	6	2	6	1	2,00
100	0,00	0	6	5	4	1	3,25
101	0,00	0	4	0	5	1	0,75
102	0,00	0	5	0	2	1	1,00
103	1,00	1	3	0	0	0	0,00
104	0,60	1	1	1	1	1	0,50
105	1,00	1	2	0	2	1	0,50
106	1,00	0	6	6	6	1	1,00
107	0,80	1	3	3	3	1	1,00
108	4,20	1	3	0	3	1	1,25
109	2,00	1	5	6	5	1	1,50
110	0,40	0	4	0	3	1	2,25
111	0,00	0	2	2	0	0	0,00
112	0,40	0	6	1	6	1	1,00
113	0,00	0	2	0	2	1	0,00
114	0,40	0	5	2	5	1	1,00
115	0,00	0	0	0	0	1	0,00
116	0,00	0	6	0	0	1	0,75
117	0,40	1	2	2	2	1	0,00
118	0,40	1	4	0	4	1	2,00
119	0,40	0	6	3	5	1	0,75
120	1,20	0	2	2	2	1	2,25
121							
122	2,40	1	3	2	4	0	0,00

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
123	1,00	1	5	5	0	1	1,00
124	2,00	1	5	5	5	1	1,75
125	0,40	0	0	0	6	0	0,00
126	0,60	1	5	2	5	1	1,00
127	0,80	1	1	1	4	1	1,00
128	0,00	0	6	0	3	1	3,00
129	0,00	0	3	0	3	0	0,00
130	1,20	1	7	7	7	1	3,25
131	0,00	0	4	0	4	1	0,75
132	0,20	1	0	0	0	0	0,00
133	1,60	1	4	2	4	1	3,25
134	1,60	0	0	0	0	1	2,50
135	1,80	1	4	0	0	1	1,50
136	1,80	1	7	4	6	1	1,50
137	0,80	1	2	0	6	1	1,00
138	0,80	1	4	1	3	0	0,00
139	0,00	0	0	0	4	0	0,00
140	0,60	1	4	0	5	0	0,00
141	0,00	0	6	0	6	1	1,50
142	1,60	1	1	3	3	1	1,00
143	1,60	0	6	0	6	1	1,00
144	0,80	1	4	0	4	1	0,75
145	1,20	1	6	2	3	1	1,25
146							
147	0,80	0	4	2	4	1	0,75
148	2,20	1	1	0	1	1	0,50
149	2,20	1	6	0	6	1	1,50
150	2,00	1	3	3	3	1	1,50

	ITEM 17		ITEM 18			ITEM 19	ITEM 20
Ss	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A
151							
152	0,00	0	6	6	6	1	2,00
153	0,40	1	6	0	6	1	1,50
154	0,00	0	0	0	0	0	0,00
155							
156	0,00	0	6	6	5	1	1,00
157	2,00	1	5	5	5	1	1,25
158	0,80	0	4	4	4	1	1,50
159	0,20	0	5	5	4	1	1,00
160	0,00	0	4	4	4	1	1,50
161	2,40	1	2	2	6	1	2,00
162	0,00	0	6	4	6	1	2,00
163	1,40	1	6	2	4	1	1,00
164	0,80	1	4	0	4	1	0,75
165	3,40	1	6	6	6	1	4,00
166	2,60	1	0	0	0	0	2,50
167	0,00	0	7	1	3	1	2,50
168	1,60	1	5	2	5	1	0,75
169	0,80	1	2	0	2	0	0,00
170	1,00	1	5	0	5	1	2,00
171	1,40	0	4	6	6	1	2,25

TENDENCIA A:

Crear módulos orales propios para la enseñanza de la destreza oral mediante las TIC	Enfatizar la producción oral por sobre la escucha y escritura	Crear tareas de habla propias para la evaluación de la destreza oral	Suministrar retroalimentación únicamente en forma verbal	Suministrar retroalimentación únicamente en forma escrita	Suministrar retroalimentación en forma tanto verbal como escrita	Suministrar retroalimentación únicamente en forma grupal	Suministrar retroalimentación únicamente en forma individual	Suministrar retroalimentación en forma tanto grupal como individual

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral	Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral	Suministro de Retroalimentación en forma Verbal	Suministro de Retroalimentación en forma Escrita	Suministro de Retroalimentación en forma Verbal y Escrita	Suminstro de Retroalimentación en forma Grupal	Suministro de Retroalimentación en forma Individual	Suministro de Retroalimentación en forma Grupal e Individual
1	1	0	1	0	0	0	0	1	0
2	3	1	3	0	1	0	0	0	1
3	1	0	1	0	0	0	0	0	0
4	1	1	3	0	0	1	0	1	0
5	1	0	0	0	1	0	0	0	0
6	1	0	3	0	1	0	0	1	0
7	3	1	2	0	1	0	0	1	0
8	0	0	0	0	1	0	0	0	1
9	3	1	3	1	0	0	1	0	0
10	3	1	1	1	0	0	1	0	0

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
11	3	0	0	0	1	0	0	1	0
12	1	1	3	1	0	0	1	0	0
13	1	0	2	0	1	0	0	1	0
14	3	1	2	0	1	0	0	0	1
15	3	1	3	0	1	0	0	0	1
16	2	0	2	0	1	0	1	0	0
17	0	0	0	0	1	0	0	0	1
18	3	0	3	0	1	0	0	0	1
19	3	1	2	1	0	0	0	1	0
20	0	0	0	1	0	0	0	1	0
21	3	0	2	0	1	0	0	1	0
22	3	1	3	0	1	0	0	1	0
23	3	0	0	0	1	0	0	0	1
24	1	1	3	0	1	0	0	1	0
25									
26	1	1	3	0	0	1	1	0	0
27	3	1	3	0	1	0	0	0	1
28	3	0	1	0	1	0	0	0	1
29	3	1	2	0	1	0	0	1	0
30	3	1	1	0	1	0	0	1	0
31	2	1	2	0	1	0	0	1	0
32	0	0	2	0	1	0	0	0	0
33	3	1	0	0	1	0	0	1	0
34	3	1	2	0	0	0	0	1	0
35	2	0	3	0	0	1	0	0	1
36	3	1	3	0	1	0	0	1	0
37	3	1	2	0	0	1	0	0	1
38	3	1	1	0	1	0	0	1	0

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
39	3	1	3	1	0	0	0	0	1
40	0	0	0	0	1	0	0	1	0
41									
42									
43	1	1	2	0	0	1	0	1	0
44	3	1	3	0	0	1	0	0	1
45	1	1	3	0	1	0	0	0	1
46	0	0	0	0	0	0	0	0	0
47	1	1	3	0	0	1	1	0	0
48	3	1	1	1	0	0	0	1	0
49	3	1	1	0	0	1	0	0	1
50	3	1	2	0	0	1	0	1	0
51	1	1	1	0	1	0	0	1	0
52	1	1	2	1	0	0	1	0	0
53	3	1	1	0	1	0	0	1	0
54	3	0	3	0	1	0	0	1	0
55	1	1	3	1	0	0	1	0	0
56	1	1	1	0	0	0	0	1	0
57	1	1	1	0	1	0	0	0	0
58	0	0	0	0	0	0	0	0	0
59	3	1	1	0	1	0	0	1	0
60	1	1	3	0	1	0	0	1	0
61	0	1	1	0	1	0	0	1	0
62	3	1	3	0	1	0	0	0	0
63	1	1	1	0	1	0	0	0	1
64	3	1	1	0	1	0	0	1	0
65	1	0	0	0	1	0	0	1	0
66	3	1	1	0	1	0	0	0	0

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
67	3	1	1	0	0	1	0	0	1
68									
69	1	1	2	0	0	1	0	0	1
70	1	0	0	0	1	0	0	0	1
71	0	1	0	1	0	0	1	0	0
72	3	1	3	0	1	0	0	1	0
73	3	1	3	0	1	0	0	1	0
74	3	1	2	0	0	1	0	0	1
75									
76									
77	1	1	1	0	0	0	0	1	0
78	3	1	2	0	1	0	0	1	0
79	0	0	0	0	0	0	0	0	0
80									
81	0	0	0	0	0	0	0	0	0
82	3	1	3	0	1	0	0	1	0
83	3	1	2	0	0	0	0	1	0
84									
85	3	1	3	0	1	0	0	1	0
86	1	1	1	0	0	1	0	1	0
87	3	1	3	0	1	0	0	1	0
88	3	0	1	0	0	0	0	1	0
89	3	1	2	1	0	0	0	1	0
90	3	1	1	0	0	0	0	1	0
91	1	1	1	0	0	0	0	0	1
92	3	1	3	0	0	1	0	1	0
93	3	1	3	0	1	0	0	0	1
94	3	1	2	0	1	0	0	1	0

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
95	2	1	2	0	0	0	0	0	0
96	1	1	0	1	0	0	0	0	0
97	3	1	3	1	0	0	0	1	0
98	3	1	2	0	1	0	0	1	0
99	1	1	3	0	1	0	1	0	0
100	1	1	1	0	1	0	0	1	0
101	3	1	3	0	1	0	0	1	0
102	3	1	1	0	0	1	0	0	1
103	3	0	0	0	1	0	0	0	0
104	3	0	1	0	0	0	0	1	0
105	3	0	2	0	1	0	1	0	0
106	1	1	3	0	1	0	0	1	0
107	3	0	3	0	0	1	0	0	1
108	3	1	2	0	1	0	0	0	1
109	3	1	3	0	1	0	0	1	0
110	3	0	2	0	1	0	0	1	0
111	0	0	0	0	0	0	0	0	0
112	1	1	1	0	0	1	0	0	1
113	0	0	0	0	0	0	0	0	0
114	1	1	1	0	0	0	0	1	0
115	0	0	0	0	0	0	0	0	0
116	1	0	1	0	1	0	0	0	0
117	0	0	0	0	0	0	0	0	0
118	3	1	3	0	1	0	0	1	0
119	3	1	3	0	0	1	0	0	1
120	3	1	3	0	1	0	0	0	1
121									
122	1	1	3	0	1	0	0	1	0

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
123	1	1	2	0	0	1	0	0	0
124	3	1	3	0	0	0	1	0	0
125	1	0	0	0	1	0	1	0	0
126	3	1	3	0	1	0	1	0	0
127	1	1	3	0	1	0	0	1	0
128	3	1	2	0	1	0	0	1	0
129	1	0	2	0	1	0	0	0	1
130	3	1	3	0	0	1	0	0	1
131	1	1	1	0	1	0	1	0	0
132	0	0	0	0	0	0	0	0	0
133	3	1	3	0	0	0	0	0	1
134	1	1	3	0	0	0	0	1	0
135	1	0	1	0	1	0	0	0	0
136	3	1	3	0	1	0	0	0	1
137	3	0	3	1	0	0	0	0	1
138	3	0	0	0	1	0	0	1	0
139	3	0	3	0	1	0	0	1	0
140	1	1	2	1	0	0	0	0	1
141	1	1	3	0	1	0	0	1	0
142	2	1	1	0	0	0	0	1	0
143	3	1	1	0	1	0	0	0	1
144	1	1	1	0	1	0	0	1	0
145	3	1	1	0	0	0	0	1	0
146									
147	3	1	2	0	1	0	0	0	0
148	3	1	2	0	1	0	0	1	0
149	3	0	1	0	0	0	0	1	0
150	3	1	2	0	1	0	0	1	0

	ITEM 21		ITEM 22	ITEM 24					
Ss	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
151									
152	3	1	3	0	0	1	0	0	1
153	3	1	3	0	0	1	0	0	1
154	1	0	0	0	1	0	0	1	0
155									
156	2	1	3	1	0	0	0	1	0
157	1	1	2	0	1	0	0	1	0
158	1	1	3	0	0	1	0	0	0
159	3	1	3	1	0	0	1	0	0
160	1	1	3	1	0	0	0	1	0
161	3	1	3	0	1	0	1	0	0
162	3	1	2	1	0	0	1	0	0
163	1	0	3	0	1	0	0	0	0
164	3	1	1	0	1	0	0	1	0
165	3	1	3	0	1	0	0	0	0
166	3	1	1	0	0	0	0	0	0
167	2	1	2	1	0	0	0	1	0
168	3	1	2	0	0	1	0	0	1
169	1	0	2	0	1	0	0	0	0
170	0	0	0	0	0	0	0	0	0
171	1	1	1	0	0	1	0	1	0

TENDENCIA A:

Evaluar la destreza oral sincrónicamente	No evaluar la destreza oral mediante las TIC	Preocuparse porque el alumno haga un uso indebido de las TIC en sus estudios	Creer que las TIC son difíciles de usar para la enseñanza y la evaluación	Considerar a las TIC beneficiosas para la enseñanza idiomática en general	Considerar a las TIC beneficiosas para la enseñanza idiomática específicamente del habla	Autopercibirse como expertos en el uso de las TIC específicamente en la enseñanza

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral	No Evaluación de la Destreza Oral Mediante las TIC	Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC para la Enseñanza y la Evaluación	Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza	Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla	Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza
1	2	1	3	4,00	3,00	1	2
2	1	1	5	5,00	2,25	0	2
3	0	0	5	3,00	1,63	0	4
4	1	0	1	2,50	3,00	1	3
5	0	0	0	0,00	0,00	0	3
6	2	0	3	4,00	2,63	1	4
7	0	0	2	2,00	3,00	1	4
8	0	1	1	2,00	1,75	0	2
9	3	1	3	2,00	2,88	1	4
10	2	0	1	3,00	2,00	1	2

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
11	0	1	2	1,50	2,63	0	4
12	3	0	5	5,00	2,75	1	4
13	0	1	2	2,50	2,88	1	4
14	3	1	4	3,00	2,75	1	4
15	1	0	1	2,50	3,00	1	4
16	2	1	5	5,00	2,25	1	1
17	0	0	1	1,50	2,38	0	4
18	1	1	4	4,50	2,25	0	3
19	3	1	2	3,00	2,00	0	4
20	1	1	2	3,00	1,75	1	3
21	0	1	2	2,50	2,63	1	3
22	0	1	2	4,00	1,63	0	3
23	0	1	3	2,00	2,38	1	2
24	0	0	0	0,00	0,00	0	1
25							
26	0	1	3	3,00	3,00	1	4
27	1	0	3	4,00	3,00	1	4
28	1	0	5	4,50	2,50	1	3
29	1	1	3	2,50	1,88	0	3
30	1	0	5	5,00	2,63	1	3
31	1	0	2	3,50	2,00	1	3
32	3	1	5	5,00	1,50	0	1
33	2	0	5	4,00	1,88	0	2
34	2	0	1	1,00	3,00	1	4
35	2	1	4	4,00	2,75	0	2
36	2	1	5	4,00	3,00	1	4
37	1	0	3	3,00	2,38	1	4
38	1	0	2	2,00	2,63	1	3

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
39	2	1	5	5,00	3,00	1	2
40	0	1	2	5,00	1,88	0	2
41							
42							
43	1	0	4	4,00	2,75	1	3
44	2	0	4	3,00	3,00	1	4
45	1	1	3	5,00	2,00	1	2
46	0	0	0	0,00	0,00	0	0
47	1	1	2	2,00	2,50	1	1
48	1	0	1	2,00	2,63	1	3
49	1	1	3	5,00	1,63	1	2
50	2	0	4	3,00	2,63	1	3
51	0	0	0	0,00	0,00	0	3
52	2	1	5	3,00	2,63	1	2
53	1	1	1	4,00	1,75	0	2
54	3	0	4	3,50	3,00	1	2
55	2	0	1	3,50	1,25	0	2
56	1	0	5	5,00	2,88	1	4
57	0	0	0	0,00	0,00	0	2
58	0	0	0	0,00	0,00	0	0
59	1	0	5	2,50	2,75	1	2
60	0	1	1	1,00	2,88	1	4
61	1	0	5	4,50	1,75	0	2
62	2	1	5	5,00	3,00	1	1
63	2	0	5	4,50	2,00	0	2
64	0	1	5	5,00	3,00	1	3
65	0	1	5	5,00	1,13	0	1
66	1	1	3	2,00	2,50	1	3

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
67	2	1	4	5,00	2,50	1	2
68							
69	2	0	1	2,00	1,00	0	4
70	0	0	1	2,50	0,00	0	3
71	0	0	5	3,00	1,50	1	1
72	1	1	3	4,00	3,13	1	4
73	1	0	4	2,00	2,38	1	4
74	1	1	1	4,00	1,75	0	2
75							
76							
77	2	0	4	1,00	2,38	1	3
78	1	0	4	2,00	2,75	1	3
79	0	0	0	0,00	0,00	0	0
80							
81	2	0	5	4,00	2,38	1	0
82	2	0	5	4,00	2,38	1	2
83	2	0	3	5,00	1,75	0	3
84							
85	2	1	4	2,50	3,00	1	4
86	2	1	5	5,00	3,00	1	2
87	2	0	2	2,00	2,50	1	3
88	1	0	5	5,00	2,00	0	2
89	0	1	4	2,00	2,00	1	2
90	3	0	2	3,00	3,00	1	2
91	2	0	2	3,50	2,00	1	3
92	0	1	5	5,00	2,88	1	3
93	1	1	4	3,50	2,63	1	4
94	2	0	3	4,00	2,38	1	1

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
95	1	0	4	2,00	2,88	1	4
96	2	1	4	5,00	2,25	0	1
97	3	1	2	2,00	2,00	1	3
98	0	1	3	2,50	2,00	0	3
99	3	0	3	4,50	2,63	1	2
100	1	1	5	5,00	1,13	1	2
101	1	0	4	5,00	1,63	1	3
102	1	1	4	3,00	3,00	1	3
103	0	1	4	3,00	2,50	1	2
104	2	0	4	3,50	1,75	0	1
105	1	0	2	3,50	2,13	0	3
106	2	0	2	3,00	1,50	0	4
107	2	0	4	2,50	2,25	0	3
108	1	1	1	5,00	2,88	1	4
109	1	0	3	2,00	1,00	0	2
110	0	1	5	4,00	2,25	1	4
111	0	0	0	0,00	0,00	0	0
112	2	0	2	4,50	2,63	1	2
113	0	0	0	0,00	0,00	0	0
114	1	0	3	4,00	3,00	1	3
115	0	0	0	0,00	0,00	0	0
116	0	0	5	5,00	1,88	0	2
117	0	0	0	0,00	0,00	0	0
118	1	0	4	4,00	2,38	1	3
119	0	0	3	4,00	2,63	1	3
120	3	1	5	3,00	3,00	1	3
121							
122	1	0	1	1,00	2,38	0	2

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
123	2	1	4	5,00	2,38	1	4
124	1	1	4	5,00	3,00	1	4
125	0	1	4	3,50	2,75	1	3
126	2	1	4	3,50	1,75	0	3
127	1	0	2	1,50	2,88	1	3
128	0	0	2	3,00	1,25	0	1
129	0	0	5	5,00	2,63	1	2
130	1	0	4	4,50	2,38	1	4
131	0	1	4	4,50	2,13	0	4
132	0	0	0	0,00	0,00	0	0
133	3	1	2	5,00	3,00	1	4
134	3	0	3	4,50	3,00	1	4
135	0	1	4	4,00	2,25	1	2
136	0	0	3	4,00	3,00	1	4
137	0	1	4	5,00	2,25	0	2
138	0	1	3	5,00	2,63	1	3
139	1	1	3	3,50	2,50	0	3
140	1	1	5	3,00	3,00	1	1
141	1	0	4	3,50	2,50	1	2
142	3	0	0	0,00	0,00	0	0
143	0	1	3	4,00	2,63	1	3
144	0	1	1	4,00	2,75	1	3
145	0	1	2	3,00	2,25	1	4
146							
147	1	0	5	3,00	2,38	1	3
148	1	0	5	3,50	2,63	0	3
149	0	1	5	4,00	1,88	0	2
150	3	0	4	3,00	2,00	1	3

	ITEM 25		ITEM 26		ITEM 27		ITEM 28
Ss	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A
151							
152	3	0	1	1,00	2,63	0	2
153	1	0	5	5,00	3,00	1	3
154	0	0	1	3,50	2,00	0	2
155							
156	2	0	1	1,00	3,00	1	1
157	0	0	2	4,00	3,00	1	1
158	1	0	3	3,00	1,63	0	2
159	2	0	3	5,00	2,50	1	2
160	2	1	2	3,00	2,50	1	2
161	2	0	4	2,00	3,00	1	4
162	1	0	1	5,00	3,00	1	4
163	2	0	4	2,00	2,25	0	2
164	1	1	4	3,50	2,38	0	3
165	3	1	2	2,00	2,88	1	4
166	1	0	3	2,00	1,50	0	1
167	2	1	4	3,50	2,50	1	2
168	3	1	4	2,50	2,63	1	4
169	0	1	5	4,00	2,25	0	4
170	0	0	0	0,00	0,00	0	3
171	1	0	5	4,00	0,00	0	3

TENDENCIA A:

Enseñar actualmente el idioma español en línea	Enseñar actualmente varios idiomas en línea	Enseñar actualmente en los máximos niveles académicos	Enseñar actualmente en mayores niveles académicos	Ser mujer

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
	Enseñanza Actualmente en Línea del Idioma Español	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente en Línea	Enseñanza Actualmente en los Máximos Niveles Académicos	Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual	Sexo
1	1	1	2	0,50	1
2	1	1	1	0,25	1
3	1	1	1	0,25	0
4	1	1	3	0,75	1
5	0	1	3	0,75	1
6	1	1	1	0,25	0
7	0	2	3	0,75	0
8	0	1	2	0,50	0
9	0	1	3	0,75	0
10	0	1	3	0,75	1

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
11	0	1	2	0,50	1
12	1	1	1	0,25	0
13	0	1	3	1,00	0
14	1	1	3	0,75	1
15	1	1	2	0,50	0
16	1	1	1	0,25	0
17	0	1	3	0,75	0
18	1	1	2	0,75	
19	1	1	1	0,25	0
20	0	1	2	0,50	0
21	1	1	3	0,75	0
22	1	1	3	0,75	0
23	1	1	2	0,50	0
24	1	1	2	0,50	1
25					
26	1	1	3	1,00	1
27	1	1	3	0,75	1
28	1	1	2	0,50	0
29	0	1	2	0,50	1
30	1	1	2	0,50	1
31	0	1	2	0,50	1
32	1	1	2	0,50	1
33	1	1	3	0,75	0
34	1	2	3	0,75	0
35	1	2	1	0,25	0
36	1	1	1	0,25	1
37	0	1	1	0,25	1
38	0	1	3	1,00	0

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
39	1	1	1	0,25	0
40	0	1	2	0,50	1
41					
42					
43	1	1	2	0,50	1
44	1	1	2	0,50	1
45	1	1	2	0,50	1
46	0	0	0	0,00	
47	1	1	2	0,50	1
48	0	1	2	0,75	1
49	1	1	2	0,50	1
50	1	1	2	0,75	0
51	0	2	2	0,50	1
52	1	1	2	0,50	1
53	0	1	2	0,75	1
54	1	1	2	0,50	1
55	1	1	2	0,50	1
56	1	1	1	0,25	1
57	1	1	2	0,50	1
58	0	0	0	0,00	
59	1	1	2	0,50	1
60	1	2	1	0,25	0
61	1	1	1	0,25	1
62	1	1	1	0,25	1
63	1	1	1	0,25	1
64	0	1	1	0,25	1
65	0	1	1	0,25	1
66	1	1	2	0,50	1

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
67	0	1	2	0,75	0
68					
69	1	1	1	0,25	1
70	0	0	2	0,50	1
71	1	1	1	0,25	1
72	1	3	2	0,75	1
73	1	1	1	0,25	1
74	0	0	1	0,25	1
75					
76					
77	0	1	1	0,25	1
78	0	1	1	0,25	1
79	0	0	0	0,00	
80					
81	0	0	0	0,00	
82	1	1	1	0,25	1
83	1	1	2	0,50	1
84					
85	0	1	2	0,75	1
86	1	1	2	0,50	1
87	1	1	2	0,50	1
88	0	1	2	0,50	1
89	0	1	1	0,25	1
90	0	1	3	0,75	1
91	0	1	2	0,50	1
92	1	1	2	0,75	1
93	1	1	1	0,25	1
94	1	1	1	0,25	1

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
95	0	1	0	0,00	1
96	1	1	2	0,50	0
97	0	1	2	0,50	1
98	0	1	2	0,50	1
99	1	1	1	0,25	1
100	0	1	1	0,25	
101	0	1	2	0,50	1
102	1	1	1	0,25	1
103	0	1	3	0,75	1
104	0	1	2	0,50	1
105	1	1	3	0,75	1
106	1	1	3	0,75	1
107	0	1	1	0,25	1
108	1	1	1	0,25	1
109	0	1	1	0,25	1
110	1	1	2	0,50	1
111	0	0	0	0,00	
112	0	1	3	0,75	1
113	0	0	0	0,00	
114	1	1	2	0,50	1
115	0	0	0	0,00	
116	1	1	2	0,75	0
117	0	0	0	0,00	
118	1	1	1	0,25	1
119	1	1	2	0,50	1
120	1	1	1	0,25	1
121					
122	0	1	3	1,00	0

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
123	1	1	2	0,50	0
124	0	1	2	0,50	1
125	1	1	3	0,75	1
126	1	1	2	0,75	1
127	1	1	2	0,50	1
128	0	1	1	0,25	0
129	1	2	1	0,25	0
130	1	2	3	1,00	1
131	1	1	2	0,50	1
132	0	0	0	0,00	
133	1	2	3	1,50	1
134	1	2	2	0,75	0
135	0	1	2	0,50	1
136	1	1	1	0,25	1
137	1	1	1	0,25	1
138	1	1	3	0,75	1
139	1	1	1	0,25	1
140	0	1	3	0,75	0
141	1	1	1	0,25	1
142	0	0	0	0,00	
143	1	1	2	0,50	1
144	1	2	1	0,25	1
145	1	3	3	1,50	0
146					
147	0	2	1	0,25	1
148	0	1	1	0,25	1
149	1	1	1	0,25	1
150	1	2	3	0,75	1

	ITEM 29		ITEM 30		ITEM 31
Ss	29A	29B	30A	30B	31A
151					
152	0	1	2	0,75	1
153	0	1	1	0,25	1
154	0	1	3	1,25	1
155					
156	1	3	2	0,50	1
157	0	1	1	0,25	1
158	1	1	2	0,75	0
159	1	1	1	0,25	0
160	0	1	1	0,25	1
161	1	2	1	0,25	1
162	1	1	2	0,75	1
163	1	1	2	0,50	1
164	1	1	1	0,25	0
165	0	1	3	1,25	1
166	1	1	1	0,25	0
167	0	1	1	0,25	1
168	1	1	3	0,75	1
169	1	1	2	0,75	0
170	0	0	3	1,25	0
171	1	1	1	0,25	1

TENDENCIA A:

Tener mayor edad	Tener mayor experiencia docente	Tener mayor nivel educativo	Tener interés por los resultados de este estudio	Evidenciar interés en contestar este cuestionario

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
	Edad	Experiencia Docente	Nivel Educativo	Interés por los Resultados de este Estudio	Interés en Contestar el Cuestionario de este Estudio
1	4	6	4	1	1
2	2	4	3	1	1
3	2	4	3	1	1
4	1	3	5	0	1
5	5	6	5	1	1
6	3	5	5	1	1
7	4	6	5	0	1
8	4	5	5	1	1
9	3	4	3	1	1
10	2	1	3	0	1

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
11	5	6	5	1	1
12	2	5	3	1	1
13	3	4	5	0	1
14	4	5	4	0	1
15	2	4	3	1	1
16	1	1	3	1	1
17	3	5	5	1	1
18		3	5	0	1
19	3	4	5	1	1
20	2	3	3	1	1
21	2	4	5	0	1
22	4	2	5	1	1
23	3	3	5	1	1
24	1	2	5	1	1
25					0
26	4	5	5	1	1
27	2	2	3	1	1
28				0	1
29	2	2	3	1	1
30	1	2	3	1	1
31	2	2	3	1	1
32	2	2	3	1	1
33	1	1	3	1	1
34					1
35	2	1	3	1	1
36	3	5	3	1	1
37	4	6	5	1	1
38	2	3	5	1	1

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
39	3	4	3	1	1
40	4	6	3	1	1
41					0
42					0
43	2	2	2	1	1
44	2	3	3	1	1
45	3	5	3	1	1
46					0
47	2	2	5	1	1
48	4	3	3	1	1
49	4	4	3	0	1
50	2	2	3	1	1
51	5	5	3	0	1
52	2	3	5	0	1
53	4	5	3	1	1
54	1	1	3	1	1
55	2	2	5	1	1
56	3	3	3	1	1
57	2	2	3	1	1
58					0
59	2	2	3	1	1
60	3	6	5	1	1
61	1	1	3	0	1
62	1	2	3	1	1
63	1	1	3	0	1
64	2	3	3	1	1
65	4	5	5	0	1
66	2	3	5	1	1

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
67	3	4	3	1	1
68					0
69	4	6	3	1	1
70	2	4	3	0	1
71	3	1	3	1	1
72	3	3	3	1	1
73	2	3	3	1	1
74	4	6	3	1	1
75					0
76					0
77	5	6	3	0	1
78	2	2	3	0	1
79					0
80					0
81					0
82		3	3	0	1
83	4	6	4	1	1
84					0
85	3	3	5	1	1
86	2	4	3	1	1
87	3	3	5	1	1
88	4	6	5	1	1
89	3	5	5	1	1
90	2	3	3	1	1
91	4	5	5	1	1
92	2	3	3	1	1
93	3	3	3	1	1
94	3	4	4	1	1

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
95	4	5	4	1	1
96	4	5	5	1	1
97	2	1	3	1	1
98	3	5	5	1	1
99	4	3	1	1	1
100	1	2	1	1	1
101	3	3	3	1	1
102	2	2	5	1	1
103	2	3	5	1	1
104	3	1	5	1	1
105	4	5	3	1	1
106	2	4	5	1	1
107	3	5	5	1	1
108	4	6	3	1	1
109	4	6	4	1	1
110	2	4	3	1	1
111					0
112	2	3	5	1	1
113					0
114	4	6	3	1	1
115					0
116	3	4	3	1	1
117					0
118	4	6	4	1	1
119	3	4	3	1	1
120	2	3	3	1	1
121					0
122	3	4	5	1	1

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
123	1	1	5	1	1
124	4	6	5	1	1
125	3	3	5	1	1
126	3	3	3	1	1
127	4	6	3	1	1
128	2	3	3	1	1
129	3	5	3	1	1
130	4	6	5	1	1
131	3	4	3	1	1
132					0
133	3	6	5	1	1
134	5	6	3	1	1
135	5	6	5	1	1
136	3	6	5	1	1
137	2	4	3	1	1
138	5	6	5	1	1
139	2	3	3	1	1
140	3	3	5	1	1
141	4	5	3	1	1
142					0
143	4	6	2	1	1
144	3	2	4	0	1
145	3	6	5	1	1
146					0
147	3	4	2	1	1
148	1	2	3	1	1
149	1	2	3	0	1
150	2	3	5	1	1

	ITEM 32	ITEM 33	ITEM 34	ITEM 35	36
Ss	32A	33A	34A	35A	36A
151					0
152	3	6	5	1	1
153	5	6	5	1	1
154	4	5	5	1	1
155					0
156	5	6	5	1	1
157	5	6	5	0	1
158	1	2	3	1	1
159	3	3	3	1	1
160	2	1		1	1
161	4	5	4	1	1
162	2	3	3	1	1
163	2	2	3	1	1
164	1	1	2	0	1
165	2	4	5	1	1
166	3	3	2	1	1
167	3	5	3	1	1
168	2	2	3	1	1
169	3	2	5	1	1
170	4	6	5	1	1
171	4	4	3	1	1

ANEXO I

PROCEDIMIENTO DE CONSTRUCCIÓN DE LAS VARIABLES ANALÍTICAS

Ss	ITEM 2																														
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma												Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
1															1			0														0
2		2					1										1	2		1					1							2
3	2		1														1	2	1		1											0
4	2							1									1	2	1								1					0
5		1								2							1	2		1								1				1
6		2														1		1		1												2
7															1			0														0
8															1			0														0
9		2						1									1	2		1						1						2
10											1		2	OCS- propio diseño			1	2											1		1	0
11															1			0														0
12															1			0														0
13													2			1		1													1	0
14													2	Cisco Webex		1		1													1	0
15									2							1		1									1					0
16					2											1		1					1									0
17	1							2									1	2	1						1							0
18	2				1												1	2	1				1									0
19													2	Ning		1		1													1	0
20		2														1		1		1												2
21		2								1							1	2		1								1				2
22													2	SPIN (propio diseño) y Wordpress		1		1													1	0
23		2								1							1	2		1								1				2
24		2														1		1		1												2
25															1			0														0

Ss	ITEM 2																																
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma													Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
26		1									2						1	2		1										1			1
27									1				2	Wolfware (propio diseño)			1	2									1					1	0
28		2														1		1		1													2
29											2		1	Rosetta Stone			1	2											1			1	0
30				1						2							1	2				1						1				0
31		2														1		1		1													2
32		2				1											1	2		1				1									2
33		1								2							1	2		1								1					1
34		2								1							1	2		1								1					2
35													2	Educator Learning System		1		1											1			1	0
36	1									2							1	2	1								1						0
37	2															1		1	1														0
38													2	Oncourse		1		1											1			1	0
39		2	1														1	2		1	1												2
40												1	2				1	2												1	1		0
41		2														1		1		1													2
42		2										1					1	2		1											1		2
43						1			2								1	2						1			1						0
44	1	2															1	2	1	1													2
45		2														1		1		1													2
46									2							1		1								1							0
47		2						1									1	2		1						1							2
48		2														1		1		1													2
49		1					2										1	2		1					1								1

Ss	ITEM 2																																
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma														Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
50		2						1									1	2		1						1						2
51	2			1													1	2	1			1										0
52					2		1										1	2					1		1							0
53	1			2													1	2	1			1										0
54								1		2							1	2								1		1				0
55	2			1													1	2	1			1										0
56		2				1											1	2		1				1								2
57		2											1	Tell Me More campus			1	2		1											1	2
58							2					1					1	2							1					1		0
59							2					1					1	2							1					1		0
60		1						2									1	2		1						1						1
61						2				1							1	2						1				1				0
62							2									1		1							1							0
63		1								2							1	2		1								1				1
64										2						1		1										1				0
65										2						1		1										1				0
66		1								2							1	2		1								1				1
67		2								1							1	2		1								1				2
68		2								1							1	2		1								1				2
69		2							1								1	2		1							1					2
70	2											1					1	2	1											1		0
71	2															1		1	1													0
72		2										1					1	2		1										1		2
73		2										1					1	2		1										1		2
74		2				1											1	2		1				1								2
75															1			0														0

Ss	ITEM 2																															
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma													Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
76		2														1		1		1												2
77		1							2								1	2		1								1					1
78						2										1		1						1									0
79		2														1		1		1													2
80		2														1		1		1													2
81		2											1	Skype			1	2		1												1	2
82									2							1		1									1						0
83		2							1								1	2		1							1						2
84												1	2				1	2												1	1	0
85		2										1					1	2		1										1		2
86															1			0														0
87		2														1		1		1												2
88															1			0														0
89		2							1								1	2		1							1						2
90		2														1		1		1													2
91		2										1					1	2		1										1		2
92		2				1											1	2		1				1								2
93													2			1		1													1	0
94															1			0														0
95		2										1					1	2		1										1		2
96		2					1										1	2		1					1							2
97					2											1		1					1									0
98		2										1					1	2		1										1		2
99		2														1		1		1												2
100		1							2								1	2		1							1					1
101					2	1											1	2					1	1								0

Ss	ITEM 2																															
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma													Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
102										2						1		1										1				0
103		2					1										1	2		1					1							2
104	2															1		1	1													0
105															1			0														0
106															1			0														0
107													2	Skype		1		1													1	0
108								2								1		1								1						0
109		2						1									1	2		1						1						2
110												2	1	Web-Tycho			1	2												1	1	0
111															1			0														0
112															1			0														0
113		2					1										1	2		1					1							2
114									1	2							1	2									1	1				0
115		2					1										1	2		1					1							2
116		2										1					1	2		1										1		2
117		2														1		1		1												2
118		1			2												1	2		1			1									1
119															1			0														0
120		2														1		1		1												2
121															1			0														0
122							2					1					1	2							1					1		0
123		2								1							1	2		1								1				2
124									2							1		1								1						0
125		2										1					1	2		1										1		2
126						1			2								1	2						1			1					0
127										2						1		1										1				0

Ss	ITEM 2																														
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma												Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
128		2						1									1	2		1						1						2
129													2	New Class		1		1													1	0
130							2									1		1							1							0
131		2														1		1		1												2
132													2	Quia		1		1													1	0
133															1			0														0
134						2										1		1						1								0
135		2								1							1	2		1								1				2
136							2					1					1	2							1					1		0
137		2					1										1	2		1					1							2
138		2														1		1		1												2
139		2							1								1	2		1							1					2
140									1				2	rSmart			1	2									1				1	0
141		2										1					1	2		1										1		2
142															1			0														0
143		2								1							1	2		1								1				2
144	2	1															1	2	1	1												1
145		2								1							1	2		1								1				2
146		2														1		1		1												2
147					2											1		1					1									0
148		1						2									1	2		1						1						1
149		2					1										1	2		1					1							2
150		2														1		1		1												2
151		2				1											1	2		1				1								2
152	2						1										1	2	1						1							0
153												2				1		1												1		0

Ss	ITEM 2																																
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma													Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
154		1						2									1	2		1						1						1
155		1					2										1	2		1					1							1
156		2														1		1		1												2
157		2					1										1	2		1					1							2
158													2	LAMS		1		1													1	0
159		1					2										1	2		1					1							1
160															1			0														0
161		2						2									1	2		1						1						2
162										2						1		1										1				0
163															1			0														0
164		1								2							1	2		1								1				1
165		2								1							1	2		1								1				2
166		2														1		1		1												2
167		2							1								1	2		1							1					2
168		2										1					1	2		1										1		2
169													2	Webcourses @ UCF (propio sistema)		1		1													1	0
170		2					1										1	2		1					1							2
171		2														1		1		1												2
172								2					1	Etudes			1	2								1					1	0
173		2														1		1		1												2
174													2	Seaport (propio siste-ma)		1		1													1	0
175		2														1		1		1												2
176															1			0														0
177															1			0														0

Ss	ITEM 2																														
	Intensidad de Uso de cada Plataforma													13	Uso de Plataformas por el Docente				Cantidad de Docentes que utilizan cada Plataforma													Uso de Blackboard por el Docente
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		Ninguna	Una	Dos	Vector	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
178		2														1		1		1												2
179		2								1							1	2		1								1				2
180		1					2										1	2		1					1							1
181		2														1		1		1												2
182	2					1											1	2	1					1								0
183	1												2	Wimba voice			1	2	1												1	0
184		2								1							1	2		1								1				2
185		1								2							1	2		1								1				1
186		2										1					1	2		1										1		2
187						1			2								1	2						1			1					0
188													2	polycom sistema de videoconferencia		1		1													1	0
189		2											1	Lingt classroom			1	2		1								1				2
190		1			2												1	2		1			1									1
191		2											1	Sanspace			1	2		1											1	2
192		2														1		1		1												2
193															1			0														0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la E). Se clasificó las respuestas E en las otras alternativas según equivalencia lógica. La alternativa E en blanco, pero valorada con 0, se consideró no contestada. Las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si un recurso contribuyó o no a adquirir destreza tecnológica, equivale a que no contribuyó en nada. El valor 0,00 indica percepción de destreza cero ó incapacidad de percibir la propia destreza adquirida. Este item mide la misma variable que los items 4 y 28, por lo cual su correlación denota el grado de consistencia interna del cuestionario, así como la validez de estos items.

