



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Recursos TIC como medios didácticos para el aprendizaje
del chino mandarín en estudiantes del Instituto Confucio
de la Universidad de Piura**

Tesis para optar el Grado de
Magíster en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa

Xing Ming

**Asesor(es):
Dra. Claudia Mezones Rueda**

Lima, diciembre de 2022

NOMBRE DEL TRABAJO

XING MING tesis PDF FINAL.pdf

AUTOR

Xing Ming

RECUENTO DE PALABRAS

22396 Words

RECUENTO DE CARACTERES

123194 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

87 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

2.1MB

FECHA DE ENTREGA

Oct 25, 2022 6:58 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Oct 25, 2022 7:10 PM GMT-5**● 12% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 11% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 7% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 12 palabras)

Dedicatoria

A mis padres.





Agradecimientos

A la Universidad de Piura, por haberme brindado la oportunidad de realizar mis estudios en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación.

A mi asesora, Claudia Mezones Rueda, por cuidar la calidad de esta investigación, por su dedicación exhaustiva y responsable durante todo el proceso de elaboración de la tesis; con toda mi admiración, por su vocación por la enseñanza de la investigación educativa.

A los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura, por su apoyo durante el proceso de recolección de datos, su responsabilidad y participación demostrada al momento de responder el cuestionario sobre el uso de los recursos audiovisuales en aprendizaje de chino mandarín.

A mi familia, por su apoyo espiritual, ya que aún en la distancia han estado conmigo durante todo el tiempo de la elaboración de esta tesis.

A mi directora del Instituto Confucio, Ma Zheng, por sus invaluable consejos para la redacción de esta tesis como profesional en la enseñanza del idioma chino, y sobre todo por ser una gran amiga.

Al profesor Alejandro León Montelongo, por su apoyo en la corrección de este trabajo.

A todos, ¡gracias!





Resumen

La investigación lleva a cabo un diagnóstico sobre el uso de los recursos TIC como medios didácticos de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura, identificando y describiendo los recursos TIC que utilizan en el aprendizaje del chino mandarín. Es una investigación de paradigma cuantitativo, modalidad no experimental, diseño transversal descriptivo, que recogió información a través de un cuestionario con el propósito de medir los usos de los recursos TIC como medios didácticos de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura en el semestre académico 2020-II. Se identificó que, para la dimensión del tiempo, la mayor parte de los estudiantes ocupa de una a tres horas a la semana para aprender chino mandarín; en este sentido, se observa que 62.5% usan vídeos, 75% utilizan recursos de la web y 70% de los estudiantes usan recursos de aplicaciones móviles con la finalidad de estudiar chino mandarín. En cuanto a las fuentes de los recursos TIC, la mayor parte estas provienen de los docentes en los siguientes porcentajes: 92.5% corresponde a vídeos, 82.5% corresponde a recursos de la web, y un 42.5% se trata de recursos de aplicaciones móviles. Para la dimensión de la utilidad del uso de los recursos TIC, encontramos que el 62.5% de los estudiantes considera que los vídeos son muy útiles para aprender chino mandarín, el 75% piensa que tienen mucha utilidad los recursos web, y el 77.5% considera que son muy útiles los recursos de las aplicaciones móviles. En el rango del tiempo, se observa que generalmente los alumnos no destinan muchas horas para utilizar los recursos TIC en el aprendizaje de chino mandarín fuera de la clase. Es decir, los alumnos presentan una falta de autonomía en la utilización de estos recursos. Respecto a las fuentes de los recursos TIC, la mayor parte de los estudiantes depende mucho de los docentes para conseguirlos y no los comparten entre ellos. En cambio, una cantidad menor de los estudiantes busca por sí mismo recursos con qué aprender chino, lo que podría implicar motivación para realizar un aprendizaje autónomo. Para la dimensión de la utilidad del uso de los recursos TIC, se observa que una cantidad importante de alumnos considera que los recursos apps son más útiles que otros recursos. Además, se observa que el acceso a los recursos TIC en lengua española todavía es limitado y aún presentan deficiencias en cuanto a su organización y clasificación. Por ende, la investigación aporta varias opciones de los recursos didácticos TIC para aprender chino mandarín, como son: recursos vídeos, recursos web y recursos de aplicaciones móviles (apps).



Tabla de contenido

Introducción.....	15
Capítulo 1. Planteamiento de la investigación	17
1.1 Caracterización del problema de la investigación.....	17
1.2 Formulación del problema	18
1.2.1 <i>Problema general</i>	18
1.2.2 <i>Problemas específicos</i>	18
1.3 Justificación de la investigación	19
1.4 Objetivos de la investigación.....	19
1.4.1 <i>Objetivo general</i>	19
1.4.2 <i>Objetivos específicos</i>	19
1.5 Antecedentes	20
1.5.1 <i>Antecedentes internacionales</i>	20
1.5.2 <i>Antecedentes nacionales</i>	22
Capítulo 2. Marco teórico	25
2.1 El aprendizaje de lenguas extranjeras.....	25
2.1.1 <i>Teoría conductista y aprendizaje</i>	25
2.1.2 <i>Teoría del nativismo de Chomsky</i>	26
2.1.3 <i>Teoría de la adquisición de una segunda lengua (ASL)</i>	27
2.1.4 <i>Teoría o hipótesis del input comprensible de Krashen</i>	27
2.2 El aprendizaje del chino mandarín como lengua extranjera.....	30
2.2.1 <i>Historia del idioma chino</i>	30
2.2.2 <i>Características del chino mandarín</i>	31
2.2.3 <i>El desarrollo de la enseñanza del chino mandarín como lengua extranjera</i>	39
2.3 Recursos TIC para el aprendizaje de lenguas extranjeras	41
2.3.1 <i>Definición de recurso didáctico</i>	41
2.3.2 <i>Las TIC como recursos didácticos</i>	42
2.3.3 <i>Los vídeos tutoriales y educativos</i>	43
2.3.4 <i>Recursos web 2.0</i>	44
2.3.5 <i>Recursos de aplicaciones móviles (apps)</i>	44
2.3.6 <i>Las funciones de los recursos TIC para el aprendizaje</i>	45
Capítulo 3. Metodología de la investigación	47
3.1 Enfoque de la investigación.....	47

3.2 Tipo de investigación.....	47
3.3 Diseño de la investigación	47
3.4. Población y muestra	48
3.4.1. Población	48
3.4.2 Muestra	48
3.5 Variables	48
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
3.6.1 El instrumento de recolección de datos.....	50
3.6.2 Validez y confiabilidad.....	52
Capítulo 4. Resultados de la investigación	53
4.1 Tiempo de utilización de los recursos TIC para aprender chino mandarín.....	53
4.1.1 Uso de los vídeos	53
4.1.2 Uso de los recursos web	54
4.1.3 Uso de los recursos de las aplicaciones móviles.....	54
4.2 Fuentes de los recursos TIC para el aprendizaje de chino mandarín.....	55
4.2.1 Fuente de los vídeos para el aprendizaje del chino mandarín.....	55
4.2.2 Fuente de los recursos web para aprender chino mandarín	58
4.2.3. Fuente de los recursos de aplicaciones móviles para aprender chino mandarín	59
4.3. Utilidad de los recursos TIC para aprender chino mandarín.....	62
4.3.1. Utilidad de los vídeos para aprender chino mandarín	62
4.3.2. Utilidad de los recursos web para aprender chino mandarín	62
4.3.3. Utilidad de los recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín	63
Conclusiones	65
Recomendaciones	67
Lista de referencias	71
Apéndices	73
Apéndice A. Matriz de consistencia.....	75
Apéndice B. Ficha técnica del instrumento	78
Apéndice C. Confiabilidad estadística.....	80
Anexos.....	83
Anexo A. Fichas de validación de instrumento.....	85

Lista de tablas

Tabla 1. Comparación del alfabeto chino con el español.....	34
Tabla 2. Los ocho trazos básicos.....	36
Tabla 3. Comparación de la gramática china con la española	38
Tabla 4. Población	48
Tabla 5. Matriz de operacionalización de la variable	49
Tabla 6. Datos de la fórmula	52
Tabla 7. Resultados del Alfa de Cronbach	52
Tabla 8. Niveles de confiabilidad.....	52
Tabla 9. Tiempo semanal de uso de los vídeos para aprender chino mandarín.....	53
Tabla 10. Tiempo semanal de uso de los recursos web para aprender chino mandarín.....	54
Tabla 11. Tiempo semanal de uso de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín	55
Tabla 12. Videos ofrecidos por los docentes para el aprendizaje del chino mandarín.....	56
Tabla 13. Videos para aprender chino mandarín compartidos por compañeros de estudio	56
Tabla 14. Videos para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet.....	57
Tabla 15. Recursos web ofrecidos por los docentes para aprender chino mandarín	58
Tabla 16. Recursos web ofrecidos por compañeros de estudio para aprender chino mandarín	58
Tabla 17. Recursos web para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet.....	59
Tabla 18. Recursos de aplicaciones móviles que ofrecen los docentes para aprender chino mandarín	60
Tabla 19. Recursos de aplicaciones móviles provenientes de compañeros de estudio para aprender chino mandarín	60
Tabla 20. Recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet.....	61
Tabla 21. Utilidad de los vídeos para aprender chino mandarín	62
Tabla 22. Utilidad de los recursos web para aprender chino mandarín	63
Tabla 23. Utilidad de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín.....	63



Lista de figuras

Figura 1. Estructura del pinyin.....	32
Figura 2. La composición de las sílabas (el pinyin) de la lengua china.....	32
Figura 3. Los cuatro tonos de chino mandarín.....	33
Figura 4. Evolución de los caracteres chinos.....	35
Figura 5. Normas del orden de los trazos.....	36
Figura 6. Reglas del orden de los trazos.....	37
Figura 7. Medios didácticos y recursos TIC: recursos de aprendizaje.....	43
Figura 8. Diseño de la investigación	48
Figura 9. Cuestionario para medir el uso de recursos TIC en el aprendizaje de chino mandarín.....	50
Figura 10. Tiempo semanal de uso de los vídeos para el aprendizaje del chino mandarín	53
Figura 11. Tiempo semanal del uso de los recursos web para aprender chino mandarín	54
Figura 12. Tiempo semanal del uso de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín.....	55
Figura 13. Recursos vídeos para aprender chino mandarín ofrecidos por los docentes	56
Figura 14. Vídeos para aprender chino mandarín compartidos por los compañeros de estudios	57
Figura 15 Vídeos para aprender chino mandarín obtenidos mediante búsquedas personales en internet.....	57
Figura 16. Recursos web ofrecidos por los docentes para aprender chino mandarín.....	58
Figura 17. Recursos web ofrecidos por compañeros de estudios para aprender chino mandarín	59
Figura 18. Recursos web para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet.....	59
Figura 19. Recursos de aplicaciones móviles que ofrecen los docentes para aprender chino mandarín	60
Figura 20. Recursos de aplicaciones móviles provenientes de compañeros de estudio para aprender chino mandarín.....	61
Figura 21. Recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet	61
Figura 22. Utilidad de los vídeos para aprender chino mandarín.....	62
Figura 23 Utilidad de los recursos web para aprender chino mandarín.....	63
Figura 24 Utilidad de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín.....	64



Introducción

En las últimas décadas, a medida que ha crecido la economía asiática, los intercambios entre China y América Latina han aumentado, por lo tanto, cada vez hay más personas que desean aprender chino mandarín. Según la autora Bai (2009), este año se conmemora el 160 aniversario de la inmigración china a Perú. En el ámbito educativo, en 1924 se estableció el Colegio Peruano Chino “Díez de Octubre” y en 1962 se construyó otra escuela llamada Juan XXIII. Más recientemente, en marzo de 2009 se estableció el primer Instituto Confucio en colaboración con la sede del Instituto Confucio y la Universidad de Católica de Perú. Desde entonces, el aprendizaje del chino mandarín ha sido cada vez más popular en este país. Hoy en día, ya existen cuatro Institutos Confucio en Perú; no obstante, hay pocas investigaciones sobre el aprendizaje de chino mandarín e incluso pocos estudios de otros países de América Latina (Bai, 2009).

Por otra parte, con el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la educación tradicional presencial está desplazándose gradualmente hacia la educación virtual, donde los recursos didácticos son cada vez más visuales. Sin embargo, no se han actualizado los recursos didácticos para aprender chino mandarín en Perú, sobre todo los recursos TIC. Por otro lado, los existentes se encuentran en inglés, hay pocos recursos didácticos en español adecuados a los estudiantes hispanohablantes que quieren aprender chino mandarín.

De acuerdo con lo anterior, este estudio investigará la situación del uso de los recursos didácticos TIC en el aprendizaje del chino mandarín en los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura en el ciclo II del año 2020. Su enfoque es cuantitativo y de carácter descriptivo. La técnica y el instrumento serán la encuesta y el cuestionario respectivamente. Mediante el análisis de los datos recogidos se identificarán los recursos didácticos TIC que favorecen el aprendizaje del chino mandarín. La investigación, además, se puede utilizar como un manual de recursos didácticos para que los estudiantes peruanos aprendan el chino mandarín.

El contenido de la tesis está organizado en cuatro capítulos. En el capítulo 1, se aborda el planteamiento de la investigación y la caracterización del problema, como punto de partida para el desarrollo teórico y recogida de datos sobre el uso de recursos TIC en el aprendizaje de chino mandarín, la investigadora toma las muestras de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura con la finalidad de investigar qué recursos TIC utilizan como medios didácticos para el aprendizaje de chino mandarín.

En el capítulo 2, se aborda el marco teórico, basado en el aprendizaje de segundas lenguas y los recursos TIC para el aprendizaje de chino, los cuales se dividen en tres categorías: videos educativos, recursos web 2.0 y recursos de aplicaciones móviles (*apps*).

El capítulo 3 comprende la metodología de la investigación. El estudio asume el enfoque de investigación cuantitativo; el tipo de la investigación es descriptivo y el diseño, no experimental. La

muestra se selecciona bajo los procedimientos del muestreo censal que consta de la totalidad de estudiantes de básico, intermedio y avanzado durante el periodo académico 2020-II en el Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

En el capítulo 4, se plasman los resultados, según los ítems del instrumento utilizado, de acuerdo con el tiempo que utilizan los alumnos para estudiar con recursos TIC, fuentes de los recursos TIC y utilidad del uso de los recursos TIC. Finalmente, en la sección de recomendaciones la autora, según las clasificaciones de los recursos para los alumnos de aprendizaje de chino, sugiere recursos didácticos TIC que pueden utilizarse para aprender este idioma.



Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

1.1 Caracterización del problema de la investigación

Con el desarrollo de la globalización económica, el mundo se ha integrado cada vez más y las personas deben aprender idiomas extranjeros para comunicarse de manera fluida. En este contexto y con el auge de la economía china y el desarrollo de su fortaleza a nivel mundial, muchas personas han optado por aprender chino como segundo idioma. Según los datos de la International Chinese Language Education Conference (ICLEC, 2019), en la actualidad hay más de 25 000 000 de personas que están aprendiendo chino mandarín. De acuerdo con la investigación de García (2013), en varios de los 22 países de habla hispana que hay en el mundo ha aumentado el interés por el idioma chino mandarín, pero los estudiantes aún no cuentan con los recursos didácticos adecuados.

A principios de 2006, se fundó el primer Instituto Confucio en América Latina: el Instituto Confucio Ciudad de México. A partir de entonces este centro se ha extendido a casi toda la región iberoamericana (Cornejo, 2015). Al respecto, en un informe realizado por la Oficina General del Instituto Confucio, se destaca que en el mundo hay 541 institutos Confucio y 1 170 aulas en 162 países o regiones, de los cuales en 27 países de América hay 138 institutos con 560 aulas; no obstante, la mayoría están en Estados Unidos (81 institutos). Los demás se distribuyen así: 12 en Canadá, 5 en México, 4 en Perú, 3 en Colombia, 1 en Cuba, 3 en Chile, 11 en Brasil, 3 en Argentina, y 1 en otros países latinoamericanos como Costa Rica, Jamaica, Bolivia, Ecuador, Uruguay, Panamá, Paraguay y Venezuela. De tal distribución se observa que el chino mandarín todavía no es muy conocido en Latinoamérica y que el número de aprendices y practicantes del idioma es muy limitado, por lo que el camino para el desarrollo de este idioma todavía es muy largo. En este contexto, es relevante aún con mayor énfasis un acercamiento a la investigación sobre recursos para promover efectivamente la enseñanza-aprendizaje de chino-mandarín.

Por otro lado, existen pocos estudios sobre el aprendizaje del chino mandarín en América Latina. En este sentido Wang (2016), quien realizó una búsqueda de artículos relacionados con “Perú” y “chino mandarín” en CNKI (China National Knowledge Infrastructure), solo encuentra pocos documentos; y sobre otros países latinoamericanos tampoco hay información basta al respecto. De igual modo, para esta investigación las búsquedas académicas han arrojado pocos estudios sobre el aprendizaje del chino mandarín en idioma español, e incluso no existen estudios en Perú sobre recursos TIC para este aprendizaje.

Hou (2015) menciona que no hay muchos chinos en la universidad ni en las ciudades latinoamericanas, por lo cual es difícil encontrar un entorno propicio de práctica con nativos, además de que tampoco hay materiales de estudio en chino. Es posible encontrar algunas revistas, libros, películas y otros materiales en la oficina de la embajada china en Colombia, no obstante, en su mayoría están en inglés, por lo que es posible afirmar que no hay un apoyo significativo en la enseñanza y

aprendizaje del chino para los profesores y alumnos, “La situación del aprendizaje de chino en los colombianos no es satisfactoria, casi ningún colombiano habla fluido el idioma con la pronunciación estándar” (Hou, 2015, p. 12).

Según la investigación de García (2013), “los colectivos de estudiantes que más se han tenido en cuenta a la hora de investigar los problemas de enseñanza y aprendizaje han sido los de habla inglesa, japonesa, coreana y rusa” (p. 2). Esta misma autora indicó que los estudios sobre habla hispana son pocos, aunque ha aumentado cada vez más el porcentaje de quienes tienen interés con el idioma chino. Así, se observa que todavía faltan estudios y enfoques de aprendizaje de chino mandarín entre China y América Latina.

En su experiencia docente como profesora de chino mandarín en la Universidad de Piura, la investigadora de este trabajo ha padecido la ausencia de recursos para enseñar el idioma. En el caso del aprendizaje del chino mandarín para hispanohablantes, ha encontrado pocos estudios o manuales de aprendizaje de chino en español, la mayoría corresponden en inglés. Asimismo, ha verificado que los recursos didácticos que existen, sobre todo los recursos TIC no son nuevos ni pertinentes, dado que la mayoría de ellos son materiales impresos, además de que son un poco antiguos ya que no respondan a la realidad de los estudiantes peruanos que requieren aprender chino mandarín.

La globalización en general plantea la necesidad de expandir la didáctica tecnológica; y ante la situación de pandemia por la COVID 19, la enseñanza no presencial poco a poco ha adquirido mayor relevancia, al grado de que se ha convertido en la corriente principal de aprendizaje; por lo que resulta relevante explorar nuevos recursos que faciliten la adquisición del idioma chino mandarín con ayuda de herramientas TIC como medios didácticos para el aprendizaje. Todo esto con la finalidad de propiciar el desarrollo de las destrezas comunicativas del chino mandarín en los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

1.2 Formulación del problema

Por las razones antes expuestas, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

1.2.1 Problema general

¿Cómo utilizan los recursos de las TIC, como medios didácticos para el aprendizaje de chino mandarín, los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cómo utilizan los videos para el aprendizaje de chino mandarín los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?
- ¿Cómo usan las páginas web para el aprendizaje de chino mandarín los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?
- ¿Cómo emplean las aplicaciones móviles para el aprendizaje de chino mandarín los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?

1.3 Justificación de la investigación

En la realidad de Perú, específicamente en la Universidad de Piura, los estudiantes tienen mucho interés por aprender chino mandarín, pero no cuentan con suficientes opciones para ello, por lo que es importante integrar recursos de las TIC en el aprendizaje del idioma. Es necesario realizar, entonces, una investigación que explore acerca de los recursos a los que podrían tener acceso los estudiantes de chino.

