

# Implementación de prácticas innovadoras en la gestión educativa del Instituto de Idiomas de la UPS

---

Adriana Jeanyne Guanuche Albán  
Universidad Politécnica Salesiana, Instituto de Idiomas  
Instituto de Idiomas, Sede Quito  
aguanuche@ups.edu.ec  
<https://orcid.org/0000-0001-8019-9715>

Carla Fernanda Arroba Novillo  
Universidad Politécnica Salesiana, Instituto de Idiomas  
carroban@ups.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0009-6083-9477>

## Introducción

La pandemia de COVID-19 modificó todas perspectivas en el campo de la educación, es así que posterior a este evento mundial el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) se ha convertido en un recurso aliado dentro del proceso de enseñanza (Yao-Ping Peng *et al.*, 2023). Su implementación se complementa con el hecho de que las actuales generaciones están en sintonía con el uso y el manejo de recursos tecnológicos (Lee *et al.*, 2014). Su uso diario continua incrementándose en este mundo digitalizado donde los profesores mantienen un aprendizaje continuo sobre cómo integrar estos recursos en actividades de soporte académico (Hülshoff y Jucks, 2024).

El reto de los educadores es proveer una educación de calidad mediante el uso de recursos tecnológicos que motiven a la participación activa de los estudiantes. Su empleo promueve la adquisición del conocimiento mediante el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico y de habilidades colaborativas de interacción entre el docente y los estudiantes (Zhang y Zhang, 2024). Otro aporte se relaciona con el impacto positivo que alcanza en los resultados de aprendizaje relacionado con la flexibilidad de su uso en cualquier momento y espacio; libre acceso a plataformas y materiales, manejo propio del tiempo y la motivación para el aprendizaje autónomo (Liang *et al.*, 2024).

Los avances de la tecnología apoyadas en metodologías aliadas a las TIC se han reflejado en diferentes áreas del conocimiento. Una de ellas es el aprendizaje del inglés donde ha modificado su estructura de enseñanza tradicional. El proceso educativo de este idioma es uno de los más estudiados a nivel mundial, con el pasar del tiempo ha ido evolucionando y empleando diferentes técnicas basadas en la TIC. Sin embargo, su adquisición presenta varias dificultades en quienes estudian dicho idioma. Las principales debilidades se identifican en el manejo de las estructuras gramaticales, vocabulario y comprensión lectora; siendo estos aspectos pilares fundamentales en el estudio de la mencionada lengua extranjera. En cuanto al nivel gramatical, este constituye un componente fundamental en la formulación de oraciones estructuradas apropiadamente. Un segundo aspecto se refiere al vocabulario, considerado la base de la comunicación ya que permite entender y transmitir un mensaje. Por otra parte, la lectura que promueve el aprendizaje cultural, la comprensión y el análisis de textos (Tang y Liao, 2025).

Conociendo la importancia del aprendizaje de estas áreas de la lengua, se analiza la necesidad de que los universitarios que aprenden inglés desarrollen progresivamente las habilidades lectoras además de las competencias comunicativas. En referencia al avance en la lectura, es relevante contar con cuestionarios en correspondencia al nivel de inglés y a los temas de estudio que promuevan la adquisición del léxico. Por otro lado, en la actualidad el aprendizaje del vocabulario emplea las TIC por su gran valor didáctico en proceso pedagógico (Liu, 2023). Otro aspecto donde se observa el aporte de la tecnología es en la detección inmediata de errores y en la motivación que produce en el estudiante para su corrección (Tang y Liao, 2025). Para el efecto, en la web se proponen varios cuestionarios de selección múltiple y de llenar los espacios en blanco como complemento del proceso académico. El objetivo de su uso es proveer a los estudiantes respuestas automáticas sobre los cuestionarios realizados y otorgar una retroalimentación inmediata en función a su desempeño. Sin embargo, poco se ha desarrollado sobre sistemas inteligentes que empleen cuestionarios de la lengua y se los vincule con el avance del aprendizaje del inglés (Wang *et al.*, 2024).