	ITEM 3										
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
Ss	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
1							0	0	0	0	0,00
2	2	3	2	3	3	el usar software para preparar los cursos	2	3	3	3	2,75
3	1	2	3	2		0	1	2	3	2	2,00
4	0	2	3	2		0	0	2	3	2	1,75
5	2	3	3	3	3		2	3	3	3	2,75
6	0	2	3	3	3	aprender de mis propios estudiantes	0	2	3	3	2,00
7							0	0	0	0	0,00
8							0	0	0	0	0,00
9	3	1	3	2		0	3	1	3	2	2,25
10	0	0	2	0	3	estudiantes	0	0	2	3	1,25
11							0	0	0	0	0,00
12							0	0	0	0	0,00
13	0	3	3	1			0	3	3	1	1,75
14	1	1	3	1			1	1	3	1	1,50
15	0	1	3	3			0	1	3	3	1,75
16	0	1	0	0		Profesionales de computación en mi trabajo	0	1	0	2	0,75
17	3	3	3	2			3	3	3	2	2,75
18	1	2	3	2	2	conferencias (IALLT)	1	2	3	2	2,00
19	1	2	3	2	3	conferencias	1	3	3	2	2,25

Ss	ITEM 3										
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
20	0	0	1	3	3	propios errores y práctica	0	0	3	3	1,50
21	1	2	2	3			1	2	2	3	2,00
22	3	1	3	2		professional network en facebook	3	1	3	2	2,25
23	0	1	3	3			0	1	3	3	1,75
24	3	2	3	2			3	2	3	2	2,50
25							0	0	0	0	0,00
26	0	0	2	1			0	0	2	1	0,75
27	1	3	3	1			1	3	3	1	2,00
28	2						2	0	0	0	0,50
29	3	3	1	1		0	3	3	1	1	2,00
30	1	1	3	0		0	1	1	3	0	1,25
31	1	0	2	0		0	1	0	2	0	0,75
32	2	2	3	3			2	2	3	3	2,50
33	2	3	3	3			2	3	3	3	2,75
34	0	1	3	2			0	1	3	2	1,50
35	0	3	3	3			0	3	3	3	2,25
36	1	3	3	1			1	3	3	1	2,00
37	2			3	3	entrenadores y ayuda (customer support)	2	0	0	3	1,25
38				0			0	0	0	0	0,00
39	3	0	3	3	2		3	0	3	3	2,25
40	2	0	3	0	2		2	0	3	0	1,25
41	0	3	2	3			0	3	2	3	2,00
42	0	3	3	3			0	3	3	3	2,25
43	0	1	3		3	LLTI listserve (IALLT)	0	1	3	0	1,00
44	1	1	3	1			1	1	3	1	1,50
45	0	3	1	3	3	conferencias y otras universidades	0	3	1	3	1,75
46	0	3	1	2			0	3	1	2	1,50

Ss	ITEM 3											
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
47	0	1	3	3			0	1	3	3	1,75
48	2	1	2	3	3	experiencia personal	2	1	3	3	2,25
49	0	2	3	2			0	2	3	2	1,75
50	1	1	3	2		0	1	1	3	2	1,75
51	0	3		3			0	3	0	3	1,50
52	0	1	3	3			0	1	3	3	1,75
53	0	2	2	3			0	2	2	3	1,75
54	0	2	3	1		0	0	2	3	1	1,50
55	3	2	1	2			3	2	1	2	2,00
56	3	1	3	1			3	1	3	1	2,00
57	1	1	1	1	3	Proyecto SMART	1	1	1	3	1,50
58	0	0	3	2		0	0	0	3	2	1,25
59	3	3		2			3	3	0	2	2,00
60	3	1	3	2			3	1	3	2	2,25
61	1	1	1	1	3	práctica, propios errores	1	1	3	1	1,50
62	2	3	1	2	1		2	3	1	2	2,00
63	1	1	2	3	2		1	1	2	3	1,75
64	2	2		2			2	2	0	2	1,50
65	0	0	1	2		práctica, propios errores	0	0	2	2	1,00
66	0	0	0	0	0	por mi misma, error y práctica	0	0	2	0	0,50
67	1	2	3	3	3	conferencias y webinars	1	3	3	3	2,50
68	0	2	2	3			0	2	2	3	1,75
69	1	2	3	1		0	1	2	3	1	1,75
70	3	1	3	0			3	1	3	0	1,75
71	0	3	3	3			0	3	3	3	2,25
72	0	1	3	2			0	1	3	2	1,50
73	1	2	1	0			1	2	1	0	1,00

Ss	ITEM 3											
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
74	1	2	3	2			1	2	3	2	2,00
75							0	0	0	0	0,00
76		1	1	2			0	1	1	2	1,00
77			3	3			0	0	3	3	1,50
78	0	0	3	3	1	otros sitios web.	0	0	3	3	1,50
79	3	2	3	0			3	2	3	0	2,00
80	0	3	2	1	1		0	3	2	1	1,50
81	0	2	1	1	3	errores y práctica	0	2	3	1	1,50
82	0	1	2	3			0	1	2	3	1,50
83	0	3	3	3			0	3	3	3	2,25
84	0	3	2	3	3	ayuda de la familia	0	3	2	3	2,00
85	2	2	3	1			2	2	3	1	2,00
86							0	0	0	0	0,00
87		2					0	2	0	0	0,50
88							0	0	0	0	0,00
89	2	2					2	2	0	0	1,00
90	2	1	2	3			2	1	2	3	2,00
91	0	3	3	2			0	3	3	2	2,00
92	0	2	3	2	1	propio aprendizaje, errores y práctica	0	2	3	2	1,75
93	1	2	3	2			1	2	3	2	2,00
94							0	0	0	0	0,00
95	3	3	3	3			3	3	3	3	3,00
96	0	3	3	3			0	3	3	3	2,25
97	1	3	3	2			1	3	3	2	2,25
98	0	3	3	1			0	3	3	1	1,75
99	1	3	2	2			1	3	2	2	2,00
100	0	2	3	0			0	2	3	0	1,25

Ss	ITEM 3										
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
101	0	3	2	3			0	3	2	3	2,00
102	3	3	3	3			3	3	3	3	3,00
103	0	2	2	3	2		0	2	2	3	1,75
104		3	2	2			0	3	2	2	1,75
105							0	0	0	0	0,00
106							0	0	0	0	0,00
107	3	3	2	3			3	3	2	3	2,75
108	1	2	3	2			1	2	3	2	2,00
109	3	1	0	2		0	3	1	0	2	1,50
110	0	2	3	3			0	2	3	3	2,00
111							0	0	0	0	0,00
112							0	0	0	0	0,00
113	1	3	2	2			1	3	2	2	2,00
114	1	2	2	3		estudiantes	1	2	2	3	2,00
115	0	2	3	3			0	2	3	3	2,00
116	3	1	1	1			3	1	1	1	1,50
117	2	2	3	0			2	2	3	0	1,75
118	0	1	1	1		0	0	1	1	1	0,75
119							0	0	0	0	0,00
120	0		2	2			0	0	2	2	1,00
121							0	0	0	0	0,00
122	0	0	3	0			0	0	3	0	0,75
123	0	3	3	3			0	3	3	3	2,25
124		3	3				0	3	3	0	1,50
125	0	3	3	2			0	3	3	2	2,00
126	1	1	2	3			1	1	2	3	1,75
127	1	1	2	3			1	1	2	3	1,75

Ss	ITEM 3											
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
128	3	0	1	1			3	0	1	1	1,25
129	1	2	3	2			1	2	3	2	2,00
130	2	3	1	2			2	3	1	2	2,00
131							0	0	0	0	0,00
132	3						3	0	0	0	0,75
133							0	0	0	0	0,00
134	2	2	2	1			2	2	2	1	1,75
135	0	3	2	1			0	3	2	1	1,50
136	1	2	3	3		familia	1	2	3	3	2,25
137	1	3	3	2	3	entrenadores y ayuda (customer support)	1	3	3	3	2,50
138	0	1	0	1	3	professional network en twitter	0	1	0	3	1,00
139	2	3	3	0			2	3	3	0	2,00
140	2	1	2	2	3	propia experimentación	2	1	3	2	2,00
141	1	1	2	2			1	1	2	2	1,50
142							0	0	0	0	0,00
143		3	3	3			0	3	3	3	2,25
144	1	2	3	3			1	2	3	3	2,25
145		2	3	3			0	2	3	3	2,00
146	1	1	2	1	2	previa experiencia profesional	1	1	2	1	1,25
147	0	3	1	3			0	3	1	3	1,75
148	0	3	1	2			0	3	1	2	1,50
149	0	1	3	2		0	0	1	3	2	1,50
150	0	3	3	0		0	0	3	3	0	1,50
151	3	3	3	3	3	entrenamiento con Apple, PhD en tecnologia	3	3	3	3	3,00
152	1	2	3	1			1	2	3	1	1,75
153		0	0				0	0	0	0	0,00
154	2	3	3	1			2	3	3	1	2,25

Ss	ITEM 3										
	Originales						Ajustados				Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
155	0	3	3	2			0	3	3	2	2,00
156	0	2	3	1			0	2	3	1	1,50
157	0	3	1	3			0	3	1	3	1,75
158	2	2	2	2			2	2	2	2	2,00
159	0	3	2	2			0	3	2	2	1,75
160							0	0	0	0	0,00
161	1	3	3	3			1	3	3	3	2,50
162	0	2	3	2			0	2	3	2	1,75
163							0	0	0	0	0,00
164	0	1	3	0		0	0	1	3	0	1,00
165	2	3	2	3			2	3	2	3	2,50
166	0	0	3	1	3	previa experiencia profesional	0	0	3	1	1,00
167	3	0	3	2			3	0	3	2	2,00
168	2	1	3	1			2	1	3	1	1,75
169	3	3	3	3			3	3	3	3	3,00
170	2	1	3	1		0	2	1	3	1	1,75
171	3	2	2	2	2		3	2	2	2	2,25
172	1	2	3	3			1	2	3	3	2,25
173	0	3	1	2			0	3	1	2	1,50
174	0	2	3	1			0	2	3	1	1,50
175	0	3	0	1			0	3	0	1	1,00
176							0	0	0	0	0,00
177							0	0	0	0	0,00
178	0	2	3	2			0	2	3	2	1,75
179	2	2	3	3	2		2	2	3	3	2,50
180	1	2	3	1	3	propio aprendizaje, errores y práctica	1	2	3	1	1,75
181		3		3			0	3	0	3	1,50

Ss	ITEM 3										Autopercepción de Destreza Adquirida (Promedio A..D)
	Originales						Ajustados				
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	
182	3	3	3	2			3	3	3	2	2,75
183	2	2	3	2			2	2	3	2	2,25
184	1	1	3	2			1	1	3	2	1,75
185	1	0	3	1		0	1	0	3	1	1,25
186	0	0	3	2	3	entrenamiento profesional, errores, y práctica	0	0	3	2	1,25
187	3		3	2			3	0	3	2	2,00
188	0	1	2	3			0	1	2	3	1,50
189		2	2				0	2	2	0	1,00
190	0	0	3	0			0	0	3	0	0,75
191	3	3	3	3			3	3	3	3	3,00
192				0			0	0	0	0	0,00
193							0	0	0	0	0,00

NOTA: las respuestas con valor 0 se consideraron en blanco, porque el 0 no está en la escala de respuestas posibles. Las respuestas nulas en A, C y D se ajustaron a 1 (menor valor posible en la escala del item), en los casos en que el valor de autopercepción calculado en el Item 3 fue 0,00. El valor 0,00 indica percepción de experticia cero ó incapacidad de percibir el propio nivel de experticia. B mide una dimensión actitudinal, no puede ajustarse igual que los demás porque podría sesgar las respuestas de los sujetos que todavía no se han formado una actitud (en este caso hacia la utilidad de las TIC para la enseñanza). Este item mide la misma variable que los items 3 y 28, por lo cual su correlación denota el grado de consistencia interna del cuestionario, así como la validez de estos items.

	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
Ss	A	B	C	D	A	B	C	D	
1					1		1	1	1,00
2	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
3	2	4	4	4	2	4	4	4	3,33
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
6	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
7					1		1	1	1,00
8					1		1	1	1,00
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
10	1	5	5	5	1	5	5	5	3,67
11					1		1	1	1,00
12					1		1	1	1,00
13	2	4	4	5	2	4	4	5	3,67
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
16	5	5	5	3	5	5	5	3	4,33
17	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
18	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
19	2	5	5	5	2	5	5	5	4,00

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
21	4	4	5	3	4	4	5	3	4,00
22	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
23	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
25					1		1	1	1,00
26	5	4	5	4	5	4	5	4	4,67
27	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
28	2	5	5	5	2	5	5	5	4,00
29	5	5	5	4	5	5	5	4	4,67
30	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
31	3	4	5	4	3	4	5	4	4,00
32	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
33	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
34	3	5	5	5	3	5	5	5	4,33
35	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
36	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
37	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
39	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
40	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
41	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
42	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
43	3	5	5	5	3	5	5	5	4,33
44	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
45	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
46	3	5	4	4	3	5	4	4	3,67

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
47	2	4	4	4	2	4	4	4	3,33
48	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
49	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
50	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
51	3	4	4	4	3	4	4	4	3,67
52	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
53	3	4	5	4	3	4	5	4	4,00
54	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
55	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
56	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
57	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
58	3	4	4	4	3	4	4	4	3,67
59	4	4	3	2	4	4	3	2	3,00
60	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
61	1	4	4	4	1	4	4	4	3,00
62	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
63	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
64	3	3		2	3	3		2	1,67
65	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
66	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
67	4	4	4	3	4	4	4	3	3,67
68	1	5	5	4	1	5	5	4	3,33
69	4	4	5	3	4	4	5	3	4,00
70	3	5	5	5	3	5	5	5	4,33
71	3	3	5	4	3	3	5	4	4,00
72	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
73	4	4	4	3	4	4	4	3	3,67

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
74					1		1	1	1,00
75					1		1	1	1,00
76	2	5	5	5	2	5	5	5	4,00
77	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
78	2	5	4	3	2	5	4	3	3,00
79	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
80	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
81	3	4	4	4	3	4	4	4	3,67
82	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
83	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
84	4	4	5	4	4	4	5	4	4,33
85	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
86					1		1	1	1,00
87			3				3		1,00
88					1		1	1	1,00
89	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00
90	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
91	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
92	2	5	5	5	2	5	5	5	4,00
93	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
94					1		1	1	1,00
95	0	0	0	0					
96	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
97	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
98	4	4	4	2	4	4	4	2	3,33
99	5	5	5	4	5	5	5	4	4,67
100	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
101	5	4	4	4	5	4	4	4	4,33
102	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
103	4	5	4	5	4	5	4	5	4,33
104	5	5	4	5	5	5	4	5	4,67
105					1		1	1	1,00
106					1		1	1	1,00
107	4	5	5	3	4	5	5	3	4,00
108	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
109	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
110	4	4	4	3	4	4	4	3	3,67
111					1		1	1	1,00
112					1		1	1	1,00
113	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
114	3	4	3	4	3	4	3	4	3,33
115	5	4	5	5	5	4	5	5	5,00
116	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
117	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
118	2	4	3	1	2	4	3	1	2,00
119					1		1	1	1,00
120	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
121					1		1	1	1,00
122	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
123	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
124		5	5			5	5		1,67
125	4	4	4	3	4	4	4	3	3,67
126	4	4	5	5	4	4	5	5	4,67
127	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
128	5	4	4	5	5	4	4	5	4,67
129	3	4	4	4	3	4	4	4	3,67
130	3	5	5	5	3	5	5	5	4,33
131					1		1	1	1,00
132			4	4			4	4	2,67
133					1		1	1	1,00
134	4	4	4	3	4	4	4	3	3,67
135	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
136	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
137	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
138	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
139	3	4	4	4	3	4	4	4	3,67
140	4	4	4	5	4	4	4	5	4,33
141	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
142					1		1	1	1,00
143	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
144	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
145	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
146	3	3	4	4	3	3	4	4	3,67
147	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
148	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
149	2	5	5	4	2	5	5	4	3,67
150	3	4	5	5	3	4	5	5	4,33
151	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
152	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
153	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
154	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
155	3	5	5	5	3	5	5	5	4,33
156	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
157	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
158	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
159	4	4	5	3	4	4	5	3	4,00
160					1		1	1	1,00
161	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
162	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
163					1		1	1	1,00
164	3	4	4	4	3	4	4	4	3,67
165	4	5	4	4	4	5	4	4	4,00
166	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
167	4	4	5	5	4	4	5	5	4,67
168	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
169	5	5	5	4	5	5	5	4	4,67
170	4	5	5	4	4	5	5	4	4,33
171	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
172	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
173	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
174	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
175	2	4	3	3	2	4	3	3	2,67
176					1		1	1	1,00
177					1		1	1	1,00
178	5	5	5	4	5	5	5	4	4,67
179	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
180	3	5	5	3	3	5	5	3	3,67
181	5	5	5	4	5	5	5	4	4,67

Ss	ITEM 4								
	Originales				Ajustados				Autopercepción de Experticia (Promedio A, C, D)
	A	B	C	D	A	B	C	D	
182	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
183	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
184	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
185	4	4	5	4	4	4	5	4	4,33
186	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
187	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
188	4	3	4	4	4	3	4	4	4,00
189	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
190	3	5	5	5	3	5	5	5	4,33
191	4	5	5	5	4	5	5	5	4,67
192	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
193					1		1	1	1,00

NOTA: las respuestas nulas se ajustaron a 1 (menor valor posible en la escala del item), en los casos en que el valor de autopercepción de destreza adquirida calculado en el Item 3 fue 0,00.

NOTA: El valor 0,00 indica percepción de cero utilidad (nada) ó incapacidad de percibir utilidad alguna.

NOTA: las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se utiliza o no una herramienta significa que no se utiliza.

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
1		1			0	0	0,00		0
2	5	5		2	0	2	1,00	0	0
3	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
4	4	4	1	2	1	2	1,50	1	1
5	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
6	1	1	3	3	3	3	3,00	1	1
7		1			0	0	0,00	0	0
8		1			0	0	0,00	0	0
9	5	5	1	2	1	2	1,50	0	0
10	1	1	1	2	1	2	1,50	1	1
11		1			0	0	0,00	0	0
12		1			0	0	0,00	0	0
13	4	4	2	3	2	3	2,50	1	1
14	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
15	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
16	1	1	0	3	0	3	1,50	0	0
17	5	5	3	3	3	3	3,00		0
18	5	5	3	3	3	3	3,00		0
19	2	2	0	3	0	3	1,50	1	1

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
20	5	5	1	3	1	3	2,00	1	1
21	2	2	3	3	3	3	3,00	0	0
22	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1
23	5	5	3	1	3	1	2,00	0	0
24	5	5	2	2	2	2	2,00	1	1
25		1			0	0	0,00	0	0
26	5	5	2	1	2	1	1,50	1	1
27	1	1	3	3	3	3	3,00	1	1
28	1	1		3	0	3	1,50	1	1
29	5	5	2	1	2	1	1,50	1	1
30	3	3	1	1	1	1	1,00	0	0
31	1	1	2	2	2	2	2,00		0
32	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
33	5	5	3		3	0	1,50	0	0
34	3	3	1	1	1	1	1,00	1	1
35	4	4	2	2	2	2	2,00	0	0
36	4	4	3	2	3	2	2,50	1	1
37	2	2	3	2	3	2	2,50	0	0
38	1	1	2	2	2	2	2,00	0	0
39	2	2	1	2	1	2	1,50	0	0
40	1	1	3	3	3	3	3,00	1	1
41	5	5	2	3	2	3	2,50	0	0
42	5	5	0	3	0	3	1,50	1	1
43	3	3	1	1	1	1	1,00	1	1
44	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
45	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
46	5	5	3		3	0	1,50	0	0

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
47	3	3	1	2	1	2	1,50	0	0
48	2	2	0	2	0	2	1,00	0	0
49	2	2	2		2	0	1,00	1	1
50	5	5	2	2	2	2	2,00	1	1
51	3	3	3	3	3	3	3,00		0
52	3	3	2	3	2	3	2,50		0
53	3	3	1		1	0	0,50	1	1
54	5	5	3	1	3	1	2,00	1	1
55	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1
56	3	3	3	2	3	2	2,50	1	1
57	3	3	1	1	1	1	1,00	1	1
58	2	2	2	1	2	1	1,50	1	1
59	5	5	2		2	0	1,00	0	0
60	1	1	2		2	0	1,00	1	1
61	1	1	2		2	0	1,00		0
62	5	5	3	0	3	0	1,50	0	0
63	4	4	1	1	1	1	1,00	1	1
64	2	2	2		2	0	1,00	1	1
65	3	3		3	0	3	1,50	1	1
66	1	1	2	2	2	2	2,00	0	0
67	3	3	2		2	0	1,00	0	0
68	1	1	3	3	3	3	3,00	1	1
69	3	3	2	2	2	2	2,00	1	1
70	5	5	0	3	0	3	1,50	1	1
71	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1
72	3	3			0	0	0,00	1	1
73	1	1	2	2	2	2	2,00		0

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
74	1	1	2	2	2	2	2,00	1	1
75		1			0	0	0,00		0
76	5	5	2	2	2	2	2,00	1	1
77	5	5	0	2	0	2	1,00	0	0
78	3	3	3	2	3	2	2,50	0	0
79	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
80	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
81	5	5	2	2	2	2	2,00	1	1
82	4	4	1	2	1	2	1,50		0
83	5	5	2	3	2	3	2,50		0
84	3	3	2	1	2	1	1,50	0	0
85	4	4	2	3	2	3	2,50	1	1
86		1			0	0	0,00	0	0
87	1	1	2		2	0	1,00	1	1
88		1			0	0	0,00		0
89	3	3			0	0	0,00		0
90	4	4	1	3	1	3	2,00	1	1
91	5	5	2	1	2	1	1,50	1	1
92	3	3	2	2	2	2	2,00	1	1
93	5	5	0	2	0	2	1,00	1	1
94		1			0	0	0,00	0	0
95	5	5	2	3	2	3	2,50	0	0
96	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
97	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
98	2	2	3	1	3	1	2,00	1	1
99	5	5	3	2	3	2	2,50	1	1
100	3	3	1	3	1	3	2,00		0

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
101	5	5	2	0	2	0	1,00	1	1
102	5	5	1	3	1	3	2,00	1	1
103	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
104	5	5	3		3	0	1,50	0	0
105		1			0	0	0,00	0	0
106		1			0	0	0,00		0
107	4	4	3		3	0	1,50	0	0
108	3	3	3		3	0	1,50		0
109	1	1	1	1	1	1	1,00	1	1
110	5	5	3	1	3	1	2,00	0	0
111		1			0	0	0,00	0	0
112		1			0	0	0,00	0	0
113	5	5	2	3	2	3	2,50	1	1
114	5	5	2	1	2	1	1,50	1	1
115	5	5	2	3	2	3	2,50	1	1
116	3	3	1	2	1	2	1,50	0	0
117	1	1	2	2	2	2	2,00	1	1
118	1	1	1	1	1	1	1,00	1	1
119		1			0	0	0,00		0
120				3	0	3	1,50	1	1
121		1			0	0	0,00	0	0
122	2	2	1	2	1	2	1,50	1	1
123	5	5	3	1	3	1	2,00	0	0
124	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
125	5	5	2	3	2	3	2,50	1	1
126	2	2	0	2	0	2	1,00	1	1
127	2	2	1	1	1	1	1,00	0	0

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
128	5	5	3	1	3	1	2,00	0	0
129	2	2	2	1	2	1	1,50	1	1
130	2	2	2	2	2	2	2,00	0	0
131		1			0	0	0,00		0
132	3	3	3		3	0	1,50	1	1
133		1			0	0	0,00	0	0
134	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1
135	3	3	3	3	3	3	3,00		0
136	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1
137	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1
138	1	1	1	3	1	3	2,00	1	1
139	5	5	3	2	3	2	2,50	1	1
140	1	1	3	3	3	3	3,00	0	0
141	2	2	1	1	1	1	1,00	0	0
142		1			0	0	0,00	0	0
143	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
144	5	5	2	3	2	3	2,50	1	1
145	4	4	2	2	2	2	2,00	1	1
146	1	1	0	3	0	3	1,50		0
147	2	2	3		3	0	1,50	1	1
148	4	4	1	2	1	2	1,50	0	0
149	5	5	2	1	2	1	1,50	1	1
150	2	2	3	1	3	1	2,00	1	1
151	5	5	2	3	2	3	2,50	1	1
152	2	2	3	3	3	3	3,00	1	1
153		1	3	3	3	3	3,00	1	1
154	2	2	3	3	3	3	3,00	1	1

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
155	5	5	2		2	0	1,00	1	1
156	1	1	2	2	2	2	2,00	1	1
157	2	2	2	2	2	2	2,00	0	0
158	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1
159	2	2	2	3	2	3	2,50	0	0
160		1			0	0	0,00	1	1
161	1	1	2		2	0	1,00	1	1
162	3	3	3	1	3	1	2,00	1	1
163		1			0	0	0,00	0	0
164	2	2	2	1	2	1	1,50	1	1
165	5	5	3	2	3	2	2,50	0	0
166	2	2	3	2	3	2	2,50	0	0
167	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1
168	5	5	3	3	3	3	3,00	0	0
169	5	5	3	3	3	3	3,00		0
170	3	3	2	3	2	3	2,50	1	1
171	5	5	3	3	3	3	3,00	1	1
172	5	5	2	3	2	3	2,50	1	1
173	2	2	1	2	1	2	1,50	1	1
174	5	5	0	0	0	0	0,00	1	1
175	2	2			0	0	0,00	1	1
176		1			0	0	0,00	0	0
177		1			0	0	0,00	0	0
178	2	2	2	2	2	2	2,00	0	0
179	4	4	3	3	3	3	3,00	1	1
180	1	1	1	2	1	2	1,50	1	1
181	5	5	1	1	1	1	1,00	0	0

Ss	ITEM 5		ITEM 6				Utilidad Percibida del Entrenamiento Tecnológico (Promedio A,B)	ITEM 7	
			Originales		Ajustados				
	Original	Ajustado	A	B	A	B		Original	Ajustado
182	2	2	3	3	3	3	3,00		0
183	2	2	1	1	1	1	1,00		0
184	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1
185	1	1	1	1	1	1	1,00	1	1
186	5	5	3	3	3	3	3,00		0
187	3	3	2	3	2	3	2,50		0
188	2	2	2	1	2	1	1,50	1	1
189	2	2		3	0	3	1,50	1	1
190	2	2	3	3	3	3	3,00	1	1
191	5	5	2	3	2	3	2,50	0	0
192	2	2	3		3	0	1,50	1	1
193		1			0	0	0,00		0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la K). Se clasificó las respuestas K en las otras alternativas según equivalencia lógica. La alternativa K en blanco, pero valorada, se consideró no contestada. Las respuestas K sin sentido respecto del pie del item se consideraron no contestadas (se señalan con el símbolo /). El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. La correspondencia entre las respuestas cero del item 7 y de la variable medida por este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a J) con un valor distinto de cero.

	ITEM 8																							
	Originales											Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
Ss	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
1													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
2	2	2	4	6	6	5	1	2	2	0	0		2	2	4	6	6	5	1	2	2	0	3,00	1
3													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
4	0	0	1	4	0	0	0	4	4	0	0		0	0	1	4	0	0	0	4	4	0	1,30	1
5	4	4	5	5	6	3	3	7	7	6	0		4	4	5	5	6	3	3	7	7	6	5,00	1
6	6	6	6	0	0	0	0	4	4	4	4		6	6	6	0	0	0	0	4	4	4	3,00	1
7													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
8													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1
10	0	4	2	4	4	2	2	2	2	2	0		0	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2,40	1
11													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
12													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
13													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
14	5	5	5	5	5	5	5	5	6	5			5	5	5	5	5	5	5	5	6	5	5,10	1
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2				2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	1,80	1
16													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
17	6	6	6	6	5	6	5	6	6	6			6	6	6	6	5	6	5	6	6	6	5,80	1
18	2	2	2	2	0	2	0	0	2	2			2	2	2	2	0	2	0	0	2	2	1,40	1

Ss	ITEM 8																							
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
19	2	2	5	4	2	4	3	5	5	5				2	2	5	4	2	4	3	5	5	5	3,70	1
20	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0				0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0,40	1
21	3	3	3	3	3	0	0	3	3	3				3	3	3	3	3	0	0	3	3	3	2,40	1
22	5	2	4	2	0	0	0	6	6	6				5	2	4	2	0	0	0	6	6	6	3,10	1
23	0	1	1	0	3	1	0	1	1	3				0	1	1	0	3	1	0	1	1	3	1,10	1
24	5	5	5	4	2	4	2	3	4	5				5	5	5	4	2	4	2	3	4	5	3,90	1
25														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
26														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
27	2	0	0	2	0	2	2	0	2	0	0			2	0	0	2	0	2	2	0	2	0	1,00	1
28														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
29														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
30	7	7	0	7	7	5	0	3	3	0	0			7	7	0	7	7	5	0	3	3	0	3,90	1
31	5	0	0	0	0	5	5	5	5	2				5	0	0	0	0	5	5	5	5	2	2,70	1
32	6	6	6	6	6	6	6	6	6	0				6	6	6	6	6	6	6	6	6	0	5,40	1
33	6	6	5	5	5	4	4	7	7	4				6	6	5	5	5	4	4	7	7	4	5,30	1
34	0	2	2	2	2	1	1	2	1	3				0	2	2	2	2	1	1	2	1	3	1,60	1
35														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
36	3	0	5	6	6	6	0	5	5	3				3	0	5	6	6	6	0	5	5	3	3,90	1
37														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
38	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0				0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0,20	1
39	0	1	4	5	5	1	1	2	5	2	0			0	1	4	5	5	1	1	2	5	2	2,60	1
40	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7			7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7,00	1
41	2	0	0	3	3	2	2	0	0	0	0			2	0	0	3	3	2	2	0	0	0	1,20	1
42	6	6	5	2	2	6	3	5	5	5				6	6	5	2	2	6	3	5	5	5	4,50	1
43	4	4	4	4	4	4	0	7	7	5				4	4	4	4	4	4	0	7	7	5	4,30	1
44	1	1	0	5	5	4	0	7	0	4				1	1	0	5	5	4	0	7	0	4	2,70	1
45	5	2	4	2	2	2	2	4	4	5	5 / horas de oficina			5	2	4	2	2	2	2	4	4	5	3,20	1

Ss	ITEM 8																								
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
46													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
47													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
48													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
49	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0			0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0,20	1
50	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		0	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
51													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
52													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
53													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
54													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
55	5	5	5	5	5	5	0	5	5				5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	4,00	1
56	4	1	4	4	0	4	2	0	4	2			4	1	4	4	0	4	2	0	4	2	2,50	1
57	0	0	2	0	0	0	0	2	0	2			0	0	2	0	0	0	0	2	0	2	0,60	1
58	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2		0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0,40	1
59	6	6	6	6	6	6	6	6	3	0			6	6	6	6	6	6	6	6	3	0	5,10	1
60	0	0	0	0	0	1	0	6	0	6			0	0	0	0	0	1	0	6	0	6	1,30	1
61	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0,50	1
62	2	2	1	0	0	0	0	0	0	2			2	2	1	0	0	0	0	0	0	2	0,70	1
63	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0			1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0,20	1
64													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
65	2	1	6	6	6		4		2				2	1	6	6	6	0	4	0	2	0	2,70	1
66													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
67													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
68	0	4	5	2	2	3	1	3	0	2			0	4	5	2	2	3	1	3	0	2	2,20	1
69	5	0	5	5	5	5	5	1		5		0	5	0	5	5	5	5	5	1	0	5	3,60	1
70													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
71													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
72	4	0	2	4	2	4	0	0	0	1			4	0	2	4	2	4	0	0	0	1	1,70	1

Ss	ITEM 8																								
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
73														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
74														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
75														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
76	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
77	2	1	1	0	0	0	0	3	2	0				2	1	1	0	0	0	0	3	2	0	0,90	1
78														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
79	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6				4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5,80	1
80	6	4	4	4	4	4	4	7	4	4		4		6	4	4	4	4	4	4	7	4	4	4,50	1
81	7	7	7	7	7	7	7	7	7					7	7	7	7	7	7	7	7	7	0	6,30	1
82	5	4	0	5	5		0	0	1	0		0		5	4	0	5	5	0	0	0	1	0	2,00	1
83	1	6	1	0	0	5	5	5	4					1	6	1	0	0	5	5	5	4	0	2,70	1
84														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
85	7	6	6	7	7	6	6	6	6	6				7	6	6	7	7	6	6	6	6	6	6,30	1
86														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
87														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
88														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
89														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
90														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
91	6	5	5	5	5	4	3	0	0	0				6	5	5	5	5	4	3	0	0	0	3,30	1
92	3	2	2	3	2	3	3	3	1	0		0		3	2	2	3	2	3	3	3	1	0	2,20	1
93	2	2	0	0	0	2	2	2	2	0		0		2	2	0	0	0	2	2	2	2	0	1,20	1
94														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
95	6	1	6	6	6	6	6	5	6	0				6	1	6	6	6	6	6	5	6	0	4,80	1
96	4	4	4	4	4	4	4	5	3	5				4	4	4	4	4	4	4	5	3	5	4,10	1
97	1	5	0	5	5	0	0	0	0	0				1	5	0	5	5	0	0	0	0	0	1,60	1
98	0	0	2	0	0	0	1	2	0	0		0		0	0	2	0	0	0	1	2	0	0	0,50	1
99														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 8																								
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
100	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5				5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00	1
101	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2				5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	4,70	1
102	4	4	5	5	5	4	3	4	4	5				4	4	5	5	5	4	3	4	4	5	4,30	1
103	2	2	2	2	2	4	0	0	2	0		0		2	2	2	2	2	4	0	0	2	0	1,60	1
104	4	5	5	5	6	5	2	0	4	0		0		4	5	5	5	6	5	2	0	4	0	3,60	1
105														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
106														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
107	6	7	6	7	7	6	5	5	6	6				6	7	6	7	7	6	5	5	6	6	6,10	1
108	1			1		1		1						1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0,40	1
109	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7				7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7,00	1
110														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
111														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
112														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
113	0	0	0	0	0	0	0	6	0	5		5 / horas de oficina		0	0	0	0	0	0	0	6	0	5	1,10	1
114	3	3	1	7	6	7	5	6	7	0				3	3	1	7	6	7	5	6	7	0	4,50	1
115	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		/ opcional (tutorías y horas de oficina)		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
116														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
117														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
118	3	3	0	1	3	3	0	0	0	0		0		3	3	0	1	3	3	0	0	0	0	1,30	1
119														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
120	1	0		1	0		1	2	2	2				1	0	0	1	0	0	1	2	2	2	0,90	1
121														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
122	4	0	4	4	4	4	4	6	6					4	0	4	4	4	4	4	6	6	0	3,60	1
123	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6				6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1
124	7	7	7	7	7	7		7	7					7	7	7	7	7	7	0	7	7	0	5,60	1
125	7	6	6	6	6	6	6	6	6	6				7	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,10	1
126	0	0	0	0		3	0	2	3	0				0	0	0	0	0	3	0	2	3	0	0,80	1

Ss	ITEM 8																								
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
127														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
128														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
129	1	1	1	5	5	5	0	0	0	0				1	1	1	5	5	5	0	0	0	0	1,80	1
130	2	2	2	2	2	3	0	3	0	0		0		2	2	2	2	2	3	0	3	0	0	1,60	1
131														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
132														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
133														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
134	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3				4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3,90	1
135														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
136	3	1	4	4	4	4	4	4		3		0		3	1	4	4	4	4	4	4	0	3	3,10	1
137	6	6	0	7	7	2	2	0	6	0		0		6	6	0	7	7	2	2	0	6	0	3,60	1
138														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
139	2	0	4	5	4	0	2	5	6	4				2	0	4	5	4	0	2	5	6	4	3,20	1
140	5		5	5	5	5	5	5	5	0		0 / charla semanal.		5		5	5	5	5	5	5	5	0	4,44	1
141	6	6	6	6	6	6	5	6	6	5				6	6	6	6	6	6	5	6	6	5	5,80	1
142														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
143	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
144	4	3	2	3	4	3	2	4	4	4				4	3	2	3	4	3	2	4	4	4	3,30	1
145		2	0	4	4	2	2	2	0	0		0		0	2	0	4	4	2	2	2	0	0	1,60	1
146														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
147														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
148														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
149														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
150														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
151	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		e-tandem con nativos en otros paises		4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
152	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		2 / validar identidad		4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
153														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 8																							
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
154	4	5	7	6	5	5	2	6	6	7		/ horas de oficina		4	5	7	6	5	5	2	6	6	7	5,30	1
155														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
156														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
157														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
158	2	2	3	2	1	4	4	3	3	0				2	2	3	2	1	4	4	3	3	0	2,40	1
159														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
160														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
161														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
162														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
163														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
164														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
165														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
166	6	6	6	6	6	4	4	4	4	4				6	6	6	6	6	4	4	4	4	4	5,00	1
167	2	3	1	2	2	2	0	1	1	2	4	laboratorio en línea		2	3	1	4	2	2	0	1	1	2	1,80	1
168	6	1	6	3	5	5	0	7	3	7				6	1	6	3	5	5	0	7	3	7	4,30	1
169	2	2	2	2	5	2	2	5	3	2				2	2	2	2	5	2	2	5	3	2	2,70	1
170														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
171														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
172	2	1	3	1	1	0	1	1	1	1		trabajos en grupo		2	1	3	1	1	0	1	1	1	1	1,20	1
173														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
174	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0				0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0,20	1
175	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6		/ Skype video es como estar en el aula.		6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1
176														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
177														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
178														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
179	5	4	4	4	4	3	3	5	2	4				5	4	4	4	4	3	3	5	2	4	3,80	1
180														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 8																								
	Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 7
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
181	4	4		4	4	4	4	4	4	4				4	4	0	4	4	4	4	4	4	4	3,60	1
182	4	6	6	6	6	6	2	6	6	6				4	6	6	6	6	6	2	6	6	6	5,40	1
183	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4				2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3,60	1
184	5	5	5	5	5	5	1	5	5	6				5	5	5	5	5	5	1	5	5	6	4,70	1
185														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
186	6	6	6	7	7	7	6	6	6	6				6	6	6	7	7	7	6	6	6	6	6,30	1
187	1	3	3	0	2	4	2	5	5	5				1	3	3	0	2	4	2	5	5	5	3,00	1
188	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7				7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	6,40	1
189						1	1	4	4					0	0	0	0	0	1	1	4	4	0	1,00	1
190	4	0	0	0	0	4	0	0	0	0				4	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0,80	1
191														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
192														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
193														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

NOTA: la dicotomización se hizo agrupando los valores 0 y 1 como 0, y el valor 2 como 1. Las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se utiliza o no una herramienta significa que no se utiliza.