En primer lugar, la investigación es conveniente porque hoy en día, y en especial debido a la pandemia por la COVID-19, ha aumentado el uso de los recursos TIC en todo el mundo, ya que la gente prefiere aprender utilizando estos medios, mezclando lo auditivo con lo visual. Sun (2013) menciona que, en la misma cantidad de tiempo, los estudiantes que usan medios audiovisuales tienen una comprensión 15 veces mayor de los materiales de aprendizaje que los que no los usan.

En segundo lugar, es relevante porque la investigación fortalecerá el aprendizaje del chino en Perú, lo que ayudará a consolidar la presencia de este idioma en quienes deseen adquirirlo. Esto es importante ya que, con todo y que han transcurrido 49 años desde que China y Perú establecieron relaciones diplomáticas, hay una gran cantidad de población china en Perú que no habla el idioma oficial de la República Popular China (chino mandarín) sino que solo habla el idioma nativo chino: el cantonés, correspondiente al grupo étnico del que procede. En consecuencia, si bien hay cierto conocimiento del chino entre los peruanos, no lo hay del chino mandarín en sí mismo. Así pues, esta investigación ayudará a fortalecer las condiciones para aprender este idioma, a partir de crear mejores opciones didácticas.

En tercer lugar, este trabajo es innovador porque en Perú son pocos los estudios que abordan el aprendizaje del chino mandarín con el uso de las TIC. En los institutos Confucio UDEP, Confucio PUCP, Confucio UCSM y Confucio Ricardo Palma, es necesario seguir trabajando para mejorar las estrategias, metodologías y actualizar los recursos didácticos, sobre todo con materiales audiovisuales y recursos de las TIC para el aprendizaje del chino mandarín.

Por último, esta investigación es útil porque podría usarse como un recurso orientador para que los estudiantes de chino mandarín encuentren herramientas pertinentes para potenciar su aprendizaje. Además, esta investigación es uno de los pocos estudios que proporcionan material para avanzar en futuras investigaciones.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Describir la utilización de los recursos didácticos TIC que promueven el aprendizaje del chino mandarín en estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

1.4.2 Objetivos específicos

- Describir la utilización de los vídeos para el aprendizaje de chino mandarín por parte de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

- Describir la utilización de las páginas web para el aprendizaje de chino mandarín por parte de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.
- Describir la utilización de las aplicaciones móviles para el aprendizaje de chino mandarín por parte de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

1.5 Antecedentes

1.5.1 Antecedentes internacionales

Hou (2015) realizó la investigación “El aprendizaje del chino mandarín en los cursos electivos de la Universidad Nacional de Colombia. Un estudio de caso” (tesis de Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás). El análisis se desarrolló desde el enfoque cualitativo y epistemológico-hermenéutico; para el diseño se utilizó el estudio de caso interpretativo. Su objetivo fue comprender el proceso de aprendizaje del chino mandarín que llevan a cabo los estudiantes hispanohablantes de los cursos electivos de la Universidad Nacional considerando una muestra de 16 estudiantes de chino (de 18 a 22 años) de diversos niveles. La información se recogió en un cuestionario cuyo vocabulario es sencillo, accesible y entendible por los alumnos.

En los resultados el investigador observó que los alumnos de la Universidad Nacional de Colombia aprenden y dominan cada día más el idioma chino. En conclusión, dicho estudio encontró que la focalización y el análisis del proceso de aprendizaje de los alumnos de la Universidad Nacional de Colombia son buenas opciones para guiar a la gente interesada en adquirir el chino mandarín.

El antecedente es útil y significativo en sus aportes al trabajo que se está realizando porque, desde una visión general proporciona un buen caso y orienta el análisis de desarrollo del aprendizaje del chino mandarín en hablantes hispanos de Sudamérica.

Jia (2019) realizó la investigación “Creación y aplicación de una plantilla de evaluación de recursos web para el aprendizaje de chino como lengua extranjera” (tesis de maestría de la Universitat Politècnica de València). El estudio se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, modalidad no experimental, de diseño comparativo. Tuvo como objetivo identificar y evaluar los recursos web para el aprendizaje de chino como lengua extranjera, considerando una muestra de 50 sitios web de aprendizaje de chino; el instrumento de medida de la investigación fue la rúbrica.

En los resultados, después de analizar varios recursos web, la investigadora encontró que 64% de los recursos tienen buena navegabilidad; además halló que 62% son gratuitos, y 54% ofrecen el recurso con herramientas de comunicación sincrónicas; finalmente, encontró que 36% son útiles para el examen internacional HSK. En conclusión, se observa que, según los objetivos de aprendizaje, se puede elegir el sitio web adecuado para que los alumnos desarrollen su propio aprendizaje.

Este antecedente es útil y pertinente debido a que analiza concretamente las características de los recursos web y, además, los datos ayudan a elegir los recursos adecuados para el aprendizaje del chino.

A su vez, Zhao (2016) realizó la investigación “Análisis de materiales didácticos para la enseñanza de chino a españoles” (tesis de doctorado de la Universidad Complutense de Madrid). La investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, modalidad no experimental, diseño descriptivo. El primero de sus objetivos fue examinar hasta qué punto los materiales de enseñanza de chino en español reflejan las aportaciones que facilitan el aprendizaje de los alumnos. El segundo objetivo fue desarrollar propuestas didácticas a partir de las carencias detectadas en los manuales disponibles, de ahí que incluya el diseño de materiales complementarios orientados a satisfacer las necesidades específicas de una situación concreta de aprendizaje. El autor analizó una serie de criterios concretos basados en el modelo de Littlejohn con la finalidad de examinar los libros de texto. Utilizó una escala del 1 al 4 para evaluar hasta qué punto los libros de texto de chino para españoles reflejan los principios teóricos que los sustentan.

Por otra parte, en los resultados de Zhao (2016) sobre el análisis de los textos y los libros de enseñanza de chino para hispanohablantes, se observó que el libro *Hanyu Chino* para hispanohablantes es la obra que mejor refleja los principios teóricos sobre la adquisición de segundas lenguas. Sin embargo, se ha descubierto que todos los libros de chino para hispanoparlantes analizados comparten una serie de carencias en cuanto a las aportaciones teóricas. Por ende, es imposible encontrar un libro perfecto, de tal manera que los profesores deben evaluar y elegir qué libro es apropiado para la enseñanza de chino.

El antecedente es importante porque aporta teoría sobre el aprendizaje y adquisición de lengua extranjera, también evalúa y analiza los materiales didácticos y a través de la teoría mencionada propone sugerencias para enseñanza y aprendizaje de chino mandarín.

Ting (2019), por otro lado, realizó la investigación “El uso de las TIC en la enseñanza del chino: una revisión bibliográfica de las publicaciones de acceso abierto” (tesis de maestría de la Universidad Autónoma de Barcelona). El estudio se desarrolló desde los enfoques cuantitativo y cualitativo, mediante un método de análisis mixto. Su objetivo fue tratar de aclarar los problemas que presentan estas tecnologías al emplearse para la enseñanza y la dirección en cuanto al desarrollo futuro en la integración de las tecnologías de la información y la comunicación con la enseñanza del chino. La investigación recopiló 106 artículos de la *Chinese Language Teaching Methodology and Technology* y la *Journal of Technology and Chinese Language Teaching* entre 2010 y 2019.

En los resultados sobre el análisis de los artículos de estas dos revistas, el aprendizaje virtual ha atraído mucho la atención: las plataformas educativas representan un 31.2% del total de todas las plataformas; es decir, actualmente aprovechamos más las plataformas que ya existen, para realizar las actividades relacionadas con el aprendizaje de algún idioma. En cuanto a la tecnología, 77.7% de los casos se refieren a dispositivos móviles, lo cual refleja que con el desarrollo de las TIC se está avanzando rápidamente, ya que, hoy en día, se han convertido en herramientas esenciales para el aprendizaje.

El estudio está relacionado del tema de la investigación, es muy útil. Se observa que en actualidad el uso de las TIC en la enseñanza del chino se convierta en una herramienta cada día más usados. Es significativo para el trabajo.

1.5.2 Antecedentes nacionales

Wang (2015) realizó la investigación “El diseño de métodos de enseñanza audiovisual en el curso chino en Perú. Un ejemplo de la Universidad Privada San Carlos de Puno” (tesis de maestría de la Universidad de Estudios Extranjeros de Cantón). El estudio se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, modalidad no experimental, diseño descriptivo simple. Su objetivo fue identificar el interés de los estudiantes al emplear medios audiovisuales en el aprendizaje de chino en la Universidad Privada San Carlos de Puno. Para lo anterior se consideró una muestra de 53 estudiantes peruanos de nivel intermedio (29 chicos y 24 chicas). La información se recogió con un cuestionario de aprendizaje de chino a través del análisis de diferentes datos relacionados con los artículos, los autores, sus universidades de adscripción, las palabras clave, los enfoques metodológicos usados y las lenguas de publicación.

En los resultados sobre el uso de recursos audiovisuales, se observa que a 98% de la muestra le gustan los vídeos cuando aprende el léxico, 88% no está de acuerdo con los recursos audiovisuales utilizados en gramática, y 84% de la muestra prefiere utilizar recursos audiovisuales en caracteres chinos. Así, se observa que el uso de recursos audiovisuales en la clase de chino de la Universidad Privada San Carlos de Puno es cada día más importante.

El antecedente es útil porque aporta teoría relevante sobre los recursos audiovisuales y presenta un resultado alentador en los estudiantes peruanos. El uso generalizado de recursos audiovisuales también ha impulsado el desarrollo de recursos TIC.

Quintana Muñoz (2019) realizó la investigación “Relación entre las competencias digitales docentes y la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera” (tesis de maestría de Pontificia Universidad Católica del Perú). Se trata de un estudio cuantitativo enmarcado en el paradigma positivista, empírico y analítico, de diseño correlacional. La información se recabó gracias a un cuestionario en línea de 44 preguntas, que luego fue respondido por 219 docentes que imparten inglés en un centro binacional ubicado en Lima y algunas provincias de Perú. El objetivo fue determinar la relación entre las competencias digitales docentes y la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

La investigación encontró que los maestros usan las TIC principalmente para planificar e impartir clases, mientras que estas raras veces se utilizan para promover la interacción entre los estudiantes. El estudio también determinó que los docentes consideran que alcanzaron un mayor desarrollo de ciertas capacidades técnicas básicas a través de una infraestructura digital adecuada y un entorno propicio para

el trabajo colaborativo, lo que también se consideró positivo para la creación de contenidos y la integración de las TIC en el desarrollo de habilidades básicas de comunicación en el idioma inglés.

El estudio es pertinente al respecto la teoría sobre TIC en la educación de idioma extranjera, indica que TIC como una herramienta en la enseñanza de lengua extranjera tiene una función positiva, es muy útil para la investigación.

Wang (2016) realizó la investigación *The study of Peru Students' Motivation of Learning Chinese. Taking the Confucius Institute of Santa Maria Catholic University in Peru as an Example* (tesis de maestría de la Universidad de Estudios Extranjeros de Cantón). El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, modalidad no experimental, de diseño descriptivo. Su objetivo fue identificar la motivación de los alumnos de Perú para aprender el chino mandarín; consideró una muestra de 78 estudiantes peruanos de aprendizaje de chino, y la información se recogió con un cuestionario y una entrevista a 23 chicos y 55 chicas.

En los resultados sobre la motivación del aprendizaje de chino mandarín, 74.3% de la muestra tiene interés por cultura china, mientras que al 71.8% de la muestra solo le gusta el idioma chino. En conclusión, se observa que la mayoría de las motivaciones de los estudiantes peruanos para estudiar chino son claras y se centran en tres áreas: el interés por la cultura china, los viajes a China y las becas que ofrece el Instituto Confucio para seguir estudiando. Por otro lado, los resultados de las entrevistas indican que el nivel de enseñanza de los profesores y su carisma personal influyen mucho en la motivación de los alumnos para aprender chino, además de que las clases de cultura del Instituto Confucio ayudan a los alumnos a adquirir conocimientos de la lengua y la cultura china en general. El antecedente es útil porque ayuda a conocer la motivación del aprendizaje de chino mandarín en los estudiantes peruanos. También aporta la dimensión de enseñanza de chino para los estudiantes peruanos.

En resumen, los antecedentes mencionados aportan distintos aspectos y dimensiones al estudio tal como teorías de TIC o teorías de la metodología de enseñanza y aprendizaje de chino mandarín u otros idiomas extranjeros. También se anota la motivación y situación en el aprendizaje de chino en Perú. Están útiles y muy relacionados al trabajo.



Capítulo 2. Marco teórico

2.1 El aprendizaje de lenguas extranjeras

Según Guan (2005), con el desarrollo de la investigación lingüística, se reconoce gradualmente que el objetivo último de la enseñanza de idiomas es el desarrollo de la competencia comunicativa, y que el conocimiento de la lengua es solo la base de la competencia comunicativa y un requisito previo para la comunicación. La escuela conductista hace hincapié en el comportamiento lingüístico, la escuela cognitiva hace hincapié en las habilidades, que se deriva del conocimiento del lenguaje y la competencia comunicativa del comportamiento lingüístico. De este modo, las teorías conductuales y cognitivas son teóricamente complementarias para el desarrollo de la pedagogía y, en consecuencia, se deben considerar como referentes para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en el aula de clase.

Esta investigación está de acuerdo con este punto de vista, se fundamenta la teoría conductista y aprendizaje y la teoría del nativismo y también la teoría de adquisición de segunda lengua. Estas teorías son interdependientes y se apoyan mutuamente.

2.1.1 Teoría conductista y aprendizaje

John. B. Watson, fundador del conductismo, estableció la teoría del aprendizaje conductista a principios del siglo XX. Según Chen y Liu (2011), Watson estaba de acuerdo con el paradigma estímulo-respuesta de Pavlov y creía que el condicionamiento clásico era adecuado para establecer la ciencia del comportamiento humano, y que si se extendía este modelo podrían explicarse varios tipos de aprendizaje y características de la personalidad. Este investigador estableció que el aprendizaje es el proceso de sustituir un estímulo por otro para establecer efectos condicionados. No obstante, los experimentos de Pavlov y Watson se concentraron en el estímulo automático e ignoraron que la mayoría de los comportamientos de aprendizaje de las personas son espontáneos.

El experimento de la caja de rompecabezas del gato hambriento de Thorndike es la base del paradigma estímulo-respuesta y ha propuesto el conexionismo; es decir, la unión de prueba y error (Liu, 2000). Según Chen y Liu (2011), Thorndike supera a Pavlov en el sentido de que propone que el estímulo que aparece después de cierto comportamiento afecta el comportamiento futuro, y él ha propuesto la ley del efecto, según la cual entre el estímulo y la respuesta se forma una conexión cambiante; si esta ofrece un resultado satisfactorio, la conexión se fortalecerá, de lo contrario se debilitará. Thorndike sienta las bases para la teoría del condicionamiento operante.

Después de los años 30 del siglo XX, B. F. Skinner propuso el concepto de reforzamiento y el experimento de condicionamiento operante. Resumió la fórmula de aprendizaje de la siguiente manera: si se realiza una operación y se administra un estímulo intensificador de inmediato, la intensidad aumentará (Zhang, 2006).

Entre la relación de la teoría del condicionamiento operante y el aprendizaje, según la investigación de García (2013):

Los conductistas definen el aprendizaje como la adquisición de nuevas conductas o comportamientos. Consideran que las conductas están determinadas por eventos externos al aprendiz, es decir, por estímulos que producen respuestas o por refuerzos que mantienen esas relaciones o estímulos. De esto se desprende que el aprendizaje se produce cuando hay una asociación apropiada entre los estímulos del profesor y la respuesta del estudiante. (p. 63)

De acuerdo con la cita anterior, la teoría conductista enfatiza la respuesta de estímulos externos al comportamiento lingüístico de las personas; en ese sentido expresa que el aprendizaje es el resultado de una serie de estímulos y reacciones por lo que el lenguaje también es un tipo de comportamiento: un proceso de formación de hábitos a través de la estimulación y respuesta repetidas. El proceso de adquisición del lenguaje es una serie de procesos de estímulo-respuesta e imitación-refuerzo. En efecto, existe un soporte teórico del aprendizaje de lenguas extranjeras que permite entender que el método audiovisual y nueva tecnología como TIC, que se combina con el sonido, la luz, la tecnología eléctrica y los equipos modernos se complementan con el lenguaje y la imagen.

2.1.2 Teoría del nativismo de Chomsky

Según la propuesta de Liu (2000), desde hace mucho tiempo la teoría conductista de aprendizaje ha dominado la mente de las personas, la cual siempre considera las metodologías de enseñanza del docente como la clave para el aprendizaje de idiomas y entra su atención en cómo enseñan los docentes, pero no en cómo aprenden los estudiantes. A finales de la década de 1950 y principios de 1960, a partir del desarrollo de la psicología intrínseca y cognitiva, ha surgido la introducción de la teoría de Chomsky del aprendizaje del lenguaje. Según Liu (1995), Chomsky cree que los niños nacen con la capacidad de aprender idiomas, como un “language acquisition device”. Al respecto, según el investigador Liu (2000), este “language acquisition device (LAD) es una parte independiente en la humana, ni siquiera importa si tiene inteligencia, y juega un papel importante antes de los 12 años” (p. 161).

La teoría del nativismo de Chomsky –u otra llamada internalismo– enfatiza los factores intrínsecos de la adquisición del lenguaje, lo cual ha cambiado gradualmente la percepción y cada día más personas reconocen que el aprendizaje del lenguaje no es el proceso de aceptar pasivamente el conocimiento y permitir que el docente lo forme, sino que el proceso del aprendizaje depende de su capacidad, carácter, iniciativa y esfuerzo creativo. Por lo tanto, el eje del aprendizaje ha cambiado del estudio de la enseñanza del docente al estudio del aprendizaje del estudiante, sobre todo, el estudio del aprendizaje y la adquisición de L2 se ha convertido en un campo nuevo y popular de investigación en el tema de la educación. En este sentido, Dietlmeier (1993) ha escrito que “el mérito de haber originado la

más reciente discusión al respecto corresponde sin lugar a dudas a N. Chomsky, cuyas obras *Aspects of Syntax Theory* (1965, 1970) y *Cartesian Linguistics* (1966) volvieron a llamar la atención sobre las aportaciones de la mente humana al desarrollo del lenguaje” (p. 386). La teoría del nativismo de Chomsky le dio la cuenta a la gente de que el lenguaje podía ser una presencia de aportación en su mente aparte de estímulos externos al comportamiento para dominarlo. Al mismo tiempo, su teoría fue la base de las teorías sobre la adquisición de segunda lengua.

2.1.3 Teoría de la adquisición de una segunda lengua (ASL)

Esta investigación también se fundamenta en la teoría de la adquisición de una segunda lengua (ASL). El aprendizaje de la segunda lengua (L2) está estrechamente relacionado con la lingüística general, la psicología, la pedagogía, la cultura social y la filosofía.

Según Mayor (1994), en el concepto de adquisición de L2 es necesario analizar los conceptos *adquisición* y *aprendizaje* para distinguirlos u observar su equivalencia. En este sentido, la adquisición se refiere a un acto inconsciente, pero “a veces se utiliza el término ‘adquisición’ para referirse al manejo de una lengua que se consigue de forma espontánea en un contexto natural” (p. 22); por otro lado, el término aprendizaje “que en ocasiones se usa para lo mismo que el anterior, tiende normalmente a vincularse a una actividad intencional, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional” (p. 22).

De acuerdo con lo señalado por Mayor (1994), los términos adquisición y aprendizaje difieren en su definición; mientras que adquisición se refiere a una actividad inconsciente, el aprendizaje es intencional. Asimismo, este autor también indica que mientras el conductista suele utilizar la palabra aprendizaje, el chomskiano prefiere hablar de adquisición. Agrega que en la psicología y en la ciencia cognitiva se impusieron los términos *adquisición del conocimiento* o *adquisición de habilidades*, aunque últimamente se utiliza el término *aprendizaje*; hoy en día, de forma general, se utilizan indistintamente.

Finalmente, la teoría de la adquisición de segundas lenguas es, por tanto, una de las teorías más influyentes en el aprendizaje de lenguas extranjeras en la actualidad.