En este contexto, las TIC son parte del quehacer educativo y al mismo tiempo se observan necesidades en el proceso académico, como el no contar con suficientes cuestionarios de práctica que estén disponibles en tiempo y horario para el mejoramiento constante de los contenidos de aprendizaje del idioma inglés. Así, el presente trabajo busca emplear cuestionarios en la plataforma institucional (AVAC) como apoyo del proceso de enseñanza del inglés para el mejoramiento de los resultados de aprendizaje de la lengua extranjera. La exploración y análisis de las investigaciones realizadas en publicaciones indexadas dan cuenta de la importancia y de la actualidad

del tema de estudio a través del uso de recursos tecnológicos en el campo educativo a nivel mundial. Con estos antecedentes se identifica que la creación y posterior uso de cuestionarios apoyados en las TIC y en concordancia con los requerimientos del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) representa una alternativa para el progreso del aprendizaje del inglés por las bondades que estos brindan.

## **Rol de la tecnología en la educación**

El impacto y avance de la tecnología en la sociedad actual surgió debido a que, a nivel mundial, la pandemia del COVID-19 obligó a las instituciones educativas a buscar y adoptar nuevos métodos de enseñanza, con el objetivo de sustituir la educación tradicional y clásica en las aulas de clase y adaptarse a las nuevas circunstancias y condiciones educativas impuestas por la crisis sanitaria. De esta manera, se demostró la efectividad de los métodos digitales y —aunque se hayan superado consecuencias tan devastadoras de esta pandemia— las herramientas digitales lograron integrarse como una parte importante y complemento de los métodos tradicionales de enseñanza (Kravchenko *et al.*, 2024).

En cuanto a la educación superior, la misma ha experimentado un cambio profundo, transformando sus procesos e interacciones para continuar formando profesionales a través de un modelo de aprendizaje remoto respaldado por tecnologías (Poveda Pineda y Cifuentes Medina, 2020). Dicha transformación se encuentra basada en la integración de redes sociales y plataformas como herramientas TIC para garantizar un sistema educativo centrado en el estudiante (Dabbagh *et al.*, 2019). Todo esto con el objetivo de formar profesionales capacitados con habilidades tecnológicas que les permitan desenvolverse exitosamente en el ámbito laboral (Kurti *et al.*, 2024).

Considerando este antecedente, la tecnología ha logrado obtener un rol esencial en los entornos educativos actuales a nivel superior como son las universidades, por lo tanto, investigadores y educadores buscan continuamente nuevas formas en las que la tecnología permita facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y consecuentemente mejorar la calidad educativa y aumentar los niveles de satisfacción de los estudiantes (Kozlova y Pikhart, 2021; Pardo Cueva *et al.*, 2021).

Por otro lado, es preciso mencionar que la tecnología en la educación no solo está orientada a potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también redefine los roles de docentes y estudiantes, los cuales deben comprometerse a desempeñar nuevas funciones y adaptarse a nuevas dinámicas. Es así que Guana Moya *et al.* (2022) afirman que la incorporación de las TIC en la educación ha brindado a los estudiantes la oportunidad de desarrollar una mayor autonomía y asumir más responsabilidad

en su aprendizaje, mientras que los docentes deben abandonar su papel tradicional como única fuente de conocimiento, dando lugar a incertidumbres, tensiones y temores que aparecen durante la labor docente. En este mismo sentido, Bernate y Fonseca (2023) aseveran que el uso tecnológico obliga a implementar dinámicas de cambio de roles, donde los estudiantes asumen la dirección del aprendizaje lo que resulta en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Dicho desarrollo es posible, gracias al docente quien actúa como facilitador de actividades elaboradas mediante el uso de herramientas tecnológicas.