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la K). Al no haber ninguna respuesta K, cualquier valoración de la misma se consideró como respuesta en blanco. El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. La correspondencia entre las respuestas cero del item 9 y de la variable medida por este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a J) con un valor distinto de cero.

Ss	ITEM 9			ITEM 10																															
				Originales													Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de VoiceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9									
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J										
1			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
2	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
3	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
4	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
5	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
6	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
7			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
8			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
9	2	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0		0		0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0,20	1								
10	2	1	1	1	3	2	2	2	2	1	2	2	2		0		1	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1,90	1								
11			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
12			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
13	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
14	2	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	6	5				5	5	5	5	5	5	5	5	6	5	5,10	1								
15	2	1	1	0	2	2	0	0	0	0	0	2					0	2	2	0	0	0	0	0	2	0	0,60	1								
16	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
17	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								
18	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0								

Ss	ITEM 9			ITEM 10																							
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
19	2	1	1	1	1	0	0	0	2	0	3	3	0				1	1	0	0	0	2	0	3	3	0	1,00	1
20	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
21	2	1	1	4	4	4	4	4	4	0	4	4	0				4	4	4	4	4	4	0	4	4	0	3,20	1
22	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
23	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
24	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
25			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
26	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
27	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
28	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
29	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
30	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
31	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
32	2	1	1	4	4	0	4	3	4	3	2	3	0				4	4	0	4	3	4	3	2	3	0	2,70	1
33	2	1	1	4	2	5	6	6	3	2	6	4	3		7		4	2	5	6	6	3	2	6	4	3	4,10	1
34	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
35	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
36	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
37	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
38	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
39	2	1	1	4	0	4	4	4	0	0	0	4	0		0		4	0	4	4	4	0	0	0	4	0	2,00	1
40	2	1	1	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6				6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1
41	2	1	1	3	0	0	0	3	3	0	3	3	0		0		3	0	0	0	3	3	0	3	3	0	1,50	1
42	2	1	1	2	2	0	2	2	2	2	2	2	0				2	2	0	2	2	2	2	2	2	0	1,60	1
43	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
44	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
45	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 9			ITEM 10																							
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
46	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
47			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
48			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
49	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
50	2	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		4		4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
51	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
52	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
53	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
54	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
55	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
56	2	1	1	4	4	0	0	0	0	0	0	0	4			4	4	0	0	0	0	0	0	0	4	1,20	1
57	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
58	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
59	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
60	2	1	1	0	1	0	2	2	2	0	0	0	0			0	1	0	2	2	2	0	0	0	0	0,70	1
61	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
62	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
63	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
64	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
65	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
66	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
67	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
68	2	1	1	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0			0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0,30	1
69	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
70	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
71	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
72	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 9			ITEM 10																							
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
73	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
74			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
75			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
76	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
77	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
78	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
79	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
80	2	1	1	2	2	4	4	4	5	0	2	2	1			2	2	4	4	4	5	0	2	2	1	2,60	1
81	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
82	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
83			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
84	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
85	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
86			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
87	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
88			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
89			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
90	2	1	1	3	2	0	2	3	1	0	2	2	0		0	3	2	0	2	3	1	0	2	2	0	1,50	1
91	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
92	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
93	2	1	1													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
94			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
95	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0			1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0,30	1
96	2	1	1	2	2	4	2	2	2	2	4	4	0			2	2	4	2	2	2	2	4	4	0	2,40	1
97	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
98	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
99	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 9			ITEM 10																												
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9							
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J							
100	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
101	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
102	2	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0			1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0,60	1					
103	2	1	1	0	2	2	2	2	2	0	0	2	0		0	0	2	2	2	2	2	0	0	2	0	1,20	1					
104	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
105			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
106			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
107	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
108	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
109	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
110	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
111			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
112			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
113	2	1	1	0	2	0	2	2	2	0	2	2	0		0	0	2	0	2	2	2	0	2	2	0	1,20	1					
114	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
115	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
116	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
117	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
118	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
119			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
120	2	1	1	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2		2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1,80	1					
121			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
122	2	1	1	0	0	0	0	0	3	3	4	4	0			0	0	0	0	0	3	3	4	4	0	1,40	1					
123	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
124	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
125	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
126	2	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0		0		0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0,20	1					

Ss	ITEM 9			ITEM 10																						
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
127	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
128	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
129	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
130	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
131	2	1	1													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
132	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
133			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
134	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
135	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
136	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
137	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
138			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
139	2	1	1	1	1	2	4	4	3	2	1	2	3		3		1	1	2	4	4	3	2	1	2	3	2,30	1
140	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
141	2	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	3	0				2	2	3	2	3	3	2	3	3	0	2,30	1
142			0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
143	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
144	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
145	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
146	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
147	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
148	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
149	2	1	1	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0		0		0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0,40	1
150	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
151	2	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
152	0	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
153	1	0	0													0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 9			ITEM 10																												
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9							
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J							
154	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
155	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
156	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
157	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
158	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
159	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
160	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
161	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
162	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
163			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
164	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
165	2	1	1														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
166	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
167	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
168	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
169	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
170			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
171	2	1	1	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6		6		6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1					
172	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
173	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
174	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
175	2	1	1	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6				6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1					
176			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
177			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
178	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					
179	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2				2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1					
180	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0					

Ss	ITEM 9			ITEM 10																						
				Originales												Comentarios	Ajustados										Intensidad de Uso de Voi-ceThread (Promedio A..J)	Vector de Consistencia con el Item 9
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
181	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
182	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
183	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
184	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
185	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
186	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
187	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
188	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
189	2	1	1	4	4		4	4	4			4					4	4	0	4	4	4	0	0	4	0	2,40	1
190	1	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
191	2	1	1	5	5	5					5	5					5	5	5	0	0	0	0	5	5	0	2,50	1
192	0	0	0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
193			0														0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

NOTA: la dicotomización se hizo agrupando los valores 0 y 1 como 0, y el valor 2 como 1. Las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se utiliza o no una herramienta significa que no se utiliza.

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la I). Se clasificó las respuestas I en las otras alternativas según equivalencia lógica. La alternativa I en blanco, pero valorada, se consideró no contestada. El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. La correspondencia entre las respuestas cero del item 11 y de la variable medida por este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a H) con un valor distinto de cero.

Ss	ITEM 11			ITEM 12																					
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		
1			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
2	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
3	2	1	1	6	6	6	0	2	0	0	2		0		6	6	6	0	2	0	0	2	2,75	1
4	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
5	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
6	2	1	1	4	0	0	4	4	0	0	0		0		4	0	0	4	4	0	0	0	1,50	1
7			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
8			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
9	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	para crear actividades		1	0	0	0	0	0	0	0	0,13	1
10	2	1	1	4	4	4	0	0	4	3	5		0		4	4	4	0	0	4	3	5	3,00	1
11			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
12			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
13	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
14	2	1	1	5	5	5	5	5		5	6		5		5	5	5	5	5	0	5	6	4,50	1
15	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2		2		2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1
16	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
17	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
18	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 11			ITEM 12																				
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H		
19	2	1	1	1	2	2	2	0	0	0	3				1	2	2	2	0	0	0	3	1,25	1
20	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
21	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
22	2	1	1	0	0	0	0	0	0		0				0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
23	0	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
24	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
25			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
26	2	1	1	0	0	2	0	0	2	2	0				0	0	2	0	0	2	2	0	0,75	1
27	2	1	1	0	0	2	0	0	2	0	0		0		0	0	2	0	0	2	0	0	0,50	1
28	0	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
29	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
30	2	1	1	0	2	2	0	0	2	0	0		0		0	2	2	0	0	2	0	0	0,75	1
31	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
32	2	1	1	6	6	6	6	0	6	6	6				6	6	6	6	0	6	6	6	5,25	1
33	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
34	0	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
35	0	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
36	0	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
37	2	1	1	4	4	4		4	4	4	4				4	4	4	0	4	4	4	4	3,50	1
38			0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
39	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
40	2	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4		4		4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
41	2	1	1	0	5	0	0	5	5	0	0		0		0	5	0	0	5	5	0	0	1,88	1
42	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
43	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
44	0	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
45	1	0	0												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 11			ITEM 12																		
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H	
46	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
47			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
48			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
49	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
50	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
51	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
52	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
53	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
54	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
55	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
56	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1
57	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
58	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
59	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
60	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
61	2	1	1											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
62	2	1	1	2	0	0	0	2	0	0	0		0	2	0	0	0	2	0	0	0	0,50	1
63	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
64	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
65	2	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5			5	5	5	5	5	5	5	5	5,00	1
66	2	1	1	4	4	5	0	0	6	5	4		4	4	4	5	0	0	6	5	4	3,50	1
67	2	1	1	0	3	3	0	0	3	3	0			0	3	3	0	0	3	3	0	1,50	1
68	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
69	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
70	2	1	1	2	2	2	2	2	2	0	0		0	2	2	2	2	2	2	0	0	1,50	1
71	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
72	2	1	1	4	6	0	0	0	0	0	0			4	6	0	0	0	0	0	0	1,25	1

Ss	ITEM 11			ITEM 12																			
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H		
73	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
74			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
75			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
76	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
77	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
78	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
79	2	1	1	6	6	6	6	6	6	6	6			6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1
80	2	1	1	2	2	2	2	0	2	0	0		0	2	2	2	2	0	2	0	0	1,25	1
81	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
82	2	1	1											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
83	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
84	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
85	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
86			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
87	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
88			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
89			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
90	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
91	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
92	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	0		0	2	2	2	2	2	2	3	0	1,88	1
93			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
94			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
95	2	1	1	2	2		2	0	2	5	1			2	2	0	2	0	2	5	1	1,75	1
96	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
97	2	1	1	6	6	6	6	6	6	0	6			6	6	6	6	6	6	0	6	5,25	1
98	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
99	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 11			ITEM 12																				
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H		
100	2	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4			4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	1
101	2	1	1	4						4				4	0	0	0	0	0	4	0	1,00	1
102	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
103	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
104	2	1	1	5	5	5	0	5	0	5	0		0	5	5	5	0	5	0	5	0	3,13	1
105			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
106			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
107	2	1	1	5	5	5	5	5	5	3	4		3	5	5	5	5	5	5	3	4	4,63	1
108	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
109	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
110	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
111			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
112			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
113	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
114	2	1	1	3	4	6	3	1	7	3	6	4	como laboratorio de lenguas	3	4	6	3	1	7	3	6	4,13	1
115	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
116	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
117	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
118	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
119			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
120	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
121			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
122	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
123	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
124	2	1	1	7	7	7		7			7			7	7	7	0	7	0	0	7	4,38	1
125	2	1	1	0	3	2	0	0	5	5				0	3	2	0	0	5	5	0	1,88	1
126	2	1	1	2	2	2	0	0	0	4	4			2	2	2	0	0	0	4	4	1,75	1

Ss	ITEM 11			ITEM 12																					
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H		
127	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
128	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
129	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
130	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
131	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
132	2	1	1			6	6							0	0	6	6	0	0	0	0	1,50	1
133			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
134			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
135	2	1	1	7	7	7	5	3	7	5	4			7	7	7	5	3	7	5	4	5,63	1
136	2	1	1	3	3	0	0	0	3	0	0		0	3	3	0	0	0	3	0	0	1,13	1
137	2	1	1	6	6	0	6	0	0	0	0	0	crear módulos de audio del libro	6	6	0	6	0	1	0	0	2,38	1
138			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
139	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
140	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
141	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
142			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
143	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
144	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
145	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
146	2	1	1	5	5	5	5	4	5		5	5	para crear archivos en mp3	5	5	5	5	4	5	0	5	4,25	1
147	2	1	1	3	0	0	3	0	0	0	0	0	para dictados	3	0	0	3	0	0	0	0	0,75	1
148	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
149	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
150	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
151	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
152	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
153	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 11			ITEM 12																			
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H		
154	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
155	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
156	2	1	1		2	2								0	2	2	0	0	0	0	0	0,50	1
157	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
158	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
159	2	1	1	0	0	0	0	2		2	0		0	0	0	0	0	2	0	2	0	0,50	1
160	2	1	1	7										7	0	0	0	0	0	0	0	0,88	1
161	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
162	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
163			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
164	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
165	2	1	1											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
166	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
167	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
168	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
169			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
170			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
171	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
172	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4			0	0	0	0	0	0	0	4	0,50	1
173	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
174	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
175	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
176			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
177			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
178	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
179	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
180	0	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 11			ITEM 12																		
				Originales										Comenta-rios	Ajustados								Intensidad de Uso de Audacity (Promedio A..H)	Vector de Consistencia con el Item 11
	Original	Dicotomi-zado	Ajusta-do	A	B	C	D	E	F	G	H	I		A	B	C	D	E	F	G	H		
181	2	1	1	5	5	5	5	0	5	0	5			5	5	5	5	0	5	0	5	3,75	1
182	2	1	1	6	6	6	6	6	6	6	6			6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1
183	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
184	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
185	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0		0	1	1	0	0	0	0	0	0	0,25	1
186	2	1	1	6	6	6	6	6	6	6	6			6	6	6	6	6	6	6	6	6,00	1
187	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
188			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
189	2	1	1	2	2		2							2	2	0	2	0	0	0	0	0,75	1
190	2	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1			1	0	0	0	0	0	1	1	0,38	1
191	2	1	1	5										5	0	0	0	0	0	0	0	0,63	1
192	1	0	0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0
193			0											0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0

NOTA: la dicotomización se hizo agrupando los valores 0 y 1 como 0, y el valor 2 como 1. Las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se utiliza o no una herramienta significa que no se utiliza.

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la E). Se clasificó las respuestas E en las otras alternativas según equivalencia lógica. La alternativa E en blanco, pero valorada, se consideró no contestada. El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. La correspondencia entre las respuestas cero del item 13 y de la variable medida por este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a D) con un valor distinto de cero.

	ITEM 13			ITEM 14											
										Ajustados				Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
Ss	Original	Dicoto-mizado	Ajustado	A	B	C	D	E	Comentarios	A	B	C	D		
1			0							0	0	0	0	0,00	0
2	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
3	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
4	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
5	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
6	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
7			0							0	0	0	0	0,00	0
8			0							0	0	0	0	0,00	0
9	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
10	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
11			0							0	0	0	0	0,00	0
12			0							0	0	0	0	0,00	0
13	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
14	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
15	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
16	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
17	2	1	1	0	0	4	5			0	0	4	5	2,25	1
18	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
19	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14													
				A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados				Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado							A	B	C	D		
20	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
21	2	1	1	2	0	2	2	0		2	0	2	2	1,50	1
22	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
23	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
24	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
25			0							0	0	0	0	0,00	0
26	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
27	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
28	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
29	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
30			0							0	0	0	0	0,00	0
31	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
32	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
33	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
34	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
35	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
36	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
37	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
38	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
39	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
40	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
41	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
42	2	1	1	2	2	2	0			2	2	2	0	1,50	1
43	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
44	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
45	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
46	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14													
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado	A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados A	Ajustados B	Ajustados C	Ajustados D	Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
47			0							0	0	0	0	0,00	0
48			0							0	0	0	0	0,00	0
49	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
50	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
51	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
52	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
53	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
54	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
55	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
56	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
57	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
58	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
59	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
60	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
61	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
62	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
63	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
64	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
65	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
66	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
67	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
68	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
69	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
70	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
71	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
72	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
73	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14													
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado	A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados A	Ajustados B	Ajustados C	Ajustados D	Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
74			0							0	0	0	0	0,00	0
75			0							0	0	0	0	0,00	0
76	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
77	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
78	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
79	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
80	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
81	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
82			0							0	0	0	0	0,00	0
83			0							0	0	0	0	0,00	0
84	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
85	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
86			0							0	0	0	0	0,00	0
87	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
88			0							0	0	0	0	0,00	0
89			0							0	0	0	0	0,00	0
90	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
91	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
92	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
93			0							0	0	0	0	0,00	0
94			0							0	0	0	0	0,00	0
95	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
96	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
97	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
98	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
99	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
100	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14													
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado	A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados A	Ajustados B	Ajustados C	Ajustados D	Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
101	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
102	2	1	1	0	0	0	0	2	examenes orales grabados	0	0	2	0	0,50	1
103	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
104	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
105			0							0	0	0	0	0,00	0
106			0							0	0	0	0	0,00	0
107	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
108	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
109	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
110	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
111			0							0	0	0	0	0,00	0
112			0							0	0	0	0	0,00	0
113	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
114	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
115	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
116	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
117	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
118	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
119			0							0	0	0	0	0,00	0
120	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
121			0							0	0	0	0	0,00	0
122	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
123	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
124	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
125	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
126	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
127	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14													
				A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados				Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado							A	B	C	D		
128	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
129	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
130	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
131	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
132	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
133			0							0	0	0	0	0,00	0
134	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
135	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
136	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
137	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
138			0							0	0	0	0	0,00	0
139	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
140	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
141	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
142			0							0	0	0	0	0,00	0
143	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
144	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
145	2	1	1	0	2	0	0			0	2	0	0	0,50	1
146	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
147	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
148	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
149	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
150	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
151	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
152	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
153	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
154	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14												
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado	A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados A	Ajustados B	Ajustados C	Ajustados D	Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
155	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
156	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
157	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
158	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
159	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
160	2	1	1	5						5	0	0	0	1,25	1
161	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
162	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
163			0							0	0	0	0	0,00	0
164	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
165	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
166	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
167	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
168	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
169	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
170			0							0	0	0	0	0,00	0
171	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
172	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
173	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
174	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
175			0							0	0	0	0	0,00	0
176			0							0	0	0	0	0,00	0
177			0							0	0	0	0	0,00	0
178	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
179	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
180	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
181	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0

Ss	ITEM 13			ITEM 14													
	Original	Dicoto-mizado	Ajustado	A	B	C	D	E	Comentarios	Ajustados A	Ajustados B	Ajustados C	Ajustados D	Intensidad de Uso de Eyejot / Vocaroo (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 13
182	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
183	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
184	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
185	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
186	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
187	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
188	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
189	0	0	0							0	0	0	0	0,00	0
190	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
191	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
192	1	0	0							0	0	0	0	0,00	0
193			0							0	0	0	0	0,00	0

NOTA: la dicotomización se hizo agrupando los valores 0 y 1 como 0, y el valor 2 como 1. Las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se utiliza o no una herramienta significa que no se utiliza.

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la C). Se clasificó las respuestas C en las otras alternativas según equivalencia lógica. La alternativa C en blanco, pero valorada, se consideró no contestada. El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. La correspondencia entre las respuestas cero del item 15 y de la variable medida por este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a B) con un valor distinto de cero.

	ITEM 15			ITEM 16								
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
Ss	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B	C			A	B		
1			0						0	0	0,00	0
2	0	0	0						0	0	0,00	0
3	0	0	0						0	0	0,00	0
4	1	0	0						0	0	0,00	0
5	1	0	0						0	0	0,00	0
6	2	1	1						0	0	0,00	0
7			0						0	0	0,00	0
8			0						0	0	0,00	0
9	2	1	1	1	0		0		1	0	0,50	1
10	1	0	0						0	0	0,00	0
11			0						0	0	0,00	0
12			0						0	0	0,00	0
13	1	0	0						0	0	0,00	0
14	0	0	0						0	0	0,00	0
15	0	0	0						0	0	0,00	0
16	1	0	0						0	0	0,00	0
17	1	0	0						0	0	0,00	0
18	0	0	0						0	0	0,00	0
19	2	1	1	4	2				4	2	3,00	1

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B		C		A	B		
20	0	0	0						0	0	0,00	0
21	2	1	1						0	0	0,00	0
22	0	0	0						0	0	0,00	0
23	0	0	0						0	0	0,00	0
24	0	0	0						0	0	0,00	0
25			0						0	0	0,00	0
26	0	0	0						0	0	0,00	0
27	0	0	0						0	0	0,00	0
28	0	0	0						0	0	0,00	0
29	1	0	0						0	0	0,00	0
30	0	0	0						0	0	0,00	0
31	0	0	0						0	0	0,00	0
32	1	0	0						0	0	0,00	0
33	1	0	0						0	0	0,00	0
34	0	0	0						0	0	0,00	0
35	0	0	0						0	0	0,00	0
36	0	0	0						0	0	0,00	0
37	0	0	0						0	0	0,00	0
38	0	0	0						0	0	0,00	0
39	1	0	0						0	0	0,00	0
40	1	0	0						0	0	0,00	0
41	1	0	0						0	0	0,00	0
42	1	0	0						0	0	0,00	0
43	1	0	0						0	0	0,00	0
44	0	0	0						0	0	0,00	0
45	2	1	1	0	2				0	2	1,00	1
46	1	0	0						0	0	0,00	0

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B		C		A	B		
47			0						0	0	0,00	0
48			0						0	0	0,00	0
49	0	0	0						0	0	0,00	0
50	1	0	0						0	0	0,00	0
51	0	0	0						0	0	0,00	0
52	1	0	0						0	0	0,00	0
53	1	0	0						0	0	0,00	0
54	0	0	0						0	0	0,00	0
55	1	0	0						0	0	0,00	0
56	1	0	0						0	0	0,00	0
57	1	0	0						0	0	0,00	0
58	1	0	0						0	0	0,00	0
59	1	0	0						0	0	0,00	0
60	1	0	0						0	0	0,00	0
61	0	0	0						0	0	0,00	0
62	0	0	0						0	0	0,00	0
63	0	0	0						0	0	0,00	0
64	1	0	0						0	0	0,00	0
65	1	0	0						0	0	0,00	0
66	1	0	0						0	0	0,00	0
67	0	0	0						0	0	0,00	0
68	2	1	1	2	0				2	0	1,00	1
69	0	0	0						0	0	0,00	0
70	1	0	0						0	0	0,00	0
71	1	0	0						0	0	0,00	0
72	0	0	0						0	0	0,00	0
73	1	0	0						0	0	0,00	0

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B	C			A	B		
74			0						0	0	0,00	0
75			0						0	0	0,00	0
76	1	0	0						0	0	0,00	0
77	1	0	0						0	0	0,00	0
78	1	0	0						0	0	0,00	0
79	1	0	0						0	0	0,00	0
80	1	0	0						0	0	0,00	0
81	0	0	0						0	0	0,00	0
82			0						0	0	0,00	0
83			0						0	0	0,00	0
84	0	0	0						0	0	0,00	0
85	2	1	1	4	4				4	4	4,00	1
86			0						0	0	0,00	0
87	1	0	0						0	0	0,00	0
88			0						0	0	0,00	0
89			0						0	0	0,00	0
90	0	0	0						0	0	0,00	0
91	1	0	0						0	0	0,00	0
92	1	0	0						0	0	0,00	0
93			0						0	0	0,00	0
94			0						0	0	0,00	0
95	2	1	1	2	2				2	2	2,00	1
96	0	0	0						0	0	0,00	0
97	2	1	1	5	5				5	5	5,00	1
98	0	0	0						0	0	0,00	0
99	0	0	0						0	0	0,00	0
100	0	0	0						0	0	0,00	0

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B	C			A	B		
101	0	0	0						0	0	0,00	0
102	1	0	0						0	0	0,00	0
103	0	0	0						0	0	0,00	0
104	0	0	0						0	0	0,00	0
105			0						0	0	0,00	0
106			0						0	0	0,00	0
107	0	0	0						0	0	0,00	0
108	0	0	0						0	0	0,00	0
109	0	0	0						0	0	0,00	0
110	2	1	1	1	2				1	2	1,50	1
111			0						0	0	0,00	0
112			0						0	0	0,00	0
113	1	0	0						0	0	0,00	0
114	2	1	1	3	4	4	proyectos estudiantiles		3	4	3,50	1
115	0	0	0						0	0	0,00	0
116	1	0	0						0	0	0,00	0
117	0	0	0						0	0	0,00	0
118	0	0	0						0	0	0,00	0
119			0						0	0	0,00	0
120	1	0	0						0	0	0,00	0
121			0						0	0	0,00	0
122	1	0	0						0	0	0,00	0
123	1	0	0						0	0	0,00	0
124	0	0	0						0	0	0,00	0
125	1	0	0						0	0	0,00	0
126	1	0	0						0	0	0,00	0
127	0	0	0						0	0	0,00	0

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B	C			A	B		
128	0	0	0						0	0	0,00	0
129	0	0	0						0	0	0,00	0
130	0	0	0						0	0	0,00	0
131	0	0	0						0	0	0,00	0
132	0	0	0						0	0	0,00	0
133			0						0	0	0,00	0
134	0	0	0						0	0	0,00	0
135	1	0	0						0	0	0,00	0
136	1	0	0						0	0	0,00	0
137	0	0	0						0	0	0,00	0
138			0						0	0	0,00	0
139	1	0	0						0	0	0,00	0
140	0	0	0						0	0	0,00	0
141	1	0	0						0	0	0,00	0
142	0	0	0						0	0	0,00	0
143	0	0	0						0	0	0,00	0
144	0	0	0						0	0	0,00	0
145	1	0	0						0	0	0,00	0
146	0	0	0						0	0	0,00	0
147	0	0	0						0	0	0,00	0
148	0	0	0						0	0	0,00	0
149	0	0	0						0	0	0,00	0
150	1	0	0						0	0	0,00	0
151	2	1	1	1					1	0	0,50	1
152	1	0	0						0	0	0,00	0
153	0	0	0						0	0	0,00	0
154	1	0	0						0	0	0,00	0

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B		C		A	B		
155	0	0	0						0	0	0,00	0
156	1	0	0						0	0	0,00	0
157	1	0	0						0	0	0,00	0
158	1	0	0						0	0	0,00	0
159	0	0	0						0	0	0,00	0
160	2	1	1		2				0	2	1,00	1
161	1	0	0						0	0	0,00	0
162	1	0	0						0	0	0,00	0
163			0						0	0	0,00	0
164	1	0	0						0	0	0,00	0
165	1	0	0						0	0	0,00	0
166	1	0	0						0	0	0,00	0
167	1	0	0						0	0	0,00	0
168	1	0	0						0	0	0,00	0
169	0	0	0						0	0	0,00	0
170			0						0	0	0,00	0
171	0	0	0						0	0	0,00	0
172	0	0	0						0	0	0,00	0
173	0	0	0						0	0	0,00	0
174	1	0	0						0	0	0,00	0
175	0	0	0						0	0	0,00	0
176			0						0	0	0,00	0
177			0						0	0	0,00	0
178	1	0	0						0	0	0,00	0
179	0	0	0						0	0	0,00	0
180	0	0	0						0	0	0,00	0
181	0	0	0						0	0	0,00	0

Ss	ITEM 15			ITEM 16									
				Originales				Comentarios	Ajustados		Intensidad de Uso de Voki (Promedio A,B)	Vector de Consistencia con el Item 15
	Original	Dicotomizado	Ajustado	A	B	C			A	B		
182	1	0	0						0	0	0,00	0
183	0	0	0						0	0	0,00	0
184	0	0	0						0	0	0,00	0
185	1	0	0						0	0	0,00	0
186	2	1	1	3	4				3	4	3,50	1
187	0	0	0						0	0	0,00	0
188	0	0	0						0	0	0,00	0
189	1	0	0						0	0	0,00	0
190	1	0	0						0	0	0,00	0
191	1	0	0						0	0	0,00	0
192	1	0	0						0	0	0,00	0
193			0						0	0	0,00	0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas. El desconocimiento de la frecuencia con que se utiliza una herramienta se considera equivalente a nunca utilizar la herramienta. La cantidad de docentes se determinó mediante la siguiente dicotomización de cada alternativa: valor 0 = 0; valores 1 al 7 = 1. El resultado es la cantidad de docentes que utilizan la herramienta "al menos una vez por semestre".

	ITEM 17																			
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
1								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
4	0	2	0	0	0			0	2	0	0	0	0,40	0	1	0	0	0	0
5	4	0	0	0	4			4	0	0	0	4	1,60	1	0	0	0	1	1
6	4	4	0	0	6	Jing, Glogster		4	4	0	0	6	2,80	1	1	0	0	1	1
7								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
8								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
9	7	2	0	0	6	Second Life		7	2	0	0	6	3,00	1	1	0	0	1	1
10	5	4	0	0	7	My Words (vocab.)		5	4	0	0	7	3,20	1	1	0	0	1	1
11								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
12								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
13	1	1	0	0	5	WordChamp		1	1	0	0	5	1,40	1	1	0	0	1	1
14	6		0	0				6	0	0	0	0	1,20	1	0	0	0	0	1
15	6	6	0	0				6	6	0	0	0	2,40	1	1	0	0	0	1
16	2	2	0	0	0			2	2	0	0	0	0,80	1	1	0	0	0	1
17	5	7	0	0				5	7	0	0	0	2,40	1	1	0	0	0	1

	ITEM 17																			
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
18	4	1	0	0				4	1	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
19	7	3	5	0				7	3	5	0	0	3,00	1	1	1	0	0	1
20	4	5	0	0				4	5	0	0	0	1,80	1	1	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
22	7	5	1	2				7	5	1	2	0	3,00	1	1	1	1	0	1
23	0	3	0	0				0	3	0	0	0	0,60	0	1	0	0	0	0
24	4	6	0	0				4	6	0	0	0	2,00	1	1	0	0	0	1
25								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
26	0	2	2	0				0	2	2	0	0	0,80	0	1	1	0	0	0
27	2	0	0	0				2	0	0	0	0	0,40	1	0	0	0	0	1
28	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
29	5	0	0	0	5	Foros en Sakai		5	0	0	0	5	2,00	1	0	0	0	1	1
30	6	4	0	0	0			6	4	0	0	0	2,00	1	1	0	0	0	1
31								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
32	7	7	0	0	0			7	7	0	0	0	2,80	1	1	0	0	0	1
33	1	1	0	6	0			1	1	0	6	0	1,60	1	1	0	1	0	1
34	0	3	0	0				0	3	0	0	0	0,60	0	1	0	0	0	0
35	0	0	0	3	0			0	0	0	3	0	0,60	0	0	0	1	0	0
36	6	0	0	0				6	0	0	0	0	1,20	1	0	0	0	0	1
37	3	3	0	0				3	3	0	0	0	1,20	1	1	0	0	0	1
38	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
39	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
41	4	4	0	0				4	4	0	0	0	1,60	1	1	0	0	0	1
42	3	4	0	0				3	4	0	0	0	1,40	1	1	0	0	0	1
43	2	2			6	Wimba Voice Boards		2	2	0	0	6	2,00	1	1	0	0	1	1

Ss	ITEM 17																		
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
44	4	3	0	0				4	3	0	0	0	1,40	1	1	0	0	0	1
45	3	0	0	0	3			3	0	0	0	3	1,20	1	0	0	0	1	1
46	5	2	0	0				5	2	0	0	0	1,40	1	1	0	0	0	1
47								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
48								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
49	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
50	2	4	0	0	0			2	4	0	0	0	1,20	1	1	0	0	0	1
51	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
52	2	0	0	0				2	0	0	0	0	0,40	1	0	0	0	0	1
53	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
54	1	0	0	0	5			1	0	0	0	5	1,20	1	0	0	0	1	1
55	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
56	2	2	0	0				2	2	0	0	0	0,80	1	1	0	0	0	1
57	0	1	0	0	0	PPT narradas, web scavenger hunt		0	1	0	0	0	0,20	0	1	0	0	0	0
58	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
59	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
60	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
61	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
62	0	2	0	0				0	2	0	0	0	0,40	0	1	0	0	0	0
63	1	0	0	0	4	MSL actividades orales		1	0	0	0	4	1,00	1	0	0	0	1	1
64	0	0	0	0	7	conversation in pairs		0	0	0	0	7	1,40	0	0	0	0	1	0
65	6	2	0	0				6	2	0	0	0	1,60	1	1	0	0	0	1
66	2	4	0	0	0			2	4	0	0	0	1,20	1	1	0	0	0	1
67	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
68	1	0	0	0				1	0	0	0	0	0,20	1	0	0	0	0	1
69	1	0	0	0				1	0	0	0	0	0,20	1	0	0	0	0	1

	ITEM 17																		
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
70	2	5	0	0	0			2	5	0	0	0	1,40	1	1	0	0	0	1
71	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
72	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
73	0	1	0	0	5	Wimba VoiceBoard		0	1	0	0	5	1,20	0	1	0	0	1	0
74								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
75								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
76	2	2	0	0				2	2	0	0	0	0,80	1	1	0	0	0	1
77	4	4	0	0	0			4	4	0	0	0	1,60	1	1	0	0	0	1
78	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
79	7	5	0	0				7	5	0	0	0	2,40	1	1	0	0	0	1
80	4	2	3	0	3			4	2	3	0	3	2,40	1	1	1	0	1	1
81	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
82								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
83								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
84	0	1	0	0	7	Wimba		0	1	0	0	7	1,60	0	1	0	0	1	0
85	5	5	6	0				5	5	6	0	0	3,20	1	1	1	0	0	1
86								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
87	2	2		7				2	2	0	7	0	2,20	1	1	0	1	0	1
88								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
89								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
90	4	0	0	0				4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
91	3	3	3	0				3	3	3	0	0	1,80	1	1	1	0	0	1
92	3	0	0	0	0			3	0	0	0	0	0,60	1	0	0	0	0	1
93								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
94								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
95	0	1	0	0				0	1	0	0	0	0,20	0	1	0	0	0	0

	ITEM 17																			
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
96	1	3	0	0				1	3	0	0	0	0,80	1	1	0	0	0	1
97	7	0	0	0		Brianshark presentaciones orales		7	0	0	0	0	1,40	1	0	0	0	0	1
98	2	0	5	0	5	Wimba - Bb IM		2	0	5	0	5	2,40	1	0	1	0	1	1
99	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
100	6	4	0	5				6	4	0	5	0	3,00	1	1	0	1	0	1
101	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
102	2	2	0	0	4	Panopto: Yabla		2	2	0	0	4	1,60	1	1	0	0	1	1
103	2	0	0	0	0			2	0	0	0	0	0,40	1	0	0	0	0	1
104	0	1	5	0				0	1	5	0	0	1,20	0	1	1	0	0	0
105								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
106								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
107	3			4				3	0	0	4	0	1,40	1	0	0	1	0	1
108	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
109	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
110	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
111								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
112								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
113	4	0	0	0	0	wiki en Bb		4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
114	0	0	0	0	0	Quiero aprender sobre RIA y SE		0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
115	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
116	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
117	4	1	0	0	0			4	1	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
118	2	1	0	0	0			2	1	0	0	0	0,60	1	1	0	0	0	1
119								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
120	2	2	1	0	0			2	2	1	0	0	1,00	1	1	1	0	0	1
121								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

	ITEM 17																		
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
122	0	0	0	0	5	Chirbit		0	0	0	0	5	1,00	0	0	0	0	1	0
123	4	0	0	0				4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
124	7	7		7				7	7	0	7	0	4,20	1	1	0	1	0	1
125	4	3	3	0				4	3	3	0	0	2,00	1	1	1	0	0	1
126	0	2	0	0		Glogster(proyecto) Camtasia (pres)		0	2	0	0	0	0,40	0	1	0	0	0	0
127	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
128	0	2	0	0				0	2	0	0	0	0,40	0	1	0	0	0	0
129	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
130	0	2	0	0				0	2	0	0	0	0,40	0	1	0	0	0	0
131								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
132	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
133								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
134	2	0	0	0				2	0	0	0	0	0,40	1	0	0	0	0	1
135	2	0	0	0				2	0	0	0	0	0,40	1	0	0	0	0	1
136	0	2	0	0	0			0	2	0	0	0	0,40	0	1	0	0	0	0
137	0	0	0	0	6	tareas y examenes en plataformas		0	0	0	0	6	1,20	0	0	0	0	1	0
138								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
139	5	5	1	1				5	5	1	1	0	2,40	1	1	1	1	0	1
140	5	0	0	0				5	0	0	0	0	1,00	1	0	0	0	0	1
141	5	5	0	0				5	5	0	0	0	2,00	1	1	0	0	0	1
142								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
143	0	0	0	0	2			0	0	0	0	2	0,40	0	0	0	0	1	0
144	2	1	0	0				2	1	0	0	0	0,60	1	1	0	0	0	1
145	4	0	0	0				4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
146	0	0	0	0	0	Jing con explicaciones orales		0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
147	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

	ITEM 17																				
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
148	6	0	0	0	0	plataforma - creo mis activ. orales		6	0	0	0	0	1,20	1	0	0	0	0	1
149	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
150	1	0	0	0	0			1	0	0	0	0	0,20	1	0	0	0	0	1
151	4	4						4	4	0	0	0	1,60	1	1	0	0	0	1
152	0	4	0	0	4	Wimba: podcaster, voice email		0	4	0	0	4	1,60	0	1	0	0	1	0
153	5	4	0	0				5	4	0	0	0	1,80	1	1	0	0	0	1
154	2	5	0	0	2	Share it in iLrn.		2	5	0	0	2	1,80	1	1	0	0	1	1
155	4	0	0	0				4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
156	2	2	0	0				2	2	0	0	0	0,80	1	1	0	0	0	1
157	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
158	3	0	0	0				3	0	0	0	0	0,60	1	0	0	0	0	1
159	0	0	0	0		Audacity		0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
160	3	2		3				3	2	0	3	0	1,60	1	1	0	1	0	1
161		4		4				0	4	0	4	0	1,60	0	1	0	1	0	0
162	4	0	0	0				4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
163								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
164	3	3	0	0	0			3	3	0	0	0	1,20	1	1	0	0	0	1
165								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
166	0	4	0	0				0	4	0	0	0	0,80	0	1	0	0	0	0
167	7	4	0	0				7	4	0	0	0	2,20	1	1	0	0	0	1
168	6	0	5	0				6	0	5	0	0	2,20	1	0	1	0	0	1
169	4	0	0	0	6	Screencast, Kogneato		4	0	0	0	6	2,00	1	0	0	0	1	1
170								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
171	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
172	1	1	0	0				1	1	0	0	0	0,40	1	1	0	0	0	1
173	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

	ITEM 17																		
	Frecuencia de Uso de Cada Herramienta					E	Comentarios	Ajustados					Frecuencia de Uso Combinada de Otras Herramientas Web 2.0 (Promedio A..E)	Cantidad de Docentes que Utilizan Cada Herramienta					Uso de Blogs / Wikis por el Docente
Ss	A	B	C	D	E			A	B	C	D	E		A	B	C	D	E	
174								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
175	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
176								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
177								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
178	5	5	0	0				5	5	0	0	0	2,00	1	1	0	0	0	1
179	0	0	1	3				0	0	1	3	0	0,80	0	0	1	1	0	0
180	0	1	0	0				0	1	0	0	0	0,20	0	1	0	0	0	0
181	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
182	6	6	0	0				6	6	0	0	0	2,40	1	1	0	0	0	1
183	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
184	2	0	0	0	5	Adobe Connect		2	0	0	0	5	1,40	1	0	0	0	1	1
185	4	0	0	0	0			4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
186	6	6	5	0				6	6	5	0	0	3,40	1	1	1	0	0	1
187	7	6	0					7	6	0	0	0	2,60	1	1	0	0	0	1
188	0	0	0	0				0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
189	5	3						5	3	0	0	0	1,60	1	1	0	0	0	1
190	4	0	0	0				4	0	0	0	0	0,80	1	0	0	0	0	1
191	5							5	0	0	0	0	1,00	1	0	0	0	0	1
192	0		6	1				0	0	6	1	0	1,40	0	0	1	1	0	0
193								0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas. El desconocimiento de la frecuencia con que se efectúa una asignación se considera equivalente a nunca efectuar la asignación. La cantidad de docentes se determinó mediante la siguiente dicotomización de cada alternativa: valor 0 = 0; valores 1 al 7 = 1. El resultado es la cantidad de docentes que realizan la asignación "al menos una vez por semestre".