2.1.4 Teoría o hipótesis del input comprensible de Krashen

Bajo la teoría de ASL han surgido muchas hipótesis, entre ellas destaca la de Stephen Krashen a inicios de la década de 1970. Este investigador propuso el modelo de monitor, y en 1985 se centró en la hipótesis del monitor. La revisión de Krashen de la misma se amplió aún más a la “hipótesis del *input* comprensible”, formando una teoría de hipótesis de entrada, divulgada en su libro *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. La teoría de Krashen del modelo de monitor está basada en cinco hipótesis, las cuales son, según Salas (2012), “la hipótesis de adquisición/aprendizaje, la hipótesis del monitor, la hipótesis de orden natural, la hipótesis de entrada, la hipótesis del filtro afectivo” (p. 27).

A continuación, se describen cada una de ellas.

2.1.4.1 Hipótesis de adquisición / aprendizaje. Según Krashen (1985), “Hay dos formas independientes de desarrollar la capacidad en segundas lenguas. La "Adquisición" es un proceso subconsciente en toda la forma importante de procesar a los niños, mientras que el "aprendizaje" es un proceso consciente que da como resultado el conocimiento del lenguaje” (p. 1).

Krashen citó la teoría de adquisición de Chomsky y notó que el aprendizaje es un acto consciente; por eso enfatiza la internalización del conocimiento del lenguaje en las habilidades lingüísticas a través de una capacitación decidida. Por otro lado, la adquisición es un acto inconsciente, está más cercano a la esencia del lenguaje y puede ser utilizada con flexibilidad. Lo más importante es que Krashen cree que la adquisición es esencial y el aprendizaje es auxiliar; para usar el lenguaje con fluidez en la comunicación solo se puede confiar en la adquisición. A la vez, él considera que los adultos no pierden las capacidades para aprender idiomas: si se dan las condiciones ideales, la habilidad de los adultos que dominan el idioma es más fuerte que la de los niños.

2.1.4.2 Hipótesis de orden natural. Krashen (1985) mencionó: “esta hipótesis fue propuesta por primera vez para la adquisición de una segunda lengua por Corder (1967). Afirma que adquirimos las reglas del lenguaje en un orden predecible, algunas reglas tienden a llegar pronto y otras tarde” (p. 1).

Él establece que siempre hay un orden de idioma en la mente para la adquisición; en este sentido, según la investigación de Liu (2000), el orden de adquisición del inglés de la investigación de Kerashen consiste en cuatro grupos de nueve morfemas. El orden de adquisición del grupo 1 al grupo 4 no ha cambiado.

2.1.4.3 Hipótesis del monitor. Esta hipótesis está relacionada con la adquisición / aprendizaje. Krashen explicó (1985):

Nuestra capacidad para producir expresiones en otra lengua proviene de nuestra competencia adquirida, de nuestro conocimiento subconsciente. El aprendizaje, el conocimiento consciente, sólo sirve como editor o monitor. Apelamos al aprendizaje para hacer correcciones, para cambiar la salida del sistema adquirido antes de hablar o escribir (o a veces después de hablar o escribir, como en la autocorrección). He planteado la hipótesis de que se deben cumplir dos condiciones para utilizar el monitor: el ejecutante debe preocuparse conscientemente por la corrección y debe conocer la regla. Ambas condiciones son difíciles de cumplir. (p. 1)

De acuerdo con la hipótesis del monitor, para Contreras (2012):

La habilidad para producir frases en lengua extranjera se debe a la competencia adquirida. Sin embargo, el conocimiento consciente de las reglas gramaticales (aprendizaje) tiene también una

(y única) función: actuar en la producción de los enunciados como un monitor, un corrector, modificándolos si no están de acuerdo con las reglas aprendidas (p. 124).

Finalmente, Krashen (1985) enfatizó que la adquisición es el acto principal y el acto de aprendizaje es auxiliar, por lo tanto pensó que el eje de aprendizaje de idiomas es la comunicación más que el aprendizaje mecánico.

2.1.4.4 Hipótesis de entrada. Esta hipótesis explica principalmente cómo la gente debe adquirir el lenguaje. Bajo la perspectiva de la hipótesis del monitor Krashen ha planteado el concepto 'input comprensible'. Krashen propuso que toda entrada de un idioma debe seguir el principio "i + 1", donde "i" se refiere al conocimiento del idioma que el alumno puede comprender en el nivel actual, y "1" se refiere al alumno que aún no lo ha dominado. Entonces, "i + 1" es un nivel ligeramente más alto que el nivel actual del alumno –ni demasiado simple ni demasiado difícil–. El autor cree que mantener el nivel de entrada de lenguaje "i + 1" es lo más beneficioso para los estudiantes, y continúa dando a los estudiantes "i + 1" con el fin de aprender situaciones lingüísticas.

Según Li (2009), hay cuatro principios sobre el contenido de "i + 1": primero, el *input* tiene que ser comprensible, porque en el input incomprensible o más complicado no hay sentido; segundo, tiene que ser interesante y relevante; tercero, la programación no gramatical regular; y por último el input debe ser moderado.

2.1.4.5 Hipótesis del filtro afectivo. De acuerdo con Krashen (1985), el input comprensible es necesario para la adquisición, pero no es suficiente: "El adquirente tiene que estar 'abierto' al input. El 'filtro afectivo' es un bloqueo mental que impide la adquisición del lenguaje. Cuando está 'levantado', el adquirente puede entender lo que oye y lee, pero el input no llegará al LAD" (p. 3). Por su parte, Li (2009) ha encontrado que una gran cantidad de input no significa que pueda dominar el idioma de destino, ya que la adquisición de un segundo idioma también se ve afectada por muchos factores emocionales, y varios obstáculos durante el proceso de adquisición, como la falta de motivación y autoconfianza, además de una ansiedad elevada.

La teoría de Krashen se considera completa e influyente en el estudio de la adquisición de L2, pero también ha provocado mucha controversia. Según la investigación de Zhao (2016):

En el modelo que propone Krashen se intenta aclarar la diferencia entre la adquisición y el aprendizaje, y postula que existe un orden previsible en la adquisición de estructuras gramaticales que no se puede alterar por la enseñanza. En la hipótesis del monitor, la función del conocimiento de las normas gramaticales se percibe como el monitor y corrector en la producción. La hipótesis del input comprensible quizá sea la teoría más importante del modelo de Krashen, y sugiere que la adquisición ocurre cuando la persona está expuesta a suficiente

input comprensible, esto es, a muestras de la lengua de un nivel un poco superior al nivel actual del aprendiente.

Por último, con la hipótesis del filtro afectivo, Krashen destaca la importancia de los factores afectivos en el aprendizaje y adquisición. El proceso de aprendizaje se favorece cuando el alumno tiene poco nivel de ansiedad, mucha motivación y autoconfianza. El filtro afectivo se convierte en un impedimento mental para el aprendizaje cuando incrementa el nivel de ansiedad del alumno o con la falta de motivación u otros factores afectivos positivos. (p. 84)

En general, esta tesista está de acuerdo con las hipótesis de Krashen, al considerar también que la adquisición es inconsciente e importante e influye de manera relevante en el desarrollo de la capacidad para dominar y usar el segundo lenguaje; no obstante, también considera que el aprendizaje es tan importante como adquisición porque la mayoría del aprendizaje de L2 no presenta el entorno para la adquisición ni la metodología de enseñanza inmersiva es adecuada para todos los estudiantes. Por lo tanto, la autora piensa que guiar a los alumnos con el fin de que obtengan la adquisición a través del proceso de aprendizaje es muy eficaz en la enseñanza de un segundo lenguaje.

2.2 El aprendizaje del chino mandarín como lengua extranjera

Esta investigación averigua la utilización de los recursos TIC para el aprendizaje de chino mandarín, pero desafortunadamente hay pocos estudios en español que introducen sobre chino mandarín en la versión general y el desarrollo de él en el mundo y sobre todo en Perú. Por ende, es muy necesario introducirlo.

En la primera parte se aborda el origen y la historia del idioma chino y del chino mandarín. En la segunda parte, las características de la fonética, caracteres y gramática del chino mandarín. En la tercera parte se menciona el desarrollo de chino mandarín en el mundo y en Perú.

2.2.1 Historia del idioma chino

El investigador Hou (2015) comenta que los caracteres chinos representan un símbolo gráfico de un sistema de escritura antiguo, el cual tiene una historia de más de 6 000 años, pero lo sorprendente es que todavía tiene vigencia en la actualidad. “Así, en un comienzo, aproximadamente desde la dinastía Chao, con el desarrollo de los caracteres se buscaba describir por medio de trazos simplificados la realidad observable y la cotidianidad de los chinos” (p. 35).

Según Lu y Shen (2003), el idioma chino es el que usa la etnia Han, y es el más empleado en todo el mundo. Los usuarios de este lenguaje se encuentran principalmente en China, aunque también hay una gran cantidad de personas que lo utilizan como lengua materna o extranjera fuera de este país.

El idioma chino tiene una larga historia, y es difícil verificar la era más temprana de la formación del chino hablado, sus caracteres cuadrados utilizados para registrar el idioma se observan en la “escritura en huesos oraculares” que datan de la época Yin y Shang, hace 3000 años.

Durante el desarrollo histórico del chino, surgieron y se formaron muchos dialectos. Por su parte, el chino contemporáneo se divide en siete dialectos principales en China. Según Huang y Liao (2007), el primero es el “dialecto del norte”, representado por el dialecto de Beijing, el cual está ampliamente distribuido ya que el número de usuarios representa el 73% de la población de la etnia Han.

El segundo es el “Dialecto de Wu” basado en el de Shanghai y sus alrededores, y los usuarios representan el 7.2% de la población de la etnia Han. El tercero es el “dialecto de Xiang” distribuido en la provincia Hunan, y del cual el dialecto de Changsha es el más representativo pues es usado por el 3.2% de la etnia Han. El cuarto es el “dialecto de Gan” representado por el dialecto de la ciudad Nanchang, provincia de Jiangxi; el número de usuarios conforma el 3.3% de la población de la etnia Han. El quinto dialecto principal es el “dialecto de Hakka” y se distribuye solo en algunas provincias: tiene el 3.6% de usuarios en la etnia Han. El sexto es el “dialecto de Min” se distribuye normalmente en la provincia de Fujian y representa el dialecto de las ciudades Xiamen y Fuzhou; tiene 5.7% usuarios en la etnia Han. El último dialecto general es el “dialecto de Yue” basado en el dialecto de la ciudad Guangzhou, provincia de Guangdong. Los usuarios de este dialecto representan el 4% de la etnia Han. Cabe señalar que también existen múltiples dialectos alternos.

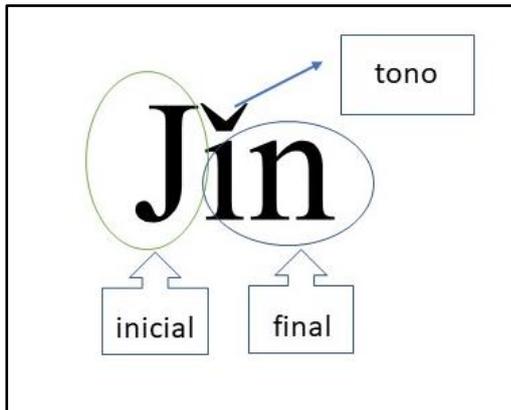
En China, debido a su gran extensión geográfica y la diversidad de sus dialectos, es obligatorio usar un idioma común para gobernar y comunicar. Según Huang y Liao (2007), en la antigüedad de la dinastía Qin (221 a. C.) ya existía el idioma común. No fue sino hasta el siglo XX que hubo una evolución de idioma, tras lo cual el chino simplificado reemplaza al chino complicado. Después de que se instauró la República Popular China (1949), se estipuló que el chino mandarín sería el idioma común oficial. El chino mandarín establece la fonética de Beijing como la fonética estándar, el dialecto del norte es el dialecto básico y las escrituras vernáculas modernas constituyen las normas gramaticales. En actualidad, solo las provincias de Hong Kong, Macao y Taiwan hablan el chino complicado.

2.2.2 Características del chino mandarín

2.2.2.1 Características fonéticas del chino mandarín. La fonética del chino se llama *pinyin* (Figura 1), este concepto recién se inventó en 1958 con la finalidad de que los extranjeros la estudiaran y comprendieran fácilmente. El *pinyin* consta de tres elementos: los iniciales, también conocidos como consonantes (Shēngmǔ); los finales o vocales (Yùmǔ); y el tono (Shēngdiào). Los iniciales son 21, los finales son 39 y los tonos son cuatro tal como se aprecia en la Figura 2.

Figura 1

Estructura del pinyin



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2

La composición de las sílabas (el pinyin) de la lengua china

La composición de las sílabas (el *pinyin*) de la lengua china

1. Reglas de la composición silábica (el *pinyin*) del chino.

Las consonantes	b p m f	d t n l
	g k h	j q x
	zh ch sh r	z c s

Las vocales	Sílabas de una vocal	a	o	e	i	u	ü
	Sílabas de dos o tres vocales	ai ao	ou	ei	ia ie iao iou	ua uo uai uei	üe
	Sílabas nasales	an ang	ong	en eng	ian in iang ing iong	uan uen uang ueng	üan ün

2. Los tonos.

3. Las sílabas en chino se componen de una consonante, una vocal y un tono. Por ejemplo:

Consonante	Vocal	Tono	Sílaba
n	i	v	nǐ
h	ao	v	hǎo

Fuente: Chen y Zhu (2009, p. 0).

El chino mandarín es un idioma tonal, es decir, los tonos son importantes, ya que nos ayudan a distinguir los significados de las palabras. Así, dos sílabas con las mismas iniciales y finales pero con diferentes tonos resultan en distintos significados. Por ejemplo, en la Figura 3 podemos apreciar “妈 (mā) madre, 麻 (má) cáñamo, 马(mǎ) caballo, 骂 (mà) insultar”.

Figura 3

Los cuatro tonos de chino mandarín



Fuente: Chen y Zhu (2009, p. 0).

Además, algunas pronunciaciones chinas son similares a las del español. Por ejemplo en la Tabla 1 se observa una comparación de vocales y consonantes entre los dos idiomas.

Tabla 1

Comparación del alfabeto chino con el español

	Alfabeto chino	Alfabeto fonético internacional	Alfabeto español	Alfabeto fonético internacional
Vocales	a	/A/	a	/a/
	o	/o/	o	/o/
	e	/y/	e	/e/
	i	/i/	i	/i/
	u	/u/	u	/u/
	ü	/y/		
Consonantes	b	/b/	b	/b/ o /β/
	p	/b'/	p	/p/
	m	/m/	m	/m/
	f	/f'/	f	/f/
	d	/t/	d	/d/ o /ð/
	t	/t'/	t	/t/
	n	/n/	n	/n/ o /m/
	l	/l/	l	/l/
	g	/k/	g	/g/ /y/ o /h/
	k	/k'/	k	/k/
	h	/x/	h	
	j	/tç/	j	/x/
	q	/tç'/	q	/k/
	x	/ç/	x	/s/ o
	z	/ts/	z	/θ/
	c	/ts'/	c	/θ/ /y/ o /k/
	s	/s/	s	/s/ o /çs/
	zh	/tç/		
	ch	/tç'/	ch	/c/
	sh	/ç'/		
	r	/z/	r	/r/
y	/j/	y	/j/ o /i/	
w	/w/	w	/β/	
v	/v/	v	/b/ o /β/	

Fuente: Elaboración propia.

2.2.2.2 Características de caracteres chinos. Según The Overseas Chinese Affairs Office of the State Council (2006), el carácter chino es una de las formas de escritura más antigua y más utilizada. Los caracteres chinos son muy numerosos (60000 aproximadamente), entre ellos hay 6000 que se utilizan para la vida cotidiana, desde la antigüedad ya se anotó en muchos lugares los caracteres chinos. También dice “La escritura cuenta en China con una historia milenaria, cuyas primeras muestras, inscritas en caparzones ventrales de tortuga y huesos de animales, cuentan con 3400 años

de historia y aparece en estas manifestaciones como una forma de escritura bien estructurada” (p. 107).

Al respecto Liu (2008) menciona:

La escritura china se forma con caracteres, la mayor parte de los cuales son pictofonéticos, la mayoría consta de un componente que indica el sonido de caracteres, la fonética, combinada con un componente semántico, el significado de raíz o radical, que muestra la categoría del significado al que pertenece los caracteres.

Los caracteres son monosílabos, y normalmente cada caracter chino representa un único morfema. Se estima que en total existen unos cincuenta mil caracteres chinos, de los cuales entre cinco y ocho mil son usados frecuentemente, mientras que tres mil son normalmente suficientes para las situaciones diarias (p. 23).

Desde sus primeras etapas hasta la actualidad, la escritura china ha experimentado numerosos cambios; los dibujos de tortugas y huesos de animales fueron transformados en caracteres, y el llamado *jiaguwen* ha pasado por diferentes estilos, como *jinwen*, *zhouwen*, *xiaozhuan* y *kaishu* (Figura 6).

Figura 4

Evolución de los caracteres chinos

甲骨文 ^① jiǎ gǔ wén	金文 ^② jīn wén	籀文 ^③ zhòu wén	小篆 ^④ xiǎo zhuàn	楷书 ^⑤ kǎi shū	
				繁体字 ^⑥ fán tǐ zì	简体字 ^⑦ jiǎn tǐ zì
亅	𠂇	𠂇	𠂇	人	人
𩺰	𩺰	𩺰	𩺰	魚	鱼
𣏟	𣏟	𣏟	𣏟	林	林
	國	國	國	國	国

Fuente: Chen y Zhu (2009, p. 18).

Actualmente, aparte de las ciudades de Hong Kong, Macao y la provincia Taiwán, todos utilizan caracteres simplificados. La diferencia entre caracteres complicados y simplificados es por los trazos. Los caracteres complicados tienen más trazos que simplificados. Los trazos son fundamentales en los caracteres chinos como indica en tabla 2: si bien pareciera que las formas de los caracteres chinos son cuadradas, en Perú los alumnos los llaman dibujos y los caracteres tienen ocho trazos básicos.

Tabla 2

Los ocho trazos básicos

笔画 Trazos	名称 Nombre	运笔方向 Dirección del trazo	笔画示意 Demostración
	横 héng Raya horizontal	从左向右 De izquierda a derecha	
	撇 piě Cola	从右上向左下 De arriba hacia abajo e izquierda	
	捺 nà Escoba	从左上向右下 De arriba hacia abajo y derecha	
	点 diǎn Tilde	从上向下或从上向左下 De arriba abajo inclinada un poco hacia la derecha o la izquierda	
	竖 shù Línea vertical	从上向下 De arriba abajo	
	钩 gōu Gancho	从左向下，笔画到头以后， 提笔转向另一方向 Doblado hacia arriba	
	提 tí Clavo	从左下向右上 De abajo hacia arriba y derecha	
	折 zhé Doblado	从左向右，到右端向下，先横后竖 Primero una raya de izquierda a derecha y luego en el extremo se dobla hacia abajo.	

Fuente: Hou (2015, p. 36).

Cabe destacar que los caracteres chinos no son irregulares, al contrario, la escritura china tiene normas. Se observa en Figura 5 que los trazos también presentan el orden y normas, de tal manera que cuando se dominan los trazos y las normas se considera que es fácil escribirlos.

Figura 5

Normas del orden de los trazos

Primero izquierda, luego derecha	ノ	八
Primero arriba, luego abajo	一	三
Primero horizontal, luego vertical	一	十
Primero afuera, luego dentro	冂	月
Cerrar después de completar la estructura	冂	冂
Primero el centro, luego los laterales	冂	小
Primero la estructura principal, luego unirlo todo	冂	口

Fuente: Wu (2009, p. 1).

Los trazos básicos constituyen los trazos complicados y los caracteres simples consisten en estos trazos; los caracteres complejos están formado en estos caracteres simples. Así que, contrario a lo que suele pensarse, la estructura de los caracteres chinos no es compleja debido a que está conformada por símbolos con significado y reglas de escritura (Figura 6).