En este juego de roles, se le atribuye gran responsabilidad al cuerpo docente ya que el mismo no solo debe limitarse a demostrar el uso de tecnología; también debe fundamentar su aplicación considerando factores como: objetivos de aprendizaje, estándares de contenido y las necesidades de los estudiantes (Carpenter *et al.*, 2020). Es decir, que el uso de tecnología no solo exige transformación educativa sino también educadores dispuestos a dejar de ser la principal fuente de información para convertirse en facilitadores que moderan y gestionan el proceso educativo. Una de las ventajas que ofrece esta transformación en el campo educativo, es el desarrollo de habilidades que adquieren los estudiantes en cuanto a la búsqueda de información de forma autónoma a corto y largo plazo (Kravchenko *et al.*, 2024).

Además, es importante destacar que existe mucha expectativa por parte de la sociedad educativa en cuanto al empleo de tecnología en las aulas de clase, responsabilidad que es asignada directamente a los formadores de docentes quienes deben adquirir y desarrollar las habilidades necesarias para utilizar e incorporar las TIC de manera efectiva. Los formadores de futuros docentes —juntamente con programas de formación docente— desempeñan un papel clave en la manera en que los profesores utilizan o no la tecnología en sus aulas. Sin embargo, a menudo los docentes no reciben apoyo, capacitación ni las experiencias necesarias para integrar el uso de herramientas tecnológicas que garanticen mejores resultados de aprendizaje (Bernate y Fonseca, 2023).

Desafortunadamente, la implementación de tecnología en la educación no ha sido tarea fácil. Tal como manifiestan Poveda Pineda y Cifuentes Medina (2020), no se trata solo de incorporar la tecnología en la educación, sino más bien de transformar el modelo educativo para que la tecnología forme parte integral del mismo. Además, en respuesta a las exigencias educativas del siglo XXI, es de vital importancia abandonar el sistema educativo tradicional presencial y empezar a experimentar con un sistema educativo independiente apoyado en tecnología, que permita a los estudiantes ser parte de experiencias de enseñanza-aprendizaje personalizadas, productivas y colaborativas (Zumba Zúñiga *et al.*, 2021).

## Aprendizaje del idioma inglés apoyado en las TIC

Según Forkosh-Baruch y Avidov-Ungar (2019), las TIC no deberían ser consideradas innovación por sí mismas sino por la manera en la que se utilizan para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, no basta solo con la presencia de tecnología en instituciones educativas sino de cómo estas se emplean para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje (Umayra El Nabahany, 2019).

En este sentido, es vital reconocer que la tecnología actúa como un agente que impulsa un aprendizaje dinámico ofreciendo a los docentes la oportunidad de brindar a sus estudiantes experiencias educativas más personalizadas y alineadas con las necesidades educativas de cada uno de ellos (Dabbagh *et al.*, 2019). Lamentablemente, los intentos por combinar tecnología y educación aún son limitados, puesto que, se emplea principalmente para respaldar prácticas tradicionales, en lugar de servir como un motor de transformación en la enseñanza (Forkosh-Baruch y Avidov-Ungar, 2019). Cabe mencionar que, en muchos de los casos, el uso de tecnología se limita al empleo de un computador y un proyector los cuales son únicamente recursos tecnológicos que el docente usa para transmitir información.

Actualmente, el uso de las TIC se ha convertido en un recurso valioso que contribuye al desarrollo de habilidades y a su vez fomenta el aprendizaje significativo de un idioma extranjero. De acuerdo con Martínez Moreno *et al.* (2019), el avance tecnológico promueve la independencia de los estudiantes de tal manera que les otorga la responsabilidad de gestionar su propio proceso de aprendizaje y la flexibilidad para seleccionar los recursos y materiales que se adapten a sus estilos de aprendizaje. En este mismo contexto, Sulistiyo *et al.* (2022) aseguran que a través del uso de diversos dispositivos tecnológicos los estudiantes son capaces de desarrollar sus habilidades lingüísticas mientras fortalecen su independencia y motivación (Zumba Zúñiga *et al.*, 2021).