NOTA: Las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se hace o no una asignación significa que no se hace.

	ITEM 18										ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral	
Ss	A	B	C		A	B	C	A	B	C	Originales	Ajustados
1					0	0	0	0	0	0	0	
2	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1
3	2	0	0		2	0	0	1	0	0	1	1
4	4	4	4		4	4	4	1	1	1	1	1
5	4	4	4		4	4	4	1	1	1	1	1
6	3	3	3		3	3	3	1	1	1	0	0
7					0	0	0	0	0	0	0	
8					0	0	0	0	0	0	0	
9	4	2	2		4	2	2	1	1	1	1	1
10	3	2	2		3	2	2	1	1	1	1	1
11					0	0	0	0	0	0	0	
12					0	0	0	0	0	0	0	
13	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	1
14	5	5	6		5	5	6	1	1	1	1	1
15	5	5	5		5	5	5	1	1	1	1	1
16	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0
17	6	5	6		6	5	6	1	1	1	1	1
18	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1
19	5	3	6		5	3	6	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
20	5	0	6		5	0	6	1	0	1	1		0
21	3	1	3		3	1	3	1	1	1	1	1	1
22	6	4	6		6	4	6	1	1	1	1	0	0
23	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	1	1
24	4	3	4		4	3	4	1	1	1	1	1	1
25					0	0	0	0	0	0	0		0
26	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
27	2		2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
28	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	1	1
29	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
30	6	2	6		6	2	6	1	1	1	1	1	1
31					0	0	0	0	0	0	0		0
32	6	4	6		6	4	6	1	1	1	1	1	1
33	6	2	6		6	2	6	1	1	1	1	1	1
34	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
35	5	1	4		5	1	4	1	1	1	1	1	1
36	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
37	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
38	2	2	2		2	2	2	1	1	1	1	1	1
39	4	1	4		4	1	4	1	1	1	1	0	0
40	7	7	7		7	7	7	1	1	1	1	1	1
41	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
42	5	3	5		5	3	5	1	1	1	1	1	1
43	6	4	5		6	4	5	1	1	1	1	1	1
44	5	3	5		5	3	5	1	1	1	1	1	1
45	4	2	4		4	2	4	1	1	1	1	1	1
46	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
47					0	0	0	0	0	0	0		0
48					0	0	0	0	0	0	0		0
49	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
50	4	3	4		4	3	4	1	1	1	1	1	1
51	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	1	1
52	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	1	1
53	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
54	5	0	5		5	0	5	1	0	1	1	1	1
55	4		4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
56	4	5	4		4	5	4	1	1	1	1	1	1
57	3	4	3		3	4	3	1	1	1	1	1	1
58	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	1	1
59	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
60	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
61	5	2	5		5	2	5	1	1	1	1	1	1
62	5	0	5		5	0	5	1	0	1	1	1	1
63	3	1	3		3	1	3	1	1	1	1	1	1
64	6	5	5		6	5	5	1	1	1	1		0
65	4	4	4		4	4	4	1	1	1	1	1	1
66	6	2	6		6	2	6	1	1	1	1	1	1
67	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	1	1
68	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	1	1
69	3	3			3	3	0	1	1	0	1	1	1
70	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
71	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0
72	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	1	1
73	5	1	5		5	1	5	1	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
74					0	0	0	0	0	0	0		0
75					0	0	0	0	0	0	0		0
76	5	5	5		5	5	5	1	1	1	1	1	1
77	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	0	0
78					0	0	0	0	0	0	0	0	0
79	5	5	5		5	5	5	1	1	1	1	1	1
80	5	2	5		5	2	5	1	1	1	1	1	1
81	5	0	7		5	0	7	1	0	1	1	1	1
82					0	0	0	0	0	0	0		0
83					0	0	0	0	0	0	0		0
84	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
85	5	6	5		5	6	5	1	1	1	1	1	1
86					0	0	0	0	0	0	0		0
87	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
88					0	0	0	0	0	0	0		0
89					0	0	0	0	0	0	0		0
90	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
91	5	5	4		5	5	4	1	1	1	1	1	1
92	2	3	0		2	3	0	1	1	0	1	1	1
93					0	0	0	0	0	0	0		0
94					0	0	0	0	0	0	0		0
95	5	6	6		5	6	6	1	1	1	1	1	1
96	5	4	5		5	4	5	1	1	1	1	1	1
97	5	0	5		5	0	5	1	0	1	1	1	1
98	5	0	5	Exam.síncr.: problema tiempo	5	0	5	1	0	1	1	1	1
99	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	0	0
100	5	5	5		5	5	5	1	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
101	1	5	4		1	5	4	1	1	1	1	1	1
102	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
103	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
104	4	2	4		4	2	4	1	1	1	1	1	1
105					0	0	0	0	0	0	0		0
106					0	0	0	0	0	0	0		0
107	5	4	3		5	4	3	1	1	1	1	1	1
108	1		1		1	0	1	1	0	1	1	1	1
109	5	2	5		5	2	5	1	1	1	1	1	1
110	6	5	4		6	5	4	1	1	1	1	1	1
111					0	0	0	0	0	0	0		0
112					0	0	0	0	0	0	0		0
113	6	2	6		6	2	6	1	1	1	1	1	1
114	6	5	4		6	5	4	1	1	1	1	1	1
115	4	0	5		4	0	5	1	0	1	1	1	1
116	5	0	2		5	0	2	1	0	1	1	1	1
117	3	0	0		3	0	0	1	0	0	1	0	0
118	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1
119					0	0	0	0	0	0	0		0
120	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
121					0	0	0	0	0	0	0		0
122	6	6	6		6	6	6	1	1	1	1	1	1
123	3	3	3		3	3	3	1	1	1	1	1	1
124	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	1	1
125	5	6	5		5	6	5	1	1	1	1	1	1
126	4	0	3		4	0	3	1	0	1	1	1	1
127	2	2	0		2	2	0	1	1	0	1	0	0

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
128	6	1	6		6	1	6	1	1	1	1	1	1
129	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	1	1
130	5	2	5		5	2	5	1	1	1	1	1	1
131					0	0	0	0	0	0	0	1	1
132	6				6	0	0	1	0	0	1	1	1
133					0	0	0	0	0	0	0		0
134	2	2	2		2	2	2	1	1	1	1	1	1
135	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
136	6	3	5		6	3	5	1	1	1	1	1	1
137	2	2	2		2	2	2	1	1	1	1	1	1
138					0	0	0	0	0	0	0		0
139	3	2	4		3	2	4	1	1	1	1	0	0
140	5	5	0		5	5	0	1	1	0	1	1	1
141	5	5	5		5	5	5	1	1	1	1	1	1
142					0	0	0	0	0	0	0		0
143	0	0	6	activ orales de plataforma MSL	0	0	6	0	0	1	0	0	0
144	5	2	5		5	2	5	1	1	1	1	1	1
145	1	1	4		1	1	4	1	1	1	1	1	1
146	6	0	3		6	0	3	1	0	1	1	1	1
147	3	0	3		3	0	3	1	0	1	1	0	0
148	7	7	7		7	7	7	1	1	1	1	1	1
149	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
150	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0
151	4	2	4		4	2	4	1	1	1	1	1	1
152					0	0	0	0	0	0	0	1	1
153	4	0	0		4	0	0	1	0	0	1	1	1
154	7	4	6		7	4	6	1	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
155	2	0	6		2	0	6	1	0	1	1	1	1
156	4	1	3		4	1	3	1	1	1	1	0	0
157	0	0	4		0	0	4	0	0	1	0	0	0
158	4		5		4	0	5	1	0	1	1	0	0
159	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
160	1	3	3		1	3	3	1	1	1	1	1	1
161	6		6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
162	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
163					0	0	0	0	0	0	0		0
164	6	2	3		6	2	3	1	1	1	1	1	1
165					0	0	0	0	0	0	0		0
166	4	2	4		4	2	4	1	1	1	1	1	1
167	1	0	1		1	0	1	1	0	1	1	1	1
168	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
169	3	3	3		3	3	3	1	1	1	1	1	1
170					0	0	0	0	0	0	0		0
171	6	6	6		6	6	6	1	1	1	1	1	1
172	6	0	6		6	0	6	1	0	1	1	1	1
173	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0
174					0	0	0	0	0	0	0		0
175	6	6	5		6	6	5	1	1	1	1	1	1
176					0	0	0	0	0	0	0		0
177					0	0	0	0	0	0	0		0
178	5	5	5		5	5	5	1	1	1	1	1	1
179	4	4	4		4	4	4	1	1	1	1	1	1
180	5	5	4		5	5	4	1	1	1	1	1	1
181	4	4	4		4	4	4	1	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 18											ITEM 19	
	Frecuencia de Asignación			Comentarios	Ajusta-dos			Cantidad de Docentes que realizan la Asignación			Asignación de Tareas de Producción Oral		
	A	B	C		A	B	C	A	B	C		Originales	Ajustados
182	2	2	6		2	2	6	1	1	1	1	1	1
183	6	4	6		6	4	6	1	1	1	1	1	1
184	6	2	4		6	2	4	1	1	1	1	1	1
185	4	0	4		4	0	4	1	0	1	1	1	1
186	6	6	6		6	6	6	1	1	1	1	1	1
187	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0
188	7	1	3		7	1	3	1	1	1	1	1	1
189	5	2	5	toma mucho tiempo corregir producción oral	5	2	5	1	1	1	1	1	1
190	2	0	2		2	0	2	1	0	1	1	0	0
191	5		5		5	0	5	1	0	1	1	1	1
192	4	6	6		4	6	6	1	1	1	1	1	1
193					0	0	0	0	0	0	0		0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas. El desconocimiento de la frecuencia con que se efectúa una asignación se considera equivalente a nunca efectuar la asignación. La cantidad de docentes se determinó mediante la siguiente dicotomización de cada alternativa: valor 0 = 0; valores 1 al 7 = 1. El resultado es la cantidad de docentes que realizan la asignación "al menos una vez por semestre". La correspondencia entre las respuestas cero del item 19 y de la frecuencia combinada medida por este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a D) con un valor distinto de cero.

Ss	ITEM 20																
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
1							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
2	3	0	0	1			3	0	0	1	1,00	1	1	0	0	1	1
3	3	3	0	0			3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
4	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
5	5	4	1	4			5	4	1	4	3,50	1	1	1	1	1	1
6							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
7							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
8							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
9	2	2	0	0			2	2	0	0	1,00	1	1	1	0	0	1
10	3	1	0	3	Gong		3	1	0	3	1,75	1	1	1	0	1	1
11							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
12							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
13	0	1	0	1			0	1	0	1	0,50	1	0	1	0	1	0
14	3	3	0				3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
15	2	2	2				2	2	2	0	1,50	1	1	1	1	0	1
16							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
17	4	4	0	4			4	4	0	4	3,00	1	1	1	0	1	1

Ss	ITEM 20																
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
18	2	1	0	1	VERA sist. telefónico		2	1	0	1	1,00	1	1	1	0	1	1
19	2	3	3		WeToKu		2	3	3	0	2,00	1	1	1	1	0	1
20	4	4	0	4	Wimba		4	4	0	4	3,00	1	1	1	0	1	1
21	0	0	0	3	VoiceThread		0	0	0	3	0,75	1	0	0	0	1	0
22							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
23	3	0	0				3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
24	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
25							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
26	2	0	2				2	0	2	0	1,00	1	1	0	1	0	1
27	2	2	0	2			2	2	0	2	1,50	1	1	1	0	1	1
28	0	0	0	0			0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
29	4	0	0	4	Rosetta Stone		4	0	0	4	2,00	1	1	0	0	1	1
30	4	4		4			4	4	0	4	3,00	1	1	1	0	1	1
31							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
32	4	4	4	4			4	4	4	4	4,00	1	1	1	1	1	1
33	4	4	4	4			4	4	4	4	4,00	1	1	1	1	1	1
34	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
35	3	0	0	3			3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
36	4	0	4	4			4	0	4	4	3,00	1	1	0	1	1	1
37	0			3	Audacity		0	0	0	3	0,75	1	0	0	0	1	0
38	0	1	0	0			0	1	0	0	0,25	1	0	1	0	0	0
39							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
40	5	5	5	5			5	5	5	5	5,00	1	1	1	1	1	1
41	3	3	0	0			3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
42	3	3	0	0			3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
43	4	4	0	4	Wimba Voice		4	4	0	4	3,00	1	1	1	0	1	1

Ss	ITEM 20																	
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
44	3	2	0	0			3	2	0	0	1,25	1	1	1	0	0	1
45	3		1	0			3	0	1	0	1,00	1	1	0	1	0	1
46							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
47							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
48							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
49	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
50	3	3	0	0			3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
51	2	0	0	0			2	0	0	0	0,50	1	1	0	0	0	1
52							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
53	3	0	0	3	Yodio		3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
54	3	0	0	3			3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
55	3	0	0	3	plataforma Connect		3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
56	3	2	0				3	2	0	0	1,25	1	1	1	0	0	1
57	3		3		videos		3	0	3	0	1,50	1	1	0	1	0	1
58	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
59	4	0	0	4	plataforma VHL		4	0	0	4	2,00	1	1	0	0	1	1
60	3	0	0	3	VoiceThread		3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
61	3			3	Elluminate (chat rooms)		3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
62	4	0	0	4	En Linea		4	0	0	4	2,00	1	1	0	0	1	1
63	2	0	0	0			2	0	0	0	0,50	1	1	0	0	0	1
64							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
65	4	3		3			4	3	0	3	2,50	1	1	1	0	1	1
66	4	1	0	0			4	1	0	0	1,25	1	1	1	0	0	1
67	2	1	1	2			2	1	1	2	1,50	1	1	1	1	1	1
68	2	1	0	0			2	1	0	0	0,75	1	1	1	0	0	1
69	1	0	0	0			1	0	0	0	0,25	1	1	0	0	0	1

Ss	ITEM 20																
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
70	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
71							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
72	3	0	0	3	Wimba		3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
73	3	1	0	3			3	1	0	3	1,75	1	1	1	0	1	1
74							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
75							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
76	4	4	0	0			4	4	0	0	2,00	1	1	1	0	0	1
77							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
78							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
79	4	4	4	4			4	4	4	4	4,00	1	1	1	1	1	1
80	3	3	0	0			3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
81	5			5	YouTube, Skype		5	0	0	5	2,50	1	1	0	0	1	1
82							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
83							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
84	3	0	0	3			3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
85	4	2	0				4	2	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
86							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
87	2	2	0	2			2	2	0	2	1,50	1	1	1	0	1	1
88							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
89							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
90							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
91	3	3	0	3			3	3	0	3	2,25	1	1	1	0	1	1
92	3	1	0	3	Platforma del libro		3	1	0	3	1,75	1	1	1	0	1	1
93							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
94							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
95	4	1	0	4			4	1	0	4	2,25	1	1	1	0	1	1

Ss	ITEM 20																
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
96	4	3	0	3			4	3	0	3	2,50	1	1	1	0	1	1
97	3	3	0	0			3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
98	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
99							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
100	3	3	0	3			3	3	0	3	2,25	1	1	1	0	1	1
101				3			0	0	0	3	0,75	1	0	0	0	1	0
102	3	1	0				3	1	0	0	1,00	1	1	1	0	0	1
103	3	2	0	0			3	2	0	0	1,25	1	1	1	0	0	1
104	3	0	3	0			3	0	3	0	1,50	1	1	0	1	0	1
105							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
106							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
107	3	0		2			3	0	0	2	1,25	1	1	0	0	1	1
108	2						2	0	0	0	0,50	1	1	0	0	0	1
109	4	3	0	0			4	3	0	0	1,75	1	1	1	0	0	1
110	3	0	0	3			3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
111							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
112							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
113	4	2	0	2	tres eval.orales/teléfono		4	2	0	2	2,00	1	1	1	0	1	1
114	5	4	0	4			5	4	0	4	3,25	1	1	1	0	1	1
115	3	0	0				3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
116	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
117							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
118	1	1	0	0			1	1	0	0	0,50	1	1	1	0	0	1
119							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
120	1	1	0	0			1	1	0	0	0,50	1	1	1	0	0	1
121							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

Ss	ITEM 20																
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
122	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
123	2	2	0				2	2	0	0	1,00	1	1	1	0	0	1
124	2	3	0				2	3	0	0	1,25	1	1	1	0	0	1
125	3	3	0				3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
126	3	3	0	3	Wimba		3	3	0	3	2,25	1	1	1	0	1	1
127							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
128	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
129							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
130	4	0	0				4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
131							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
132	3						3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
133							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
134							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
135	5	3	0	0			5	3	0	0	2,00	1	1	1	0	0	1
136	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
137	4	1	0	4	oral apps.		4	1	0	4	2,25	1	1	1	0	1	1
138							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
139							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
140	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
141	4	3	0				4	3	0	0	1,75	1	1	1	0	0	1
142							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
143							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
144	2	1	0	1			2	1	0	1	1,00	1	1	1	0	1	1
145	3	1	0	0			3	1	0	0	1,00	1	1	1	0	0	1
146	4	4	0	4			4	4	0	4	3,00	1	1	1	0	1	1
147							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

Ss	ITEM 20																
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
148	5	4	0	4	creo mis propias activ. sonido		5	4	0	4	3,25	1	1	1	0	1	1
149	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
150							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
151	3	3	4	3			3	3	4	3	3,25	1	1	1	1	1	1
152	4	3	0	3	Wimba Voice Recorder		4	3	0	3	2,50	1	1	1	0	1	1
153	3	0	0	3			3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
154	4	0	0	2	Wimba -Bb IM		4	0	0	2	1,50	1	1	0	0	1	1
155	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
156							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
157							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
158							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
159	4	0	0	2	Audacity		4	0	0	2	1,50	1	1	0	0	1	1
160		2	2				0	2	2	0	1,00	1	0	1	1	0	0
161	4	0					4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
162	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
163							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
164	5	0	0	0			5	0	0	0	1,25	1	1	0	0	0	1
165							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
166	3	0	0				3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
167	1	0	0	1			1	0	0	1	0,50	1	1	0	0	1	1
168	4	2	0	0			4	2	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
169	2	2	0	2	Skype		2	2	0	2	1,50	1	1	1	0	1	1
170							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
171	4	0	0	4			4	0	0	4	2,00	1	1	0	0	1	1
172	4	0	0	2	Audacity		4	0	0	2	1,50	1	1	0	0	1	1
173							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

Ss	ITEM 20															
	Originales				D	Comentarios	Ajustados				Frecuencia Combinada de Realización de Tareas de Habla (Promedio A..D)	Vector de Consistencia con el Item 19	Cantidad de Docentes que realizan la Asignación				Asignaciones de Habla de Ambas Plataformas
	A	B	C	D			A	B	C	D			A	B	C	D	
174							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
175	4	0	0				4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
176							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
177							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
178	5	0	0				5	0	0	0	1,25	1	1	0	0	0	1
179	3	3					3	3	0	0	1,50	1	1	1	0	0	1
180	4	0	0	0			4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
181	3	0	0	3			3	0	0	3	1,50	1	1	0	0	1	1
182	3	3	0	2			3	3	0	2	2,00	1	1	1	0	1	1
183	4	0	0	4			4	0	0	4	2,00	1	1	0	0	1	1
184	4	0	0				4	0	0	0	1,00	1	1	0	0	0	1
185	3	0	0	0			3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
186	4	4	4	4			4	4	4	4	4,00	1	1	1	1	1	1
187	5	0	0	5			5	0	0	5	2,50	1	1	0	0	1	1
188	5	0	0	5	Libro plataforma		5	0	0	5	2,50	1	1	0	0	1	1
189	3				Lingt		3	0	0	0	0,75	1	1	0	0	0	1
190							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0
191	4	4					4	4	0	0	2,00	1	1	1	0	0	1
192	5	4	0	0			5	4	0	0	2,25	1	1	1	0	0	1
193							0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas. El desconocimiento de si se efectúa una actividad o no, se considera equivalente a no efectuar la actividad. Para el cálculo del puntaje global de Intensidad de Uso se ponderó las dos primeras alternativas de respuesta, según su importancia cualitativa para la enseñanza de la destreza oral mediante las TIC, considerándose que la creación de módulos implica un uso más intensivo de las TIC por parte del docente que la mera asignación de actividades ya existentes en la plataforma tecnológica que utiliza para la enseñanza. La frecuencia combinada del Item 20 y la intensidad de uso de este item deberían correlacionar alto, por razones de consistencia interna del cuestionario.

	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
Ss	1	2	0	0		A	B	C	D	
1					0	0	0	0	0	0
2	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
4	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
5	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
6	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
7					0	0	0	0	0	0
8					0	0	0	0	0	0
9	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
10	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
11					0	0	0	0	0	0
12					0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
14	1	1	1		3	1	1	1	0	1
15	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
16	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
17	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
18	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
19	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
20	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
21	0	1	0	1	2	0	1	0	1	0
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
24	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
25					0	0	0	0	0	0
26					0	0	0	0	0	0
27	1	1	0	0	3	1	1	0	0	0
28	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
29	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
30	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
31					0	0	0	0	0	0
32	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
33	1	1	1		3	1	1	1	0	1
34	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
35	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
36	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
37	0	1	1	1	2	0	1	1	1	1
38	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
39	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
40	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
41	0	1	0	1	2	0	1	0	1	0
42	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
43	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
44	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
45	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
46	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
47					0	0	0	0	0	0
48					0	0	0	0	0	0
49	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
50	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
51	1		1	1	1	1	0	1	1	1
52					0	0	0	0	0	0
53	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
54	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
55	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
56	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
57	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
58	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
59	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
60	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
61	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
62	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
63	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
64					0	0	0	0	0	0
65	1	1	1		3	1	1	1	0	1
66	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
67	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1
68	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
69	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
70	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
71	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
72	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
73	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
74					0	0	0	0	0	0
75					0	0	0	0	0	0
76	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
77	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
78	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1
79	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
80	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
81	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
82					0	0	0	0	0	0
83					0	0	0	0	0	0
84	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
85	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
86					0	0	0	0	0	0
87					0	0	0	0	0	0
88					0	0	0	0	0	0
89					0	0	0	0	0	0
90					0	0	0	0	0	0
91	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
92	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
93					0	0	0	0	0	0
94					0	0	0	0	0	0
95	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
96	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
97	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
98	1	1	0	0	3	1	1	0	0	0
99	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
100	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
101	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
102	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
103	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
104	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
105					0	0	0	0	0	0
106					0	0	0	0	0	0
107		1	1	1	2	0	1	1	1	1
108	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
109	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
110	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
111					0	0	0	0	0	0
112					0	0	0	0	0	0
113	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
114	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
115	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
116	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
117	1	1	0	0	3	1	1	0	0	0
118	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
119					0	0	0	0	0	0
120	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
121					0	0	0	0	0	0
122	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
123	1	1	0	0	3	1	1	0	0	0
124	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
125	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
126	1	1	0	0	3	1	1	0	0	0
127					0	0	0	0	0	0

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
128	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
129					0	0	0	0	0	0
130	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
131					0	0	0	0	0	0
132	1			1	1	1	0	0	1	0
133					0	0	0	0	0	0
134					0	0	0	0	0	0
135	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
136	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
137	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
138					0	0	0	0	0	0
139	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
140	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
141	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
142					0	0	0	0	0	0
143	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
144	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
145	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
146	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
147	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
148	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
149	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
150					0	0	0	0	0	0
151	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
152	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
153	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
154	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
155	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
156	1	1		1	3	1	1	0	1	0
157	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
158	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
159	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
160		1	1		2	0	1	1	0	1
161	1	1	1		3	1	1	1	0	1
162	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
163					0	0	0	0	0	0
164	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
165					0	0	0	0	0	0
166	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
167	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
168	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0
169	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
170					0	0	0	0	0	0
171	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
172	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
173	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
174					0	0	0	0	0	0
175		1	1		2	0	1	1	0	1
176					0	0	0	0	0	0
177					0	0	0	0	0	0
178	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
179	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
180	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
181	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1

Ss	ITEM 21									
	A	B	C	D	Intensidad de Uso de las TIC para la Enseñanza de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..D)	Ajustados				Énfasis en la Producción Oral vs. Escucha y Escritura
	1	2	0	0		A	B	C	D	
182	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
183	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1
184	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
185	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
186	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
187	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
188	0	1	1	0	2	0	1	1	0	1
189	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
190	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
191					0	0	0	0	0	0
192	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
193					0	0	0	0	0	0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas. El desconocimiento de si se efectúa una actividad o no, se considera equivalente a no efectuar la actividad. Para el cálculo del puntaje global de Intensidad de uso se ponderó las dos primeras alternativas de respuesta, según su importancia cualitativa para la evaluación de la destreza oral mediante las TIC, considerándose que la creación de tareas de habla denota un uso más intensivo de las TIC por parte del docente que la mera asignación de actividades de evaluación preexistentes en la plataforma tecnológica que utiliza para la enseñanza.

	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Destreza Oral
Ss	1	2	0			A	B	C	
1				0		0	0	0	0
2	1			1		1	0	0	0
3	1	1		3		1	1	0	0
4	1			1		1	0	0	0
5	1	1		3		1	1	0	0
6			1	0		0	0	1	1
7				0		0	0	0	0
8				0		0	0	0	0
9	1	1		3		1	1	0	0
10		1		2		0	1	0	0
11				0		0	0	0	0
12				0		0	0	0	0
13			1	0		0	0	1	1
14	1	1		3		1	1	0	0
15	1			1		1	0	0	0
16			1	0		0	0	1	1
17	1	1		3		1	1	0	0
18		1		2		0	1	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
19		1		2		0	1	0	0
20	1	1		3		1	1	0	0
21		1		2		0	1	0	0
22			1	0		0	0	1	1
23	1	1		3		1	1	0	0
24		1		2		0	1	0	0
25				0		0	0	0	0
26				0		0	0	0	0
27		1		2		0	1	0	0
28	1	1		3		1	1	0	0
29			1	0		0	0	1	1
30	1	1		3		1	1	0	0
31				0		0	0	0	0
32	1	1		3		1	1	0	0
33	1	1		3		1	1	0	0
34	1			1		1	0	0	0
35		1		2		0	1	0	0
36	1			1		1	0	0	0
37		1		2		0	1	0	0
38		1		2		0	1	0	0
39			1	0		0	0	1	1
40		1		2		0	1	0	0
41	1	1		3		1	1	0	0
42	1	1		3		1	1	0	0
43		1		2		0	1	0	0
44	1			1		1	0	0	0
45	1	1		3		1	1	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
46			1	0		0	0	1	1
47				0		0	0	0	0
48				0		0	0	0	0
49		1		2		0	1	0	0
50	1	1		3		1	1	0	0
51	1	1		3		1	1	0	0
52				0		0	0	0	0
53	1	1		3		1	1	0	0
54	1			1		1	0	0	0
55	1			1		1	0	0	0
56		1		2		0	1	0	0
57	1			1		1	0	0	0
58		1		2		0	1	0	0
59	1			1		1	0	0	0
60	1	1		3		1	1	0	0
61	1	1		3		1	1	0	0
62	1			1		1	0	0	0
63	1			1		1	0	0	0
64				0		0	0	0	0
65	1			1		1	0	0	0
66	1	1		3		1	1	0	0
67	1			1		1	0	0	0
68	1	1		3		1	1	0	0
69	1			1		1	0	0	0
70	1			1		1	0	0	0
71			1	0		0	0	1	1
72	1			1		1	0	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
73	1			1		1	0	0	0
74				0		0	0	0	0
75				0		0	0	0	0
76		1		2		0	1	0	0
77			1	0		0	0	1	1
78			1	0		0	0	1	1
79	1	1	1	3		1	1	1	1
80	1	1		3		1	1	0	0
81		1		2		0	1	0	0
82				0		0	0	0	0
83				0		0	0	0	0
84	1			1		1	0	0	0
85		1		2		0	1	0	0
86				0		0	0	0	0
87				0		0	0	0	0
88				0		0	0	0	0
89				0		0	0	0	0
90				0		0	0	0	0
91	1	1		3		1	1	0	0
92		1		2		0	1	0	0
93				0		0	0	0	0
94				0		0	0	0	0
95	1	1		3		1	1	0	0
96	1			1		1	0	0	0
97	1	1		3		1	1	0	0
98	1			1		1	0	0	0
99		1		2		0	1	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
100	1			1		1	0	0	0
101	1			1		1	0	0	0
102	1	1		3		1	1	0	0
103	1	1		3		1	1	0	0
104		1		2		0	1	0	0
105				0		0	0	0	0
106				0		0	0	0	0
107		1		2		0	1	0	0
108			1	0		0	0	1	1
109	1	1		3		1	1	0	0
110		1		2		0	1	0	0
111				0		0	0	0	0
112				0		0	0	0	0
113	1	1		3		1	1	0	0
114	1			1		1	0	0	0
115	1	1		3		1	1	0	0
116	1			1		1	0	0	0
117			1	0		0	0	1	1
118	1			1		1	0	0	0
119				0		0	0	0	0
120		1		2		0	1	0	0
121				0		0	0	0	0
122	1	1		3		1	1	0	0
123	1	1		3		1	1	0	0
124		1		2		0	1	0	0
125	1	1		3		1	1	0	0
126		1		2		0	1	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
127				0		0	0	0	0
128	1			1		1	0	0	0
129				0		0	0	0	0
130	1			1		1	0	0	0
131				0		0	0	0	0
132	1			1		1	0	0	0
133				0		0	0	0	0
134				0		0	0	0	0
135	1	1		3		1	1	0	0
136	1	1		3		1	1	0	0
137	1	1		3		1	1	0	0
138				0		0	0	0	0
139	1	1		3		1	1	0	0
140		1		2		0	1	0	0
141	1	1		3		1	1	0	0
142				0		0	0	0	0
143			1	0		0	0	1	1
144	1	1		3		1	1	0	0
145	1	1		3		1	1	0	0
146		1		2		0	1	0	0
147		1		2		0	1	0	0
148	1	1		3		1	1	0	0
149	1			1		1	0	0	0
150				0		0	0	0	0
151	1	1		3		1	1	0	0
152	1	1		3		1	1	0	0
153	1			1		1	0	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
154	1	1		3		1	1	0	0
155	1	1		3		1	1	0	0
156			1	0		0	0	1	1
157	1	1		3		1	1	0	0
158		1		2		0	1	0	0
159	1	1		3		1	1	0	0
160	1			1		1	0	0	0
161	1			1	Phone interviews	1	0	0	0
162	1			1		1	0	0	0
163				0		0	0	0	0
164	1			1		1	0	0	0
165				0		0	0	0	0
166		1		2		0	1	0	0
167		1		2		0	1	0	0
168	1			1		1	0	0	0
169		1		2		0	1	0	0
170				0		0	0	0	0
171	1	1		3		1	1	0	0
172	1	1		3		1	1	0	0
173			1	0		0	0	1	1
174				0		0	0	0	0
175	1	1		3		1	1	0	0
176				0		0	0	0	0
177				0		0	0	0	0
178		1		2		0	1	0	0
179	1	1		3		1	1	0	0
180	1	1		3		1	1	0	0

Ss	ITEM 22								
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Autonomía Propia para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajusta-dos			No Evaluación de la Destreza Oral
	1	2	0			A	B	C	
181	1	1		3		1	1	0	0
182	1	1		3		1	1	0	0
183		1		2		0	1	0	0
184	1	1		3		1	1	0	0
185	1			1		1	0	0	0
186	1	1		3		1	1	0	0
187	1			1		1	0	0	0
188		1		2		0	1	0	0
189		1		2		0	1	0	0
190		1		2		0	1	0	0
191				0		0	0	0	0
192	1			1		1	0	0	0
193				0		0	0	0	0

NOTA: las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se provee o no retroalimentación significa que no se provee.

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (entre A-B y C-D). Las alternativas A y B miden la dimensión oral-escrita de la retroalimentación; mientras que las alternativas C y D miden la dimensión grupal-individual. El desconocimiento de si se realiza la retroalimentación de una u otra forma, se considera equivalente a la no realización de la retroalimentación en la dimensión contemplada por las alternativas del item. La correspondencia de las respuestas cero del Item 23 con las respuestas cero en las cuatro alternativas de este item denota consistencia interna del cuestionario. Se asignó el valor 1 al vector de consistencia si el sujeto obtuvo al menos una alternativa (de A a D) con un valor distinto de cero. La falta de correspondencia denotaría que los sujetos no interpretaron que este item se refiere a la enseñanza virtual, sino a la enseñanza en general, en cuyo caso la correspondencia con el item 23 no serviría para dar cuenta de la consistencia interna del cuestionario.