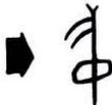
Figura 6

Reglas del orden de los trazos



zhōng medio

中 中 中 中 中 中

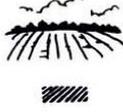



Era un asta de bandera con el significado de “central”, “medio”. Luego se omitió la bandera.



xià abajo

下 下 下 下 下 下

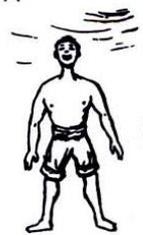
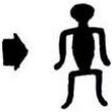



Originalmente estaba compuesto por dos líneas horizontales, la superior indicando horizonte y la inferior significando símbolo. Su forma fue cambiando gradualmente, de manera que pudiese diferenciarse de 二, dos.



tiān cielo, día

天 天 天 天 天 天

El significado original era “sobre la cabeza”. Lo que hay arriba de la cabeza es el cielo, de ahí que se tomara para indicar “cielo” y “paraíso”.

2.2.2.3 Características gramaticales del chino mandarín. Según Liu (2008), al comparar el idioma español con el chino se observa que el chino mandarín carece de cambio morfológico en persona, tiempo, género, número y caso, tampoco existe conjugación verbal; sin embargo, lo más importante en la gramática del idioma chino es el orden en la estructura oracional. En general, el sujeto de una frase se coloca delante del predicado. Por ejemplo, *nǐ hǎo*, donde *nǐ* es el sujeto, *hǎo* es el predicado. Bajo esta dimensión, aportan dos formas de frases simples, una de ellas es sujeto+verbo+objeto, y la otra es sujeto+adverbio+adjetivo. Por ende, se observa que el orden del idioma chino varía con respecto al del español. Según Lu y Shen (2003), el orden de los elementos chinos en general es el siguiente: el sujeto delante de predicado, el objeto después de verbo, el atributo delante de sustantivo, complemento después de verbo o adjetivo. Cuando cambia el orden, también cambiará la estructura y el significado.

En el idioma chino, una categoría gramatical corresponde a muchas entre las partes del discurso y los componentes sintácticos; en español, cada una corresponde a un elemento sintáctico, la comparación de gramática entre dos idiomas está en Tabla 3.

Tabla 3

Comparación de la gramática china con la española

	Sintaxis	Categoría gramatical
Español	Sujeto, objeto	Sustantivo
	Predicado	Verbo
	Atributo	Adjetivo
	Complemento adverbial	Adverbio
Chino mandarín	Sujeto, objeto	Sustantivo, verbo, adjetivo
	Predicado	Sustantivo, verbo, adjetivo
	Atributo	Sustantivo, adjetivo
	Complemento adverbial	Adjetivo, adverbio

Fuente: Elaboración propia.

Otra característica del chino mandarín es tener clasificador. En chino moderno, un numeral no puede funcionar directamente como complemento del nombre, para modificarlo debe ir acompañado de un clasificador. Todos los nombres tienen su clasificador correspondiente. Un ejemplo, en español podemos decir *una persona*, pero en chino tiene que decir como *una + clasificador + persona*. Es decir, cuando se describe la cantidad del objeto, no se puede expresar directamente como *número+sustantivo*, y es necesario agregar un clasificador delante del sustantivo. La estructura es *número + clasificador + sustantivo*, y qué clasificador usa depende del sustantivo atrás.

2.2.3 El desarrollo de la enseñanza del chino mandarín como lengua extranjera

2.2.3.1 Enseñanza del chino mandarín como lengua extranjera en el mundo. Según Wang (2021), desde la fundación de la República Popular China, la enseñanza del chino mandarín como Lengua Extranjera en el mundo consta de cuatro etapas.

El período comprendido entre 1949 a 1986 constituye la primera etapa durante la cual la enseñanza del chino mandarín era muy limitada en cuanto al número de estudiantes que llegaban a China, la situación de la enseñanza de los expatriados, el número de universidades que aceptaban estudiantes internacionales, el número de profesores, los materiales didácticos y las situaciones de investigación. Se considera que la enseñanza del chino se encontraba en su etapa inicial y acumulativa.

El período de 1987 a 2003 fue la segunda etapa marcada por la creación del Grupo Directivo Nacional para la Enseñanza del Chino mandarín como Lengua Extranjera, que abrió un modelo de planificación sistemática para desarrollar la disciplina y la carrera de la enseñanza internacional del chino.

Entre 2004 y 2019 se ubica la tercera etapa caracterizada por la instauración mundial de los institutos y aulas Confucio que fueron testigos de la iniciativa de China de contribuir a la internacionalización del idioma chino.

En el año 2020 inicia en la cuarta etapa determinada por los grandes cambios en el contexto de la pandemia y la creación de la Fundación para la Enseñanza del Chino mandarín y el Centro de Intercambio y Cooperación del Idioma Chino del Ministerio de Educación de China. Esto indica que la enseñanza internacional del chino mandarín ha entrado a una nueva etapa.

A finales del 2020, se han establecido más de 500 institutos Confucio y más de 1000 aulas Confucio en más de 160 países y regiones de todo el mundo, y más de 180 países y regiones han integrado la educación del idioma chino en el sistema educativo en sus propios países. En este sentido, cabe resaltar que para establecer un Instituto Confucio o Aula Confucio es imprescindible la cooperación entre las universidades o instituciones educativas chinas y extranjeras ya que de esta se desprende el interés de las instituciones extranjeras por comunicarse con China y aprender tal idioma.

2.2.3.2 Enseñanza del chino mandarín como lengua extranjera en Perú. De acuerdo con Zhang (2018), las relaciones diplomáticas entre la República Popular China y la República del Perú se establecieron oficialmente el 2 de noviembre de 1971 y en junio de 2005 ambos países firmaron un Memorando de Entendimiento con el fin de apoyar la cooperación en el establecimiento de institutos Confucio en Perú. En diciembre de 2007, la Universidad Católica y la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai; la Universidad de Piura y La Universidad Capital Normal; la Universidad de Ricardo Palma y la Universidad Normal de Hebei; la Universidad de Santa María en Arequipa y la Universidad de Estudios Extranjeros de Guangdong.

Los singulares antecedentes históricos de Perú han provocado que sea uno de los primeros países de Sudamérica en desarrollar la enseñanza del chino. Perú tiene una gran población china, la segunda después de Brasil en toda América Latina. Lima, la capital, concentra la mayor antidad de chinos, aunque también hay muchos en Chiclayo, Trujillo, Iquitos, Ica y otras ciudades.

En 1849 llegaron a Perú en barco los primeros trabajadores chinos, la mayoría de ellos traficados para ganarse la vida excavando guano y vendiendo su mano de obra. Sus descendientes se mezclaron poco a poco con la población local, creando una situación en la que había muchos chinos étnicos en Perú. Según algunas estadísticas, los peruanos de ascendencia china representan alrededor del 12% de la población y conforman un importante pilar que sostiene el desarrollo económico de Perú.

Por su parte, Wang (2015) menciona que debido al elevado número de chinos en Perú, siempre ha habido comercio entre China y este país, donde las principales organizaciones comerciales son la Cámara de Comercio Peruano China, la Asociación Peruano China y la Sociedad Central de la Beneficencia China.

Desde noviembre de 2008, cuando el presidente chino Hu Jintao firmó un acuerdo de libre comercio con Perú, China se ha convertido en su segundo socio comercial extranjero. Dado lo anterior, la enseñanza del chino en Perú está en pleno apogeo. El intercambio comercial es una de las principales motivaciones de los estudiantes peruanos para aprender chino. No obstante, desde el 2008 hasta la actualidad, aunque el pueblo peruano está entusiasmado con el aprendizaje del chino, la enseñanza de este idioma aún no ha madurado en el sistema educativo peruano. Por un lado, el sistema de enseñanza en el país todavía no está completo, y por otro, no existe la normativa correspondiente en Perú para clasificar el chino como parte del sistema nacional de enseñanza (Zhang, 2018).

De las universidades establecidas en Lima, solo la Universidad Ricardo Palma tiene una carrera de traducción chino-español; por su parte, la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas tiene una carrera de traducción chino-español-inglés. Además el Colegio Vallesol, en Piura, ha establecido un Aula Confucio en el año 2015 —es la única Aula Confucio en Perú—. Además, los Institutos Confucio cuentan con varios centros de enseñanza secundaria: el Colegio Santa Teresa de Villa tiene acuerdos de cooperación con el Instituto Confucio de la Universidad de Ricardo Palma; el Colegio Salcantay y el Colegio San José de Tarbes tienen relaciones académicas con el Instituto Confucio de la Universidad de Piura; por su lado, los colegios Domingo Savio, La Salle-Arequipa y San José tienen relación con el Instituto Confucio de la Universidad de Santa María.

Aparte de estos, hay dos colegios chino-peruanos: el Colegio Peruano Chino Diez de Octubre (establecido en 1924), y el colegio Juan XXIII (establecido en 1962). En los últimos años, muchos colegios han introducido clases de chino a través del programa del IB (Bachillerato Internacional), siendo los principales el Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln, el Lord Byron School, el

Colegio San Silvestre, Colegio Pestalozzi y Casuarinas International College. Estas escuelas ofrecen clases de chino –ya sea como asignatura obligatoria, optativa con créditos o como taller– con el objetivo inicial de aumentar el atractivo y la competitividad de la escuela.

2.3 Recursos TIC para el aprendizaje de lenguas extranjeras

En este apartado se recogen conceptos de recurso didáctico que ayudan a una mejor comprensión del proceso de aprendizaje.

2.3.1 Definición de recurso didáctico

Una definición genérica de recurso didáctico es la encontrada en la investigación de Vílchez Quesada y Ulate Solís (2007) en la que “desde 1974 se consideró como ‘material didáctico’ o ‘recurso didáctico’ todo aquel que abarcaba el material impreso, pizarras, audio y fotos” (p. 8).

Por su parte, Corrales Palomo y Sierra Gómez (2002) profundizan el concepto manifestando que los recursos didácticos “[son] todos aquellos instrumentos que, por una parte, ayudan a los formadores en su tarea de enseñar y, por otra, facilitan a los alumnos el logro de los objetivos de aprendizaje” (p. 1).”

No obstante, para Dalis Ledezma (2007) “lo importante de un recurso didáctico es que permita el desarrollo tanto de las destrezas productivas (expresión oral, interacción oral, expresión escrita), como de las destrezas receptivas (comprensión auditiva y comprensión de lectura)” (pp. 18-19).

Por su parte, Pilco Paucar (2013) define al recurso didáctico como:

El conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso enseñanza aprendizaje, estos contribuyen a que los estudiantes logren el dominio de un contenido determinado, por lo tanto, el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas y estrategias, como también a la formación de actitudes y valores. (p. 34)

Además, los autores Aigerim y Hong (2016) sostienen que los recursos didácticos son una fuente de información curricular y didáctica, o se refieren a todos los recursos materiales y humanos que son útiles para el curso y la enseñanza. Los recursos didácticos se dividen en amplios y estrechos: los primeros corresponden a los diversos factores que son beneficiosos para el curso real y el objetivo de la enseñanza; los segundos se refieren únicamente al origen directo de la formación del curso y la enseñanza. Por tanto, los recursos didácticos constituyen apoyos para los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de que facilitan mensajes que promueven una mejor comprensión de la información (Núñez y Portocarrero, 2015). Esta tesis solo considera la categoría del concepto estrecho, por este motivo los recursos didácticos se refieren a los materiales didácticos que se pueden utilizar para que los estudiantes aprendan en la enseñanza.

2.3.2 Las TIC como recursos didácticos

Con el desarrollo de la tecnología, los recursos didácticos están pasando gradualmente del papel a las versiones electrónicas y también con el desarrollo de la era digital cada día más los recursos didácticos tradicionales están transitando hacia la digitalización. De acuerdo con Adame Tomás (2009) “dentro de tales recursos tecnológicos se engloban los medios audiovisuales y los ordenadores o las denominadas nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)” (p. 1).

Para Ting (2019), “las tecnologías de la información y de la comunicación consisten en todos los recursos, herramientas, materiales, así como los programas que podemos utilizar en el proceso, administración y compartición de información” (p. 9).

Por otra parte, según Medina Rivilla (2005, como se citó en López et al., 2016):

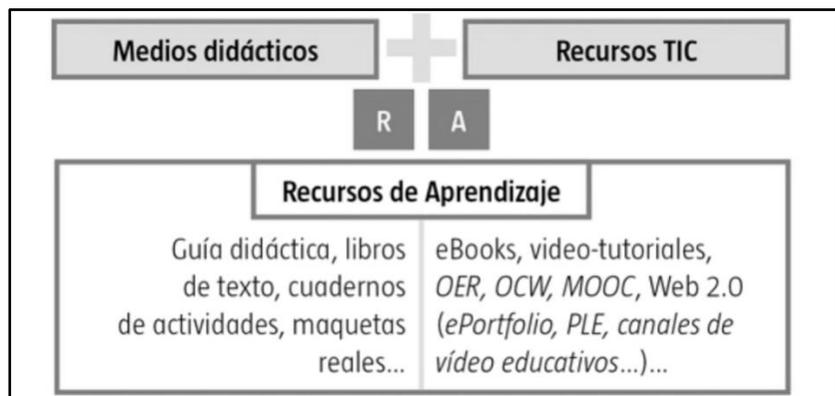
Un acto didáctico se torna innovador cuando desde el emisor al receptor, así como el mensaje y el canal están configurados por contenidos de gran relevancia y potencialidad formativa empleando el canal más adecuado, en cuanto vehículo mediador que permanentemente facilite y mejore la comunicación. (p. 279)

López et al., (2016) mencionan que las TIC ya han sido identificadas como una forma de enseñanza activa que estimula las habilidades de los estudiantes para el aprendizaje, sin embargo, todavía menos del 40% de los profesores las usan de forma regular. Por tal motivo, hay que entrenar a los profesores para que utilicen las TIC, ya que involucran una formación didáctica y no meramente instrumental en la cual los docentes pueden aprovechar los dispositivos convenientes y amigables. Algunos ejemplos de esta clase de TIC son YouTube, Vimeo (canales audiovisuales temáticos) y muchos otros, como webinarios, cibercomunidades, recursos web 2.0, etc., y los autores indican que “las fuentes documentales audiovisuales digitales tienen un papel importante en la sociedad del conocimiento que, unidas a las posibilidades de la web 2.0, ha permitido que tanto docentes como estudiantes puedan también subir sus presentaciones” (p. 188), así que los profesores y alumnos pueden comentarlas, incorporarlas e interactuar entre ella.

Además, según la figura 9, los mismos autores etiquetan que “en la tipología de recursos – específicamente de aprendizaje– se encuentran medios didácticos tradicionales (guía didáctica, libros de texto, cuadernos de actividades, maquetas reales, etc.) y recursos basados en las TIC (eBooks, video-tutoriales, OCW, MOOC, recursos web 2.0, etc.)” (López et al., 2016, p. 189).

Figura 7

Medios didácticos y recursos TIC: recursos de aprendizaje



Fuente: López et al. (2016, p. 189).

2.3.3 Los vídeos tutoriales y educativos

Los recursos vídeos tutoriales y educativos incluyen vídeos musicales, vídeos cortos, películas y programas de televisión. Dalis Ledezma (2007) indica que los recursos audiovisuales –vídeos musicales, películas, vídeos cortos, documentales– en las últimas décadas han tenido mucha relevancia en el aprendizaje de una segunda lengua; en particular los vídeos cortos se emplean mucho en el aula de L2. Sobre la definición del video, Adame Tomás (2009) manifiesta que:

El video es un medio audiovisual que, por su capacidad de expresión y su facilidad de uso, se ha convertido en un importante recurso didáctico. Este medio educativo es muy versátil porque permite ilustrar o recapitular sobre un contenido concreto del currículum y puede suscitar el interés sobre un tema por el apoyo del sonido y de las imágenes en movimiento. (p. 8)

Los vídeos ayudan directamente a los estudiantes a incrementar su aprendizaje, con rapidez y eficacia. López et al., (2016) al respecto mencionan que dentro de las TIC de aprendizaje también se encuentran materiales eléctricos tradicionales como eBook, e-actividades y simulaciones; e incluso otros materiales audiovisuales como los vídeos tutoriales, que agilizan la comprensión de los contenidos procedimentales.

El movimiento de los recursos educativos en abierto (OER, Open Educational Resources) ha favorecido el surgimiento de recursos TIC para el aprendizaje como los cursos en abierto (OCW, Open Course Ware) o los denominados Cursos Online Masivos en Abierto (MOOC-Massive Open Online Courses) que están siendo incorporados por consorcios de universidades de todo el mundo y que pueden caracterizarse por la importancia de los contenidos en formato minivideos y por la evaluación entre pares (López et al., 2016, p. 190).

Estos autores de López et al., (2016) también mencionan que “los canales de video educativo (iTunesU, TED, CanalUNED, Khan Academy) han supuesto un avance para individualizar el aprendizaje de contenidos específicos en función del nivel de partida del estudiante” (p. 190). Además, Du (2018) utiliza los recursos de video de música en su metodología y comenta que las canciones tienen mucho valor en la enseñanza y aprendizaje de L2, ya que gracias a estas “se practica y se potencia, de forma divertida y variada, las destrezas principales de los aprendices, sin olvidar el factor cultural. Por consiguiente, podemos afirmar que las canciones son una herramienta inigualable para la enseñanza de una lengua extranjera” (p. 87). Por lo tanto, los vídeos educativos o tutoriales juegan un papel cada vez más destacado en el aprendizaje.

2.3.4 Recursos web 2.0

Recursos web indica los recursos en la web página. Según la investigación de Rojas Bonilla (2013) la web 2.0 –nombrada así por O’Reilly en el 2004 para referirse a la segunda generación web– tiene como base las comunidades de usuarios y una gran variedad de servicios como las redes sociales, los blogs y las wikis con la finalidad de que promuevan rápidamente el intercambio y colaboración de información entre los integrantes de las comunidades o los usuarios en general. También apunta: “la web 2.0 es un término que está adquiriendo gran popularidad entre los profesionales relacionados con el uso de las TIC. La web 2.0 está creciendo dentro de los ámbitos empresariales y educativos” (pp. 44-45).

Según Jia (2019), “la web puede proporcionar a los estudiantes un mejor ambiente de aprendizaje y una comunicación más efectiva durante el proceso de aprendizaje. Esto sienta las bases para evaluar los recursos web de aprendizaje desde la perspectiva de la pragmática” (p. 17). Por otro lado, Gonzales Grandez (2017) menciona que en la nueva era la enseñanza en línea se ha convertido gradualmente en el modelo principal y los recursos web también se han convertido en una herramienta imprescindible de las auxiliares didácticas.

López et al., (2016) mencionan que el ePortfoliolos, los entornos personales de aprendizaje o los canales de vídeos educativos forman los recursos web 2.0. “Centrándonos en los recursos web 2.0, destaca la utilidad de los edublogs como contenedores de información sobre una asignatura, espacios de información especializada y espacios de intercambio de información” (p. 189). En actualidad, la gente puede encontrar los conocimientos en web, pero también hay que distinguir la información real o falsa.

2.3.5 Recursos de aplicaciones móviles (apps)

Hoy en día, la vida de las personas no se puede separar de los equipos móviles dada la situación que enfrenta el mundo por el Coronavirus; en particular, en este contexto la gente estudia y trabaja

de manera virtual a través de las aplicaciones móviles, de ahí que estos recursos han jugado un papel importante en la educación.

Ruiz-Rube, Mota Macias, Person, Berns y Dodero (2016) indican que en la actualidad las aplicaciones para móviles desempeñan un rol cada día más importante en la sociedad por que han ofrecido muchas opciones en la vida cotidiana. “También han proliferado aplicaciones con diferentes fines educativos: explicación de temas o conceptos concretos, evaluación de alumnos, realización de experimentos de laboratorio, juegos educativos, etcétera” (p. 289).

En este sentido, para Rojas Bonilla (2013): “Uno de los recursos de colaboración basados en las TIC que ha tenido una mayor repercusión ha sido las redes sociales: generalistas (Facebook, Twitter), profesionales (LinkedIn) y académicas (Google Scholar, Orcid, Academia.edu, ResearcherID) potenciado por la disponibilidad de dispositivos móviles” (p. 189).