	ITEM 23		ITEM 24																
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados					Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
Ss	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas		
1		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
2	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0		1
3	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
4		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
5	1	1	1	1	1	1	0	0	1		1	0	1	0	1	0		1
6	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0		1
7		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
8		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
9	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
10	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
11		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
12		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
13	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
14	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0		1
15	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0		1
16	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
17	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0	oral y escrito	1
18	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
19	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1

Ss	ITEM 23		ITEM 24																
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados					Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas		
20	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
21	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0		1
22	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
23	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
24	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0		1
25		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
26	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0		1
27	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
28	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
29	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
30	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
31		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
32	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1		1	0	1	0	0		1
33	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
34	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
35	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
36	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
37	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
38	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0		1
39	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
40	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0		1
41	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1		1
42	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
43	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1		1
44	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
45	1	1	1		1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1		1
46	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1

Ss	ITEM 23		ITEM 24															Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados							
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas			
47		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
48		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
49	1	1	1	1	1	1	0	0	1		1	0	1	0	1	0			1
50	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
51	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
52		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
53	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1		1	0	1	0	0			1
54	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0			1
55	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
56	1	1	1	1	1	1	0	0	1		1	0	1	0	1	0			1
57	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
58	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0			1
59	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
60	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
61	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0			1
62	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
63	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0			1
64		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
65	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
66	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
67	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
68	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0			1
69	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
70	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
71	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
72	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0			1
73	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1

Ss	ITEM 23		ITEM 24															Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados							
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas			
74		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
75		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
76	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
77	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
78	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0			1
79	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
80	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
81	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
82		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
83		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
84	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
85	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
86		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
87		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
88		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
89		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
90		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
91	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
92	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
93		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
94		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
95	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
96	1	1	1	1	1	1	0	0	1		1	0	1	0	1	0			1
97	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
98	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
99	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0			1
100	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1

Ss	ITEM 23		ITEM 24															Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados							
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas			
101	1	1			0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1			1
102	1	1	1	1	1	1	0	0	1		1	0	1	0	1	0			1
103	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
104	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
105		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
106		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
107	1	1			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
108	1	1	1		1	0	1	0	0			0	0	0	0	0			1
109	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0			1
110	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
111		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
112		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
113	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0			1
114	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
115	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
116	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
117	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0			1
118	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
119		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
120	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0			1
121		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
122	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
123	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
124	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
125	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
126	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
127		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0

Ss	ITEM 23		ITEM 24															Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados							
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas			
128	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
129		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
130	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
131		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
132	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0			1
133		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
134		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
135	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
136	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
137	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
138		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
139	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
140	1	1	1	1	1	1	0	0	1			0	0	0	0	0			1
141	1	1			0	0	0	0	0	1		1	0	1	0	0			1
142		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
143	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0			1
144	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0			1
145	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
146	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0			1
147	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1
148	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			1
149	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0			1
150		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0			0
151	1	1			0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1			1
152	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0			1
153	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0			1
154	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1			1

Ss	ITEM 23		ITEM 24																
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados					Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas		
155	1	1	1		1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1		1
156	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
157	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
158	1	1	1		1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1		1
159	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
160	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0		1
161	1	1		1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1		1
162	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
163		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
164	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0		1
165		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
166	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0		1
167	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
168	1	1			0	0	0	0	0		1	0	1	0	1	0		1
169	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
170		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
171	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1		1
172	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1		1
173	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
174		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
175	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0		1
176		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
177		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
178	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
179	1	1	1	1	1	1	0	0	1			0	0	0	0	0		1
180	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0		1
181	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0		1

Ss	ITEM 23		ITEM 24															
			Originales		Ajustados					Originales		Ajustados					Comentarios	Vector de Consistencia con el Item 23
	Originales	Ajustados	A	B	A	B	Solo A	Solo B	Ambas	C	D	C	D	Solo C	Solo D	Ambas		
182	1	1		1	0	1	0	1	0	1		1	0	1	0	0		1
183	1	1	1		1	0	1	0	0	1		1	0	1	0	0		1
184	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0		1
185	1	1		1	0	1	0	1	0		1	0	1	0	1	0		1
186	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0		1
187	0	0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
188	1	1	1		1	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0		1
189	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1		1
190	1	1		1	0	1	0	1	0			0	0	0	0	0		1
191	1	1			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0
192	1	1	1	1	1	1	0	0	1		1	0	1	0	1	0		1
193		0			0	0	0	0	0			0	0	0	0	0		0

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas. El desconocimiento de si se efectúa una actividad o no, se considera equivalente a no efectuar la actividad. Para el cálculo del puntaje global de Intensidad de Uso se ponderó las dos últimas alternativas de respuesta según el grado de simultaneidad de la estrategia utilizada por el docente para la evaluación de la destreza oral mediante las TIC, considerándose que la evaluación oral síncrona denota un uso más intensivo de las TIC en la enseñanza que la evaluación oral asíncrona.

NOTA: las respuestas nulas se ajustaron a cero, indicando un nivel mínimo de percepción por parte del docente acerca de lo que se le pregunta.

	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
Ss	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
1				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
2	1	1		2		1	1	0	1	3	4	4	3	4	4	4,00
3	1		1	1		1	0	1	1	5	5	5	5	5	5	5,00
4				0		0	0	0	0	5	2	4	5	2	4	3,00
5			1	1		0	0	1	0	1	3	2	1	3	2	2,50
6				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
7				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
8				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
9		1		2		0	1	0	0	3	4	4	3	4	4	4,00
10				0		0	0	0	0	2	2	2	2	2	2	2,00
11				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
12				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
13	1			0		1	0	0	1	1	2	2	1	2	2	2,00
14	1	1	1	3		1	1	1	1	3	2	2	3	2	2	2,00
15		1		2		0	1	0	0	1	3	3	1	3	3	3,00
16	1			0		1	0	0	1	2	1	2	2	1	2	1,50
17		1	1	3		0	1	1	0	5	5	5	5	5	5	5,00

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
18	1			0		1	0	0	1	2	3	2	2	3	2	2,50
19	1	1	1	3		1	1	1	1	4	4	2	4	4	2	3,00
20			1	1		0	0	1	0	1	4	1	1	4	1	2,50
21	1	1		2		1	1	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
22				0		0	0	0	0	1	1	2	1	1	2	1,50
23	1		1	1		1	0	1	1	4	5	4	4	5	4	4,50
24	1	1	1	3		1	1	1	1	2	3	3	2	3	3	3,00
25				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
26	1		1	1		1	0	1	1	2	4	2	2	4	2	3,00
27	1			0		1	0	0	1	2	3	2	2	3	2	2,50
28	1			0		1	0	0	1	2	5	3	2	5	3	4,00
29	1			0		1	0	0	1	3	2	2	3	2	2	2,00
30				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
31				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
32	1			0		1	0	0	1	3	2	4	3	2	4	3,00
33			1	1		0	0	1	0	3	4	4	3	4	4	4,00
34			1	1		0	0	1	0	5	4	5	5	4	5	4,50
35	1		1	1		1	0	1	1	3	2	3	3	2	3	2,50
36			1	1		0	0	1	0	5	5	5	5	5	5	5,00
37			1	1		0	0	1	0	2	3	4	2	3	4	3,50
38	1	1	1	3		1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5,00
39		1		2		0	1	0	0	5	3	5	5	3	5	4,00
40		1		2		0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1,00
41	1	1		2		1	1	0	1	4	4	4	4	4	4	4,00
42	1	1		2		1	1	0	1	5	5	3	5	5	3	4,00

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
43			1	1	tres exámenes grabados	0	0	1	0	3	3	3	3	3	3	3,00
44			1	1		0	0	1	0	2	2	2	2	2	2	2,00
45	1	1		2		1	1	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
46	1			0		1	0	0	1	2	5	5	2	5	5	5,00
47				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
48				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
49			1	1		0	0	1	0	4	4	4	4	4	4	4,00
50		1		2		0	1	0	0	4	3	3	4	3	3	3,00
51	1		1	1		1	0	1	1	3	5	5	3	5	5	5,00
52				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
53	1		1	1		1	0	1	1	2	2	2	2	2	2	2,00
54			1	1		0	0	1	0	1	2	2	1	2	2	2,00
55	1		1	1		1	0	1	1	3	5	5	3	5	5	5,00
56		1		2		0	1	0	0	4	3	3	4	3	3	3,00
57				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
58	1	1		2		1	1	0	1	5	4	2	5	4	2	3,00
59	1		1	1		1	0	1	1	1	4	4	1	4	4	4,00
60		1	1	3		0	1	1	0	4	4	3	4	4	3	3,50
61		1		2		0	1	0	0	1	2	5	1	2	5	3,50
62			1	1		0	0	1	0	5	5	5	5	5	5	5,00
63				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
64				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
65			1	1		0	0	1	0	5	2	3	5	2	3	2,50
66	1			0		1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1,00
67			1	1		0	0	1	0	5	4	5	5	4	5	4,50

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
68	1	1		2		1	1	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
69		1		2		0	1	0	0	5	4	5	5	4	5	4,50
70	1			0		1	0	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
71	1			0		1	0	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
72	1		1	1		1	0	1	1	3	2	2	3	2	2	2,00
73	1	1		2		1	1	0	1	4	5	5	4	5	5	5,00
74				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
75				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
76		1		2		0	1	0	0	1	2	2	1	2	2	2,00
77				0		0	0	0	0	1	3	2	1	3	2	2,50
78				0		0	0	0	0	5	2	4	5	2	4	3,00
79	1		1	1		1	0	1	1	3	4	4	3	4	4	4,00
80			1	1		0	0	1	0	4	2	2	4	2	2	2,00
81	1		1	1		1	0	1	1	1	5	3	1	5	3	4,00
82				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
83				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
84		1		2		0	1	0	0	4	1	1	4	1	1	1,00
85			1	1		0	0	1	0	4	2	2	4	2	2	2,00
86				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
87				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
88				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
89				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
90		1		2		0	1	0	0	5	4	4	5	4	4	4,00
91		1		2		0	1	0	0	5	4	4	5	4	4	4,00
92		1		2		0	1	0	0	3	5	5	3	5	5	5,00

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
93				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
94				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
95	1	1		2		1	1	0	1	4	3	2	4	3	2	2,50
96	1	1		2		1	1	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
97		1		2		0	1	0	0	2	2	2	2	2	2	2,00
98			1	1		0	0	1	0	5	5	5	5	5	5	5,00
99	1			0		1	0	0	1	4	2	2	4	2	2	2,00
100		1	1	3		0	1	1	0	2	3	3	2	3	3	3,00
101		1		2		0	1	0	0	2	4	3	2	4	3	3,50
102	1			0		1	0	0	1	5	5	5	5	5	5	5,00
103	1		1	1		1	0	1	1	4	3	4	4	3	4	3,50
104		1		2		0	1	0	0	3	4	4	3	4	4	4,00
105				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
106				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
107			1	1		0	0	1	0	4	2	2	4	2	2	2,00
108	1	1		2		1	1	0	1	4	5	5	4	5	5	5,00
109	1	1	1	3		1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2,00
110	1			0		1	0	0	1	3	3	2	3	3	2	2,50
111				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
112				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
113		1	1	3		0	1	1	0	3	5	4	3	5	4	4,50
114	1		1	1		1	0	1	1	5	5	5	5	5	5	5,00
115			1	1		0	0	1	0	4	5	5	4	5	5	5,00
116	1		1	1		1	0	1	1	4	2	4	4	2	4	3,00
117	1			0		1	0	0	1	4	3	3	4	3	3	3,00

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
118		1		2		0	1	0	0	4	3	4	4	3	4	3,50
119				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
120			1	1		0	0	1	0	2	3	4	2	3	4	3,50
121				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
122		1		2		0	1	0	0	2	2	4	2	2	4	3,00
123		1		2		0	1	0	0	4	2	3	4	2	3	2,50
124	1		1	1		1	0	1	1	1	5	5	1	5	5	5,00
125			1	1		0	0	1	0	3	2	2	3	2	2	2,00
126	1			0		1	0	0	1	5	4	4	5	4	4	4,00
127				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
128		1		2		0	1	0	0	2	4	5	2	4	5	4,50
129				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
130			1	1		0	0	1	0	3	5	3	3	5	3	4,00
131				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
132				0		0	0	0	0	5	5	5	5	5	5	5,00
133				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
134				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
135			1	1		0	0	1	0	4	4	4	4	4	4	4,00
136				0		0	0	0	0	3	4	4	3	4	4	4,00
137	1	1	1	3		1	1	1	1	5	4	2	5	4	2	3,00
138				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
139			1	1		0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1,00
140	1	1		2		1	1	0	1	4	5	5	4	5	5	5,00
141	1		1	1		1	0	1	1	4	5	5	4	5	5	5,00
142				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
143	1			0		1	0	0	1	4	3	4	4	3	4	3,50
144	1	1		2		1	1	0	1	4	4	3	4	4	3	3,50
145			1	1		0	0	1	0	2	2	1	2	2	1	1,50
146				0		0	0	0	0	2	4	2	2	4	2	3,00
147				0		0	0	0	0	5	5	5	5	5	5	5,00
148			1	1		0	0	1	0	4	4	5	4	4	5	4,50
149	1			0		1	0	0	1	4	4	5	4	4	5	4,50
150				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
151	1	1	1	3		1	1	1	1	2	5	5	2	5	5	5,00
152		1	1	3		0	1	1	0	3	5	4	3	5	4	4,50
153	1			0		1	0	0	1	4	4	4	4	4	4	4,00
154				0		0	0	0	0	3	5	3	3	5	3	4,00
155	1			0		1	0	0	1	4	5	5	4	5	5	5,00
156	1			0		1	0	0	1	3	5	5	3	5	5	5,00
157	1		1	1		1	0	1	1	3	2	5	3	2	5	3,50
158	1		1	1		1	0	1	1	5	3	3	5	3	3	3,00
159			1	1		0	0	1	0	4	5	2	4	5	2	3,50
160		1	1	3		0	1	1	0				0	0	0	0,00
161	1			0		1	0	0	1	3	5	3	3	5	3	4,00
162	1			0		1	0	0	1	1	4	4	1	4	4	4,00
163				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
164	1			0		1	0	0	1	2	3	3	2	3	3	3,00
165				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
166			1	1		0	0	1	0	5	3	3	5	3	3	3,00
167			1	1		0	0	1	0	5	3	4	5	3	4	3,50

Ss	ITEM 25									ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
168	1			0		1	0	0	1	5	4	4	5	4	4	4,00
169		1	1	3		0	1	1	0	4	2	4	4	2	4	3,00
170				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
171		1	1	3		0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1,00
172			1	1	solución práctica	0	0	1	0	5	5	5	5	5	5	5,00
173				0		0	0	0	0	1	3	4	1	3	4	3,50
174				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
175		1		2		0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1,00
176				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
177				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
178				0		0	0	0	0	2	4	4	2	4	4	4,00
179			1	1		0	0	1	0	3	3	3	3	3	3	3,00
180		1		2		0	1	0	0	3	5	5	3	5	5	5,00
181	1	1		2		1	1	0	1	2	4	2	2	4	2	3,00
182		1		2		0	1	0	0	4	2	2	4	2	2	2,00
183			1	1		0	0	1	0	1	5	5	1	5	5	5,00
184		1		2		0	1	0	0	4	2	2	4	2	2	2,00
185	1		1	1		1	0	1	1	4	3	4	4	3	4	3,50
186	1	1	1	3		1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2,00
187			1	1		0	0	1	0	3	1	3	3	1	3	2,00
188	1	1		2		1	1	0	1	4	4	3	4	4	3	3,50
189	1	1	1	3		1	1	1	1	4	2	3	4	2	3	2,50
190	1			0		1	0	0	1	5	4	4	5	4	4	4,00
191				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00
192			1	1		0	0	1	0	5	5	3	5	5	3	4,00

	ITEM 25								ITEM 26						
	A	B	C	Intensidad de Uso de las TIC por Sincronía para la Evaluación de la Destreza Oral (Sumatoria Ponderada A..C)	Comentarios	Ajustados			No Evaluación de la Detreza Oral Mediante las TIC	Originales			A = Percepción de Uso Indebido de las TIC en la Enseñanza por parte del Alumno	Autopercepción de Dificultad de Uso de las TIC		
Ss	0	2	1			A	B	C		A	B	C		B = para la Enseñanza	C = para la Evaluación	Combinada (Promedio B,C)
193				0		0	0	0	0				0	0	0	0,00

NOTA: a todo sujeto que contestó el item, se le asignó el valor 0 a las alternativas no marcadas (excepto la I). La alternativa I en blanco, pero valorada, se consideró no contestada. Las respuestas I sin sentido respecto del pie del item se consideraron no contestadas (se señalan con el símbolo /). Las respuestas I con sentido para el pie del item, pero no valoradas, se consideraron nulas. El desconocimiento de si el aprendizaje por ordenador es o no beneficioso, se considera equivalente a una percepción nula de beneficio por parte del docente. La cantidad de docentes se determinó mediante la siguiente dicotomización de cada alternativa: valores 0 y 1 = 0; valores 2 y 3 = 1. El resultado es la cantidad de docentes que perciben "al menos algo de beneficio" en el empleo de las TIC para la enseñanza de cada aspecto especificado en la correspondiente alternativa de respuesta.

Ss	ITEM 27																															
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H	
1												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	3	3	3	3	3	3	3	3		0		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	3	1	3	3	3	3	1		0		1	3	1	3	3	3	3	1	2,25	0	1	0	1	1	1	1	0	0
4	2	2	1	2	2	2	1	1		0		2	2	1	2	2	2	1	1	1,63	1	1	0	1	1	1	0	0	0
5	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	3	3	2	2	3	3	3	2		0		3	3	2	2	3	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	3	3	3	3	3	3	3	3		0		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	2	3	0	2	1	3	2	1		1		2	3	0	2	1	3	2	1	1,75	1	1	0	1	0	1	1	0	0
14	3	3	3	3	3	2	3	3				3	3	3	3	3	2	3	3	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	2	2	2	2	2	2	2	2				2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	3	3	0	3	3	3	3	3				3	3	0	3	3	3	3	3	2,63	1	1	0	1	1	1	1	1	0
17	3	3	3	2	3	2	3	3				3	3	3	2	3	2	3	3	2,75	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Ss	ITEM 27																															
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H			
18	3	3	2	3	3	3	3	3				3	3	2	3	3	3	3	3	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1			1
19	3	3	2	3	3	3	3	2				3	3	2	3	3	3	3	2	2,75	1	1	1	1	1	1	1	1			1
20	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
21	3	3	2	2	2	3	2	1				3	3	2	2	2	3	2	1	2,25	1	1	1	1	1	1	1	0			1
22	2	2	1	3	2	3	3	3				2	2	1	3	2	3	3	3	2,38	1	1	0	1	1	1	1	1			0
23	3	3	1	0	3	3	3	2				3	3	1	0	3	3	3	2	2,25	1	1	0	0	1	1	1	1			0
24	2	3	1	2	3	3	2					2	3	1	2	3	3	2	0	2,00	1	1	0	1	1	1	1	0			0
25												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
26	2	2	2	2	2	2	1	1				2	2	2	2	2	2	1	1	1,75	1	1	1	1	1	1	0	0			1
27	3	3	2	2	3	3	3	2				3	3	2	2	3	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1			1
28	2	2	1	3	1	2	2					2	2	1	3	1	2	2	0	1,63	1	1	0	1	0	1	1	0			0
29	2	3	2	2	3	3	3	1				2	3	2	2	3	3	3	1	2,38	1	1	1	1	1	1	1	0			1
30												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
31												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
32	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
33	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
34	3	3	2	1	3	3	3	2				3	3	2	1	3	3	3	2	2,50	1	1	1	0	1	1	1	1			1
35	2	2	1	2	2	2	2	2				2	2	1	2	2	2	2	2	1,88	1	1	0	1	1	1	1	1			0
36	3	3	3	1	3	2	3	3				3	3	3	1	3	2	3	3	2,63	1	1	1	0	1	1	1	1			1
37	2	2	2	2	2	2	2	2				2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
38	2	2	0	2	0	2	2	2				2	2	0	2	0	2	2	2	1,50	1	1	0	1	0	1	1	1			0
39	3	3	0	2	2	2	3	0		0		3	3	0	2	2	2	3	0	1,88	1	1	0	1	1	1	1	0			0
40	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
41	3	3	1	3	3	3	3	3				3	3	1	3	3	3	3	3	2,75	1	1	0	1	1	1	1	1			0
42	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
43	3	3	2	2	3	3	3					3	3	2	2	3	3	3	0	2,38	1	1	1	1	1	1	1	0			1

Ss	ITEM 27																																	
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H					
44	3	3	2	3	2	3	3	2				3	3	2	3	2	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
45	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
46	2	2	1	2	2	2	2	2				2	2	1	2	2	2	2	2	1,88	1	1	0	1	1	1	1	1	0				
47												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
48												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
49	3	3	2	3	2	3	3	3				3	3	2	3	2	3	3	3	2,75	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
50	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
51	3	3	2	1	3	3	1	0				3	3	2	1	3	3	1	0	2,00	1	1	1	0	1	1	0	0	1				
52												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
53	3	3	3	1	3	1	3	3				3	3	3	1	3	1	3	3	2,50	1	1	1	0	1	0	1	1	1				
54	3	3	3	3	3	3	3	0		0		3	3	3	3	3	3	3	0	2,63	1	1	1	1	1	1	1	0	1				
55	2	2	2	1	2	2	1	1				2	2	2	1	2	2	1	1	1,63	1	1	1	0	1	1	0	0	1				
56	3	3	2	2	3	3	3	2				3	3	2	2	3	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
57												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
58	3	3	2	3	2	3	3	2		0		3	3	2	3	2	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
59	2	2	1	2	1	2	2	2				2	2	1	2	1	2	2	2	1,75	1	1	0	1	0	1	1	1	0				
60	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
61	2	2	0	0	3	0	3					2	2	0	0	3	0	3	0	1,25	1	1	0	0	1	0	1	0	0				
62	3	3	2	3	3	3	3	3				3	3	2	3	3	3	3	3	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
63												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
64												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
65	3	3	2	3	3	2	3	3				3	3	2	3	3	2	3	3	2,75	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
66	2	3	3	3	3	3	3	3		1		2	3	3	3	3	3	3	3	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
67	2	1	1	2	2	2	2	2				2	1	1	2	2	2	2	2	1,75	1	0	0	1	1	1	1	1	0				
68	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
69	2	2	1	2	2	2	3	2		0		2	2	1	2	2	2	3	2	2,00	1	1	0	1	1	1	1	1	0				

Ss	ITEM 27																															
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H			
70	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
71	1	1	0	1	1	1	2	2				1	1	0	1	1	1	2	2	1,13	0	0	0	0	0	0	1	1			0
72	3	3	2	3	3	2	2	2				3	3	2	3	3	2	2	2	2,50	1	1	1	1	1	1	1	1			1
73	2	2	3	2	3	2	3	3				2	2	3	2	3	2	3	3	2,50	1	1	1	1	1	1	1	1			1
74												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
75												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
76	1	1	1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
77												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
78	1	2	2	2	2	2	1	0		2		1	2	2	2	2	2	1	0	1,50	0	1	1	1	1	1	0	0			1
79	4	3	3	3	3	3	3	3		3		4	3	3	3	3	3	3	3	3,13	4	1	1	1	1	1	1	1			1
80	2	2	3	2	3	2	3	2		2		2	2	3	2	3	2	3	2	2,38	1	1	1	1	1	1	1	1			1
81	2	2	1	2	1	2	2	2		3		2	2	1	2	1	2	2	2	1,75	1	1	0	1	0	1	1	1			0
82												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
83												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
84	3	3	2	3	3	2	3					3	3	2	3	3	2	3	0	2,38	1	1	1	1	1	1	1	0			1
85	3	3	2	3	3	3	3	2				3	3	2	3	3	3	3	2	2,75	1	1	1	1	1	1	1	1			1
86												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
87												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
88												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
89												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
90	2	3	3	2	3	2	2	2				2	3	3	2	3	2	2	2	2,38	1	1	1	1	1	1	1	1			1
91	2	3	3	2	3	2	2	2				2	3	3	2	3	2	2	2	2,38	1	1	1	1	1	1	1	1			1
92	2	2	1	1	3	2	2	1		0		2	2	1	1	3	2	2	1	1,75	1	1	0	0	1	1	1	0			0
93												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
94												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
95	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1

Ss	ITEM 27																															
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H			
96	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
97	1	2	2	3	3	3	3	3				1	2	2	3	3	3	3	3	2,50	0	1	1	1	1	1	1	1			1
98	3	2	1	1	3	2	3	1		/ 3 materiales auténticos		3	2	1	1	3	2	3	1	2,00	1	1	0	0	1	1	1	0			0
99	2	2	2	2	2	2	2	2				2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
100	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
101	2	2	2	2	3	3	2					2	2	2	2	3	3	2	0	2,00	1	1	1	1	1	1	1	0			1
102	3	3	2	3	3	3	3	3				3	3	2	3	3	3	3	3	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1			1
103	3	3	3	3	3	2	2	2				3	3	3	3	3	2	2	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1			1
104	2	3	2	2	3	2	3	2		0		2	3	2	2	3	2	3	2	2,38	1	1	1	1	1	1	1	1			1
105												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
106												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
107	3	3	3	3	3	3	3	2				3	3	3	3	3	3	3	2	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1			1
108	1	3	1	2	3	3	3	2				1	3	1	2	3	3	3	2	2,25	0	1	0	1	1	1	1	1			0
109	2	2	2	2	2	2	2	2		2		2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
110	1	2	1	3	2	3	3	1				1	2	1	3	2	3	3	1	2,00	0	1	0	1	1	1	1	0			0
111												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
112												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
113	3	3	2	3	2	3	3	2		2		3	3	2	3	2	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1			1
114	1	1	2	1	3	1	0	0		0		1	1	2	1	3	1	0	0	1,13	0	0	1	0	1	0	0	0			1
115	0	1	3	1	3	0	3	2				0	1	3	1	3	0	3	2	1,63	0	0	1	0	1	0	1	1			1
116	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
117	3	3	2	2	2	3	3	2		0		3	3	2	2	2	3	3	2	2,50	1	1	1	1	1	1	1	1			1
118	2	2	1	2	2	2	2	1		0		2	2	1	2	2	2	2	1	1,75	1	1	0	1	1	1	1	0			0
119												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
120	2	2	1	2	3	3	3	1		0		2	2	1	2	3	3	3	1	2,13	1	1	0	1	1	1	1	0			0
121												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0

Ss	ITEM 27																																	
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H					
122	2	1	1	2	3	1	1	1				2	1	1	2	3	1	1	1	1,50	1	0	0	1	1	0	0	0					0
123	3	3	1	3	2	3	3	0				3	3	1	3	2	3	3	0	2,25	1	1	0	1	1	1	1	0					0
124	3	3	2	3	3	3	3	3				3	3	2	3	3	3	3	3	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1					1
125	1	1	1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
126	3	3	2	1	3	2	3	1				3	3	2	1	3	2	3	1	2,25	1	1	1	0	1	1	1	0					1
127												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
128	3	3	2	3	3	2	3	2				3	3	2	3	3	2	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1					1
129												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
130	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1					1
131												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
132	3	3		3		3	3					3	3	0	3	0	3	3	0	1,88	1	1	0	1	0	1	1	0					0
133												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
134												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
135	2	3	3	1	3	2	3	2				2	3	3	1	3	2	3	2	2,38	1	1	1	0	1	1	1	1					1
136	3	3	2	2	3	3	3	2		0		3	3	2	2	3	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1					1
137	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1					1
138												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
139	3	3	1	2	3	3	2	2				3	3	1	2	3	3	2	2	2,38	1	1	0	1	1	1	1	1					0
140	2	2	3	3	3	2	3	1				2	2	3	3	3	2	3	1	2,38	1	1	1	1	1	1	1	0					1
141	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1					1
142												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0					0
143	3	3	2	2	3	3	3	3				3	3	2	2	3	3	3	3	2,75	1	1	1	1	1	1	1	1					1
144	1	2	1	3	2	3	1	1				1	2	1	3	2	3	1	1	1,75	0	1	0	1	1	1	0	0					0
145	3	3	3	3	3	3	3	2				3	3	3	3	3	3	3	2	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1					1
146	1	1	1	1	1	1	3	1		1		1	1	1	1	1	1	3	1	1,25	0	0	0	0	0	0	1	0					0
147	3	3	3	3	3	3	3					3	3	3	3	3	3	3	0	2,63	1	1	1	1	1	1	1	0					1

Ss	ITEM 27																															
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H			
148	2	3	3	3	3	2	1	2				2	3	3	3	3	2	1	2	2,38	1	1	1	1	1	1	0	1			1
149	3	3	1	1	3	1	3	2				3	3	1	1	3	1	3	2	2,13	1	1	0	0	1	0	1	1			0
150												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
151	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
152	3	3	3	3	3	3	3	3		online tienen más exito que f2f		3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
153	3	3	2	1	3	3	2	1				3	3	2	1	3	3	2	1	2,25	1	1	1	0	1	1	1	0			1
154	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
155	2	3	0	1	3	3	3	3				2	3	0	1	3	3	3	3	2,25	1	1	0	0	1	1	1	1			0
156	3	3	2	2	3	3	3	2				3	3	2	2	3	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1			1
157	3	3	1	3	3	3	3	1				3	3	1	3	3	3	3	1	2,50	1	1	0	1	1	1	1	0			0
158	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
159	3	3	3	3	3	2	2	1				3	3	3	3	3	2	2	1	2,50	1	1	1	1	1	1	1	0			1
160												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
161		3	3	3	3	3	3	3				0	3	3	3	3	3	3	3	2,63	0	1	1	1	1	1	1	1			1
162	3	3	3	3	3	3	3	1				3	3	3	3	3	3	3	1	2,75	1	1	1	1	1	1	1	0			1
163												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
164	3	3	2	1	2	2	3	2		0		3	3	2	1	2	2	3	2	2,25	1	1	1	0	1	1	1	1			1
165												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
166	3	2	2	3	2	3	2	2				3	2	2	3	2	3	2	2	2,38	1	1	1	1	1	1	1	1			1
167	3	3	1	2	3	3	3	3				3	3	1	2	3	3	3	3	2,63	1	1	0	1	1	1	1	1			0
168	2	2	1	2	2	2	2	2				2	2	1	2	2	2	2	2	1,88	1	1	0	1	1	1	1	1			0
169	2	2	2	2	2	2	2	2				2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
170												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			0
171	2	3	1	3	3	3	3	3		3		2	3	1	3	3	3	3	3	2,63	1	1	0	1	1	1	1	1			0
172	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			1
173	2	2	0	2	3	2	3	2				2	2	0	2	3	2	3	2	2,00	1	1	0	1	1	1	1	1			0

Ss	ITEM 27																															
	Originales									I	Comentarios	Ajustados								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza (Promedio A..H)	Cantidad de Docentes que perciben el Beneficio								Percepción de Beneficios de las TIC para la Enseñanza del Habla
	A	B	C	D	E	F	G	H	I			A	B	C	D	E	F	G	H		A	B	C	D	E	F	G	H			
174												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
175	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			
176												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			
177												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			
178	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			
179	2	2	1	1	2	2	2	1				2	2	1	1	2	2	2	1	1,63	1	1	0	0	1	1	1	0			
180	3	3	3	2	3	2	3	1				3	3	3	2	3	2	3	1	2,50	1	1	1	1	1	1	1	0			
181	2	3	3	2	3	2	3	2				2	3	3	2	3	2	3	2	2,50	1	1	1	1	1	1	1	1			
182	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			
183	3	3	3	3	3	3	3	3				3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	1	1	1	1	1	1	1	1			
184	3	3	1	3	2	3	2	1				3	3	1	3	2	3	2	1	2,25	1	1	0	1	1	1	1	0			
185	2	3	1	2	3	3	3	2				2	3	1	2	3	3	3	2	2,38	1	1	0	1	1	1	1	1			
186	3	3	3	3	3	3	3	2				3	3	3	3	3	3	3	2	2,88	1	1	1	1	1	1	1	1			
187	1	1	0	1	3	3	1	2				1	1	0	1	3	3	1	2	1,50	0	0	0	0	1	1	0	1			
188	3	3	2	3	3	2	2	2				3	3	2	3	3	2	2	2	2,50	1	1	1	1	1	1	1	1			
189	3	3	2	2	3	3	3	2				3	3	2	2	3	3	3	2	2,63	1	1	1	1	1	1	1	1			
190	2	2	1	2	3	3	3	2				2	2	1	2	3	3	3	2	2,25	1	1	0	1	1	1	1	1			
191												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			
192	0	0		0	0		0					0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			
193												0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0			

NOTA: las respuestas nulas se ajustaron a cero, considerándose que el desconocimiento de si se posee o no habilidad y conocimiento como educador digital significa que no se poseen. Este item mide la misma variable que los items 3 y 4, por lo cual su correlación denota el grado de consistencia interna del cuestionario, así como la validez de estos items.

NOTA: Las respuestas K que no constituyen una lengua viva, se consideraron nulas. Los resultados de ningún idioma enseñado se interpretan no en el sentido del Item 1 del cuestionario, sino que el sujeto no enseña ningún idioma "actualmente".

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29													
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
1		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
2	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
3	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
4	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
5	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
6	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		FL methods			1			1
7		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
8		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
9	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
10	4	4	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1						1		2
11		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
12		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
13	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1
14	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29															
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
15	2	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0					1			1
16	4	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
17	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
18	4	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
19	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
20	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
21	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
22	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1
23	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
24	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
25		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
26	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
27	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
28	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
29	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
30	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
31		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
32	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
33	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
34	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
35	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0					1			1
36	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
37	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
38	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
39	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
40	4	4	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0						1		2

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29														
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
41	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0						1		2
42	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
43	4	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
44	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
45	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
46	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1
47		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
48		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
49	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
50	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
51	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
52		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
53	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
54	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
55	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
56	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
57	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1						1		2
58	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
59	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
60	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
61	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
62	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
63	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
64		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
65	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
66	4	4	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0						1		2

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29															
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
67	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
68	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
69	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
70	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1
71	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1
72	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
73	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
74		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
75		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
76	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
77	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	metodologia de lenguaje		1				0
78	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
79	4	4	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0							1	3
80	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
81	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	ASL		1				0
82		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
83		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
84	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
85	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0					1			1
86		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
87		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
88		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
89		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
90		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
91	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
92	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29															
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
93		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
94		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
95	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0					1			1
96	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
97	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
98	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
99	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
100	2	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
101	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
102	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
103	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
104	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
105		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
106		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
107	4	4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
108	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
109	3	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
110	3	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
111		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
112		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
113	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
114	2	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
115	3	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
116	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
117	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	latín			1			1
118	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0					1			1

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29															
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
119		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
120	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
121		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
122	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
123	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
124	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
125	2	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0					1			1
126	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
127		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
128	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
129		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
130	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
131		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
132	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
133		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
134		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
135	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
136	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
137	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
138		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
139	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1					1			1
140	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
141	4	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
142		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
143	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
144	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29														
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
145	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
146	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
147	2	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0						1		2
148	4	4	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0						1		2
149	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
150		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
151	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1						1		2
152	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1						1		2
153	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
154	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
155	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
156	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
157	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
158	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0					1			1
159	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
160		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
161	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
162	3	3	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0						1		2
163		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
164	4	4	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0							1	3
165		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
166	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1						1		2
167	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
168	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
169	3	3	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0						1		2
170		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0

Ss	Item 28 Autopercepción de Experticia en el Uso de las TIC para la Enseñanza		ITEM 29															
			Originales										K	Comentarios	Cantidad de Idiomas Enseñados Actualmente				Cantidad de Idiomas Enseñados Actual-mente
	Original	Ajustado	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K			Ninguno	Uno	Dos	Tres	
171	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
172	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
173	2	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0					1			1
174		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
175	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1							1	3
176		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
177		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0
178	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
179	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
180	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
181	2	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0					1			1
182	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1						1		2
183	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
184	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
185	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
186	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0					1			1
187	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
188	2	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0					1			1
189	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
190	4	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
191	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	metodologia de lenguaje		1				0
192	3	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					1			1
193		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				1				0

NOTA: Las respuestas nulas se consideraron equivalentes al vector "Ninguno" del Item 29, entendiendo que se trata de docentes que tienen experiencia en la enseñanza virtual (según se desprende del Item 1), pero que "actualmente" no están enseñando ningún idioma; de allí que esas respuestas se ajustaron a valor cero. Adicionalmente, la correspondencia entre ambos vectores denota consistencia interna del cuestionario y valida la anterior interpretación. Las respuestas abiertas indican la necesidad de convertir las alternativas mutuamente excluyentes del item en alternativas no excluyentes. La respuesta abierta "bachillerato virtual" se consideró equivalente a "college". La respuesta abierta "tutorías" se consideró equivalente al mismo nivel académico señalado en la respuesta del sujeto.

NOTA: se marca con cero a los sujetos que tendieron sistemáticamente a no contestar los items del cuestionario.

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
1				0	1				0,00						0
2	2			2			1		0,50	1	4	6	4	1	1
3	1			1		1			0,25	1	2	4	3	1	1
4	1			1		1			0,25	0	2	4	3	1	1
5	3			3				1	0,75	1	1	3	5	0	1
6	3			3				1	0,75	1	5	6	5	1	1
7				0	1				0,00						0
8				0	1				0,00						0
9	1			1		1			0,25	0	3	5	5	1	1
10	3			3				1	0,75	0	4	6	5	0	1
11				0	1				0,00						0
12				0	1				0,00						0
13	2			2			1		0,50	0	4	5	5	1	1
14	3			3				1	0,75	0	3	4	3	1	1
15	3			3				1	0,75	1	2	1	3	0	1
16	2			2			1		0,50	1	5	6	5	1	1
17	1			1		1			0,25	0	2	5	3	1	1
18	3	y college		3		1		1	1,00	0	3	4	5	0	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
19	3			3				1	0,75	1	4	5	4	0	1
20	2			2			1		0,50	0	2	4	3	1	1
21	1			1		1			0,25	0	1	1	3	1	1
22	3			3				1	0,75	0	3	5	5	1	1
23	2	y college		2		1	1		0,75			3	5	0	1
24	1			1		1			0,25	0	3	4	5	1	1
25				0	1				0,00						0
26	2			2			1		0,50	0	2	3	3	1	1
27	3			3				1	0,75	0	2	4	5	0	1
28	3			3				1	0,75	0	4	2	5	1	1
29	2			2			1		0,50	0	3	3	5	1	1
30	2			2			1		0,50	1	1	2	5	1	1
31				0	1				0,00						0
32	3	y college, bachillerato, otro		3		1		1	1,00	1	4	5	5	1	1
33	3			3				1	0,75	1	2	2	3	1	1
34	2			2			1		0,50	0				0	1
35	2			2			1		0,50	1	2	2	3	1	1
36	2			2			1		0,50	1	1	2	3	1	1
37	2			2			1		0,50	1	2	2	3	1	1
38	2			2			1		0,50	1	2	2	3	1	1
39	3			3				1	0,75	0	1	1	3	1	1
40	3			3				1	0,75	0					1
41	1			1		1			0,25	0	2	1	3	1	1
42	1			1		1			0,25	1	3	5	3	1	1
43	1			1		1			0,25	1	4	6	5	1	1
44	3	y college		3		1		1	1,00	0	2	3	5	1	1
45	1			1		1			0,25	0	3	4	3	1	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
46	2			2			1		0,50	1	4	6	3	1	1
47				0	1				0,00						0
48				0	1				0,00						0
49	2			2			1		0,50	1	2	2	2	1	1
50	2			2			1		0,50	1	2	3	3	1	1
51	2			2			1		0,50	1	3	5	3	1	1
52				0	1				0,00						0
53	2			2			1		0,50	1	2	2	5	1	1
54	2	y college		2		1	1		0,75	1	4	3	3	1	1
55	2			2			1		0,50	1	4	4	3	0	1
56	2	y college		2		1	1		0,75	0	2	2	3	1	1
57	2			2			1		0,50	1	5	5	3	0	1
58	2			2			1		0,50	1	2	3	5	0	1
59	2	y college		2		1	1		0,75	1	4	5	3	1	1
60	2			2			1		0,50	1	1	1	3	1	1
61	2			2			1		0,50	1	2	2	5	1	1
62	1			1		1			0,25	1	3	3	3	1	1
63	2			2			1		0,50	1	2	2	3	1	1
64				0	1				0,00						0
65	2			2			1		0,50	1	2	2	3	1	1
66	1			1		1			0,25	0	3	6	5	1	1
67	1			1		1			0,25	1	1	1	3	0	1
68	1			1		1			0,25	1	1	2	3	1	1
69	1			1		1			0,25	1	1	1	3	0	1
70	1			1		1			0,25	1	2	3	3	1	1
71	1			1		1			0,25	1	4	5	5	0	1
72	2			2			1		0,50	1	2	3	5	1	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
73	2	y college		2		1	1		0,75	0	3	4	3	1	1
74				0	1				0,00						0
75				0	1				0,00						0
76	1			1		1			0,25	1	4	6	3	1	1
77	2			2			1		0,50	1	2	4	3	0	1
78		bachillerato virtual		1		1			0,25	1	3	1	3	1	1
79	2	y college		2		1	1		0,75	1	3	3	3	1	1
80	1	y bachillerato virtual		1		1			0,25	1	2	3	3	1	1
81	1			1		1			0,25	1	4	6	3	1	1
82				0	1				0,00						0
83				0	1				0,00						0
84	1			1		1			0,25	1	5	6	3	0	1
85		bachillerato virtual		1		1			0,25	1	2	2	3	0	1
86				0	1				0,00						0
87				0	1				0,00						0
88				0	1				0,00						0
89				0	1				0,00						0
90				0	1				0,00						0
91	1			1		1			0,25	1		3	3	0	1
92	2			2			1		0,50	1	4	6	4	1	1
93				0	1				0,00						0
94				0	1				0,00						0
95	2	y college		2		1	1		0,75	1	3	3	5	1	1
96	2			2			1		0,50	1	2	4	3	1	1
97	2			2			1		0,50	1	3	3	5	1	1
98	2			2			1		0,50	1	4	6	5	1	1
99	1			1		1			0,25	1	3	5	5	1	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
100	3			3				1	0,75	1	2	3	3	1	1
101	2			2			1		0,50	1	4	5	5	1	1
102	2	y college		2		1	1		0,75	1	2	3	3	1	1
103	1			1		1			0,25	1	3	3	3	1	1
104	1			1		1			0,25	1	3	4	4	1	1
105				0	1				0,00						0
106				0	1				0,00						0
107				0	1				0,00	1	4	5	4	1	1
108	2			2			1		0,50	0	4	5	5	1	1
109	2			2			1		0,50	1	2	1	3	1	1
110	2			2			1		0,50	1	3	5	5	1	1
111				0	1				0,00						0
112				0	1				0,00						0
113	1			1		1			0,25	1	4	3	1	1	1
114		bachillerato virtual		1		1			0,25		1	2	1	1	1
115	2			2			1		0,50	1	3	3	3	1	1
116	1			1		1			0,25	1	2	2	5	1	1
117	3			3				1	0,75	1	2	3	5	1	1
118	2			2			1		0,50	1	3	1	5	1	1
119				0	1				0,00						0
120	3			3				1	0,75	1	4	5	3	1	1
121				0	1				0,00						0
122	3			3				1	0,75	1	2	4	5	1	1
123	1			1		1			0,25	1	3	5	5	1	1
124	1			1		1			0,25	1	4	6	3	1	1
125		bachillerato virtual		1		1			0,25	1	4	6	4	1	1
126	2			2			1		0,50	1	2	4	3	1	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
127				0	1				0,00						0
128	3			3				1	0,75	1	2	3	5	1	1
129				0	1				0,00						0
130	2			2			1		0,50	1	4	6	3	1	1
131				0	1				0,00						0
132	2	y college		2		1	1		0,75	0	3	4	3	1	1
133				0	1				0,00						0
134				0	1				0,00						0
135	1			1		1			0,25	1	4	6	4	1	1
136	2			2			1		0,50	1	3	4	3	1	1
137	1			1		1			0,25	1	2	3	3	1	1
138				0	1				0,00						0
139	3	y college		3		1		1	1,00	0	3	4	5	1	1
140	2			2			1		0,50	0	1	1	5	1	1
141	2			2			1		0,50	1	4	6	5	1	1
142				0	1				0,00						0
143	3			3				1	0,75	1	3	3	5	1	1
144	2	y college		2		1	1		0,75	1	3	3	3	1	1
145	2			2			1		0,50	1	4	6	3	1	1
146	1			1		1			0,25	0	2	3	3	1	1
147	1			1		1			0,25	0	3	5	3	1	1
148	3	y college		3		1		1	1,00	1	4	6	5	1	1
149	2			2			1		0,50	1	3	4	3	1	1
150				0	1				0,00						0
151	3	universidad y college		3		1	1	1	1,50	1	3	6	5	1	1
152	2	y college		2		1	1		0,75	0	5	6	3	1	1
153	2			2			1		0,50	1	5	6	5	1	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
154	1			1		1			0,25	1	3	6	5	1	1
155	1			1		1			0,25	1	2	4	3	1	1
156	3			3				1	0,75	1	5	6	5	1	1
157	1			1		1			0,25	1	2	3	3	1	1
158	3			3				1	0,75	0	3	3	5	1	1
159	1			1		1			0,25	1	4	5	3	1	1
160				0	1				0,00						0
161	2			2			1		0,50	1	4	6	2	1	1
162	1			1		1			0,25	1	3	2	4	0	1
163				0	1				0,00						0
164	3	universidad y college		3		1	1	1	1,50	0	3	6	5	1	1
165				0	1				0,00						0
166	1			1		1			0,25	1	3	4	2	1	1
167	1	college, bachillerato y tutoría		1		1			0,25	1	1	2	3	1	1
168		bachillerato virtual		1		1			0,25	1	1	2	3	0	1
169	3			3				1	0,75	1	2	3	5	1	1
170				0	1				0,00						0
171	2	y college		2		1	1		0,75	1	3	6	5	1	1
172	1			1		1			0,25	1	5	6	5	1	1
173	3	y universidad		3			1	1	1,25	1	4	5	5	1	1
174				0	1				0,00						0
175	2			2			1		0,50	1	5	6	5	1	1
176				0	1				0,00						0
177				0	1				0,00						0
178	1			1		1			0,25	1	5	6	5	0	1
179	2	y college		2		1	1		0,75	0	1	2	3	1	1
180	1	y college		1		1			0,25	0	3	3	3	1	1

Ss	ITEM 30									31	32	33	34	35	Interés en Contestar este Cuestionario
	Original	Otro	Comentarios	Máximo Nivel Académico de Enseñanza Actual	Alternativas				Nivel Académico Promedio Ponderado de Enseñanza Actual						
					0	1	2	3							
181	1			1		1			0,25	1	2	1		1	1
182	1	y tutorías		1		1			0,25	1	4	5	4	1	1
183	2	y college		2		1	1		0,75	1	2	3	3	1	1
184	2			2			1		0,50	1	2	2	3	1	1
185	1			1		1			0,25	0	1	1	2	0	1
186	3	y universidad		3			1	1	1,25	1	2	4	5	1	1
187	1			1		1			0,25	0	3	3	2	1	1
188		bachillerato virtual		1		1			0,25	1	3	5	3	1	1
189	3			3				1	0,75	1	2	2	3	1	1
190	2	y college		2		1	1		0,75	0	3	2	5	1	1
191	3	y universidad		3			1	1	1,25	0	4	6	5	1	1
192	1			1		1			0,25	1	4	4	3	1	1
193				0	1				0,00						0

ANEXO J

MATRIZ DE INTERCORRELACIONES

VARIABLES		2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A
2A	Correlación de Pearson	1	0,163	0,312	0,213	0,027	0,114	0,094	0,025	0,026	0,040	-0,013	0,118	0,143	0,138	0,069	0,036	0,014	-0,039
	Sig. (bilateral)		0,034	0,000	0,005	0,731	0,139	0,224	0,750	0,741	0,608	0,870	0,133	0,067	0,079	0,385	0,655	0,861	0,623
	N	170	170	170	170	165	169	169	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160
2B	Correlación de Pearson	0,163	1	0,008	-0,009	0,028	0,010	0,049	-0,076	0,127	0,039	0,062	-0,004	-0,001	0,052	0,264	0,203	0,192	-0,127
	Sig. (bilateral)	0,034		0,915	0,908	0,725	0,895	0,531	0,324	0,101	0,611	0,427	0,964	0,990	0,513	0,001	0,010	0,015	0,108
	N	170	170	170	170	165	169	169	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160
3A	Correlación de Pearson	0,312	0,008	1	0,532	0,228	0,339	0,250	0,133	0,255	0,254	0,098	0,258	0,232	0,217	0,098	0,039	0,047	0,095
	Sig. (bilateral)	0,000	0,915		0,000	0,003	0,000	0,001	0,085	0,001	0,001	0,207	0,001	0,003	0,005	0,218	0,625	0,552	0,231
	N	170	170	170	170	165	169	169	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160
3B	Correlación de Pearson	0,213	-0,009	0,532	1	0,180	0,302	0,444	0,230	0,191	0,279	-0,069	0,304	0,272	0,270	0,160	0,095	0,098	0,026
	Sig. (bilateral)	0,005	0,908	0,000		0,021	0,000	0,000	0,003	0,013	0,000	0,375	0,000	0,000	0,000	0,042	0,234	0,216	0,744
	N	170	170	170	170	165	169	169	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160
4A	Correlación de Pearson	0,027	0,028	0,228	0,180	1	0,752	0,117	0,021	0,063	0,062	0,045	0,222	0,181	0,203	0,090	-0,050	-0,059	0,088
	Sig. (bilateral)	0,731	0,725	0,003	0,021		0,000	0,134	0,792	0,420	0,427	0,573	0,005	0,021	0,010	0,264	0,532	0,465	0,277
	N	165	165	165	165	165	165	164	164	164	164	162	161	161	160	157	156	156	156
4B	Correlación de Pearson	0,114	0,010	0,339	0,302	0,752	1	0,229	0,053	0,203	0,183	0,016	0,203	0,183	0,213	0,013	-0,012	-0,022	0,085
	Sig. (bilateral)	0,139	0,895	0,000	0,000	0,000		0,003	0,492	0,008	0,017	0,834	0,009	0,019	0,006	0,874	0,880	0,779	0,289
	N	169	169	169	169	165	169	168	168	168	168	166	164	164	163	160	159	159	159
5A	Correlación de Pearson	0,094	0,049	0,250	0,444	0,117	0,229	1	0,199	0,119	0,213	-0,107	0,220	0,201	0,193	0,146	0,091	0,101	0,029
	Sig. (bilateral)	0,224	0,531	0,001	0,000	0,134	0,003		0,010	0,124	0,006	0,172	0,005	0,010	0,014	0,065	0,256	0,207	0,716
	N	169	169	169	169	164	168	169	168	168	168	166	164	164	163	160	159	159	159
6A	Correlación de Pearson	0,025	-0,076	0,133	0,230	0,021	0,053	0,199	1	0,126	0,722	-0,110	0,103	0,104	0,123	-0,125	0,009	0,000	0,018
	Sig. (bilateral)	0,750	0,324	0,085	0,003	0,792	0,492	0,010		0,101	0,000	0,157	0,186	0,184	0,116	0,115	0,910	0,997	0,825
	N	169	169	169	169	164	168	168	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160
6B	Correlación de Pearson	0,026	0,127	0,255	0,191	0,063	0,203	0,119	0,126	1	0,770	0,012	0,230	0,148	0,197	0,208	0,116	0,150	0,117
	Sig. (bilateral)	0,741	0,101	0,001	0,013	0,420	0,008	0,124	0,101		0,000	0,880	0,003	0,059	0,011	0,008	0,145	0,058	0,140
	N	169	169	169	169	164	168	168	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160
6C	Correlación de Pearson	0,040	0,039	0,254	0,279	0,062	0,183	0,213	0,722	0,770	1	-0,071	0,220	0,163	0,209	0,063	0,085	0,104	0,089
	Sig. (bilateral)	0,608	0,611	0,001	0,000	0,427	0,017	0,006	0,000	0,000		0,361	0,004	0,036	0,007	0,424	0,283	0,192	0,263
	N	169	169	169	169	164	168	168	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	160

VARIABLES		2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A
7A	Correlación de Pearson	-0,013	0,062	0,098	-0,069	0,045	0,016	-0,107	-0,110	0,012	-0,071	1	0,069	0,021	0,011	0,074	0,073	0,074	-0,092
	Sig. (bilateral)	0,870	0,427	0,207	0,375	0,573	0,834	0,172	0,157	0,880	0,361		0,376	0,785	0,894	0,350	0,358	0,350	0,249
	N	167	167	167	167	162	166	166	167	167	167	167	165	165	164	161	160	160	160
8Adic	Correlación de Pearson	0,118	-0,004	0,258	0,304	0,222	0,203	0,220	0,103	0,230	0,220	0,069	1	0,873	0,799	0,201	0,198	0,213	0,097
	Sig. (bilateral)	0,133	0,964	0,001	0,000	0,005	0,009	0,005	0,186	0,003	0,004	0,376		0,000	0,000	0,010	0,012	0,007	0,225
	N	165	165	165	165	161	164	164	165	165	165	165	165	165	164	161	160	160	160
8A	Correlación de Pearson	0,143	-0,001	0,232	0,272	0,181	0,183	0,201	0,104	0,148	0,163	0,021	0,873	1	0,906	0,105	0,199	0,205	0,144
	Sig. (bilateral)	0,067	0,990	0,003	0,000	0,021	0,019	0,010	0,184	0,059	0,036	0,785	0,000		0,000	0,183	0,012	0,009	0,069
	N	165	165	165	165	161	164	164	165	165	165	165	165	165	164	161	160	160	160
8B	Correlación de Pearson	0,138	0,052	0,217	0,270	0,203	0,213	0,193	0,123	0,197	0,209	0,011	0,799	0,906	1	0,178	0,270	0,272	0,097
	Sig. (bilateral)	0,079	0,513	0,005	0,000	0,010	0,006	0,014	0,116	0,011	0,007	0,894	0,000	0,000		0,024	0,001	0,000	0,220
	N	164	164	164	164	160	163	163	164	164	164	164	164	164	164	161	160	160	160
9A	Correlación de Pearson	0,069	0,264	0,098	0,160	0,090	0,013	0,146	-0,125	0,208	0,063	0,074	0,201	0,105	0,178	1	0,675	0,723	0,068
	Sig. (bilateral)	0,385	0,001	0,218	0,042	0,264	0,874	0,065	0,115	0,008	0,424	0,350	0,010	0,183	0,024		0,000	0,000	0,396
	N	161	161	161	161	157	160	160	161	161	161	161	161	161	161	161	160	160	160
10A	Correlación de Pearson	0,036	0,203	0,039	0,095	-0,050	-0,012	0,091	0,009	0,116	0,085	0,073	0,198	0,199	0,270	0,675	1	0,942	-0,026
	Sig. (bilateral)	0,655	0,010	0,625	0,234	0,532	0,880	0,256	0,910	0,145	0,283	0,358	0,012	0,012	0,001	0,000		0,000	0,744
	N	160	160	160	160	156	159	159	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160
10B	Correlación de Pearson	0,014	0,192	0,047	0,098	-0,059	-0,022	0,101	0,000	0,150	0,104	0,074	0,213	0,205	0,272	0,723	0,942	1	0,024
	Sig. (bilateral)	0,861	0,015	0,552	0,216	0,465	0,779	0,207	0,997	0,058	0,192	0,350	0,007	0,009	0,000	0,000	0,000		0,766
	N	160	160	160	160	156	159	159	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160
11A	Correlación de Pearson	-0,039	-0,127	0,095	0,026	0,088	0,085	0,029	0,018	0,117	0,089	-0,092	0,097	0,144	0,097	0,068	-0,026	0,024	1
	Sig. (bilateral)	0,623	0,108	0,231	0,744	0,277	0,289	0,716	0,825	0,140	0,263	0,249	0,225	0,069	0,220	0,396	0,744	0,766	
	N	160	160	160	160	156	159	159	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160	161
12A	Correlación de Pearson	-0,010	-0,007	0,028	0,011	0,063	0,118	0,057	0,051	0,171	0,151	-0,136	0,189	0,291	0,220	-0,011	0,003	0,017	0,612
	Sig. (bilateral)	0,900	0,928	0,728	0,894	0,441	0,141	0,476	0,523	0,032	0,058	0,088	0,018	0,000	0,006	0,888	0,969	0,835	0,000
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
12B	Correlación de Pearson	-0,097	-0,090	0,059	0,010	0,097	0,087	0,090	0,103	0,196	0,201	-0,176	0,197	0,332	0,277	0,013	0,054	0,076	0,724
	Sig. (bilateral)	0,227	0,262	0,462	0,905	0,231	0,278	0,261	0,198	0,014	0,011	0,027	0,013	0,000	0,000	0,869	0,502	0,344	0,000
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159

VARIABLES		2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A
17A	Correlación de Pearson	-0,038	0,022	0,250	0,090	0,299	0,195	0,181	0,110	0,289	0,278	-0,007	0,258	0,271	0,342	0,105	0,030	0,026	0,198
	Sig. (bilateral)	0,637	0,784	0,002	0,263	0,000	0,014	0,024	0,169	0,000	0,000	0,929	0,001	0,001	0,000	0,189	0,711	0,749	0,012
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
17B	Correlación de Pearson	-0,014	0,067	0,264	0,087	0,325	0,240	0,196	0,098	0,362	0,328	0,113	0,231	0,136	0,196	0,118	0,049	0,053	0,099
	Sig. (bilateral)	0,860	0,406	0,001	0,275	0,000	0,002	0,014	0,222	0,000	0,000	0,157	0,003	0,089	0,014	0,138	0,537	0,505	0,215
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
18A	Correlación de Pearson	0,163	0,016	0,066	0,107	0,025	0,143	0,165	-0,013	-0,011	-0,003	0,004	0,229	0,305	0,343	0,147	0,185	0,216	0,169
	Sig. (bilateral)	0,041	0,846	0,410	0,179	0,757	0,073	0,039	0,871	0,889	0,975	0,960	0,004	0,000	0,000	0,065	0,020	0,006	0,033
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
18B	Correlación de Pearson	0,049	0,071	0,079	0,062	0,030	0,084	0,102	0,021	0,049	0,069	0,024	0,396	0,472	0,526	0,167	0,247	0,308	0,128
	Sig. (bilateral)	0,537	0,378	0,324	0,442	0,712	0,293	0,203	0,798	0,540	0,391	0,766	0,000	0,000	0,000	0,036	0,002	0,000	0,107
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
18C	Correlación de Pearson	0,242	0,106	0,133	0,217	0,137	0,255	0,311	0,025	0,037	0,056	-0,024	0,241	0,301	0,339	0,181	0,213	0,243	0,143
	Sig. (bilateral)	0,002	0,183	0,097	0,006	0,090	0,001	0,000	0,755	0,647	0,485	0,765	0,002	0,000	0,000	0,023	0,007	0,002	0,071
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
19A	Correlación de Pearson	0,288	0,006	0,023	0,018	-0,039	-0,018	0,132	-0,052	-0,042	-0,060	-0,001	0,307	0,293	0,247	0,143	0,052	0,104	0,101
	Sig. (bilateral)	0,000	0,941	0,773	0,820	0,631	0,818	0,100	0,514	0,598	0,454	0,991	0,000	0,000	0,002	0,072	0,519	0,196	0,205
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
20A	Correlación de Pearson	0,266	-0,016	0,149	0,163	0,126	0,237	0,243	0,066	0,089	0,122	-0,052	0,307	0,442	0,476	0,142	0,222	0,254	0,234
	Sig. (bilateral)	0,001	0,842	0,062	0,041	0,118	0,003	0,002	0,407	0,266	0,128	0,514	0,000	0,000	0,000	0,075	0,005	0,001	0,003
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
21A	Correlación de Pearson	0,202	0,161	0,184	0,134	0,160	0,208	0,085	-0,075	0,208	0,109	0,073	0,263	0,249	0,271	0,116	0,153	0,134	0,102
	Sig. (bilateral)	0,011	0,044	0,021	0,094	0,047	0,009	0,292	0,350	0,009	0,174	0,361	0,001	0,002	0,001	0,148	0,055	0,094	0,199
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
21B	Correlación de Pearson	0,174	-0,005	0,124	0,144	0,034	0,128	0,168	0,062	0,072	0,096	-0,013	0,266	0,339	0,333	0,033	0,146	0,131	0,107
	Sig. (bilateral)	0,029	0,953	0,122	0,071	0,676	0,111	0,035	0,437	0,369	0,229	0,876	0,001	0,000	0,000	0,682	0,068	0,101	0,179
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
22A	Correlación de Pearson	0,264	0,159	0,130	0,191	0,106	0,215	0,182	0,087	0,212	0,215	-0,011	0,334	0,335	0,381	0,227	0,248	0,243	0,125
	Sig. (bilateral)	0,001	0,046	0,105	0,016	0,191	0,007	0,022	0,280	0,008	0,007	0,889	0,000	0,000	0,000	0,004	0,002	0,002	0,116
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159

VARIABLES		2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A
24A	Correlación de Pearson	-0,150	-0,125	-0,025	-0,020	0,035	0,036	0,047	0,039	-0,149	-0,085	-0,006	0,043	0,013	0,067	-0,076	0,009	0,031	-0,067
	Sig. (bilateral)	0,060	0,118	0,751	0,804	0,668	0,656	0,559	0,628	0,063	0,289	0,941	0,595	0,869	0,405	0,345	0,914	0,704	0,401
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
24B	Correlación de Pearson	0,018	0,056	0,078	-0,015	0,098	0,106	-0,019	-0,004	0,183	0,120	0,009	-0,083	-0,055	-0,117	-0,057	-0,094	-0,160	0,152
	Sig. (bilateral)	0,827	0,482	0,331	0,850	0,225	0,188	0,818	0,961	0,021	0,134	0,909	0,298	0,495	0,145	0,476	0,241	0,045	0,057
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
24C	Correlación de Pearson	0,145	0,122	-0,033	0,041	-0,136	-0,012	0,116	0,049	0,027	0,069	0,064	0,083	0,073	0,094	0,129	0,127	0,153	-0,086
	Sig. (bilateral)	0,069	0,127	0,678	0,609	0,093	0,884	0,147	0,543	0,733	0,387	0,422	0,298	0,362	0,241	0,107	0,111	0,056	0,284
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
24D	Correlación de Pearson	0,103	-0,064	0,146	0,079	0,013	-0,012	0,023	0,022	0,059	0,053	-0,120	0,008	-0,011	0,029	0,178	0,141	0,141	-0,042
	Sig. (bilateral)	0,196	0,422	0,067	0,323	0,869	0,886	0,777	0,781	0,463	0,507	0,134	0,920	0,891	0,713	0,025	0,078	0,077	0,598
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
24E	Correlación de Pearson	0,018	0,024	-0,018	-0,006	0,060	0,174	0,008	-0,088	-0,010	-0,070	0,027	0,044	0,078	0,020	-0,040	-0,050	-0,071	0,134
	Sig. (bilateral)	0,819	0,763	0,822	0,940	0,462	0,029	0,925	0,272	0,903	0,380	0,737	0,584	0,333	0,806	0,619	0,532	0,374	0,093
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
24F	Correlación de Pearson	0,084	0,045	-0,015	0,093	-0,025	-0,014	0,206	0,047	0,036	0,070	0,058	0,039	-0,004	0,030	-0,031	0,068	0,069	-0,052
	Sig. (bilateral)	0,297	0,576	0,849	0,245	0,758	0,858	0,010	0,559	0,658	0,385	0,469	0,625	0,963	0,712	0,695	0,396	0,387	0,514
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
25A	Correlación de Pearson	0,138	0,144	0,069	0,156	-0,063	0,063	0,131	0,033	0,137	0,118	-0,055	0,391	0,355	0,403	0,249	0,277	0,295	0,050
	Sig. (bilateral)	0,085	0,071	0,386	0,050	0,440	0,432	0,103	0,679	0,086	0,140	0,493	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,535
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
25B	Correlación de Pearson	0,024	0,001	-0,062	-0,007	-0,013	0,014	0,071	0,007	0,137	0,095	-0,050	-0,066	-0,052	-0,037	0,025	-0,054	-0,048	-0,027
	Sig. (bilateral)	0,767	0,991	0,439	0,933	0,870	0,861	0,376	0,934	0,087	0,236	0,530	0,413	0,516	0,641	0,752	0,499	0,550	0,736
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
26A	Correlación de Pearson	0,163	0,054	0,113	0,143	0,059	0,150	0,063	0,133	0,113	0,170	0,008	0,098	0,037	0,031	0,073	-0,019	-0,065	0,003
	Sig. (bilateral)	0,040	0,502	0,156	0,072	0,469	0,060	0,434	0,095	0,159	0,033	0,922	0,222	0,642	0,702	0,360	0,812	0,419	0,972
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
26D	Correlación de Pearson	0,146	0,001	0,037	0,111	0,064	0,100	0,104	0,137	0,039	0,122	-0,055	0,049	-0,030	-0,018	-0,005	-0,083	-0,117	-0,049
	Sig. (bilateral)	0,067	0,987	0,647	0,163	0,429	0,211	0,195	0,087	0,624	0,127	0,494	0,542	0,707	0,819	0,947	0,297	0,143	0,538
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159

VARIABLES		2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A
27A	Correlación de Pearson	0,168	0,038	0,201	0,253	0,192	0,276	0,147	0,115	0,222	0,233	-0,025	0,293	0,245	0,249	0,181	0,235	0,210	0,091
	Sig. (bilateral)	0,035	0,636	0,011	0,001	0,017	0,000	0,067	0,152	0,005	0,003	0,751	0,000	0,002	0,002	0,023	0,003	0,008	0,253
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
27B	Correlación de Pearson	0,118	-0,078	0,065	0,167	0,209	0,278	0,073	0,081	0,128	0,149	0,012	0,201	0,219	0,211	0,094	0,125	0,102	0,146
	Sig. (bilateral)	0,139	0,331	0,414	0,036	0,009	0,000	0,367	0,312	0,109	0,061	0,879	0,012	0,006	0,008	0,240	0,117	0,202	0,066
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
28A	Correlación de Pearson	0,267	0,027	0,254	0,156	0,341	0,450	0,213	0,029	0,216	0,183	0,012	0,237	0,235	0,294	0,135	0,117	0,135	0,213
	Sig. (bilateral)	0,001	0,740	0,001	0,051	0,000	0,000	0,007	0,716	0,006	0,021	0,880	0,003	0,003	0,000	0,090	0,144	0,092	0,007
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
29A	Correlación de Pearson	0,196	0,036	0,142	0,122	0,203	0,161	-0,028	0,003	0,031	0,030	0,060	0,111	0,035	0,023	0,145	0,111	0,089	0,036
	Sig. (bilateral)	0,014	0,656	0,075	0,128	0,012	0,045	0,724	0,975	0,702	0,706	0,452	0,164	0,661	0,778	0,069	0,167	0,266	0,650
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
29B	Correlación de Pearson	0,042	-0,006	0,024	0,001	0,127	0,203	-0,027	0,090	0,030	0,094	0,047	0,137	0,140	0,172	0,042	0,176	0,196	0,109
	Sig. (bilateral)	0,603	0,944	0,769	0,990	0,116	0,011	0,732	0,262	0,712	0,239	0,558	0,086	0,079	0,031	0,599	0,027	0,013	0,169
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
30A	Correlación de Pearson	0,152	-0,005	0,129	0,034	0,119	0,238	0,022	-0,014	0,176	0,129	0,054	0,102	0,036	0,058	0,190	0,243	0,269	0,057
	Sig. (bilateral)	0,056	0,952	0,106	0,671	0,141	0,003	0,787	0,859	0,027	0,107	0,504	0,201	0,655	0,467	0,017	0,002	0,001	0,477
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
30B	Correlación de Pearson	0,176	0,056	0,134	0,080	0,099	0,201	0,089	0,037	0,171	0,160	0,035	0,082	0,046	0,064	0,199	0,230	0,274	0,035
	Sig. (bilateral)	0,027	0,483	0,094	0,316	0,220	0,012	0,270	0,647	0,032	0,044	0,666	0,305	0,569	0,422	0,012	0,004	0,000	0,665
	N	158	158	158	158	154	157	157	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	159
31A	Correlación de Pearson	0,000	0,060	-0,067	0,064	-0,085	-0,098	0,113	-0,068	-0,149	-0,145	0,019	-0,030	0,084	0,104	-0,062	-0,063	-0,097	-0,080
	Sig. (bilateral)	1,000	0,467	0,420	0,438	0,310	0,239	0,174	0,411	0,071	0,080	0,817	0,714	0,311	0,208	0,456	0,446	0,241	0,336
	N	147	147	147	147	145	146	146	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147
32A	Correlación de Pearson	-0,253	-0,046	-0,219	-0,105	0,108	-0,035	-0,052	-0,016	-0,025	-0,019	0,033	-0,129	-0,133	-0,075	-0,134	-0,048	-0,010	-0,021
	Sig. (bilateral)	0,002	0,583	0,008	0,210	0,201	0,675	0,535	0,846	0,768	0,823	0,692	0,121	0,110	0,372	0,108	0,566	0,902	0,801
	N	145	145	145	145	143	144	144	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145
33A	Correlación de Pearson	-0,104	-0,034	-0,039	0,023	0,072	0,002	0,043	0,011	0,020	0,034	0,000	-0,021	-0,006	0,038	-0,079	-0,004	0,056	-0,008
	Sig. (bilateral)	0,210	0,679	0,643	0,786	0,388	0,981	0,605	0,892	0,814	0,685	0,996	0,801	0,943	0,651	0,343	0,958	0,499	0,927
	N	147	147	147	147	145	146	146	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147

VARIABLES		2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A
34A	Correlación de Pearson	-0,058	-0,020	0,057	-0,001	-0,024	-0,023	-0,056	0,039	0,020	0,050	-0,060	-0,002	-0,052	-0,061	-0,079	-0,023	0,025	0,023
	Sig. (bilateral)	0,485	0,807	0,491	0,995	0,771	0,788	0,502	0,642	0,812	0,548	0,470	0,983	0,530	0,463	0,345	0,780	0,769	0,786
	N	146	146	146	146	144	145	145	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146
35A	Correlación de Pearson	-0,092	0,054	-0,163	-0,053	-0,020	-0,050	0,036	0,009	0,004	0,013	-0,069	0,013	0,062	0,060	0,048	0,129	0,113	0,063
	Sig. (bilateral)	0,265	0,516	0,048	0,524	0,815	0,550	0,669	0,909	0,957	0,875	0,407	0,876	0,455	0,468	0,566	0,119	0,170	0,445
	N	148	148	148	148	146	147	147	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148
36A	Correlación de Pearson	0,230	-0,060	0,117	0,107	0,117	0,268	0,145	0,203	0,081	0,190	-0,004	0,223	0,189	0,170	-0,060	0,066	0,079	0,055
	Sig. (bilateral)	0,003	0,437	0,129	0,165	0,134	0,000	0,061	0,008	0,294	0,013	0,954	0,004	0,015	0,029	0,447	0,407	0,323	0,490
	N	170	170	170	170	165	169	169	169	169	169	167	165	165	164	161	160	160	161

	La correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,05 (bilateral)
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,300
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,700

a. No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

VARIABLES		12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
2A	Correlación de Pearson	-0,010	-0,097	-0,038	-0,014	0,163	0,049	0,242	0,288	0,266	0,202	0,174	0,264	-0,150	0,018	0,145	0,103	0,018	0,084
	Sig. (bilateral)	0,900	0,227	0,637	0,860	0,041	0,537	0,002	0,000	0,001	0,011	0,029	0,001	0,060	0,827	0,069	0,196	0,819	0,297
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
2B	Correlación de Pearson	-0,007	-0,090	0,022	0,067	0,016	0,071	0,106	0,006	-0,016	0,161	-0,005	0,159	-0,125	0,056	0,122	-0,064	0,024	0,045
	Sig. (bilateral)	0,928	0,262	0,784	0,406	0,846	0,378	0,183	0,941	0,842	0,044	0,953	0,046	0,118	0,482	0,127	0,422	0,763	0,576
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
3A	Correlación de Pearson	0,028	0,059	0,250	0,264	0,066	0,079	0,133	0,023	0,149	0,184	0,124	0,130	-0,025	0,078	-0,033	0,146	-0,018	-0,015
	Sig. (bilateral)	0,728	0,462	0,002	0,001	0,410	0,324	0,097	0,773	0,062	0,021	0,122	0,105	0,751	0,331	0,678	0,067	0,822	0,849
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
3B	Correlación de Pearson	0,011	0,010	0,090	0,087	0,107	0,062	0,217	0,018	0,163	0,134	0,144	0,191	-0,020	-0,015	0,041	0,079	-0,006	0,093
	Sig. (bilateral)	0,894	0,905	0,263	0,275	0,179	0,442	0,006	0,820	0,041	0,094	0,071	0,016	0,804	0,850	0,609	0,323	0,940	0,245
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
4A	Correlación de Pearson	0,063	0,097	0,299	0,325	0,025	0,030	0,137	-0,039	0,126	0,160	0,034	0,106	0,035	0,098	-0,136	0,013	0,060	-0,025
	Sig. (bilateral)	0,441	0,231	0,000	0,000	0,757	0,712	0,090	0,631	0,118	0,047	0,676	0,191	0,668	0,225	0,093	0,869	0,462	0,758
	N	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154
4B	Correlación de Pearson	0,118	0,087	0,195	0,240	0,143	0,084	0,255	-0,018	0,237	0,208	0,128	0,215	0,036	0,106	-0,012	-0,012	0,174	-0,014
	Sig. (bilateral)	0,141	0,278	0,014	0,002	0,073	0,293	0,001	0,818	0,003	0,009	0,111	0,007	0,656	0,188	0,884	0,886	0,029	0,858
	N	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157
5A	Correlación de Pearson	0,057	0,090	0,181	0,196	0,165	0,102	0,311	0,132	0,243	0,085	0,168	0,182	0,047	-0,019	0,116	0,023	0,008	0,206
	Sig. (bilateral)	0,476	0,261	0,024	0,014	0,039	0,203	0,000	0,100	0,002	0,292	0,035	0,022	0,559	0,818	0,147	0,777	0,925	0,010
	N	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157
6A	Correlación de Pearson	0,051	0,103	0,110	0,098	-0,013	0,021	0,025	-0,052	0,066	-0,075	0,062	0,087	0,039	-0,004	0,049	0,022	-0,088	0,047
	Sig. (bilateral)	0,523	0,198	0,169	0,222	0,871	0,798	0,755	0,514	0,407	0,350	0,437	0,280	0,628	0,961	0,543	0,781	0,272	0,559
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
6B	Correlación de Pearson	0,171	0,196	0,289	0,362	-0,011	0,049	0,037	-0,042	0,089	0,208	0,072	0,212	-0,149	0,183	0,027	0,059	-0,010	0,036
	Sig. (bilateral)	0,032	0,014	0,000	0,000	0,889	0,540	0,647	0,598	0,266	0,009	0,369	0,008	0,063	0,021	0,733	0,463	0,903	0,658
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
6C	Correlación de Pearson	0,151	0,201	0,278	0,328	-0,003	0,069	0,056	-0,060	0,122	0,109	0,096	0,215	-0,085	0,120	0,069	0,053	-0,070	0,070
	Sig. (bilateral)	0,058	0,011	0,000	0,000	0,975	0,391	0,485	0,454	0,128	0,174	0,229	0,007	0,289	0,134	0,387	0,507	0,380	0,385
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158