2.3.6 Las funciones de los recursos TIC para el aprendizaje

En el contexto del proceso de aprendizaje es importante analizar las funciones de los recursos TIC. En virtud de ello, Gonzales Grandez (2017) ha señalado que los recursos TIC pueden tener los siguientes objetivos:

- a) Presentar un clase de manera clara y precisa.
- b) Permitir que los temas de enseñanza sean más interesantes.
- c) Establecer directamente una relación entre realidad y significativo del contenido de la clase.
- d) Motivar y aumentar el interés de los alumnos y el entusiasmo en el aprendizaje.

De manera más específica, en el aprendizaje de un idioma, los recursos TIC tienen varias funciones importantes (Rojas Bonilla, 2013):

- a) Brindan a los estudiantes de un segundo idioma la posibilidad de usarlo en diferentes contextos significativos.
- b) Debido a que el idioma se desarrolla constantemente, los estudiantes pueden utilizar Internet para comprender, dominar y actualizar la situación más reciente de los materiales y el contenido de un segundo idioma.
- c) La principal ventaja de las TIC en el aprendizaje de segundas lenguas consiste en la posibilidad de encontrar diferentes recursos para transmitir audio, vídeo y las imágenes a través de internet en un contexto que les permite a los alumnos comprender mejor.
- d) Es importante que los estudiantes de una segunda lengua tengan la pronunciación correcta del idioma, y qué mejor manera de conseguirla que a través de una fuente directa y fiable como el vídeo o el audio. Además, las TIC facilitan la posibilidad de que los estudiantes interactúen con hablantes nativos de la lengua que están aprendiendo. A través de los

recursos TIC los alumnos pueden hablar con los nativos, en algún web o app pueden practicar su pronunciación, la escritura, la lectura y la gramática tanto dentro como fuera del aula.

En resumen, si se considera las funciones de los recursos TIC para el aprendizaje de una segunda lengua, se puede evidenciar su importancia en el dominio de un tema, comprensión de material, en la pronunciación del idioma, entre otros.



Capítulo 3. Metodología de la investigación

3.1 Enfoque de la investigación

El estudio asume el enfoque de investigación cuantitativa ya que se observa de manera sistemática una variable: recursos TIC como medios didácticos en el aprendizaje del chino mandarín; y se procesarán los resultados a través de mediciones estadísticas de correlación. De esta manera, se busca determinar los recursos TIC que utilicen el aprendizaje del chino mandarín en los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

En este sentido, Hernández et al. (2014) sostienen que el enfoque cuantitativo “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 4). Por su parte, Quintana Muñoz (2019) precisa que la investigación cuantitativa favorece las informaciones y que los datos numéricos son interpretados para dar noticias fundamentadas del objeto o fenómenos investigados.

3.2 Tipo de investigación

La investigación, según la profundidad, es descriptiva, y según el conocimiento obtenido, es básica (Quintana Muñoz, 2019), porque solo determina y destaca características referidas a los recursos TIC como medios didácticos en el aprendizaje de chino mandarín en los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura. Es preciso señalar que “la investigación descriptiva se refiere al tipo de pregunta de investigación, diseño y análisis de datos que se aplica a un tema determinado” (Abreu, 2012, p. 192). Por su parte, Hernández et al. (2014) señalan que en la investigación descriptiva “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92).

Se asume que la investigación es básica porque se limitará a contrastar teorías sobre los recursos TIC como medios didácticos en el aprendizaje de chino mandarín en los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura. De esta manera, producirá descripciones sobre los recursos TIC como medios didácticos en el aprendizaje de dicho idioma, lo que contribuirá a enriquecer el conocimiento ya existente.

3.3 Diseño de la investigación

En la investigación se asume el diseño no experimental, denominado descriptivo simple, el cual se representa en la Figura 10:

Figura 8*Diseño de la investigación*

Nota. M = Muestra, O = Variable

Fuente: Elaboración propia

Donde:

M = la muestra de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

O = la variable: Recursos TIC como medio didáctico en el aprendizaje del chino mandarín.

3.4. Población y muestra**3.4.1. Población**

La población está conformada por la totalidad con 40 alumnos de los niveles básico, intermedio y avanzado durante el periodo académico 2020-II en el Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

La referida población se distribuye de la siguiente manera:

Tabla 4*Población*

Nivel:	Básico	Intermedio	Avanzado
Población:	20	10	10

Fuente: Elaboración propia.

3.4.2 Muestra

Al respecto de muestra, López (1998) opina: “la muestra censal es aquella porción que representa toda la población” (p. 123). La muestra se seleccionó bajo los procedimientos del muestreo censal que consta de la totalidad de estudiantes de básico, intermedio y avanzado durante el periodo académico 2020-II en el Instituto Confucio de la Universidad de Piura como tabla 4. La muestra es censal porque se ha seleccionado la totalidad de la población al considerarla un número manejable de sujetos sin distinción de niveles de dominio del chino, dado que no se maneja esta variable como relevante en la investigación.

3.5 Variables

Tal y como se muestra en la Tabla 5, la investigación solo tiene la variable independiente: Recursos TIC como medio didáctico en el aprendizaje del chino mandarín. Según los autores López et al. (2016) “los medios didácticos y recursos basados en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) constituyen un aliado en los procesos de innovación docente” (p. 181). También

mencionan que las TIC ya han sido identificadas como una forma de enseñanza más activa y estimula las habilidades de los estudiantes para el aprendizaje. Los recursos TIC vinculan los auditivos y ópticos especialmente en los actuales recursos tecnológicos para auxiliar el aprendizaje del chino mandarín.

Tabla 5

Matriz de operacionalización de la variable

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	N° ítems
Recursos TIC como medio didáctico en el aprendizaje del chino mandarín	Los recursos didácticos TIC son los instrumentos tecnológicos como el conjunto de contribuciones provenientes de disciplinas como las ciencias de la computación, la electrónica, las telecomunicaciones y la informática en la presentación de la información en la enseñanza (Quintana Muñoz, 2019).	Los recursos didácticos TIC comprenden videos tutoriales o educativos, recursos web 2.0 y aplicaciones móviles, para favorecer la enseñanza-aprendizaje del chino mandarín.	D1	✓ Utilización del video corto.	✓ 1-7
			Videos para el aprendizaje del chino mandarín	✓ Utilización de películas.	
				✓ Utilización de videos musicales. ✓ Utilización de programas de TV.	
			D2	✓ Utilización de sitios web específicos para aprender chino mandarín.	✓ 8-14
		Recursos web 2.0 para el aprendizaje del chino mandarín	✓ Utilización de páginas web para conocer China.		
			D3	✓ Utilización de chat. ✓ Utilización de aplicaciones.	✓ 15-21
			Recursos de las aplicaciones móviles en el aprendizaje del chino mandarín		

Fuente: Elaboración propia.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La investigación utiliza como técnica la encuesta, es decir: “un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa de la población o instituciones, con el fin de conocer estados de opinión o hechos específicos” (Primo Solórzano, 2019, p. 47)

3.6.1 El instrumento de recolección de datos

En el caso del instrumento, se aplica un cuestionario. Este instrumento se define como “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (Hernández et al., 2014, p. 21).

El mencionado instrumento mide tres dimensiones en el aprendizaje del chino mandarín:

- a) Recursos de los videos
- b) Recursos web
- c) Recursos de las aplicaciones móviles

Su escala de medida es nominal (sí, no) y ordinal (nada, poco, mucho) en 21 ítems. Todos estos se relacionan con las dimensiones que se quiere caracterizar (Apéndice B).

Figura 9

Cuestionario para medir el uso de recursos TIC en el aprendizaje de chino mandarín

Cuestionario para medir el uso de recursos TIC en el aprendizaje del chino mandarín en los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura (Elaborado por Xing Ming, 2020)				
Estimados estudiantes:				
El cuestionario se aplica con el propósito de recoger tu percepción sobre el uso de recursos TIC que sueles realizar en tu aprendizaje del chino mandarín, la misma que se requiere para una tesis de maestría que se ejecuta en la Universidad de Piura.				
Lee con atención cada una de las preguntas y marca con un aspa (X) la alternativa que consideres.				
Se te invoca sinceridad, recuerda que el instrumento es anónimo y que tus respuestas serán manejadas con absoluta confidencialidad.				
				Gracias por tu colaboración.
I. Información general				
Edad: _____				
Sexo: _____ Masculino () _____ Femenino ()				
Nivel Chino Mandarín: _____				
II. Información específica				
1. ¿Qué recursos videos conoces y sueles utilizar para aprender chino mandarín?				
a)	Vídeo corto	Sí ()	No ()	
b)	Película	Sí ()	No ()	
c)	Videos musicales	Sí ()	No ()	
d)	Programa televisivo	Sí ()	No ()	
e)	Otros	Sí ()	No ()	
2. ¿Cuántas horas por semana utilizas los recursos videos para aprender chino mandarín?				
a)	Ninguna	()		
b)	De 1 a 3 horas	()		
c)	De 3 a 6 horas	()		
d)	De 7 a 10 horas	()		
e)	Más de 10 horas	()		
3. ¿Qué tanta facilidad personal tienes para acceder y usar los recursos videos para aprender chino mandarín?				
a)	Nada	()		
b)	Poca	()		
c)	Mucha	()		
4. ¿Qué tan útiles son para ti, los recursos videos que usas para aprender chino mandarín?				
a)	Vídeo corto	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
b)	Película	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
c)	Videos musicales	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
d)	Programa televisivo	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
e)	Otros	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
5. ¿Qué recursos videos conoces y utilizas para el aprendizaje del chino mandarín?				
a)	IQIYI	Sí ()	No ()	
b)	Douyin o TikTok en versión china	Sí ()	No ()	
c)	El canal "Mandarin Lab" en Facebook o YouTube	Sí ()	No ()	
d)	Canal de "Chang Chinese" en YouTube	Sí ()	No ()	
e)	Canal "Es China" en Facebook	Sí ()	No ()	
f)	Canal de "Jabiertzo" en YouTube	Sí ()	No ()	
g)	Otro	Sí ()	No ()	
6. ¿Quién te informó sobre la existencia de los recursos videos que usas para aprender chino mandarín?				
a)	El docente	Sí ()	No ()	
b)	Un compañero del estudio	Sí ()	No ()	
c)	Nadie, los encontré por internet	Sí ()	No ()	
7. ¿En qué medida consideras que los recursos videos que usas te ayudan para desarrollar las destrezas del chino mandarín?				
a)	En comprensión auditiva	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
b)	En comprensión lectora	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
c)	En expresión oral	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
d)	En expresión escrita	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
8. ¿Qué recursos web conoces y utilizas para el aprendizaje del chino mandarín?				
a)	Sitios o entornos web de aprendizaje	Sí ()	No ()	
b)	Informaciones o noticias de páginas web	Sí ()	No ()	
c)	Otros	Sí ()	No ()	
9. ¿Qué recursos web conoces y utilizas para aprender chino mandarín?				
a)	Confucius Institute Online	Sí ()	No ()	
b)	Hablo Chino	Sí ()	No ()	
c)	Chino-China	Sí ()	No ()	
d)	Yes Chinese	Sí ()	No ()	
e)	Game leran chinese	Sí ()	No ()	
f)	CGTN en español	Sí ()	No ()	
g)	Otro	Sí ()	No ()	

10. ¿Cuántas horas por semana utilizas los recursos web para aprender chino mandarín?				
a)	Ninguna	()		
b)	De 1 a 3 horas	()		
c)	De 3 a 6 horas	()		
d)	De 7 a 10 horas	()		
e)	Más de 10 horas	()		
11. ¿Qué tanta facilidad personal tienes para acceder y usar los recursos web para aprender chino mandarín?				
a)	Nada	()		
b)	Poca	()		
c)	Mucha	()		
12. ¿Qué tan útiles son los recursos web que usas para aprender chino mandarín?				
a)	Sitios o entornos web	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
b)	Información o noticias	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
c)	Otros	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
13. ¿Quién te informó sobre la existencia de los recursos web que usas para aprender chino mandarín?				
a)	El docente	Sí ()	No ()	
b)	Un compañero del estudio	Sí ()	No ()	
c)	Nadie, los encontré por internet	Sí ()	No ()	
14. ¿En qué medida consideras que los recursos web te ayudan para desarrollar las destrezas del chino mandarín?				
a)	En comprensión auditiva	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
b)	En comprensión lectora	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
c)	En expresión oral	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
d)	En expresión escrita	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
15. ¿Qué aplicaciones móviles conoces y utilizas para aprender el chino mandarín?				
a)	Aplicaciones de chat	Sí ()	No ()	
b)	Aplicaciones de chino mandarín	Sí ()	No ()	
c)	Otros	Sí ()	No ()	
16. ¿Cuántas horas por semana utilizas las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín?				
a)	Ninguna	()		
b)	De 1 a 3 horas	()		
c)	De 3 a 6 horas	()		
d)	De 7 a 10 horas	()		
e)	Más de 10 horas	()		
17. ¿Qué tanta facilidad personal tienes para acceder y usar las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín?				
a)	Nada	()		
b)	Poca	()		
c)	Mucha	()		
18. ¿Qué tan útiles son las aplicaciones móviles que usas para aprender chino mandarín?				
a)	Aplicaciones de chat	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
b)	Aplicaciones de chino mandarín	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
c)	Otros	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
19. ¿Qué aplicaciones móviles conoces y utilizas para aprender chino mandarín?				
a)	Chinese Plus	Sí ()	No ()	
b)	Global Chinese Learning Platform	Sí ()	No ()	
c)	Weihanyu	Sí ()	No ()	
d)	Duolingo	Sí ()	No ()	
e)	WeChat	Sí ()	No ()	
f)	Trainchinese	Sí ()	No ()	
g)	Otro	Sí ()	No ()	
20. ¿Quién te informó sobre la existencia de las aplicaciones móviles que usas para aprender chino mandarín?				
a)	El docente	Sí ()	No ()	
b)	Un compañero del estudio	Sí ()	No ()	
c)	Nadie, las encontré por internet	Sí ()	No ()	
21. ¿En qué medida consideras que las aplicaciones móviles te ayudan para desarrollar las destrezas del chino mandarín?				
a)	En comprensión auditiva	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
b)	En comprensión lectora	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
c)	En expresión oral	Nada ()	Poco ()	Mucho ()
d)	En expresión escrita	Nada ()	Poco ()	Mucho ()

Fuente: Elaboración propia.

3.6.2 Validez y confiabilidad

Según Sabino (1992), como se citó en Alarcón et al. (2014), “para que una escala pueda considerarse capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básicos: validez y confiabilidad” (p. 95). Según Hernández et al. (2014), la confiabilidad es “el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”, y la validez: “el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (p. 200).

El instrumento es válido y confiable según los valores que se presentan en Apéndice C, para que la investigación recoja los datos de la muestra que consta de la totalidad de estudiantes de básico, intermedio y avanzado, durante el periodo académico 2020-II en el Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

3.6.2.1. Validez. El instrumento se validó con tres expertos. Cada uno utilizó una ficha de validación de instrumento (Anexo A). Se obtuvieron los siguientes valores: experto 1 (0.92), experto 2 (0.90) y experto 3 (0.90), todos coincidentes en la valoración de validez “muy buena”.

3.6.2.2. Confiabilidad. Para medir la confiabilidad se utilizó el método Alfa de Cronbach, que es una medida de confiabilidad de Excel. Se obtuvieron los resultados que se presentan en la Tabla 6 con respecto a la varianza.

Tabla 6

Datos de la fórmula

K: Número de ítems	Sumatoria varianza de cada ítem	Varianza total
70	21.1	122

Fuente: Elaboración propia.

El resultado final del Alfa de Cronbach es 0.84 (Tabla 7), es decir, muy cercana a 1, por lo que se interpreta que el instrumento es confiable (Tabla 8).

Tabla 7

Resultados del Alfa de Cronbach

$K/(K-1)$	$1-\sum V_i/V_t$	α (Alfa)
1.0144927536	0.8270491803	0.8395798425

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8

Niveles de confiabilidad

Rango	< a 0.5	De 0.5 a 0.6	De 0.6 a 0.7	De 0.7 a 0.8	De 0.8 a 0.9	> a 0.9
Criterio	No aceptable	Nivel pobre	Nivel aceptable	Nivel muy aceptable	Nivel bueno	Nivel excelente

Fuente: Hernández et al. (2014).

Capítulo 4. Resultados de la investigación

De acuerdo con toda la información recogida, los resultados se presentan considerando los tres puntos clave en relación con los indicadores: 1) tiempo de utilización de los recursos TIC para aprender chino mandarín, 2) fuentes de los recursos TIC para el aprendizaje de chino mandarín y 3) utilidad de los recursos TIC para aprender chino mandarín. De esta forma, es posible recoger el conjunto de datos de cada una de las dimensiones analizadas: vídeos, páginas web y aplicaciones móviles. Así, los datos se integran para mostrar coincidencias y diferencias entre el uso de cada uno de estos recursos en relación con los indicadores, y, en consecuencia, se abordan los objetivos específicos planteados en la investigación.

4.1 Tiempo de utilización de los recursos TIC para aprender chino mandarín

4.1.1 Uso de los vídeos

En los resultados (Figura 10), se observa que el 62.5% de los estudiantes usa los vídeos de una a tres horas por semana, y el 32.5% los emplea de tres a seis horas. Por otra parte, un 2.5% no los utiliza y otro 2.5% los emplea durante más de 10 horas. Esto quiere decir que la mayor parte de los estudiantes (Tabla 9) invierte menos de siete horas a la semana en consultar vídeos para aprender chino mandarín.

Tabla 9

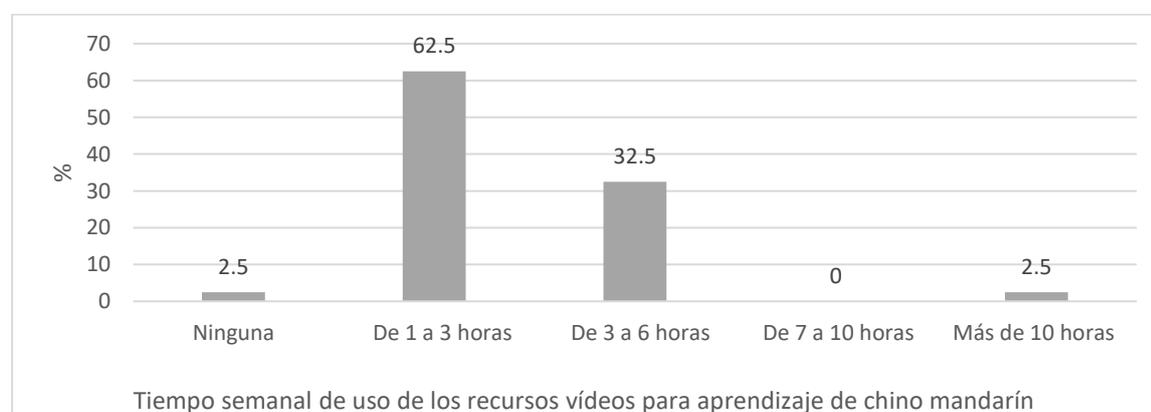
Tiempo semanal de uso de los vídeos para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) Ninguna	1	2.5
b) De 1 a 3 horas	25	62.5
c) De 3 a 6 horas	13	32.5
d) De 7 a 10 horas	0	0.0
e) Más de 10 horas	1	2.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 10

Tiempo semanal de uso de los vídeos para el aprendizaje del chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

4.1.2 Uso de los recursos web

En los resultados (Figura 11), se observa que el 75% de los estudiantes usa los recursos web de una a tres horas por semana con la finalidad de aprender chino mandarín, mientras que el 17.5% los utiliza con el mismo propósito de tres a seis horas. Así pues, la mayor parte de los estudiantes (Tabla 10) no invierte mucho tiempo a la semana en consultar recursos web para estudiar el idioma.