VARIABLES		12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
7A	Correlación de Pearson	-0,136	-0,176	-0,007	0,113	0,004	0,024	-0,024	-0,001	-0,052	0,073	-0,013	-0,011	-0,006	0,009	0,064	-0,120	0,027	0,058
	Sig. (bilateral)	0,088	0,027	0,929	0,157	0,960	0,766	0,765	0,991	0,514	0,361	0,876	0,889	0,941	0,909	0,422	0,134	0,737	0,469
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
8Adic	Correlación de Pearson	0,189	0,197	0,258	0,231	0,229	0,396	0,241	0,307	0,307	0,263	0,266	0,334	0,043	-0,083	0,083	0,008	0,044	0,039
	Sig. (bilateral)	0,018	0,013	0,001	0,003	0,004	0,000	0,002	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,595	0,298	0,298	0,920	0,584	0,625
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
8A	Correlación de Pearson	0,291	0,332	0,271	0,136	0,305	0,472	0,301	0,293	0,442	0,249	0,339	0,335	0,013	-0,055	0,073	-0,011	0,078	-0,004
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,001	0,089	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,869	0,495	0,362	0,891	0,333	0,963
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
8B	Correlación de Pearson	0,220	0,277	0,342	0,196	0,343	0,526	0,339	0,247	0,476	0,271	0,333	0,381	0,067	-0,117	0,094	0,029	0,020	0,030
	Sig. (bilateral)	0,006	0,000	0,000	0,014	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,001	0,000	0,000	0,405	0,145	0,241	0,713	0,806	0,712
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
9A	Correlación de Pearson	-0,011	0,013	0,105	0,118	0,147	0,167	0,181	0,143	0,142	0,116	0,033	0,227	-0,076	-0,057	0,129	0,178	-0,040	-0,031
	Sig. (bilateral)	0,888	0,869	0,189	0,138	0,065	0,036	0,023	0,072	0,075	0,148	0,682	0,004	0,345	0,476	0,107	0,025	0,619	0,695
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
10A	Correlación de Pearson	0,003	0,054	0,030	0,049	0,185	0,247	0,213	0,052	0,222	0,153	0,146	0,248	0,009	-0,094	0,127	0,141	-0,050	0,068
	Sig. (bilateral)	0,969	0,502	0,711	0,537	0,020	0,002	0,007	0,519	0,005	0,055	0,068	0,002	0,914	0,241	0,111	0,078	0,532	0,396
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
10B	Correlación de Pearson	0,017	0,076	0,026	0,053	0,216	0,308	0,243	0,104	0,254	0,134	0,131	0,243	0,031	-0,160	0,153	0,141	-0,071	0,069
	Sig. (bilateral)	0,835	0,344	0,749	0,505	0,006	0,000	0,002	0,196	0,001	0,094	0,101	0,002	0,704	0,045	0,056	0,077	0,374	0,387
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158
11A	Correlación de Pearson	0,612	0,724	0,198	0,099	0,169	0,128	0,143	0,101	0,234	0,102	0,107	0,125	-0,067	0,152	-0,086	-0,042	0,134	-0,052
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,012	0,215	0,033	0,107	0,071	0,205	0,003	0,199	0,179	0,116	0,401	0,057	0,284	0,598	0,093	0,514
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
12A	Correlación de Pearson	1	0,862	0,194	0,143	0,199	0,229	0,183	0,178	0,402	0,124	0,210	0,217	-0,067	0,117	-0,030	0,003	0,215	-0,167
	Sig. (bilateral)		0,000	0,015	0,072	0,012	0,004	0,021	0,025	0,000	0,119	0,008	0,006	0,400	0,142	0,710	0,966	0,007	0,035
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
12B	Correlación de Pearson	0,862	1	0,269	0,135	0,170	0,232	0,165	0,174	0,412	0,206	0,239	0,214	-0,057	0,146	-0,090	0,049	0,124	-0,124
	Sig. (bilateral)	0,000		0,001	0,089	0,032	0,003	0,038	0,028	0,000	0,009	0,002	0,007	0,476	0,066	0,257	0,541	0,118	0,118
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159

VARIABLES		12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
17A	Correlación de Pearson	0,194	0,269	1	0,654	0,182	0,257	0,218	0,026	0,272	0,170	0,070	0,090	-0,146	0,117	-0,047	-0,038	0,015	0,045
	Sig. (bilateral)	0,015	0,001		0,000	0,022	0,001	0,006	0,743	0,001	0,032	0,381	0,258	0,067	0,140	0,552	0,637	0,854	0,574
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
17B	Correlación de Pearson	0,143	0,135	0,654	1	0,077	0,099	0,079	0,006	0,102	0,151	-0,031	0,075	-0,132	0,085	-0,011	-0,052	-0,024	0,037
	Sig. (bilateral)	0,072	0,089	0,000		0,336	0,215	0,320	0,941	0,201	0,057	0,701	0,350	0,097	0,284	0,893	0,513	0,768	0,641
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
18A	Correlación de Pearson	0,199	0,170	0,182	0,077	1	0,445	0,747	0,350	0,517	0,291	0,385	0,314	0,014	-0,030	0,230	0,001	0,025	0,143
	Sig. (bilateral)	0,012	0,032	0,022	0,336		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,861	0,704	0,004	0,994	0,756	0,071
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
18B	Correlación de Pearson	0,229	0,232	0,257	0,099	0,445	1	0,397	0,204	0,400	0,097	0,352	0,282	0,071	-0,176	0,181	0,090	0,037	-0,048
	Sig. (bilateral)	0,004	0,003	0,001	0,215	0,000		0,000	0,010	0,000	0,224	0,000	0,000	0,374	0,027	0,023	0,260	0,641	0,544
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
18C	Correlación de Pearson	0,183	0,165	0,218	0,079	0,747	0,397	1	0,253	0,471	0,300	0,381	0,363	0,043	-0,031	0,204	0,130	0,033	0,190
	Sig. (bilateral)	0,021	0,038	0,006	0,320	0,000	0,000		0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,592	0,702	0,010	0,103	0,683	0,016
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
19A	Correlación de Pearson	0,178	0,174	0,026	0,006	0,350	0,204	0,253	1	0,445	0,208	0,361	0,375	-0,006	-0,133	0,178	0,034	0,066	0,021
	Sig. (bilateral)	0,025	0,028	0,743	0,941	0,000	0,010	0,001		0,000	0,009	0,000	0,000	0,943	0,095	0,025	0,670	0,407	0,794
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
20A	Correlación de Pearson	0,402	0,412	0,272	0,102	0,517	0,400	0,471	0,445	1	0,318	0,462	0,414	-0,044	-0,087	0,201	0,041	0,118	0,052
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,001	0,201	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,580	0,276	0,011	0,607	0,140	0,518
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
21A	Correlación de Pearson	0,124	0,206	0,170	0,151	0,291	0,097	0,300	0,208	0,318	1	0,345	0,406	-0,002	0,150	0,059	-0,037	0,151	0,193
	Sig. (bilateral)	0,119	0,009	0,032	0,057	0,000	0,224	0,000	0,009	0,000		0,000	0,000	0,979	0,059	0,462	0,642	0,058	0,015
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
21B	Correlación de Pearson	0,210	0,239	0,070	-0,031	0,385	0,352	0,381	0,361	0,462	0,345	1	0,450	0,163	-0,079	0,204	0,101	0,170	0,040
	Sig. (bilateral)	0,008	0,002	0,381	0,701	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,041	0,320	0,010	0,205	0,032	0,618
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
22A	Correlación de Pearson	0,217	0,214	0,090	0,075	0,314	0,282	0,363	0,375	0,414	0,406	0,450	1	0,091	0,082	0,178	0,142	0,046	0,136
	Sig. (bilateral)	0,006	0,007	0,258	0,350	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,254	0,303	0,025	0,075	0,563	0,088
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159

VARIABLES		12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
24A	Correlación de Pearson	-0,067	-0,057	-0,146	-0,132	0,014	0,071	0,043	-0,006	-0,044	-0,002	0,163	0,091	1	-0,407	-0,164	0,343	-0,054	-0,079
	Sig. (bilateral)	0,400	0,476	0,067	0,097	0,861	0,374	0,592	0,943	0,580	0,979	0,041	0,254		0,000	0,039	0,000	0,495	0,321
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
24B	Correlación de Pearson	0,117	0,146	0,117	0,085	-0,030	-0,176	-0,031	-0,133	-0,087	0,150	-0,079	0,082	-0,407	1	-0,463	-0,104	0,200	-0,068
	Sig. (bilateral)	0,142	0,066	0,140	0,284	0,704	0,027	0,702	0,095	0,276	0,059	0,320	0,303	0,000		0,000	0,190	0,012	0,391
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
24C	Correlación de Pearson	-0,030	-0,090	-0,047	-0,011	0,230	0,181	0,204	0,178	0,201	0,059	0,204	0,178	-0,164	-0,463	1	-0,045	-0,200	0,366
	Sig. (bilateral)	0,710	0,257	0,552	0,893	0,004	0,023	0,010	0,025	0,011	0,462	0,010	0,025	0,039	0,000		0,571	0,011	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
24D	Correlación de Pearson	0,003	0,049	-0,038	-0,052	0,001	0,090	0,130	0,034	0,041	-0,037	0,101	0,142	0,343	-0,104	-0,045	1	-0,338	-0,200
	Sig. (bilateral)	0,966	0,541	0,637	0,513	0,994	0,260	0,103	0,670	0,607	0,642	0,205	0,075	0,000	0,190	0,571		0,000	0,011
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
24E	Correlación de Pearson	0,215	0,124	0,015	-0,024	0,025	0,037	0,033	0,066	0,118	0,151	0,170	0,046	-0,054	0,200	-0,200	-0,338	1	-0,530
	Sig. (bilateral)	0,007	0,118	0,854	0,768	0,756	0,641	0,683	0,407	0,140	0,058	0,032	0,563	0,495	0,012	0,011	0,000		0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
24F	Correlación de Pearson	-0,167	-0,124	0,045	0,037	0,143	-0,048	0,190	0,021	0,052	0,193	0,040	0,136	-0,079	-0,068	0,366	-0,200	-0,530	1
	Sig. (bilateral)	0,035	0,118	0,574	0,641	0,071	0,544	0,016	0,794	0,518	0,015	0,618	0,088	0,321	0,391	0,000	0,011	0,000	
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
25A	Correlación de Pearson	0,034	0,118	0,067	-0,008	0,127	0,338	0,180	0,347	0,293	0,236	0,356	0,409	0,216	-0,214	0,114	0,131	-0,005	0,071
	Sig. (bilateral)	0,674	0,137	0,402	0,924	0,111	0,000	0,024	0,000	0,000	0,003	0,000	0,000	0,006	0,007	0,151	0,100	0,952	0,375
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
25B	Correlación de Pearson	-0,018	0,012	-0,116	-0,064	-0,055	-0,238	-0,058	-0,001	-0,033	0,175	-0,045	0,043	0,127	0,105	0,005	0,048	-0,039	0,104
	Sig. (bilateral)	0,821	0,882	0,147	0,424	0,488	0,003	0,471	0,993	0,684	0,028	0,577	0,588	0,110	0,189	0,948	0,551	0,623	0,190
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
26A	Correlación de Pearson	-0,010	-0,004	-0,089	-0,072	0,058	-0,093	-0,007	0,103	0,021	0,277	0,091	0,200	-0,003	0,117	0,082	0,059	0,016	0,069
	Sig. (bilateral)	0,900	0,963	0,267	0,366	0,465	0,242	0,933	0,196	0,792	0,000	0,256	0,011	0,970	0,142	0,301	0,461	0,840	0,388
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
26D	Correlación de Pearson	-0,085	-0,065	-0,134	-0,128	0,126	-0,144	0,055	0,149	0,074	0,253	0,129	0,210	0,046	0,089	0,119	0,119	0,011	0,193
	Sig. (bilateral)	0,284	0,416	0,091	0,109	0,114	0,070	0,487	0,061	0,357	0,001	0,104	0,008	0,566	0,262	0,135	0,135	0,894	0,015
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159

VARIABLES		12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
27A	Correlación de Pearson	0,129	0,184	0,146	0,112	0,267	0,059	0,279	0,188	0,289	0,460	0,317	0,467	0,091	0,090	0,117	0,108	0,106	0,175
	Sig. (bilateral)	0,104	0,020	0,067	0,161	0,001	0,460	0,000	0,018	0,000	0,000	0,000	0,000	0,253	0,257	0,142	0,174	0,184	0,028
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
27B	Correlación de Pearson	0,180	0,234	0,123	0,050	0,297	0,109	0,288	0,227	0,338	0,268	0,368	0,281	0,143	-0,036	0,092	0,119	0,072	0,078
	Sig. (bilateral)	0,023	0,003	0,121	0,532	0,000	0,172	0,000	0,004	0,000	0,001	0,000	0,000	0,072	0,652	0,248	0,136	0,368	0,327
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
28A	Correlación de Pearson	0,142	0,203	0,310	0,195	0,323	0,239	0,349	0,167	0,353	0,384	0,289	0,379	-0,082	0,178	0,106	0,056	0,101	0,158
	Sig. (bilateral)	0,074	0,010	0,000	0,014	0,000	0,002	0,000	0,035	0,000	0,000	0,000	0,000	0,306	0,025	0,183	0,483	0,207	0,047
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
29A	Correlación de Pearson	-0,031	-0,003	-0,070	-0,036	0,089	-0,050	0,115	0,173	0,180	0,141	0,171	0,353	-0,037	0,108	0,108	0,172	-0,072	0,099
	Sig. (bilateral)	0,695	0,974	0,383	0,656	0,266	0,533	0,150	0,029	0,023	0,077	0,031	0,000	0,646	0,174	0,176	0,030	0,366	0,214
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
29B	Correlación de Pearson	0,238	0,212	0,113	0,015	0,204	0,212	0,165	0,142	0,293	0,296	0,305	0,355	0,048	0,150	0,002	0,013	0,237	0,017
	Sig. (bilateral)	0,003	0,007	0,155	0,853	0,010	0,007	0,038	0,074	0,000	0,000	0,000	0,000	0,544	0,059	0,980	0,870	0,003	0,830
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
30A	Correlación de Pearson	-0,010	0,032	0,137	0,077	0,160	0,111	0,187	-0,070	0,166	0,202	0,080	0,070	-0,010	0,154	0,079	0,092	0,084	0,043
	Sig. (bilateral)	0,896	0,690	0,085	0,338	0,044	0,162	0,019	0,381	0,036	0,011	0,316	0,379	0,898	0,052	0,324	0,250	0,291	0,590
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
30B	Correlación de Pearson	0,004	0,042	0,136	0,086	0,172	0,122	0,167	-0,042	0,217	0,188	0,077	0,086	-0,041	0,081	0,088	0,058	0,062	0,024
	Sig. (bilateral)	0,965	0,596	0,088	0,279	0,030	0,125	0,035	0,597	0,006	0,018	0,336	0,281	0,610	0,312	0,271	0,471	0,440	0,766
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
31A	Correlación de Pearson	0,002	0,035	-0,057	-0,045	0,048	0,051	0,138	0,121	0,076	0,118	0,184	0,089	-0,121	0,063	0,067	0,036	0,073	-0,007
	Sig. (bilateral)	0,979	0,674	0,494	0,587	0,565	0,541	0,095	0,144	0,361	0,155	0,026	0,283	0,144	0,450	0,420	0,661	0,380	0,938
	N	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147
32A	Correlación de Pearson	-0,066	-0,001	0,093	0,027	-0,113	0,004	-0,043	-0,107	-0,087	-0,076	-0,061	-0,122	-0,038	-0,065	-0,056	-0,007	-0,007	0,061
	Sig. (bilateral)	0,430	0,989	0,264	0,743	0,176	0,964	0,604	0,200	0,298	0,363	0,466	0,145	0,648	0,439	0,503	0,929	0,932	0,466
	N	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145
33A	Correlación de Pearson	-0,052	0,012	0,188	0,087	0,047	0,096	0,066	-0,058	0,060	-0,032	-0,066	-0,021	-0,113	-0,059	-0,023	-0,112	-0,022	0,163
	Sig. (bilateral)	0,533	0,882	0,023	0,294	0,572	0,248	0,424	0,482	0,471	0,703	0,427	0,796	0,172	0,474	0,783	0,178	0,791	0,049
	N	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147

VARIABLES		12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F
34A	Correlación de Pearson	-0,026	-0,037	0,105	0,156	-0,070	0,104	-0,093	-0,146	-0,120	-0,055	-0,190	-0,041	-0,011	-0,046	0,032	-0,056	-0,016	0,024
	Sig. (bilateral)	0,759	0,656	0,206	0,059	0,399	0,212	0,264	0,079	0,149	0,512	0,022	0,626	0,893	0,586	0,705	0,503	0,847	0,771
	N	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146
35A	Correlación de Pearson	0,068	0,113	-0,093	-0,052	0,115	0,028	0,116	-0,054	0,040	0,066	0,059	0,159	0,054	-0,129	0,087	0,039	-0,120	-0,015
	Sig. (bilateral)	0,413	0,171	0,259	0,527	0,165	0,740	0,159	0,514	0,626	0,423	0,478	0,053	0,514	0,117	0,293	0,636	0,148	0,854
	N	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148
36A	Correlación de Pearson	0,112	0,118	0,083	-0,014	0,291	0,076	0,276	0,114	0,277	0,414	0,343	0,397	0,098	0,278	0,112	0,093	0,193	0,145
	Sig. (bilateral)	0,159	0,139	0,300	0,856	0,000	0,340	0,000	0,151	0,000	0,000	0,000	0,000	0,218	0,000	0,160	0,246	0,015	0,068
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159

	La correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,05 (bilateral)
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,300
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,700

a. No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

VARIABLES		25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
2A	Correlación de Pearson	0,138	0,024	0,163	0,146	0,168	0,118	0,267	0,196	0,042	0,152	0,176	0,000	-0,253	-0,104	-0,058	-0,092	0,230
	Sig. (bilateral)	0,085	0,767	0,040	0,067	0,035	0,139	0,001	0,014	0,603	0,056	0,027	1,000	0,002	0,210	0,485	0,265	0,003
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	170
2B	Correlación de Pearson	0,144	0,001	0,054	0,001	0,038	-0,078	0,027	0,036	-0,006	-0,005	0,056	0,060	-0,046	-0,034	-0,020	0,054	-0,060
	Sig. (bilateral)	0,071	0,991	0,502	0,987	0,636	0,331	0,740	0,656	0,944	0,952	0,483	0,467	0,583	0,679	0,807	0,516	0,437
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	170
3A	Correlación de Pearson	0,069	-0,062	0,113	0,037	0,201	0,065	0,254	0,142	0,024	0,129	0,134	-0,067	-0,219	-0,039	0,057	-0,163	0,117
	Sig. (bilateral)	0,386	0,439	0,156	0,647	0,011	0,414	0,001	0,075	0,769	0,106	0,094	0,420	0,008	0,643	0,491	0,048	0,129
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	170
3B	Correlación de Pearson	0,156	-0,007	0,143	0,111	0,253	0,167	0,156	0,122	0,001	0,034	0,080	0,064	-0,105	0,023	-0,001	-0,053	0,107
	Sig. (bilateral)	0,050	0,933	0,072	0,163	0,001	0,036	0,051	0,128	0,990	0,671	0,316	0,438	0,210	0,786	0,995	0,524	0,165
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	170
4A	Correlación de Pearson	-0,063	-0,013	0,059	0,064	0,192	0,209	0,341	0,203	0,127	0,119	0,099	-0,085	0,108	0,072	-0,024	-0,020	0,117
	Sig. (bilateral)	0,440	0,870	0,469	0,429	0,017	0,009	0,000	0,012	0,116	0,141	0,220	0,310	0,201	0,388	0,771	0,815	0,134
	N	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	154	145	143	145	144	146	165
4B	Correlación de Pearson	0,063	0,014	0,150	0,100	0,276	0,278	0,450	0,161	0,203	0,238	0,201	-0,098	-0,035	0,002	-0,023	-0,050	0,268
	Sig. (bilateral)	0,432	0,861	0,060	0,211	0,000	0,000	0,000	0,045	0,011	0,003	0,012	0,239	0,675	0,981	0,788	0,550	0,000
	N	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	146	144	146	145	147	169
5A	Correlación de Pearson	0,131	0,071	0,063	0,104	0,147	0,073	0,213	-0,028	-0,027	0,022	0,089	0,113	-0,052	0,043	-0,056	0,036	0,145
	Sig. (bilateral)	0,103	0,376	0,434	0,195	0,067	0,367	0,007	0,724	0,732	0,787	0,270	0,174	0,535	0,605	0,502	0,669	0,061
	N	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	157	146	144	146	145	147	169
6A	Correlación de Pearson	0,033	0,007	0,133	0,137	0,115	0,081	0,029	0,003	0,090	-0,014	0,037	-0,068	-0,016	0,011	0,039	0,009	0,203
	Sig. (bilateral)	0,679	0,934	0,095	0,087	0,152	0,312	0,716	0,975	0,262	0,859	0,647	0,411	0,846	0,892	0,642	0,909	0,008
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	169
6B	Correlación de Pearson	0,137	0,137	0,113	0,039	0,222	0,128	0,216	0,031	0,030	0,176	0,171	-0,149	-0,025	0,020	0,020	0,004	0,081
	Sig. (bilateral)	0,086	0,087	0,159	0,624	0,005	0,109	0,006	0,702	0,712	0,027	0,032	0,071	0,768	0,814	0,812	0,957	0,294
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	169
6C	Correlación de Pearson	0,118	0,095	0,170	0,122	0,233	0,149	0,183	0,030	0,094	0,129	0,160	-0,145	-0,019	0,034	0,050	0,013	0,190
	Sig. (bilateral)	0,140	0,236	0,033	0,127	0,003	0,061	0,021	0,706	0,239	0,107	0,044	0,080	0,823	0,685	0,548	0,875	0,013
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	169

VARIABLES		25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
7A	Correlación de Pearson	-0,055	-0,050	0,008	-0,055	-0,025	0,012	0,012	0,060	0,047	0,054	0,035	0,019	0,033	0,000	-0,060	-0,069	-0,004
	Sig. (bilateral)	0,493	0,530	0,922	0,494	0,751	0,879	0,880	0,452	0,558	0,504	0,666	0,817	0,692	0,996	0,470	0,407	0,954
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	167
8Adic	Correlación de Pearson	0,391	-0,066	0,098	0,049	0,293	0,201	0,237	0,111	0,137	0,102	0,082	-0,030	-0,129	-0,021	-0,002	0,013	0,223
	Sig. (bilateral)	0,000	0,413	0,222	0,542	0,000	0,012	0,003	0,164	0,086	0,201	0,305	0,714	0,121	0,801	0,983	0,876	0,004
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	165
8A	Correlación de Pearson	0,355	-0,052	0,037	-0,030	0,245	0,219	0,235	0,035	0,140	0,036	0,046	0,084	-0,133	-0,006	-0,052	0,062	0,189
	Sig. (bilateral)	0,000	0,516	0,642	0,707	0,002	0,006	0,003	0,661	0,079	0,655	0,569	0,311	0,110	0,943	0,530	0,455	0,015
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	165
8B	Correlación de Pearson	0,403	-0,037	0,031	-0,018	0,249	0,211	0,294	0,023	0,172	0,058	0,064	0,104	-0,075	0,038	-0,061	0,060	0,170
	Sig. (bilateral)	0,000	0,641	0,702	0,819	0,002	0,008	0,000	0,778	0,031	0,467	0,422	0,208	0,372	0,651	0,463	0,468	0,029
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	164
9A	Correlación de Pearson	0,249	0,025	0,073	-0,005	0,181	0,094	0,135	0,145	0,042	0,190	0,199	-0,062	-0,134	-0,079	-0,079	0,048	-0,060
	Sig. (bilateral)	0,002	0,752	0,360	0,947	0,023	0,240	0,090	0,069	0,599	0,017	0,012	0,456	0,108	0,343	0,345	0,566	0,447
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	161
10A	Correlación de Pearson	0,277	-0,054	-0,019	-0,083	0,235	0,125	0,117	0,111	0,176	0,243	0,230	-0,063	-0,048	-0,004	-0,023	0,129	0,066
	Sig. (bilateral)	0,000	0,499	0,812	0,297	0,003	0,117	0,144	0,167	0,027	0,002	0,004	0,446	0,566	0,958	0,780	0,119	0,407
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	160
10B	Correlación de Pearson	0,295	-0,048	-0,065	-0,117	0,210	0,102	0,135	0,089	0,196	0,269	0,274	-0,097	-0,010	0,056	0,025	0,113	0,079
	Sig. (bilateral)	0,000	0,550	0,419	0,143	0,008	0,202	0,092	0,266	0,013	0,001	0,000	0,241	0,902	0,499	0,769	0,170	0,323
	N	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	158	147	145	147	146	148	160
11A	Correlación de Pearson	0,050	-0,027	0,003	-0,049	0,091	0,146	0,213	0,036	0,109	0,057	0,035	-0,080	-0,021	-0,008	0,023	0,063	0,055
	Sig. (bilateral)	0,535	0,736	0,972	0,538	0,253	0,066	0,007	0,650	0,169	0,477	0,665	0,336	0,801	0,927	0,786	0,445	0,490
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	161
12A	Correlación de Pearson	0,034	-0,018	-0,010	-0,085	0,129	0,180	0,142	-0,031	0,238	-0,010	0,004	0,002	-0,066	-0,052	-0,026	0,068	0,112
	Sig. (bilateral)	0,674	0,821	0,900	0,284	0,104	0,023	0,074	0,695	0,003	0,896	0,965	0,979	0,430	0,533	0,759	0,413	0,159
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
12B	Correlación de Pearson	0,118	0,012	-0,004	-0,065	0,184	0,234	0,203	-0,003	0,212	0,032	0,042	0,035	-0,001	0,012	-0,037	0,113	0,118
	Sig. (bilateral)	0,137	0,882	0,963	0,416	0,020	0,003	0,010	0,974	0,007	0,690	0,596	0,674	0,989	0,882	0,656	0,171	0,139
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159

VARIABLES		25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
17A	Correlación de Pearson	0,067	-0,116	-0,089	-0,134	0,146	0,123	0,310	-0,070	0,113	0,137	0,136	-0,057	0,093	0,188	0,105	-0,093	0,083
	Sig. (bilateral)	0,402	0,147	0,267	0,091	0,067	0,121	0,000	0,383	0,155	0,085	0,088	0,494	0,264	0,023	0,206	0,259	0,300
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
17B	Correlación de Pearson	-0,008	-0,064	-0,072	-0,128	0,112	0,050	0,195	-0,036	0,015	0,077	0,086	-0,045	0,027	0,087	0,156	-0,052	-0,014
	Sig. (bilateral)	0,924	0,424	0,366	0,109	0,161	0,532	0,014	0,656	0,853	0,338	0,279	0,587	0,743	0,294	0,059	0,527	0,856
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
18A	Correlación de Pearson	0,127	-0,055	0,058	0,126	0,267	0,297	0,323	0,089	0,204	0,160	0,172	0,048	-0,113	0,047	-0,070	0,115	0,291
	Sig. (bilateral)	0,111	0,488	0,465	0,114	0,001	0,000	0,000	0,266	0,010	0,044	0,030	0,565	0,176	0,572	0,399	0,165	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
18B	Correlación de Pearson	0,338	-0,238	-0,093	-0,144	0,059	0,109	0,239	-0,050	0,212	0,111	0,122	0,051	0,004	0,096	0,104	0,028	0,076
	Sig. (bilateral)	0,000	0,003	0,242	0,070	0,460	0,172	0,002	0,533	0,007	0,162	0,125	0,541	0,964	0,248	0,212	0,740	0,340
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
18C	Correlación de Pearson	0,180	-0,058	-0,007	0,055	0,279	0,288	0,349	0,115	0,165	0,187	0,167	0,138	-0,043	0,066	-0,093	0,116	0,276
	Sig. (bilateral)	0,024	0,471	0,933	0,487	0,000	0,000	0,000	0,150	0,038	0,019	0,035	0,095	0,604	0,424	0,264	0,159	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
19A	Correlación de Pearson	0,347	-0,001	0,103	0,149	0,188	0,227	0,167	0,173	0,142	-0,070	-0,042	0,121	-0,107	-0,058	-0,146	-0,054	0,114
	Sig. (bilateral)	0,000	0,993	0,196	0,061	0,018	0,004	0,035	0,029	0,074	0,381	0,597	0,144	0,200	0,482	0,079	0,514	0,151
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
20A	Correlación de Pearson	0,293	-0,033	0,021	0,074	0,289	0,338	0,353	0,180	0,293	0,166	0,217	0,076	-0,087	0,060	-0,120	0,040	0,277
	Sig. (bilateral)	0,000	0,684	0,792	0,357	0,000	0,000	0,000	0,023	0,000	0,036	0,006	0,361	0,298	0,471	0,149	0,626	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
21A	Correlación de Pearson	0,236	0,175	0,277	0,253	0,460	0,268	0,384	0,141	0,296	0,202	0,188	0,118	-0,076	-0,032	-0,055	0,066	0,414
	Sig. (bilateral)	0,003	0,028	0,000	0,001	0,000	0,001	0,000	0,077	0,000	0,011	0,018	0,155	0,363	0,703	0,512	0,423	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
21B	Correlación de Pearson	0,356	-0,045	0,091	0,129	0,317	0,368	0,289	0,171	0,305	0,080	0,077	0,184	-0,061	-0,066	-0,190	0,059	0,343
	Sig. (bilateral)	0,000	0,577	0,256	0,104	0,000	0,000	0,000	0,031	0,000	0,316	0,336	0,026	0,466	0,427	0,022	0,478	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
22A	Correlación de Pearson	0,409	0,043	0,200	0,210	0,467	0,281	0,379	0,353	0,355	0,070	0,086	0,089	-0,122	-0,021	-0,041	0,159	0,397
	Sig. (bilateral)	0,000	0,588	0,011	0,008	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,379	0,281	0,283	0,145	0,796	0,626	0,053	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159

VARIABLES		25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
24A	Correlación de Pearson	0,216	0,127	-0,003	0,046	0,091	0,143	-0,082	-0,037	0,048	-0,010	-0,041	-0,121	-0,038	-0,113	-0,011	0,054	0,098
	Sig. (bilateral)	0,006	0,110	0,970	0,566	0,253	0,072	0,306	0,646	0,544	0,898	0,610	0,144	0,648	0,172	0,893	0,514	0,218
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
24B	Correlación de Pearson	-0,214	0,105	0,117	0,089	0,090	-0,036	0,178	0,108	0,150	0,154	0,081	0,063	-0,065	-0,059	-0,046	-0,129	0,278
	Sig. (bilateral)	0,007	0,189	0,142	0,262	0,257	0,652	0,025	0,174	0,059	0,052	0,312	0,450	0,439	0,474	0,586	0,117	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
24C	Correlación de Pearson	0,114	0,005	0,082	0,119	0,117	0,092	0,106	0,108	0,002	0,079	0,088	0,067	-0,056	-0,023	0,032	0,087	0,112
	Sig. (bilateral)	0,151	0,948	0,301	0,135	0,142	0,248	0,183	0,176	0,980	0,324	0,271	0,420	0,503	0,783	0,705	0,293	0,160
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
24D	Correlación de Pearson	0,131	0,048	0,059	0,119	0,108	0,119	0,056	0,172	0,013	0,092	0,058	0,036	-0,007	-0,112	-0,056	0,039	0,093
	Sig. (bilateral)	0,100	0,551	0,461	0,135	0,174	0,136	0,483	0,030	0,870	0,250	0,471	0,661	0,929	0,178	0,503	0,636	0,246
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
24E	Correlación de Pearson	-0,005	-0,039	0,016	0,011	0,106	0,072	0,101	-0,072	0,237	0,084	0,062	0,073	-0,007	-0,022	-0,016	-0,120	0,193
	Sig. (bilateral)	0,952	0,623	0,840	0,894	0,184	0,368	0,207	0,366	0,003	0,291	0,440	0,380	0,932	0,791	0,847	0,148	0,015
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
24F	Correlación de Pearson	0,071	0,104	0,069	0,193	0,175	0,078	0,158	0,099	0,017	0,043	0,024	-0,007	0,061	0,163	0,024	-0,015	0,145
	Sig. (bilateral)	0,375	0,190	0,388	0,015	0,028	0,327	0,047	0,214	0,830	0,590	0,766	0,938	0,466	0,049	0,771	0,854	0,068
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
25A	Correlación de Pearson	1	-0,033	0,209	0,172	0,316	0,228	0,104	0,167	0,133	0,082	0,070	0,050	-0,169	-0,176	-0,142	0,115	0,168
	Sig. (bilateral)		0,682	0,008	0,030	0,000	0,004	0,190	0,035	0,095	0,304	0,383	0,548	0,042	0,033	0,087	0,165	0,035
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
25B	Correlación de Pearson	-0,033	1	0,222	0,296	0,264	0,117	0,141	0,098	0,114	0,134	0,145	-0,038	-0,052	-0,039	0,090	0,010	0,227
	Sig. (bilateral)	0,682		0,005	0,000	0,001	0,143	0,076	0,221	0,151	0,092	0,069	0,649	0,534	0,643	0,282	0,906	0,004
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
26A	Correlación de Pearson	0,209	0,222	1	0,657	0,463	0,271	0,173	0,325	0,184	-0,070	-0,114	0,046	-0,251	-0,246	-0,275	0,004	0,404
	Sig. (bilateral)	0,008	0,005		0,000	0,000	0,001	0,030	0,000	0,020	0,380	0,152	0,582	0,002	0,003	0,001	0,961	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
26D	Correlación de Pearson	0,172	0,296	0,657	1	0,491	0,264	0,212	0,365	0,221	0,095	0,080	0,054	-0,087	-0,059	-0,263	0,039	0,482
	Sig. (bilateral)	0,030	0,000	0,000		0,000	0,001	0,007	0,000	0,005	0,231	0,314	0,512	0,300	0,478	0,001	0,638	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159

VARIABLES		25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
27A	Correlación de Pearson	0,316	0,264	0,463	0,491	1	0,664	0,510	0,306	0,479	0,301	0,265	-0,021	-0,032	0,046	0,051	0,069	0,570
	Sig. (bilateral)	0,000	0,001	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,804	0,701	0,581	0,540	0,406	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
27B	Correlación de Pearson	0,228	0,117	0,271	0,264	0,664	1	0,331	0,170	0,326	0,167	0,127	0,080	0,008	0,023	-0,029	0,011	0,275
	Sig. (bilateral)	0,004	0,143	0,001	0,001	0,000		0,000	0,032	0,000	0,035	0,110	0,336	0,923	0,782	0,730	0,897	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
28A	Correlación de Pearson	0,104	0,141	0,173	0,212	0,510	0,331	1	0,259	0,431	0,415	0,407	-0,044	0,110	0,247	0,089	0,055	0,585
	Sig. (bilateral)	0,190	0,076	0,030	0,007	0,000	0,000		0,001	0,000	0,000	0,000	0,598	0,186	0,003	0,287	0,505	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
29A	Correlación de Pearson	0,167	0,098	0,325	0,365	0,306	0,170	0,259	1	0,327	0,094	0,057	-0,066	-0,231	-0,191	-0,195	0,038	0,316
	Sig. (bilateral)	0,035	0,221	0,000	0,000	0,000	0,032	0,001		0,000	0,240	0,473	0,426	0,005	0,021	0,018	0,643	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
29B	Correlación de Pearson	0,133	0,114	0,184	0,221	0,479	0,326	0,431	0,327	1	0,340	0,362	-0,100	0,152	0,127	0,086	0,011	0,552
	Sig. (bilateral)	0,095	0,151	0,020	0,005	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,226	0,068	0,125	0,302	0,899	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
30A	Correlación de Pearson	0,082	0,134	-0,070	0,095	0,301	0,167	0,415	0,094	0,340	1	0,907	-0,123	0,029	0,028	0,374	0,007	0,519
	Sig. (bilateral)	0,304	0,092	0,380	0,231	0,000	0,035	0,000	0,240	0,000		0,000	0,137	0,729	0,737	0,000	0,932	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
30B	Correlación de Pearson	0,070	0,145	-0,114	0,080	0,265	0,127	0,407	0,057	0,362	0,907	1	-0,169	0,058	0,096	0,367	0,053	0,431
	Sig. (bilateral)	0,383	0,069	0,152	0,314	0,001	0,110	0,000	0,473	0,000	0,000		0,040	0,490	0,249	0,000	0,519	0,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	159
31A	Correlación de Pearson	0,050	-0,038	0,046	0,054	-0,021	0,080	-0,044	-0,066	-0,100	-0,123	-0,169	1	0,103	0,057	-0,081	-0,021	.(a)
	Sig. (bilateral)	0,548	0,649	0,582	0,512	0,804	0,336	0,598	0,426	0,226	0,137	0,040		0,218	0,496	0,334	0,804	0,000
	N	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	144	145	144	146	147
32A	Correlación de Pearson	-0,169	-0,052	-0,251	-0,087	-0,032	0,008	0,110	-0,231	0,152	0,029	0,058	0,103	1	0,778	0,266	0,042	.(a)
	Sig. (bilateral)	0,042	0,534	0,002	0,300	0,701	0,923	0,186	0,005	0,068	0,729	0,490	0,218		0,000	0,001	0,618	0,000
	N	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	144	145	145	144	145	145
33A	Correlación de Pearson	-0,176	-0,039	-0,246	-0,059	0,046	0,023	0,247	-0,191	0,127	0,028	0,096	0,057	0,778	1	0,308	0,096	.(a)
	Sig. (bilateral)	0,033	0,643	0,003	0,478	0,581	0,782	0,003	0,021	0,125	0,737	0,249	0,496	0,000		0,000	0,247	0,000
	N	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	147	145	145	147	146	147	147