Tabla 10

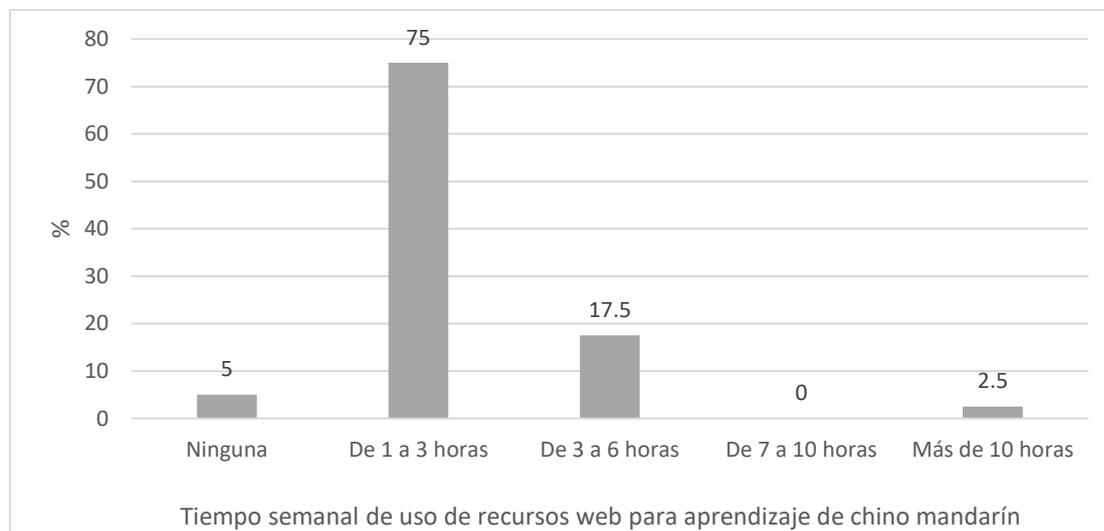
Tiempo semanal del uso de los recursos web para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) Ninguna	2	5
b) De 1 a 3 horas	30	75
c) De 3 a 6 horas	7	17.5
d) De 7 a 10 horas	0	0.0
e) Más de 10 horas	1	2.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 11

Tiempo semanal del uso de los recursos web para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

4.1.3 Uso de los recursos de las aplicaciones móviles

De acuerdo con los resultados (Figura 12), 70% de los alumnos utiliza aplicaciones móviles de una a tres horas por semana con el propósito de estudiar chino mandarín, mientras que un 10% las usa de tres a seis horas, y otro 10%, de siete a 10 horas. Esto significa que es más representativa la

cantidad de estudiantes que usan alguna aplicación móvil de una a tres horas por semana (Tabla 11), aunque también hay una cantidad considerable de alumnos que estudian chino de tres a seis horas utilizando estas tecnologías.

Tabla 11

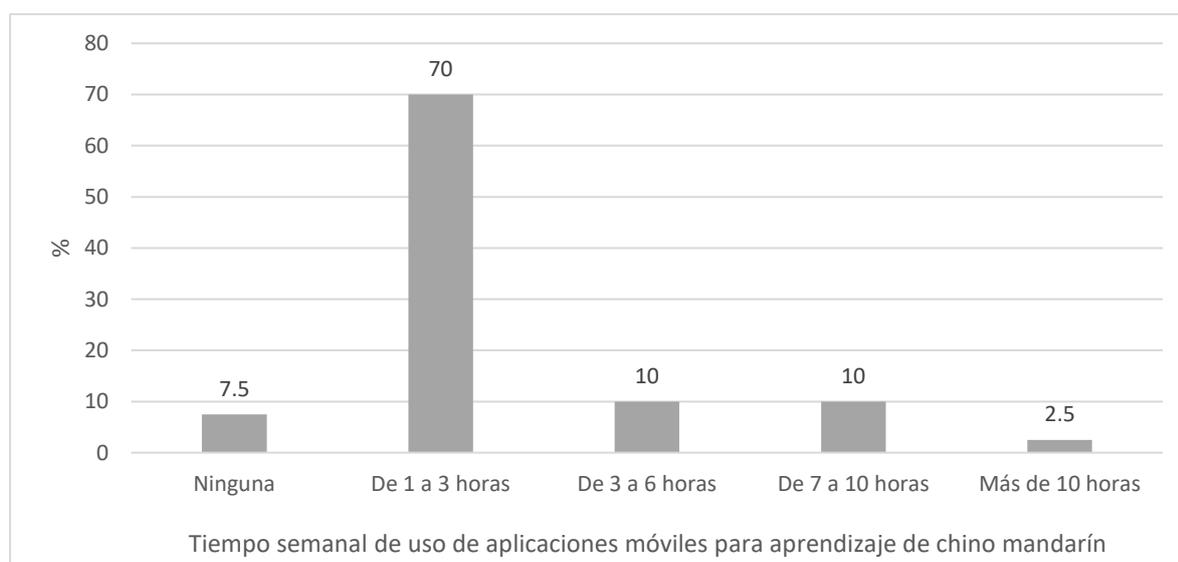
Tiempo semanal del uso de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) Ninguna	3	7.5
b) De 1 a 3 horas	28	70
c) De 3 a 6 horas	4	10
d) De 7 a 10 horas	4	10
e) Más de 10 horas	1	2.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12

Tiempo semanal del uso de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia

4.2 Fuentes de los recursos TIC para el aprendizaje de chino mandarín

4.2.1 Fuente de los vídeos para el aprendizaje del chino mandarín

En los resultados (Figura 13), se observa que el 92.5% de los estudiantes que utilizan vídeos para estudiar chino mandarín los obtienen de los docentes. Es decir que casi todos los alumnos (Tabla 12) obtienen tales vídeos de los maestros. Por otro lado (Figura 14), el 72.5% de los estudiantes que utilizan vídeos no los obtienen de sus compañeros (Tabla 13). Finalmente, se observa que el 57.5% de

los alumnos (Figura 15) utiliza vídeos que obtienen mediante búsquedas personales en internet; es decir, más de la mitad de los estudiantes recurre a búsquedas en fuentes de internet para encontrar vídeos con que estudiar chino mandarín (Tabla 14).

Tabla 12

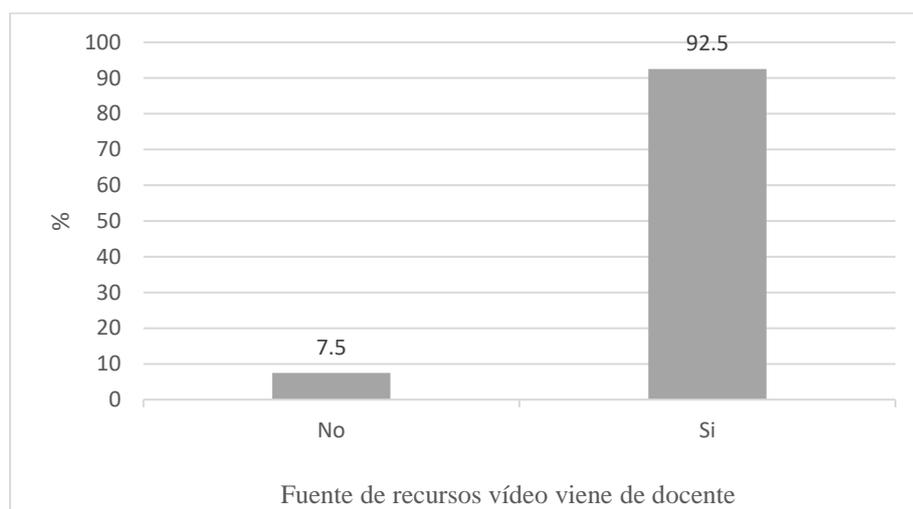
Vídeos ofrecidos por los docentes para el aprendizaje del chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) No	3	7.5
b) Sí	37	92.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 13

Recursos vídeos para aprender chino mandarín ofrecidos por los docentes



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13

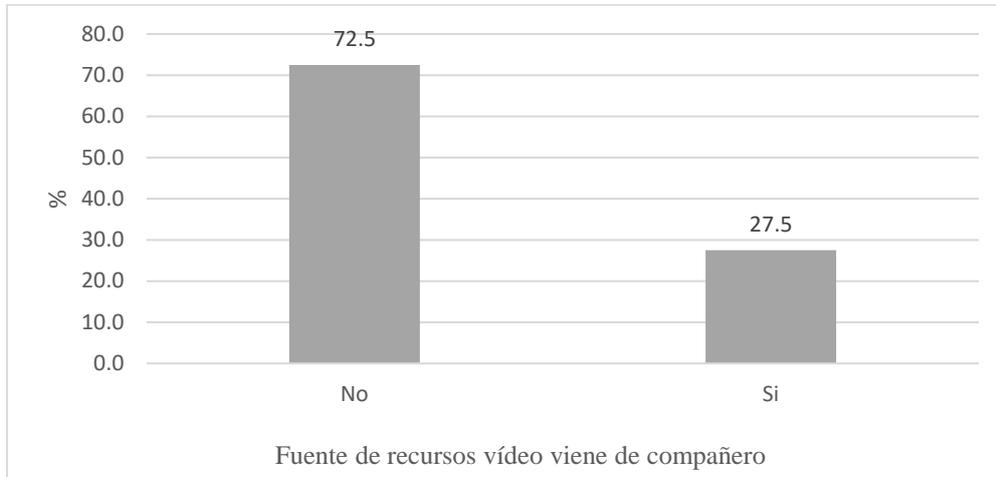
Vídeos para aprender chino mandarín compartidos por compañeros de estudios

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) No	29	72.5
b) Sí	11	27.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia

Figura 14

Videos para aprender chino mandarín compartidos por los compañeros de estudios



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14

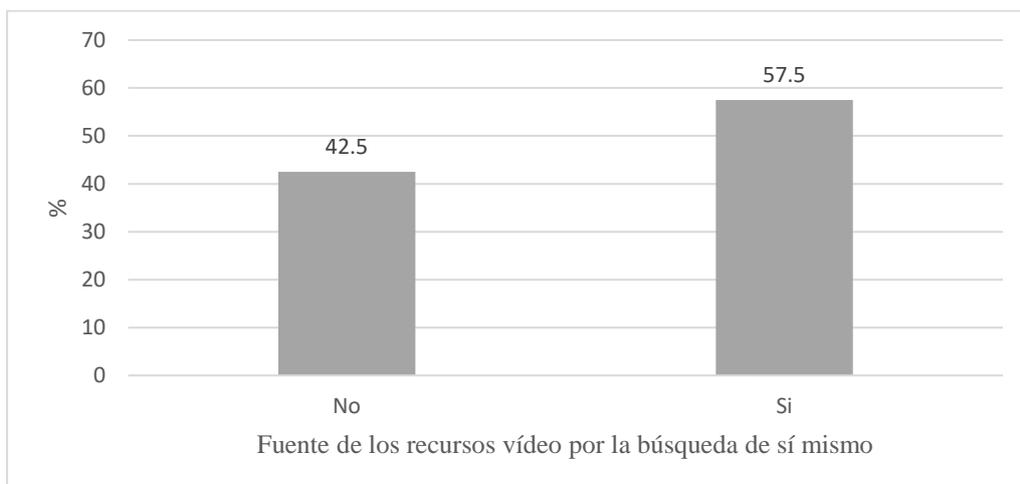
Videos para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a)No	17	42.5
b)Sí	23	57.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 15

Videos para aprender chino mandarín obtenidos mediante búsquedas personales en internet



Fuente: Elaboración propia.

4.2.2 Fuente de los recursos web para aprender chino mandarín

En este rublo (Figura 16) se observa que el 82.5% de los estudiantes utiliza los recursos web que ofrece el docente para el aprendizaje del chino mandarín. Es decir, la mayoría de los alumnos (Tabla 15) consigue los recursos de esta fuente. Por otro lado (Figura 17), el 77.5% de los estudiantes que utiliza recursos web no los consigue de los compañeros de clase, es decir que la mayor parte de los estudiantes (Tabla 16) no puede obtener recursos web de sus compañeros. En la Figura 18 se observa que el 67.5% de los alumnos utilizan los recursos web mediante búsquedas personales (Tabla 17).

Tabla 15

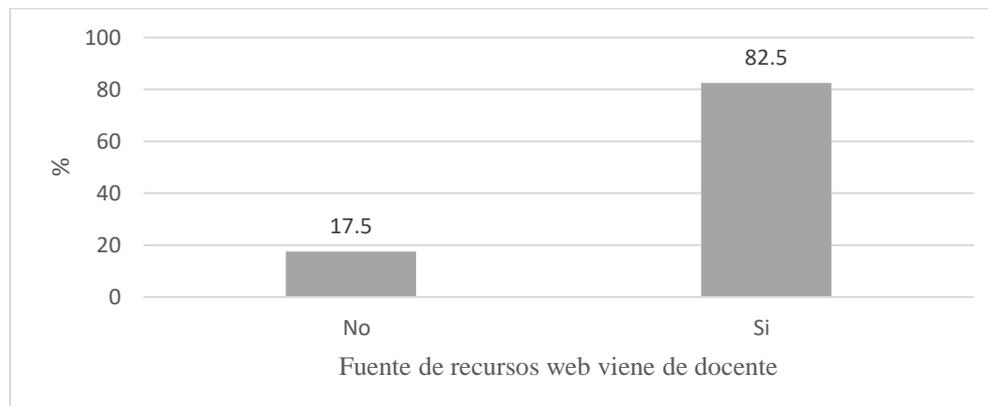
Recursos web ofrecidos por los docentes para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a)No	7	17.5
b)Sí	33	82.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 16

Recursos web ofrecidos por los docentes para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16

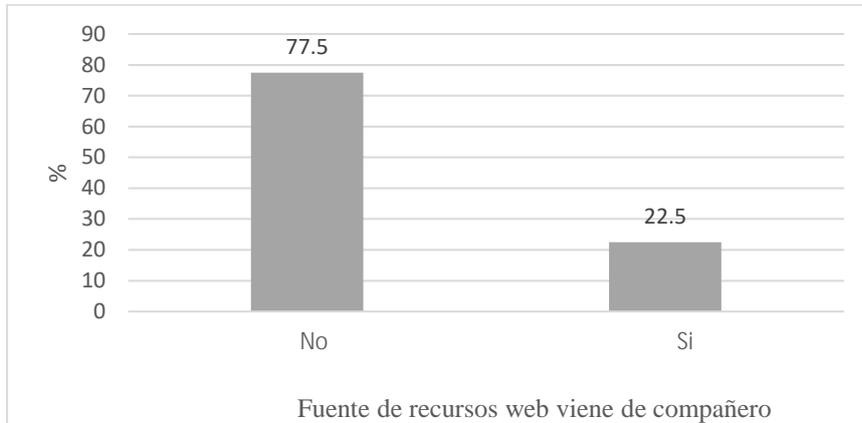
Recursos web ofrecidos por compañeros de estudio para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a)No	31	77.5
b)Sí	9	22.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 17

Recursos web ofrecidos por compañeros de estudios para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia

Tabla 17

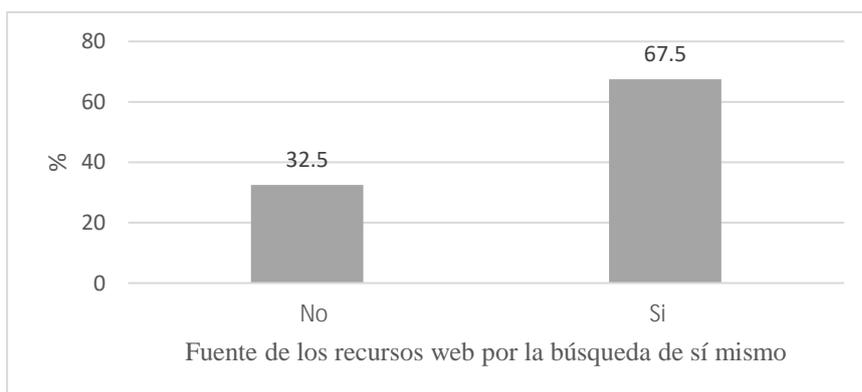
Recursos web para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a)No	13	32.5
b)Sí	27	67.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 18

Recursos web para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet



Fuente: Elaboración propia.

4.2.3. Fuente de los recursos de aplicaciones móviles para aprender chino mandarín

En los resultados (Figura 19) se observa que el 42.5% de los estudiantes utilizan los recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín que les ofrecen los docentes. Esto quiere

decir que casi la mitad de los alumnos (Tabla 18) obtiene los recursos de las aplicaciones móviles gracias a que los docentes se los ofrecen. Por otra parte, en el resultado (Figura 20) se observa que el 62.5% de los estudiantes que utilizan recursos de aplicaciones móviles no los obtiene de los compañeros; es decir, la mayoría de los estudiantes no puede obtener recursos de aplicaciones móviles de sus compañeros (Tabla 19). En la Figura 21 se observa que el 65% de los alumnos utiliza los recursos de las aplicaciones móviles mediante una búsqueda personal en internet; esto es, una cantidad importante de estudiantes (Tabla 20) obtiene el recurso de las aplicaciones móviles por su cuenta.

Tabla 18

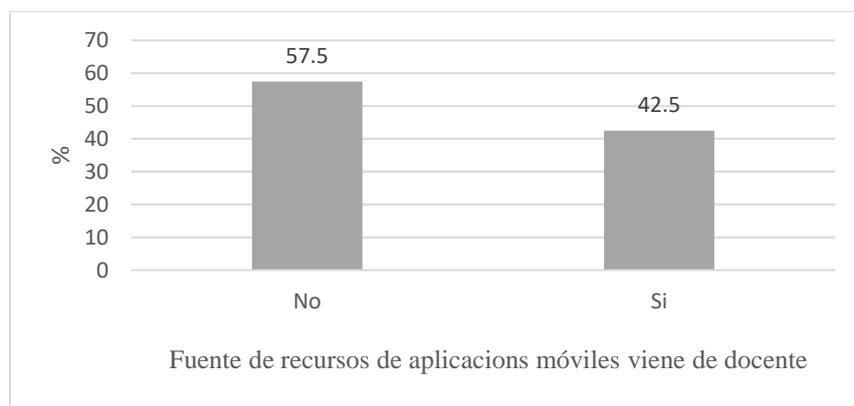
Recursos de aplicaciones móviles que ofrecen los docentes para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) No	23	57.5
b) Sí	17	42.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 19

Recursos de aplicaciones móviles que ofrecen los docentes para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19

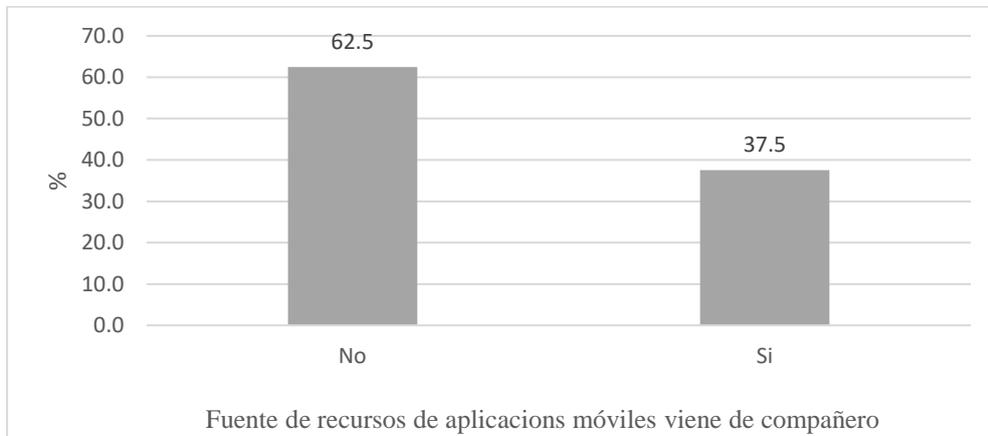
Recursos de aplicaciones móviles provenientes de compañeros de estudio para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) No	25	62.5
b) Sí	15	37.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 20

Recursos de aplicaciones móviles provenientes de compañeros de estudio para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20

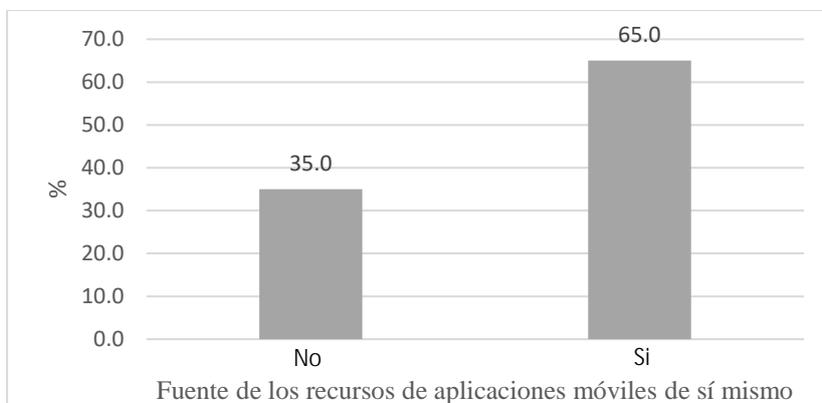
Recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a)No	14	35
b)Si	26	65
Total	40	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 21

Recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín obtenidos mediante una búsqueda personal en internet



Fuente: Elaboración propia.

4.3. Utilidad de los recursos TIC para aprender chino mandarín

4.3.1. Utilidad de los vídeos para aprender chino mandarín

En los resultados (Figura 22), se observa que el 62.5% de los estudiantes piensan que son muy útiles los vídeos; en cambio, el 37.5% piensa que son poco útiles. Esto quiere decir que la mayor parte de los estudiantes (Tabla 21) está de acuerdo con que los vídeos son muy beneficiosos para aprender chino mandarín.

Tabla 21

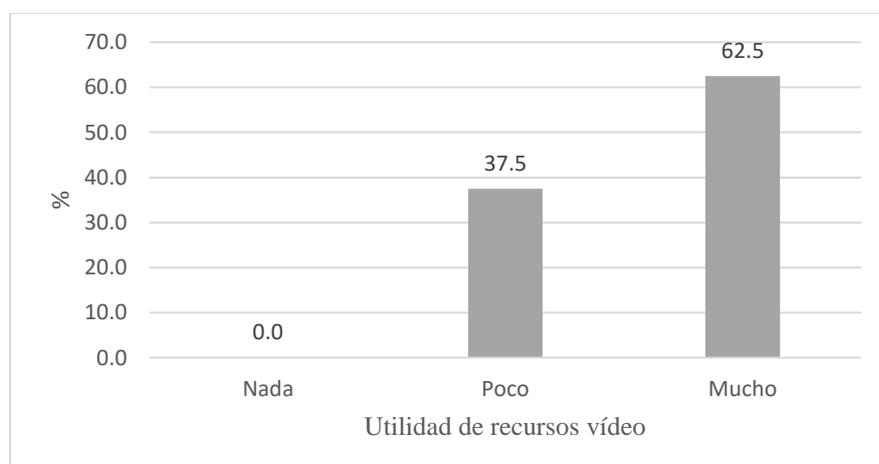
Utilidad de los vídeos para aprender chino mandarín

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) Nada	0	0,0
b) Poco	15	37.5
c) Mucho	25	62.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 22

Utilidad de los vídeos para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

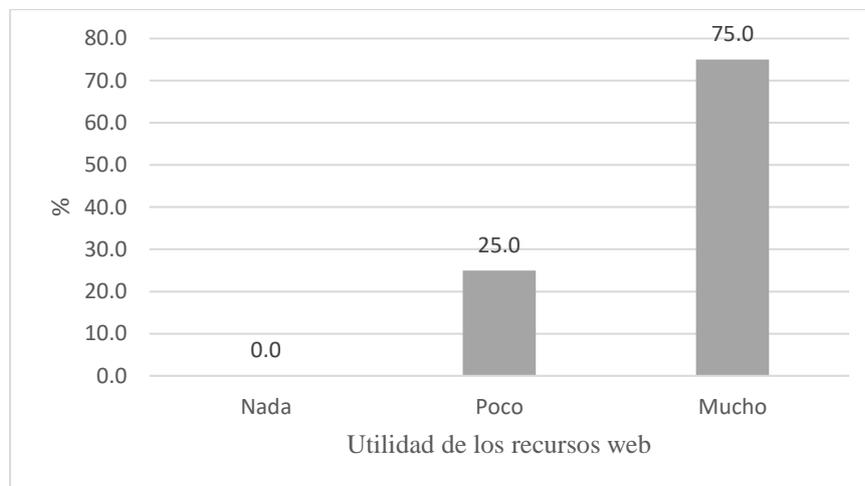
4.3.2. Utilidad de los recursos web para aprender chino mandarín

Acorde con los resultados (Figura 23), se observa que el 75% de los estudiantes piensa que son de mucha utilidad los recursos web, mientras que el 25% piensa que son poco útiles; y ninguno piensa que son inútiles. Esto quiere decir que la mayor parte de los estudiantes (Tabla 22) está de acuerdo con que los recursos web son muy provechosos para aprender chino mandarín.

Tabla 22*Utilidad de los recursos web para aprender chino mandarín*

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) Nada	0	0.0
b) Poco	10	25
c) Mucho	30	75
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 23*Utilidad de los recursos web para aprender chino mandarín*

Fuente: Elaboración propia.

4.3.3. Utilidad de los recursos de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín

En los resultados (Figura 24), se observa que el 77.5% de los estudiantes piensa que los recursos de las aplicaciones móviles son muy útiles; en tanto, el 20% piensa que son poco útiles; es decir, la mayoría de los estudiantes (Tabla 23) considera que los recursos de las aplicaciones móviles sirven para aprender chino mandarín.

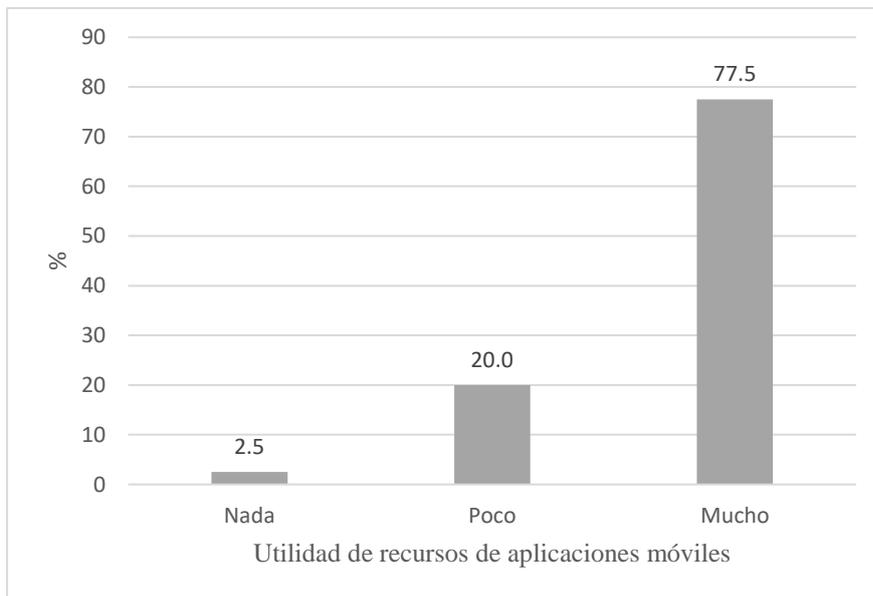
Tabla 23*Utilidad de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín*

Categorías	fi (FA)	% (FR)
a) Nada	1	2.5
b) poco	8	20.0
c) mucho	31	77.5
Total	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 24

Utilidad de las aplicaciones móviles para aprender chino mandarín



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

A pesar de la abundancia de recursos TIC en inglés, a partir de esta investigación se encontró que también hay muchos recursos en lengua española para los alumnos peruanos. Sin embargo, según los datos de la encuesta, se observa que la mayor parte de los estudiantes conocen poco o no saben dónde los pueden conseguir. Es decir, el acceso a los recursos TIC en lengua española todavía es limitado; falta que los difundan entre quienes desean aprender chino. Cabe destacar que los recursos de aprendizaje de chino mandarín utilizados por los estudiantes provienen principalmente de los profesores, pero los recursos que necesitan los profesores no tienen una fuente clara. Finalmente, es importante subrayar que esos recursos TIC actualmente no presentan una clasificación según el nivel de los alumnos, lo cual es muy caótico al utilizar material recomendado para los estudiantes.

Cabe señalar que estos recursos de las TIC tienen una desventaja evidente para el aprendizaje de la lengua china. Es bien conocido que el dominio de las lenguas se compone de cuatro ámbitos: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Por el resultado del cuestionario, se observa que una cantidad considerable de alumnos utiliza los recursos TIC en la comprensión auditiva y la comprensión lectora, pero tiene deficiencias de expresión oral y escrita. Se entiende, entonces, que los recursos de las TIC son más eficaces para el *input* de la hipótesis de Krashen; en cambio, son menos eficaces para el *output* –recordemos que el chino mandarín es un idioma de caracteres, lo cual se exige en muchos ejercicios escritos con el fin de recordar la escritura—. En general, los recursos de las TIC todavía no están maduros, sobre todo para los estudiantes hispanohablantes. Por lo tanto, con el objetivo de que más estudiantes hispanohablantes puedan aprender mejor el chino, los recursos de las TIC en español deberían mejorarse lo antes posible desde el aspecto didáctico.

De acuerdo con los datos recogidos, acerca de cada uno de los recursos utilizados (vídeos, páginas web y aplicaciones móviles), los estudiantes acceden poco a estos recursos, no saben dónde acceder a ellos, intercambian poca información entre ellos y se valen sobre todo de las recomendaciones que brinda el profesor sobre estos recursos. Además, la mayoría de estas herramientas están en inglés, lo que se une a la falta de hábitos de estudio que favorezcan su aprendizaje, por lo que se evidencia una falta de autonomía en la utilización de recursos de aprendizaje de chino mandarín.

Según los datos descriptivos, la mayoría de los alumnos considera que es muy útil emplear los recursos TIC para aprender chino mandarín; también se observa que una cantidad importante de alumnos considera que los recursos apps son más útiles que otros recursos, sobre todo que los recursos vídeos. Quizá esto se deba a que los vídeos exigen un nivel alto de autoaprendizaje; otro motivo podría ser que en la actualidad la gente obtiene un teléfono móvil muy fácilmente. Como resultado, un mayor porcentaje de los estudiantes consideró que son más útiles los recursos de las aplicaciones móviles.

Finalmente, hoy en día, debido a los avances en la inteligencia artificial, los recursos TIC como herramientas indispensables ya se han instalado en la vida cotidiana; especialmente en el contexto de la pandemia, los alumnos realizaron sus trabajos o estudios en ambientes virtuales; bajo esta situación, los recursos TIC han tenido un papel relevante. No obstante, ante la repentina embestida de la epidemia, no hay suficientes recursos ni son los más pertinentes para que podamos aprovecharlos. La causa principal es que en la actualidad la principal lengua de recursos TIC para aprender chino es el inglés, pero este idioma no es muy adecuado como interlengua para que aprendan chino los estudiantes hispanohablantes, en especial debido a algunas reglas gramaticales, además de que muchos alumnos no dominan el inglés. Por ende, los recursos TIC de aprendizaje de chino mandarín para alumnos hispanohablantes todavía tienen un largo camino que recorrer respecto a la diversidad de idiomas en que podría estar accesible la información.



Recomendaciones

Según el problema abordado en la investigación, interesa abordar la utilidad de recursos TIC para el aprendizaje de chino mandarín. En este sentido, se ofrecen recomendaciones en relación con los recursos que hay disponibles para profesores y estudiantes hablantes de español interesados en el dominio del chino mandarín.

Recursos vídeos

Sobre series, películas o programas de televisión china, QIY es un sitio importante de vídeos. Ha producido los subtítulos en español desde julio del 2021; en este medio se pueden ver las producciones más recientes. Resulta útil porque ayudará a los estudiantes a conocer la vida cotidiana de los chinos y su cultura.

Hoy en día, los vídeos cortos son populares en todo el mundo. En este sentido, la aplicación TikTok tiene una versión china llamada Douyin. Los estudiantes podrían descargarla y observar cómo es la China real.

Sobre el aprendizaje del chino mandarín, en YouTube y Facebook hay un canal llamado “Mandarín Lab”. La youtuber que los conduce es una china-argentina que publica con frecuencia algunos vídeos de aprendizaje de chino, también ofrece noticias o eventos populares sobre China en idioma español.

Asimismo, en YouTube hay un canal llamado “Chang Chinese”, de un profesor de chino. Publica las canciones chinas con la letra en este idioma; también hay pinyin y cada canción tiene traducción al español. Estos vídeos musicales están elaborados especialmente para los hispanohablantes que aprenden chino mandarín.

Con la finalidad de conocer la cultura y arte chinos, se recomienda “Es China” en Facebook, como un recurso de vídeo. En este canal frecuentemente se publican los bailes u óperas chinas con subtítulos en español.

Sobre las noticias de china, CGTN es el canal oficial. Es un recurso audiovisual donde se pueden encontrar las noticias actuales de los deportes, economía y cultura.

Existe otro Youtuber, “Jabiertzo”, quien junto con su pareja han publicado en español vídeos sobre la historia de China y ofrecen algunos comentarios sobre eventos chinos interesantes.

Recursos web

El sitio web del “Instituto Confucio Online” es uno de los mejores recursos didácticos oficiales para aprender chino. Aunque solo está en inglés, no afecta sus funciones, porque lo principal es aprender el chino mandarín. En la web hay varios MOOC gratuitos de aprendizaje de chino (acrónimo en inglés de Massive Open Online Course), sobre todo de clases para el examen de chino internacional HSK, aunque también cuenta con otros elementos interesantes, como conferencias de diversos temas de interés público.

Del mismo modo, “Hablo Chino” es una clase online en España. Cuenta con recursos didácticos audiovisuales en idioma español; hay materiales audiovisuales de vocabulario, cursos de chino o preparaciones de los exámenes de HSK y YCT. Es útil y adecuado para los estudiantes hispanohablantes.

Por otro lado, “Chino-China” también es un sitio web que facilita recursos didácticos audiovisuales con el objetivo de que los hispanohablantes aprendan chino mandarín. La mayoría de los recursos son materiales de textos con recursos auditivos clasificados por tema. Es muy claro, aunque tiene algunos anuncios.

“Yes! Chinese” es un buen sitio web de recursos didácticos audiovisuales para el aprendizaje del chino mandarín. Cuenta con acceso a lecturas, explicaciones sobre vocabulario y hay múltiples recursos de ejercicios sobre caracteres chinos; es de tipo inmersivo.

Por último, en la página web “Games Learn Chinese” de forma lúdica se practica el conocimiento del chino. El sitio web está en inglés, pero casi todos los ejercicios están en chino; el inglés es una herramienta auxiliar para responder preguntas, no afecta los ejercicios.

Recursos de aplicaciones móviles (apps)

El sitio web Chinese Plus (2020) “tiene como objetivo reunir recursos de los canales, cursos, tecnología, productos, servicios y otros recursos de los miembros de la alianza para construir una plataforma de intercambio de información para la educación china internacional” (p. 1). En mayo se publicó esta plataforma; en ella hay diferentes tipos de cursos MOOC gratuitos, su calidad es muy buena para quienes aprenden chino.

En octubre de 2019 se publicó una aplicación móvil denominada “Global Chinese Learning Platform”. Esta aplicación aún no admite subtítulos en español, pero los desarrolladores están trabajando en ello y pronto estarán en línea. En esta plataforma hay multitud de recursos gratuitos de aprendizaje de chino, y combinados con la tecnología de inteligencia artificial (AI) ofrecen una experiencia impresionante.

En la aplicación “Weihanyu” también hay muchos recursos audiovisuales, se dividen según el nivel del HSK y cada campo está claramente marcado. Además, en la plataforma hay una cantidad considerable de clips de películas y dramas de televisión seleccionados acorde con el nivel del examen HSK. El doblaje en el vídeo es adecuado para que los aprendices estudien de manera específica.

“Duolingo” es una app famosa para el aprendizaje del idioma. El diseño de esta aplicación es lúdico ya que es necesario “avanzar” paso por paso; gracias a eso despierta interés y es desafiante. Pero tiene un inconveniente: en esta aplicación no se puede aprender chino en español, se tiene que usar el inglés como interlegua.

Cuando se trata de aplicaciones del chat utilizado por la mayoría de los chinos, hay que mencionar a “WeChat”; casi todos los chinos la utilizan diariamente. Esta app funciona igual que

WhatsApp (los chinos no usan WhatsApp ni Facebook en China, por este motivo si los extranjeros quieren hablar con un chino que está en este país asiático no hay otra forma más que usar la app de WeChat).

“Trainchinese” es una aplicación de diccionario muy buena para alumnos hispanohablantes de aprendizaje de chino mandarín. Tiene paquetes de palabras según los exámenes de chino, y también se clasifican por temas y niveles. Además, se recomienda la función del orden de los trazos de caracteres chinos en esta app: los estudiantes pueden escribir imitando el orden de los trazos de cada palabra; resulta clara y útil.





Lista de referencias

- Abreu, J. L. (2012). Hipótesis, método y diseño de investigación. *International Journal of Good Conscience*. 7(2). 187-197. <http://www.spentamexico.org/v7-n2/7%282%29187-197.pdf>
- Adame Tomás, A. (2009). *Medios audiovisuales en la aula*. Córdoba. http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf
- Aigerim, Z., y Hong, Y. (2016). 对外汉语学资源及利用 (Recursos y uso del chino como lengua extranjera). *Journal of Yili Normal University (Social Science Edition)*, 122-126.
- Alarcón, D. N., Ramírez Quispe, M. y Vílchez Velito, M. Y. (2014). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Inglés-Francés, promoción 2011 de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, 2013*. [Tesis, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/700>
- Bai, T. (2009). 在秘鲁学习汉语很热 (Aprender chino está de moda en Perú). Boletín de la Asociación Mundial para la Enseñanza del Chino como Lengua Extranjera.
- Chen F. y Zhu Z. (2009). *Aprende chino conmigo*. Educación Popular.
- Chen, Q. y Liu, R. (2011). *教育心理学(Psicología de la educación)*. Higher Education Press.
- Chinese Plus. (2020). *中文联盟. Chinese Plus*. <https://www.chineseplus.net/bylaws>
- Contreras Salas, O. L. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rastros Rostros*, 14 (27), 123-124. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/491>
- Cornejo, R. (2015). China in Latin America from a Perspective of Cultural Relationship. *J. of Jiangsu Normal Uni. (Philosophy and Social Sciences Edition)*.
- Corrales Palomo, M. I. y Sierras Gómez, M. (2002). *Diseño de medios y recursos didácticos*. Antequera Innovación y Cualificación.
- Dalis Ledezma, F. del C. (2007). *Recursos didácticos en la enseñanza de idiomas extranjeros: Un estudio sobre el uso de la música en el aula de ELE en Noruega*. [Tesis de maestría, Universidad de Bergen]. https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/2762/Masterthesis_Ledezma.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Dietlmeier, A. H. (1993). La "teoría de la relevancia" y los procesos de adquisición en la enseñanza de idiomas extranjeros. *Pragmalingüística*, (1), 367-398. <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/11095/17851671.pdf?sequence=1>
- Du, W. (2018). *Música y canciones en la enseñanza de ELE en China y en España*. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49390/>

- García Espín, M. del C. (2013). *Enseñar a leer en chino a estudiantes hispanohablantes de traducción*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=82044>
- Gonzales Grandez, M. G. (2017). *Los medios audiovisuales que utilizan los docentes de educación secundaria en las instituciones educativas estatales, comprendidas en la provincia y región de San Martín, año 2017*. [Tesis, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/5711>
- Guan X. (2005). 行为主义与认知理论语言观及其教学法 (Visiones teóricas conductistas y cognitivas del lenguaje y su pedagogía). *Foreign Languages Research*, 41-44.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hou, W. (2015). *El aprendizaje del chino mandarín en los cursos electivos de la Universidad Nacional de Colombia. Un estudio de caso*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://hdl.handle.net/11634/2583>
- Huang, B. y Liao, X. (2007). *Chino moderno*. Beijing: Educación Superior.
- ICLEC. (2019). International Chinese Language Education Conference. *Icltec*. <http://conference2019.hanban.org/page/#/pcpage/mainpage/home>
- Jia, Y. (2019). *Creación y aplicación de una plantilla de evaluación de recursos web para el aprendizaje de chino como lengua extranjera*. [Tesis de maestría, Universitat Politècnica de València]. <https://riunet.upv.es/handle/10251/129138>
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Wolters Kluwer.
- Li, P. (2009). 浅析克拉申的第二语言习得理论 (Un análisis de la teoría de Krashen sobre la adquisición de segundas lenguas). *Journal of University of International Relations*, 90-96.
- Liu, R. (1995). *西方语言学流派* (Escuela Occidental de Lingüística). Foreign Language Teaching and Research Press.
- Liu, X. (2008). *El nuevo libro de chino práctico (libro de texto)*. Beijing Language and Culture University Press.
- Liu, X. (2000). *对外汉语教育学引论* (Introducción a la enseñanza del idioma chino como lengua extranjera). Beijing Language and Culture University Press.
- López, J. (1998). *Procesos de investigación*. Panapo.
- López Gómez, E., Cacheiro González, M. L., Camilli Trujillo, C. y Fuentes Gómez-Calcerrada, J. L. (2016). *Didáctica general y formación del profesorado*. Universidad Internacional de La Rioja. https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf

- Lu, J; y Shen, Y. (2003). *Quince conferencias sobre estudios chinos*. Beijing: Universidad de Beijing.
- Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas del IV congreso internacional de la ASELE, 41-57.
- Núñez, I., y Portocarrero, R. M. (2015). *Recursos didácticos y sus efectos en la motivación de los estudiantes de un colegio de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María].
- Pilco Paucar, N. A. (2013). *La utilización de los recursos didácticos en la enseñanza aprendizaje de la matemática y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de bachillerato general unificado del colegio "Amelia Callegos Díaz" año lectivo 2012-2013*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo].
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/2597/1/UNACH-FCEHT-DG-C.EXAC-2014-000003.pdf>
- Primo Solorzano, G. E. (2019). *Recursos didácticos y logros de aprendizaje en el área de inglés en estudiantes del primer grado de la I. E. N° 34 Chancay, año 2016*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez].
<http://repositorio.unjpsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/3469/GLORIA%20ESTHER%20PRIMO%20SOLORZANO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quintana Muñoz, J. J. (2019). *Relación entre las competencias digitales docentes y la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera* [Tesis de magíster, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14394>
- Rojas Bonilla, P. (2013). *Reforzando el aprendizaje del idioma inglés en el aula con el apoyo y uso de las TIC*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo].
https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/14788/PROYECTO%20DE%20TESIS_PAOLA_ROJAS_MTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz-Rube, I., Mota Macias, J., Person, T., Berns, A., y Doderó, J. M. (2016). Autoría y analítica de aplicaciones móviles educativas multimodales. *XVIII Simposio Internacional de Informática Educativa*. Ediciones Universidad de Salamanca, 289-294.
<https://repositorio.grial.eu/bitstream/grial/669/1/RuizRubeSIIIE2016.pdf>
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Panapo, Panamericana y Lumen.
http://paginas.ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pdf
- Salas, O. L. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rastros Rostros*, 27.
- Sun, J. (2013). Application of Audiovisual Media in Teaching Chinese as a Second Language Under New Technologies. *The Journal of Modernization of Chinese Language Education*, 32-38.