VARIABLES		25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
34A	Correlación de Pearson	-0,142	0,090	-0,275	-0,263	0,051	-0,029	0,089	-0,195	0,086	0,374	0,367	-0,081	0,266	0,308	1	-0,017	.(a)
	Sig. (bilateral)	0,087	0,282	0,001	0,001	0,540	0,730	0,287	0,018	0,302	0,000	0,000	0,334	0,001	0,000		0,842	0,000
	N	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	146	144	144	146	146	146	146
35A	Correlación de Pearson	0,115	0,010	0,004	0,039	0,069	0,011	0,055	0,038	0,011	0,007	0,053	-0,021	0,042	0,096	-0,017	1	.(a)
	Sig. (bilateral)	0,165	0,906	0,961	0,638	0,406	0,897	0,505	0,643	0,899	0,932	0,519	0,804	0,618	0,247	0,842		0,000
	N	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	148	146	145	147	146	148	148
36A	Correlación de Pearson	0,168	0,227	0,404	0,482	0,570	0,275	0,585	0,316	0,552	0,519	0,431	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	1
	Sig. (bilateral)	0,035	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159	147	145	147	146	148	171

	La correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,05 (bilateral)
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,300
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,700

a. No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

ANEXO K

FIGURA PANORÁMICA DE LA MATRIZ DE INTERCORRELACIONES

	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A	12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	24A	24B	24C	24D	24E	24F	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
2A	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
2B	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
3A	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
3B	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
4A	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
4B	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
5A	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
6A	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
6B	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
6C	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
7A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
8Adic	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
8A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
8B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
9A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
10A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
10B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
11A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
12A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
12B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
17A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
17B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
18A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
18B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
18C	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
19A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
20A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
21A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#

	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	6A	6B	6C	7A	8Adic	8A	8B	9A	10A	10B	11A	12A	12B	17A	17B	18A	18B	18C	19A	20A	21A	21B	22A	24A	24B	24C	24D	24E	24F	25A	25B	26A	26D	27A	27B	28A	29A	29B	30A	30B	31A	32A	33A	34A	35A	36A
21B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
22A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
24A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
24B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
24C	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
24D	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
24E	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
24F	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
25B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
26A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
26D	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
27A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
27B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
28A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
29A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
29B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#	#
30A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#	#
30B	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	#	#
31A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	#	a
32A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	#	a
33A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	#	a
34A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	#	a
35A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	#	a
36A	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	1	a

La correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,05 (bilateral)

El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,300

El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,700

a. No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

ANEXO L

MATRIZ DE INTERCORRELACIONES DE LAS VARIABLES DICOTOMIZADAS DE USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

		2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
2Adic	Correlación de Pearson	1	0,244	-0,013	0,118	0,148	0,069	0,062	-0,039	0,028	0,061	0,033	0,044	-0,014
	Sig. (bilateral)		0,001	0,870	0,133	0,058	0,385	0,437	0,623	0,730	0,450	0,680	0,583	0,860
	N	170	170	167	165	164	161	160	160	158	158	158	158	158
2Bdic	Correlación de Pearson	0,244	1	0,078	-0,053	-0,021	0,213	0,210	-0,127	-0,022	0,004	0,063	0,096	0,105
	Sig. (bilateral)	0,001		0,317	0,500	0,789	0,007	0,008	0,110	0,788	0,958	0,431	0,232	0,191
	N	170	170	167	165	164	161	160	160	158	158	158	158	158
7A	Correlación de Pearson	-0,013	0,078	1	0,069	0,102	0,074	0,129	-0,092	-0,074	-0,003	-0,042	0,091	0,113
	Sig. (bilateral)	0,870	0,317		0,376	0,195	0,350	0,105	0,249	0,358	0,972	0,597	0,255	0,157
	N	167	167	167	165	164	161	160	160	158	158	158	158	158
8Adic	Correlación de Pearson	0,118	-0,053	0,069	1	0,755	0,201	0,209	0,097	0,216	0,165	0,181	0,183	0,231
	Sig. (bilateral)	0,133	0,500	0,376		0,000	0,010	0,008	0,225	0,006	0,038	0,022	0,021	0,003
	N	165	165	165	165	164	161	160	160	158	158	158	158	158
8Bdic	Correlación de Pearson	0,148	-0,021	0,102	0,755	1	0,224	0,230	0,099	0,111	0,130	0,167	0,189	0,209
	Sig. (bilateral)	0,058	0,789	0,195	0,000		0,004	0,003	0,212	0,166	0,103	0,036	0,017	0,008
	N	164	164	164	164	164	161	160	160	158	158	158	158	158
9A	Correlación de Pearson	0,069	0,213	0,074	0,201	0,224	1	0,753	0,068	0,037	0,156	0,161	0,069	0,118
	Sig. (bilateral)	0,385	0,007	0,350	0,010	0,004		0,000	0,396	0,643	0,050	0,044	0,386	0,138
	N	161	161	161	161	161	161	160	160	158	158	158	158	158
10Adic	Correlación de Pearson	0,062	0,210	0,129	0,209	0,230	0,753	1	-0,078	-0,025	0,226	0,002	0,021	0,119
	Sig. (bilateral)	0,437	0,008	0,105	0,008	0,003	0,000		0,329	0,755	0,004	0,984	0,793	0,138
	N	160	160	160	160	160	160	160	160	158	158	158	158	158
11A	Correlación de Pearson	-0,039	-0,127	-0,092	0,097	0,099	0,068	-0,078	1	0,682	-0,070	0,157	0,070	0,099
	Sig. (bilateral)	0,623	0,110	0,249	0,225	0,212	0,396	0,329		0,000	0,381	0,048	0,380	0,215
	N	160	160	160	160	160	160	160	161	159	159	159	159	159
12Adic	Correlación de Pearson	0,028	-0,022	-0,074	0,216	0,111	0,037	-0,025	0,682	1	-0,095	0,077	0,113	0,124
	Sig. (bilateral)	0,730	0,788	0,358	0,006	0,166	0,643	0,755	0,000		0,231	0,334	0,157	0,118
	N	158	158	158	158	158	158	158	159	159	159	159	159	159
13A	Correlación de Pearson	0,061	0,004	-0,003	0,165	0,130	0,156	0,226	-0,070	-0,095	1	0,171	0,046	0,104
	Sig. (bilateral)	0,450	0,958	0,972	0,038	0,103	0,050	0,004	0,381	0,231		0,031	0,563	0,190
	N	158	158	158	158	158	158	158	159	159	159	159	159	159
15A	Correlación de Pearson	0,033	0,063	-0,042	0,181	0,167	0,161	0,002	0,157	0,077	0,171	1	0,039	0,089

	Sig. (bilateral)	0,680	0,431	0,597	0,022	0,036	0,044	0,984	0,048	0,334	0,031		0,623	0,264
	N	158	158	158	158	158	158	158	159	159	159	159	159	159
17Adic	Correlación de Pearson	0,044	0,096	0,091	0,183	0,189	0,069	0,021	0,070	0,113	0,046	0,039	1	0,704
	Sig. (bilateral)	0,583	0,232	0,255	0,021	0,017	0,386	0,793	0,380	0,157	0,563	0,623		0,000
	N	158	158	158	158	158	158	158	159	159	159	159	159	159
17B	Correlación de Pearson	-0,014	0,105	0,113	0,231	0,209	0,118	0,119	0,099	0,124	0,104	0,089	0,704	1
	Sig. (bilateral)	0,860	0,191	0,157	0,003	0,008	0,138	0,138	0,215	0,118	0,190	0,264	0,000	
	N	158	158	158	158	158	158	158	159	159	159	159	159	159

	La correlación es estadísticamente significativa al nivel 0,05 (bilateral)
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,300
####	El coeficiente de correlación es mayor o igual a 0,700

ANEXO M

VARIABLES DICOTOMIZADAS DE USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
	Uso de 2 Plataformas Tecnológicas para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Blackboard como Plataforma Tecnológica para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona mediante las TIC	Uso de Herramientas de Comunicación Oral Sincrona para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC	Uso de Herramientas para la Comunicación Oral Síncrona en la Enseñanza mediante las TIC	Uso de VoiceThread para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de VoiceThread para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC
1	1	1	0	1	1	0	0
2	1	0	0	0	0	0	0
3	1	0	1	1	1	0	0
4	1	1	1	1	1	0	0
5	0	1	1	0	1	0	0
6	1	1	0	1	1	1	0
7	1	0	1	1	1	1	1
8	0	0	1	0	0	0	0
9	0	0	0	1	1	1	1
10	0	0	1	1	1	1	0
11	0	0	0	0	0	0	0
12	1	0	0	1	1	0	0
13	1	0	0	1	1	0	0
14	0	0	1	1	1	1	0
15	0	1	1	0	1	0	0
16	1	1	0	1	1	1	1
17	0	0	1	1	1	0	0
18	1	1	0	0	1	0	0
19	0	1	1	1	1	0	0
20	1	1	1	0	0	0	0
21	1	0	1	1	1	0	0

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
22	0	1	1	0	0	0	0
23	1	0	1	0	0	0	0
24	1	0	0	1	1	0	0
25	0	1	0	0	1		
26	1	1	0	1	1	1	1
27	1	1	0	1	1	1	1
28	1	1	1	1	1	0	0
29	0	0	0	0	0	0	0
30	1	0	1	1	1	0	0
31	0	0	0	0	0	0	0
32	0	0	0	0	1	0	0
33	1	1	0	1	1	1	1
34	1	0	1	1	1	1	1
35	0	1	0	1	1	1	0
36	1	1	1	1	1	1	1
37	1	0	1	1	1	0	0
38	1	1	0	1	1	0	0
39	0	1	0	1	1	0	0
40	0	0	0	0	0	0	0
41	1	1					
42	0	1					
43	1	1	1	0	1	0	0
44	1	1	1	1	1	1	1
45	1	0	0	0	0	0	0
46	1	0	0	0	0	0	0
47	1	0	1	0	0	0	0
48	1	0	1	0	0	0	0

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
49	1	0	1	1	1	0	0
50	1	1	1	1	1	1	0
51	1	1	1	0	1	0	0
52	1	0	1	0	1	0	0
53	1	0	0	1	1	0	0
54	1	1	1	0	1	1	1
55	1	0	0	0	1	0	0
56	0	0	0	0	1	0	0
57	1	1	1	0	1	0	0
58	0	0	1	0	0	0	0
59	0	0	1	1	1	0	0
60	1	1	0	0	0	0	0
61	1	1	0	0	0	0	0
62	1	1	1	1	1	1	0
63	1	1	1	1	1	0	0
64	1	0	1	0	0	0	0
65	0	0	1	0	0	0	0
66	1	1	1	1	1	0	0
67	1	1	0	0	0	0	0
68	1	1	1				
69	0	1	1	1	1	0	0
70	1	1	0	0	1	0	0
71	0	0	0	0	0	0	0
72	0	1	1	1	1	0	0
73	0	1	1	1	1	1	1
74	1	1	1	1	1	0	0
75	0	0	0	1	1	0	0

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
76	1	1	0	0	1		
77	1	0	0	0	0	0	0
78	1	1	1	1	1	0	0
79	0	1	1	0	0	0	0
80	1	1					
81	0	1	1	0	0	1	1
82	1	1	1	1	1	0	0
83	1	1	1	1	1	0	0
84	0	0	1	0	1	1	
85	1	1	0	1	1	1	0
86	1	1	1	1	1	1	1
87	0	0	1	1	1	0	0
88	1	1	1	0	1	0	0
89	0	1	1	0	0	0	0
90	1	1	0	1	1	0	0
91	1	0	1	1	1	0	0
92	0	0	1	1	1	1	1
93	1	1	1	1	1	1	1
94	0	0	0	1	1	0	0
95	0	0	0	1	1	0	0
96	0	0	0	1	1	0	0
97	1	1	1	1	1	0	0
98	1	0	0	0	0	0	0
99	1	1	1	0	1	1	1
100	1	0	1	1	1	0	0
101	1	1	1	0	0	0	0
102	1	1	0	0	0	0	0

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
103	0	1	1	0	0	0	0
104	1	1	1	1	1	0	0
105	0	1	1	1	1	1	1
106	1	0	1	1	1	1	0
107	1	1	0	1	1	0	0
108	0	0	0	1	1	0	0
109	1	1	1	1	1	0	0
110	1	0	1	0	1	1	0
111	0	0	0	0	0	0	0
112	1	1	0	0	0	0	0
113	0	0	1	1	1	0	0
114	0	0	0	1	1	0	0
115	0	1	0	0	0	1	0
116	0	0	1	0	0	0	0
117	0	0	1	1	1	0	0
118	1	1	0	0	0	0	0
119	1	0	1	1	1	0	0
120	1	1	1	1	1	0	0
121	0	1	1	0			
122	1	1	1	1	1	1	1
123	1	0	0	1	1	0	0
124	1	1	0	1	1	1	1
125	1	1	0	0	0	0	0
126	1	1	1	1	1	0	0
127	1	1	1	1	1	0	0
128	0	1	0	0	0	0	0
129	0	0	1	0	0	0	0

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
130	1	1	0	0	0	0	0
131	1	1	1	0	0	1	0
132	0	1	1	0	0	0	0
133	1	1	1	1	1	1	1
134	1	0	1	1	1	0	0
135	0	0	1	0	0	0	0
136	1	1	1	1	1	0	0
137	1	1	1	0	0	0	0
138	0	1	1	0	0	0	0
139	1	1	0	0	0	0	0
140	0	0	1	1	1	0	0
141	1	1	0	0	0	0	0
142							
143	1	1	1	0	0	0	0
144	0	0	1	0	0	0	0
145	1	1	1	0	0	0	0
146	1	1	0	0	0	1	0
147	0	1	0	1	1	0	0
148	1	1	1	1	1	0	0
149	1	1	0	1	1	1	0
150	0	0	0	1	1	0	0
151	1	1	1				
152	0	1	1	0	0	1	1
153	1	0	1	1	1	0	0
154	0	1	1	0	0	0	0
155	0	0	1	0	1		
156	0	1	1	1	1	1	1

	ITEM 2		ITEM 7	ITEM 8		ITEM 9	ITEM 10
Ss	2Adic	2Bdic	7A	8Adic	8Bdic	9A	10Adic
157	0	1	0	0	0	0	0
158	1	1	1	1	1	1	1
159	1	1	1	0	0	0	0
160	0	1	0	1	1	0	0
161	1	0	0	1	1	0	0
162	1	0	0	1	1	0	0
163	1	1	1	1	1	0	0
164	1	1	1	0	0	0	0
165	1	1	0	1	1	0	0
166	1	0	0	0	1	0	0
167	0	0	1	1	1	0	0
168	1	1	1	0	1	1	1
169	1	1	1	0	1	0	0
170	1	1	0	0	0	1	0
171	0	1	1	0	0	0	0

Ss	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
	Uso de Audacity para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Audacity para la Enseñanza de la Destreza Oral mediante las TIC	Uso de Eyejot y/o Vocaroo para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Voki para la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Otras Herramientas Web 2.0 en la Enseñanza mediante las TIC	Uso de Blogs / Wikis para la Enseñanza mediante las TIC
1	0	0	0	0	0	0
2	1	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	1	0
4	0	0	0	0	1	1
5	1	0	0	1	1	1
6	1	0	0	1	1	1
7	1	1	0	0	1	1
8	0	0	0	0	1	1
9	1	0	0	0	1	1
10	1	1	0	0	1	1
11	0	0	0	0	1	1
12	0	0	1	0	1	1
13	0	0	0	0	1	1
14	1	0	0	1	1	1
15	0	0	0	0	1	1
16	0	0	1	1	0	0
17	1	0	0	0	1	1
18	0	0	0	0	1	0
19	0	0	0	0	1	1
20	1	1	0	0	1	0
21	1	1	0	0	1	1

	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
Ss	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
22	0	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	1	1
24	1	1	0	0	1	1
25						
26	1	1	0	0	1	1
27	0	0	0	0	1	1
28	0	0	0	0	1	0
29	0	0	0	0	1	0
30	0	0	0	0	1	1
31	1	1	0	0	1	1
32	0	0	0	0	0	0
33	0	0	0	0	0	0
34	1	1	0	0	0	0
35	1	1	0	0	1	1
36	0	0	1	0	1	1
37	0	0	0	0	1	1
38	0	0	0	0	1	1
39	0	0	0	1	1	1
40	0	0	0	0	1	1
41						
42						
43	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	1	1
45	0	0	0	0	0	0
46	0	0	0	0	1	1
47	0	0	0	0	0	0
48	0	0	0	0	1	1

	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
Ss	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
49	0	0	0	0	0	0
50	1	1	0	0	1	1
51	0	0	0	0	1	0
52	0	0	0	0	0	0
53	0	0	0	0	0	0
54	0	0	0	0	0	0
55	1	0	0	0	0	0
56	1	0	0	0	1	0
57	0	0	0	0	1	1
58	0	0	0	0	1	0
59	1	1	0	0	1	1
60	1	1	0	0	1	1
61	1	1	0	0	0	0
62	0	0	0	1	1	1
63	0	0	0	0	1	1
64	1	1	0	0	1	1
65	0	0	0	0	0	0
66	1	0	0	0	0	0
67	0	0	0	0	1	0
68						
69	0	0	0	0	1	1
70	0	0	0	0	1	1
71	0	0	0	0	0	0
72	1	1	0	0	1	1
73	1	1	0	0	1	1
74	0	0	0	0	0	0
75	1					

	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
Ss	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
76						
77	0	0	0	0	1	0
78	0	0	0	1	1	1
79	0	0	0	0	1	1
80						
81	0	0	0	0	1	1
82	0	0	0	0	1	1
83	1	1	0	0	1	1
84						
85	1	1	0	1	1	0
86	0	0	0	0	1	1
87	1	1	0	1	1	1
88	0	0	0	0	1	1
89	0	0	0	0	0	0
90	1	1	0	0	1	1
91	1	0	0	0	0	0
92	0	0	1	0	1	1
93	0	0	0	0	1	1
94	1	0	0	0	1	0
95	1	1	0	0	1	1
96	0	0	0	0	0	0
97	0	0	0	0	0	0
98	0	0	0	1	0	0
99	0	0	0	0	1	1
100	1	1	0	1	0	0
101	0	0	0	0	0	0
102	0	0	0	0	0	0

	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
Ss	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
103	0	0	0	0	1	1
104	0	0	0	0	1	1
105	0	0	0	0	1	1
106	0	0	0	0	1	0
107	0	0	0	0	1	1
108	1	0	0	0	1	1
109	1	1	0	0	1	1
110	1	0	0	0	1	0
111	0	0	0	0	0	0
112	0	0	0	0	1	0
113	0	0	0	0	0	0
114	0	0	0	0	1	0
115	0	0	0	0	0	0
116	1	0	0	0	0	0
117	0	0	0	0	1	1
118	1	1	0	0	1	1
119	1	1	0	0	1	0
120	1	1	0	0	1	0
121						
122	0	0	0	0	1	1
123	0	0	0	0	1	1
124	0	0	0	0	1	1
125	0	0	0	0	1	0
126	0	0	0	0	1	1
127	0	0	1	0	1	1
128	1	1	0	0	0	0
129	1	0	0	0	0	0

	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
Ss	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
130	0	0	0	0	1	1
131	0	0	0	0	0	0
132	0	0	0	0	1	1
133	0	0	0	1	1	1
134	0	0	0	0	1	0
135	0	0	0	0	1	1
136	0	0	0	0	1	1
137	0	0	0	0	1	1
138	1	0	0	0	1	1
139	0	0	0	0	0	0
140	0	0	0	0	1	1
141	1	0	0	0	0	0
142	1	0	1	1	1	1
143	0	0	0	0	1	0
144	0	0	0	0	1	1
145	0	0	0	0	1	1
146	1					
147	0	0	0	0	1	0
148	0	0	0	0	1	1
149	0	0	0	0	1	1
150	0	0	0	0	1	1
151						
152	0	0	0	0	0	0
153	1	0	0	0	1	1
154	0	0	0	0	0	0
155						
156	0	0	0	0	0	0

	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 15	ITEM 17	
Ss	11A	12Adic	13A	15A	17Adic	17B
157	0	0	0	0	1	1
158	0	0	0	0	1	0
159	0	0	0	0	1	0
160	1	1	0	0	0	0
161	1	1	0	0	1	1
162	0	0	0	0	0	0
163	0	0	0	0	1	1
164	1	0	0	0	1	1
165	1	1	0	1	1	1
166	0	0	0	0	1	1
167	0	0	0	0	0	0
168	1	0	0	0	1	1
169	1	0	0	0	1	1
170	1	0	0	0	1	1
171	0	0	0	0	1	0

ANEXO N

MATRIZ DE COMPONENTES PRINCIPALES

(ANÁLISIS FACTORIAL)

COMPONENTE (FACTOR)																	
1		2		3		4		5		6		7		8		9	
0,742	8B	0,553	17A	0,613	30B	0,580	6C	0,409	9A	0,460	32A	0,465	27B	0,469	24F	0,357	8Adic
0,718	8A	0,496	17B	0,609	30A	0,493	6B	0,386	10A	0,406	33A	0,459	4A	0,362	2B	0,347	8B
0,698	8Adic	0,413	24B	0,590	10B	0,386	6A	0,372	12A	0,367	27A	0,444	27A	0,342	24C	0,343	24E
0,648	20A	0,402	12B	0,525	10A	0,384	3B	0,364	12B	0,348	6C	0,424	28A	0,293	24B	0,339	8A
0,576	22A	0,397	34A	0,393	34A	0,357	3A	0,363	10B	0,334	6A	0,424	4B	0,215	6B	0,296	7A
0,560	18B	0,393	12A	0,375	9A	0,332	9A	0,350	24B	0,322	27B	0,300	29A	0,214	18A	0,258	32A
0,542	18C	0,385	11A	0,282	18B	0,301	26A	0,333	11A	0,291	25B	0,291	29B	0,209	21A	0,228	33A
0,540	18A	0,355	4A	0,249	33A	0,276	25B	0,306	24E	0,284	24F	0,285	25B	0,201	18C	0,214	21A
0,491	17A	0,338	33A	0,235	32A	0,227	10A	0,265	29B	0,283	12B	0,282	26D	0,197	31A	0,211	29B
0,455	21B	0,325	32A	0,229	24C	0,224	17B	0,213	29A	0,265	29B	0,238	21A	0,162	2A	0,211	2B
0,446	10B	0,322	4B	0,202	2B	0,219	26D	0,184	30A	0,242	26D	0,219	30B	0,147	5A	0,161	26A
0,440	28A	0,319	30A	0,144	7A	0,210	5A	0,154	2B	0,241	35A	0,212	30A	0,146	17B	0,148	24B
0,440	25A	0,313	30B	0,134	18C	0,208	10B	0,154	30B	0,229	34A	0,209	7A	0,118	9A	0,146	31A
0,437	19A	0,311	6B	0,131	24F	0,177	30A	0,136	22A	0,180	6B	0,163	33A	0,104	11A	0,141	10A
0,436	27A	0,282	6C	0,129	18A	0,176	30B	0,135	6B	0,174	12A	0,147	2A	0,099	6C	0,122	25A
0,431	9A	0,275	28A	0,074	35A	0,166	27A	0,128	21A	0,137	11A	0,134	32A	0,088	33A	0,106	27A
0,426	10A	0,246	24E	0,044	29B	0,147	4B	0,109	25A	0,134	24C	0,133	26A	0,087	7A	0,105	10B
0,424	12B	0,167	3A	0,043	24A	0,145	4A	0,104	27A	0,132	10B	0,112	18C	0,083	28A	0,069	4A
0,403	17B	0,102	6A	0,028	28A	0,140	29A	0,102	25B	0,123	24A	0,101	18A	0,079	22A	0,068	9A
0,391	27B	0,096	29B	0,027	5A	0,135	2B	0,094	26A	0,107	26A	0,093	24F	0,079	12A	0,066	18B
0,382	21A	0,036	5A	0,017	25A	0,129	24D	0,081	24D	0,101	10A	0,091	24E	0,079	20A	0,061	22A
0,369	12A	0,017	8A	0,005	2A	0,127	24F	0,035	27B	0,097	22A	0,058	35A	0,066	19A	0,050	17B
0,362	3B	0,016	18B	0,003	24D	0,121	8Adic	0,017	35A	0,096	24D	0,050	24B	0,062	35A	0,041	17A
0,358	5A	0,001	8Adic	-0,021	8B	0,081	24B	0,013	19A	0,080	25A	0,047	20A	0,060	10A	0,041	6B
0,333	3A	-0,002	8B	-0,029	17A	0,077	7A	-0,009	7A	0,030	21B	0,041	34A	0,060	17A	0,027	26D
0,298	4B	-0,018	3B	-0,034	17B	0,058	17A	-0,014	21B	0,016	21A	0,034	17B	0,052	26A	0,010	25B
0,295	6C	-0,022	7A	-0,036	20A	0,043	2A	-0,043	20A	0,002	30B	0,032	9A	0,052	10B	-0,012	35A
0,289	6B	-0,032	20A	-0,069	25B	0,022	25A	-0,050	2A	-0,018	28A	0,025	22A	0,035	12B	-0,025	34A
0,273	4A	-0,078	21A	-0,072	8Adic	-0,002	34A	-0,058	17B	-0,021	20A	-0,002	19A	0,033	26D	-0,047	28A
0,236	11A	-0,080	25B	-0,084	21B	-0,013	24C	-0,060	6C	-0,025	17A	-0,022	3B	0,023	25B	-0,054	21B
0,228	24C	-0,086	27B	-0,085	31A	-0,018	24A	-0,085	17A	-0,036	18B	-0,023	24C	-0,005	29A	-0,056	24F
0,182	29B	-0,105	18C	-0,091	8A	-0,018	28A	-0,087	26D	-0,040	31A	-0,024	31A	-0,025	32A	-0,056	6C
0,165	2A	-0,108	2B	-0,104	3B	-0,025	8B	-0,097	18B	-0,048	30A	-0,025	3A	-0,054	3B	-0,069	4B

COMPONENTE (FACTOR)																	
1		2		3		4		5		6		7		8		9	
0,160	29A	-0,128	18A	-0,120	22A	-0,045	27B	-0,097	34A	-0,049	19A	-0,032	21B	-0,078	21B	-0,075	19A
0,146	30B	-0,140	35A	-0,120	24E	-0,049	35A	-0,102	24A	-0,052	5A	-0,038	2B	-0,088	3A	-0,085	27B
0,145	2B	-0,151	27A	-0,132	19A	-0,060	8A	-0,105	28A	-0,057	17B	-0,045	10A	-0,095	6A	-0,107	29A
0,131	6A	-0,160	31A	-0,149	6B	-0,067	21A	-0,106	3A	-0,072	9A	-0,046	17A	-0,097	24E	-0,110	3B
0,124	24D	-0,199	24F	-0,154	21A	-0,067	22A	-0,131	18A	-0,081	29A	-0,069	24D	-0,106	27A	-0,113	6A
0,119	24F	-0,208	9A	-0,158	3A	-0,209	29B	-0,132	31A	-0,087	18A	-0,072	24A	-0,133	34A	-0,118	24A
0,109	35A	-0,230	10B	-0,178	4A	-0,231	33A	-0,137	8Adic	-0,118	8B	-0,083	10B	-0,138	30B	-0,152	5A
0,075	30A	-0,231	24D	-0,181	27B	-0,246	18C	-0,141	8A	-0,123	18C	-0,095	11A	-0,142	18B	-0,162	24C
0,055	33A	-0,241	2A	-0,181	4B	-0,247	11A	-0,176	4B	-0,132	8Adic	-0,175	8Adic	-0,147	4B	-0,199	12B
0,043	31A	-0,254	10A	-0,206	27A	-0,260	18B	-0,182	18C	-0,147	8A	-0,178	5A	-0,172	30A	-0,208	12A
0,005	7A	-0,259	24A	-0,229	6A	-0,277	32A	-0,187	4A	-0,161	3B	-0,181	12A	-0,190	27B	-0,216	3A
0,005	26A	-0,262	22A	-0,239	6C	-0,279	24E	-0,196	8B	-0,176	24B	-0,182	12B	-0,200	29B	-0,218	20A
-0,023	24A	-0,276	21B	-0,249	24B	-0,304	12B	-0,223	6A	-0,189	2B	-0,190	6B	-0,202	8B	-0,238	30A
-0,055	26D	-0,337	19A	-0,257	29A	-0,305	31A	-0,245	3B	-0,191	7A	-0,200	25A	-0,206	8A	-0,242	30B
-0,055	34A	-0,338	29A	-0,263	11A	-0,305	20A	-0,248	24C	-0,263	4A	-0,210	18B	-0,213	4A	-0,242	18A
-0,105	24E	-0,351	24C	-0,327	12A	-0,339	18A	-0,339	32A	-0,280	24E	-0,225	8A	-0,218	25A	-0,257	2A
-0,124	32A	-0,405	26A	-0,341	12B	-0,341	21B	-0,343	5A	-0,355	4B	-0,227	8B	-0,234	8Adic	-0,278	11A
-0,148	25B	-0,415	25A	-0,379	26D	-0,341	12A	-0,418	33A	-0,361	3A	-0,295	6A	-0,438	24D	-0,310	18C
-0,171	24B	-0,429	26D	-0,514	26A	-0,378	19A	-0,419	24F	-0,420	2A	-0,300	6C	-0,678	24A	-0,440	24D

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 18 componentes extraídos

Correlación item-factor mayor o igual a 0,400, independiente del signo

Correlación item-factor menor o igual a 0,050, independiente del signo

COMPONENTE (FACTOR)																	
10		11		12		13		14		15		16		17		18	
0,305	10A	0,475	24E	0,354	25B	0,393	29A	0,604	35A	0,408	24D	0,319	2B	0,323	24F	0,508	31A
0,294	10B	0,353	3B	0,267	31A	0,329	2A	0,225	30B	0,296	22A	0,282	7A	0,303	7A	0,258	7A
0,292	4A	0,347	31A	0,254	21A	0,244	33A	0,217	4B	0,285	24B	0,279	24A	0,243	24B	0,258	24C
0,290	32A	0,307	6A	0,212	3B	0,221	3B	0,199	2B	0,279	6B	0,262	3A	0,242	21B	0,220	26A
0,274	24D	0,251	5A	0,199	8A	0,204	34A	0,178	30A	0,279	2A	0,255	21A	0,224	3B	0,177	30A
0,266	9A	0,196	21B	0,174	11A	0,174	29B	0,161	8A	0,250	2B	0,208	24E	0,194	29A	0,175	27B
0,254	5A	0,187	27B	0,161	8B	0,164	11A	0,157	26D	0,220	35A	0,180	12A	0,189	29B	0,166	24D
0,242	33A	0,183	6C	0,154	12B	0,163	3A	0,153	24E	0,159	6C	0,169	35A	0,185	22A	0,135	12B
0,232	18C	0,169	19A	0,152	27A	0,154	32A	0,140	4A	0,156	31A	0,162	2A	0,172	35A	0,135	18B
0,202	4B	0,165	30B	0,146	3A	0,145	28A	0,120	5A	0,146	21A	0,158	34A	0,127	21A	0,129	11A
0,188	3B	0,150	27A	0,135	8Adic	0,127	22A	0,116	6A	0,138	32A	0,153	3B	0,109	6A	0,114	2B
0,169	35A	0,148	33A	0,131	24D	0,123	8Adic	0,107	8B	0,138	33A	0,137	24C	0,108	5A	0,105	4A
0,151	24A	0,142	20A	0,128	5A	0,123	24C	0,101	8Adic	0,131	18B	0,136	11A	0,097	31A	0,093	12A
0,147	2B	0,133	2A	0,128	24B	0,111	8A	0,096	18C	0,110	21B	0,131	5A	0,097	30A	0,088	4B
0,127	24B	0,131	24B	0,123	34A	0,098	12A	0,074	12A	0,100	28A	0,126	33A	0,085	3A	0,082	26D
0,086	31A	0,124	3A	0,106	24F	0,088	19A	0,071	25A	0,097	25B	0,123	22A	0,081	30B	0,078	32A
0,072	29A	0,100	32A	0,093	2A	0,079	12B	0,069	12B	0,073	18C	0,092	32A	0,076	24A	0,071	30B
0,065	11A	0,099	30A	0,092	33A	0,055	24D	0,063	25B	0,070	25A	0,091	12B	0,063	8A	0,066	3A
0,062	22A	0,094	29B	0,077	9A	0,054	8B	0,049	20A	0,066	34A	0,083	6B	0,053	12B	0,039	21B
0,042	12B	0,093	26D	0,062	10A	0,045	26D	0,047	24C	0,057	30B	0,075	4B	0,050	11A	0,025	8B
0,041	6A	0,063	10A	0,058	30A	0,039	9A	0,039	21A	0,043	8B	0,060	25B	0,030	10A	0,024	6A
0,036	28A	0,047	18C	0,052	10B	0,037	18B	0,035	26A	0,040	3A	0,038	27A	0,025	8Adic	0,022	21A
0,033	18A	0,047	34A	0,047	26D	0,031	26A	0,034	18A	0,032	7A	0,035	21B	0,017	27B	0,017	8A
0,006	3A	0,038	10B	0,028	24A	0,023	35A	0,025	6C	0,025	30A	0,029	19A	0,003	18C	0,016	35A
0,003	12A	0,011	18A	0,018	27B	0,021	10B	0,013	3B	0,012	29A	0,026	25A	-0,001	6C	0,016	6C
-0,004	26A	-0,004	9A	0,012	32A	0,020	20A	-0,016	24B	0,011	24A	0,000	26A	-0,002	4A	0,013	9A
-0,007	17A	-0,009	22A	0,004	26A	0,014	25A	-0,017	34A	0,007	19A	-0,013	10B	-0,007	8B	0,010	25A
-0,023	29B	-0,017	6B	0,003	18C	0,013	24F	-0,030	29A	0,003	18A	-0,013	6C	-0,011	27A	0,009	27A
-0,023	24E	-0,029	2B	0,001	17A	0,003	30B	-0,032	22A	-0,002	8A	-0,023	17B	-0,013	12A	0,005	10A
-0,033	18B	-0,031	26A	-0,002	12A	0,002	4A	-0,039	10A	-0,020	26D	-0,024	28A	-0,016	25A	0,001	3B
-0,042	21B	-0,047	21A	-0,007	30B	0,000	10A	-0,039	2A	-0,034	20A	-0,031	9A	-0,019	34A	-0,003	6B
-0,047	17B	-0,048	24D	-0,016	35A	-0,007	2B	-0,040	33A	-0,038	4A	-0,033	20A	-0,020	10B	-0,020	18C
-0,070	27B	-0,062	12A	-0,027	25A	-0,008	6A	-0,042	31A	-0,045	17B	-0,039	30B	-0,030	4B	-0,025	10B

COMPONENTE (FACTOR)																	
10		11		12		13		14		15		16		17		18	
-0,070	26D	-0,063	25A	-0,034	28A	-0,016	24B	-0,054	11A	-0,048	17A	-0,051	4A	-0,049	20A	-0,027	34A
-0,078	20A	-0,076	25B	-0,035	18A	-0,044	31A	-0,062	28A	-0,063	6A	-0,056	10A	-0,091	6B	-0,028	8Adic
-0,083	6C	-0,080	28A	-0,038	19A	-0,054	27A	-0,062	27A	-0,064	29B	-0,057	27B	-0,093	28A	-0,058	17A
-0,097	8B	-0,082	8A	-0,039	17B	-0,054	30A	-0,070	10B	-0,069	12B	-0,067	8Adic	-0,100	18A	-0,062	24F
-0,100	24F	-0,088	12B	-0,048	20A	-0,058	4B	-0,079	6B	-0,075	8Adic	-0,080	24D	-0,104	25B	-0,074	17B
-0,101	27A	-0,093	24C	-0,113	4A	-0,098	7A	-0,088	32A	-0,085	12A	-0,097	6A	-0,114	32A	-0,074	28A
-0,145	7A	-0,095	4B	-0,118	6B	-0,101	5A	-0,090	18B	-0,086	27B	-0,100	29B	-0,123	33A	-0,082	33A
-0,147	6B	-0,101	8Adic	-0,137	24E	-0,118	6C	-0,104	9A	-0,089	4B	-0,106	24F	-0,127	2B	-0,084	29A
-0,149	21A	-0,109	18B	-0,169	7A	-0,124	17A	-0,105	29B	-0,089	27A	-0,109	8A	-0,132	24C	-0,088	24E
-0,151	25A	-0,112	7A	-0,178	22A	-0,125	25B	-0,111	24A	-0,093	26A	-0,115	18C	-0,155	24E	-0,090	18A
-0,173	8A	-0,115	8B	-0,181	2B	-0,137	24E	-0,119	24F	-0,133	10A	-0,122	18B	-0,158	18B	-0,091	2A
-0,195	25B	-0,141	17A	-0,185	21B	-0,160	21B	-0,120	27B	-0,150	9A	-0,124	26D	-0,159	24D	-0,106	24B
-0,208	2A	-0,153	29A	-0,222	29A	-0,165	6B	-0,130	21B	-0,153	10B	-0,133	8B	-0,161	19A	-0,116	24A
-0,209	8Adic	-0,185	17B	-0,225	4B	-0,170	27B	-0,144	19A	-0,159	24F	-0,138	18A	-0,164	17B	-0,117	20A
-0,217	19A	-0,188	24A	-0,242	18B	-0,177	17B	-0,195	24D	-0,160	3B	-0,139	30A	-0,172	2A	-0,174	29B
-0,279	34A	-0,220	11A	-0,257	24C	-0,286	18C	-0,203	17A	-0,189	24E	-0,169	17A	-0,200	9A	-0,184	22A
-0,287	24C	-0,235	4A	-0,300	6C	-0,322	18A	-0,234	17B	-0,204	5A	-0,174	29A	-0,205	17A	-0,210	5A
-0,346	30B	-0,263	35A	-0,314	6A	-0,356	21A	-0,266	3A	-0,230	11A	-0,193	31A	-0,232	26D	-0,274	19A
-0,355	30A	-0,314	24F	-0,353	29B	-0,356	24A	-0,415	7A	-0,266	24C	-0,371	24B	-0,274	26A	-0,294	25B

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 18 componentes extraídos

Correlación item-factor mayor o igual a 0,400, independiente del signo

Correlación item-factor menor o igual a 0,050, independiente del signo