- Ting, T. y Casas-Tost, H. (2019). *El uso de las TIC en la enseñanza del chino: una revisión bibliográfica de las publicaciones de acceso abierto*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/232391>
- The Overseas Chinese Affairs Office of the State Council. (2006). *Conocimientos Comunes de la Cultura China*. Sinolingua.
- Vílchez Quesada, E; y Ulate Solís, G. (2007). Curso: Recursos didácticos para el aprendizaje una experiencia en la virtualidad. *Diálogos Educativos*, 7 (14), 83-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2557770>
- Wang, C. (2021). La enseñanza del idioma chino mandarín bajo los grandes cambios históricos. *China Academic Journal Electronic Publishing House*, 54.
- Wang, L. (2015). Análisis de la enseñanza de chino en Perú. *Modern Chinese*, 103.
- Wang, Q. (2015). *El diseño de métodos de enseñanza audiovisual en el curso chino en Perú. Un ejemplo de la Universidad Privada San Carlos de Puno*. [Tesis de maestría, Universidad de Estudios Extranjeros de Guangdong].
- Wu, Z. (2009). *Chino contemporáneo, libro de caracteres*. Sinolingua.
- Zhang, C. (2018). *The Research on Teaching Chinese Language in The School of Peruano-Chino Juan XXIII*. [Tesis de maestría, University of Yunnan].
- Zhang, L. (2006). *对外汉语教学心理学引论* (Introducción a la psicología de la enseñanza del chino como lengua extranjera). Xiamen University Press.
- Zhao, B. (2016). *Análisis de materiales didácticos para la enseñanza de chino a españoles* (tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/39976/>

Apéndices





Apéndice A. Matriz de consistencia

Título: Recursos TIC como medios didácticos para el aprendizaje del chino mandarín en estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.

Problema	Objetivos	Variables	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿Cómo utilizan los recursos TIC como medios didácticos para el aprendizaje del chino mandarín los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?</p>	<p>Objetivo general Describir la utilización de los recursos didácticos TIC que promueven el aprendizaje del chino mandarín en estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.</p>	<p>Recursos TIC como medios didácticos en el aprendizaje del chino mandarín.</p>	<p>1. Enfoque y tipo de investigación: Cuantitativa, descriptiva (no experimental, básica)</p> <p>2. Diseño: Transversal, descriptivo simple</p> <p>M ----- O</p> <p>3. Población y muestra: Población, la totalidad de los estudiantes de nivel básico, intermedio y avanzado del período académico 2020-II en el Instituto Confucio de la Universidad de Piura.</p> <p>Muestra: se determinará por muestreo censal.</p> <p>4. Técnicas e instrumentos: Técnica: Encuesta.</p> <p>Instrumento: cuestionario</p> <p>5. Análisis de datos: - Elaboración de base de datos - Tabulación - Gráficas - Análisis estadístico</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>a) ¿Cómo utilizan los videos, para el aprendizaje de chino mandarín, los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?</p> <p>b) ¿Cómo emplean las páginas web, para el aprendizaje de chino mandarín, los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?</p> <p>c) ¿Cómo usan las aplicaciones móviles, para el aprendizaje de chino mandarín, los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>a) Describir la utilización de los videos para el aprendizaje de chino mandarín de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.</p> <p>b) Describir el empleo de las páginas web para el aprendizaje del chino mandarín de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.</p> <p>c) Describir el uso de las aplicaciones móviles para el aprendizaje de chino mandarín de los estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura.</p>		

Apéndice B. Ficha técnica del instrumento

Nombre	Cuestionario para medir los recursos TIC en aprendizaje del chino mandarín		
Autores	Xing Ming		
Año de edición	2021		
Dimensiones	D1. Recursos videos en el aprendizaje del chino mandarín D2. Recursos web en el aprendizaje del chino mandarín D3. Aplicaciones móviles en el aprendizaje del chino mandarín		
Ámbito de aplicación	de Instituto Confucio de la Universidad de Piura, distrito de Piura, Provincia de Piura.		
Administración	Individual		
Duración	15 minutos		
Objetivo	Evaluar y medir el uso de los recursos didácticos TIC en el aprendizaje del chino mandarín.		
Validez	Validez de contenido, mediante juicio de expertos (3).		
Campo de aplicación	Estudiantes de Instituto Confucio de la Universidad de Piura, distrito de Piura, Provincia de Piura.		
Aspecto a evaluar	El cuestionario está constituido por 21 ítems, distribuidos de la siguiente manera: D1. El uso de los recursos videos en el aprendizaje del chino mandarín (07 ítem) D2. El uso de los recursos web en el aprendizaje del chino mandarín (07 ítems) D3. El uso de las aplicaciones móviles en el aprendizaje del chino mandarín (07 ítems)		
Calificación (Baremación)	Nada (1 punto)	No (1 punto)	
	Poco (2 puntos)	Sí (2 puntos)	
	Mucho (3 puntos)		
Categorías	Bajo	Mediano	Alto
	70 a 105	106 a 140	141 a 175
Dimensiones	Bajo	Mediano	Alto
Subcategorías	Recursos videos	26 a 38	39 a 52
	Recursos web	22 a 32	33 a 43
	Aplicaciones móviles	22 a 33	33 a 43
			44 a 55

Baremación

Dimensiones	Ítems	Bajo	Mediano	Alto
Rango de videos	7/26	26 a 38	39 a 52	53 a 65
Rango de Web	7/22	22 a 32	33 a 43	44 a 55
Rango de Aplicaciones	7/22	22 a 32	33 a 43	44 a 55
Rango de Recursos TIC	21/70	70 a 105	106 a 140	141 a 175

Rango

R. videos: el mínimo es 26 puntos y el máximo, 65. Para calcular cada rango, se obtiene el medio (que es 39, resultado de $65-26=39$), que al dividirse entre 3, se obtiene la distancia entre cada rango.

R. Web y Aplicaciones: el mínimo es 22 puntos y el máximo, 55. Para calcular cada rango, se obtiene el medio (que es 33, resultado de $55-22=33$), que al dividirse entre 3, se obtiene la distancia entre cada rango.

R. Recursos TIC: el mínimo es 70 puntos y el máximo, 175. Para calcular cada rango, se obtiene el medio (que es 105, resultado de $175-70=105$), que al dividirse entre 3, se obtiene la distancia entre cada rango.

Apéndice C. Confiabilidad estadística

La confiabilidad del cuestionario para medir el aprendizaje significativo, se determinó con la prueba de consistencia, denominada Alfa de Cronbach, considerando las puntuaciones recogidas en una prueba piloto aplicada a 40 estudiantes del Instituto Confucio de la Universidad de Piura La Inmaculada, procedentes de las secciones que no formaban parte de la muestra de estudio.

Los datos se procesaron y analizaron con el apoyo de una hoja de cálculo Excel.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Dónde:
 α = Alfa de Cronbach
 K = Número de Items
 V_i = Varianza de cada Item
 V_t = Varianza del total

Est.	Ed.	Sex.	Niv.	P1.1	P1.2	P1.3	P1.4	P1.5	P2	P3	P4.1	P4.2	P4.3	P4.4	P4.5	P5.1	P5.2	P5.3	P5.4	P5.5	P5.6	P5.7	P6.1	P6.2	P6.3	P7.1	P7.2	P7.3	P7.4	
1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	3	3	1	2	3	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	3	3	3	1	
2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	3	2	2	2	
3	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	3	2	3	2	
4	1	2	1	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	2	3	
5	3	2	1	2	1	2	2	1	3	3	3	2	3	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	3	3	3	3	
6	3	2	2	2	1	1	2	2	2	3	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	
7	3	1	3	2	1	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	3	3	3	3	
8	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	2	
9	2	2	3	2	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	2	
10	1	1	1	2	2	2	1	1	2	3	3	3	3	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	3	3	3	3	
11	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	
12	3	2	3	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	
13	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	3	3	3	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	
14	1	2	2	2	1	2	1	1	1	3	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	3	2	3	
15	1	2	1	1	2	2	2	2	2	3	1	2	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	3	2	3	
16	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	
17	3	2	1	2	2	1	1	2	3	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	3	3	3	
18	3	2	1	2	1	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2	3	2	
19	1	2	1	2	2	2	1	1	5	3	3	3	3	3	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	3	2	
20	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	3	3	3	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	3	2	3	
21	1	2	1	1	2	2	1	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	
22	1	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	3	3	3	3	
23	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	3	2	3	
24	1	2	1	2	2	2	2	1	2	3	3	3	3	3	1	2	3	1	2	3	1	2	1	1	2	1	3	3	3	
25	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	3	3	3	3	
26	2	2	3	2	2	2	1	1	2	2	3	2	3	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	3	3	2	
27	2	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	2	3	2	3	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	2	3	2	
28	4	1	1	2	1	2	1	1	3	3	3	3	3	3	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	3	3	
29	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	3	3	
30	2	1	3	2	2	1	2	1	2	3	3	3	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	3	3	2	2	
31	1	2	1	2	2	2	1	1	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	3	2	3	
32	1	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	3	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	3	3	3	3	
33	5	1	1	2	2	1	2	1	3	3	3	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	3	3	3	2	
34	4	2	1	1	2	1	1	1	3	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
35	2	1	1	2	1	2	1	2	2	3	3	1	3	1	3	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	3	3	3	
36	1	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	1	2	2	1	3	3	3	3	3	
37	1	1	1	2	1	1	1	2	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	
38	1	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	3	3	3	3	
39	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	3	2	3	2	
40	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2
Var	1.046	0.215	0.497	0.112	0.24	0.204	0.251	0.246	0.446	0.24	0.307	0.507	0.503	0.507	0.83	0.225	0.276	0.254	0.251	0.192	0.131	0.215	0.071	0.204	0.251	0.199	0.251	0.318	0.397	

P8.1	P8.2	P8.3	P9.1	P9.2	P9.3	P9.4	P9.5	P9.6	P9.7	P10	P11	P12.1	P12.2	P12.3	P13.1	P13.2	P13.3	P14.1	P14.2	P14.3	P14.4	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	3	1	2	2	2	3	2	3	2	3
2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2
2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	3	3	3	
2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	3	2	3	2	1	2	2	3	2	3
2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	2	1	2
2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	3
2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3
2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	1	1	3	3	3	3	3
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	3	1	1	2	3	3	3	3	3
2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	3	3	2	3
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	3	2	2	2	3	1	3	1	3
2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	2
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3	1	1	2	3	2	3	3	3
2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	3	3	3	3	1	1	2	3	3	3	3	3
2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	2
2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	3	3	2	3	1	1	2	3	3	3	2
2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	2
2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	2	3	3	3	3	3
2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	3	3	3	2	1	1	3	3	3	3	3
2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	3	3	3	3	3
2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	3	3	3	3	2	1	1	3	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2
0.049	0.164	0.24	0.251	0.164	0.131	0.192	0.092	0.192	0.246	0.421	0.192	0.164	0.41	0.503	0.148	0.179	0.225	0.394	0.356	0.456	0.356	

P15.1	P15.2	P15.3	P16	P17	P18.1	P18.2	P18.3	P19.1	P19.2	P19.3	P19.4	P19.5	P19.6	P19.7	P20.1	P20.2	P20.3	P21.1	P21.2	P21.3	P21.4	Tot
1	1	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	3	2	3	129
2	2	1	2	2	3	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	3	2	2	2	126
2	2	2	2	2	3	3	3	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	3	2	3	3	146
1	2	2	2	3	1	3	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	143
2	2	1	2	2	2	3	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	3	2	3	3	140
1	2	2	2	3	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	119
1	2	2	2	3	2	3	3	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	148
1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	114
1	2	2	2	3	2	3	3	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	142
2	1	1	2	3	3	3	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	3	3	3	3	136
2	2	1	3	3	3	3	3	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	3	3	3	3	145
1	2	2	2	3	3	3	3	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	3	3	3	3	143
1	2	1	2	2	2	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	3	2	3	131
1	2	1	2	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	3	2	2	3	128
2	2	2	2	3	3	3	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	3	3	3	2	138
1	2	2	2	3	2	3	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	3	3	3	3	142
1	2	2	2	3	1	3	3	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	3	148
1	2	1	2	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	145
1	2	2	3	3	1	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3	2	142
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	123
2	2	1	2	3	3	3	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	150
1	2	2	4	3	2	3	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	3	3	3	3	154
1	2	2	2	2	1	3	3	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	3	3	3	135
2	2	1	2	3	3	3	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	3	3	3	3	146
1	2	1	2	3	1	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	3	3	3	3	118
2	2	2	3	3	2	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	139
1	2	1	2	3	2	3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	3	2	3	135
2	2	1	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	3	3	142
1	2	2	2	3	2	3	3	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	3	156
2	2	2	5	3	2	3	3	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	134
2	2	2	2	3	3	3	3	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	3	147
1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	3	3	3	2	151
1	2	2	2	3	1	3	3	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	3	3	3	142
2	2	1	2	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	126
1	2	2	2	3	3	3	3	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	142
2	2	1	4	3	3	3	3	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	3	3	3	149
1	1	1	1	2	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3	124
2	2	1	4	3	3	3	3	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	3	3	3	3	149
1	2	2	4	3	3	3	3	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	3	3	3	3	149
1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	3	2	3	116
0.24	0.131	0.254	0.728	0.244	0.61	0.215	0.763	0.071	0.092	0.071	0.233	0.225	0.251	0.256	0.251	0.24	0.233	0.215	0.244	0.292	0.204	121



Anexos





Anexo A. Fichas de validación de instrumento

◆ ◆ FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO ◆ ◆

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador:..... **Mgtr. Wang Lanting**
 1.2 Cargo e institución donde labora:..... **Docente - Universidad de Idiomas de Beijing**
 1.3 Nombre del instrumento evaluado:..... **Cuestionario para medir recursos TIC en el aprendizaje del chino mandarín**
 1.4 Autora del instrumento:..... **Xing Ming**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1	2	3	4	5
Nula	Baja	Aceptable	Buena	Muy buena
Menos del 50% de los ítems no cumple con el indicador.	Entre el 50% a 69% de los ítems cumplen con el indicador	Entre el 70% y 79% de los ítems cumplen con el indicador	Entre el 80% y 89% de los ítems cumplen con el indicador	Más del 90% de los ítems cumple con el indicador

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	4	5	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	Nu	Ba	Ac	Bu	Mb	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					16	30	46
(Sumar de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		Nu	Ba	Ac	Bu	Mb	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancejlina

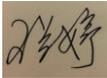
Coefficiente de validez: $\frac{Nu + Ba + Ac + Bu + Mb}{50} = 0.92$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente obtenido en uno de los intervalos y escriba sobre el espacio el resultado de validez.

Validez muy buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena



Mgtr. Wang Lanting
Docente Idioma Chino Mandarín

◆ ◆ FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO ◆ ◆

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador:..... Mgr. Liu Jie.....
 1.2 Cargo e institución donde labora:..... Docente - North China University of Water Resources and Electric Power.....
 1.3 Nombre del instrumento evaluado:..... Cuestionario para medir recursos TIC en el aprendizaje del chino mandarín.....
 1.4 Autora del instrumento:..... Xing Ming.....

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1	2	3	4	5
Nula	Baja	Aceptable	Buena	Muy buena
Menos del 50% de los ítems no cumple con el indicador.	Entre el 50% a 69% de los ítems cumplen con el indicador	Entre el 70% y 79% de los ítems cumplen con el indicador	Entre el 80% y 89% de los ítems cumplen con el indicador	Más del 90% de los ítems cumple con el indicador

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	4	5	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	Nu	Ba	Ac	Bu	Mb	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					20	25	45
(Sumar de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		Nu	Ba	Ac	Bu	Mb	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancejlina

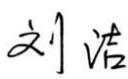
Coefficiente de validez: $\frac{\text{Nu} + \text{Ba} + \text{Ac} + \text{Bu} + \text{Mb}}{50} = \mathbf{0.90}$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente obtenido en uno de los intervalos y escriba sobre el espacio el resultado de validez.

Validez muy buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena


 Mgtr. Liu Jie
 Docente Idioma Español

◆ ◆ FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO ◆ ◆

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador:..... Mgtr. Sun Meng.....
- 1.2 Cargo e institución donde labora:..... Docente - Jiujiang Insititute of Technology.....
- 1.3 Nombre del instrumento evaluado:..... Cuestionario para medir recursos TIC en el aprendizaje del chino mandarín.....
- 1.4 Autora del instrumento:..... Xing Ming.....

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1	2	3	4	5
Nula	Baja	Aceptable	Buena	Muy buena
Menos del 50% de los ítems no cumple con el indicador.	Entre el 50% a 69% de los ítems cumplen con el indicador	Entre el 70% y 79% de los ítems cumplen con el indicador	Entre el 80% y 89% de los ítems cumplen con el indicador	Más del 90% de los ítems cumple con el indicador

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	4	5	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	Nu	Ba	Ac	Bu	Mb	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL				3	12	30	45
(Sumar de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		Nu	Ba	Ac	Bu	Mb	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancájima

Coefficiente de validez: $\frac{Nu + Ba + Ac + Bu + Mb}{50} = 0.90$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente obtenido en uno de los intervalos y escriba sobre el espacio el resultado de validez.

Validez muy buena

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena


 Mgtr. Sun Meng
 Docente Idioma **Chino Mandarín**

Fuente: Zapata (2020)