Además de favorecer el aprendizaje autónomo, Hakim (2021) considera que la incorporación de las TIC en la educación —especialmente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera— ha demostrado incrementar el nivel de interés en los estudiantes por aprender este idioma, al tiempo que promueve una participación más activa en las actividades de clase. Según otros autores, la incorporación de tecnología en el aprendizaje del idioma inglés capta la atención e interés de los estudiantes, fomentando una actitud positiva hacia el aprendizaje. Por ello, se espera que su uso en las aulas de clase contribuya a maximizar la efectividad en la adquisición del inglés como lengua extranjera (Sulistiyo *et al.*, 2022).

Sin lugar a duda, las tecnologías de información y comunicación desempeñan un papel esencial en el aprendizaje de un nuevo idioma, ya que abren nuevas oportunidades

que impulsan a los docentes a utilizar métodos de enseñanza modernos y efectivos (Lail *et al.*, 2023). Desde el punto de vista de Ira Irzawati (2020), la integración de las TIC en el proceso de enseñanza de un idioma enriquece la diversidad de actividades de aprendizaje facilitando así la transición de un enfoque de enseñanza centrado en el profesor a uno que prioriza al estudiante durante el desarrollo de la clase. Además, estos autores señalan que el uso de tecnología permite a los estudiantes utilizar el inglés en un entorno auténtico, comunicativo y libre de estrés dando paso a la interacción activa entre estudiantes y el profesor.

Diversos estudios realizados a nivel mundial destacan que la incorporación de las TIC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera incrementa la motivación de los estudiantes y su entusiasmo por participar activamente en el proceso de aprendizaje (Hakim, 2021). Por esta razón, los profesores de inglés deben demostrar creatividad e innovación continua en sus métodos y técnicas de enseñanza, con el fin de maximizar el uso de los recursos tecnológicos y atender de manera efectiva las necesidades actuales de los estudiantes (Hafifah, 2020).

### **Evaluación mediante el uso de las TIC**

Según Majid (2020), la tecnología no solo ha transformado significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también ha proporcionado una variedad de herramientas tecnológicas como plataformas que pueden utilizarse para mejorar la experiencia educativa a través de nuevas formas de evaluar el desempeño de los estudiantes. De acuerdo con Khairil y Mokshein (2018) y Fukuda *et al.* (2024), es necesario satisfacer las demandas de las habilidades del siglo XXI a través de evaluaciones basadas en tecnología en lugar de las tradicionales con papel y lápiz.

Sin duda la evaluación desempeña un papel fundamental en el campo educativo, ya que permite supervisar la calidad de la educación y del proceso de aprendizaje. Es decir, es una herramienta esencial del currículo diseñada para identificar las fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje, así como para diagnosticar y optimizar dicho proceso (Khairil y Mokshein, 2018; Fitria, 2024). En este sentido, al evaluar, el docente recibe información de carácter cualitativo y cuantitativo en cuanto a los conocimientos adquiridos por sus estudiantes dentro del aula de clase y con estos resultados toma decisiones relacionadas con los métodos y estrategias que permitan mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes.

En la actualidad, la evaluación ha pasado a ser uno de los temas centrales en los que se enfocan los programas de innovación promovidos por las universidades en donde se emplea la evaluación remota en línea en diversos contextos educativos

tales como la educación superior a distancia y presencial (Capllonch Bujosa y Buscà Donet, 2017; Aristeidou *et al.*, 2024). Consecuentemente, el número de herramientas TIC disponibles ha incrementado y ofrecen a los docentes más oportunidades para practicar la evaluación formativa tanto dentro como fuera del aula de clase (Fukuda *et al.*, 2024).

En este contexto, Khairil y Mokshein (2018) señalan que la evaluación formativa proporciona pruebas del proceso de enseñanza, mientras que las evaluaciones sumativas ofrecen evidencia de un período más largo de aprendizaje. Por esta razón, la implementación de recursos tecnológicos como plataformas en línea facilitan el empleo de evaluaciones formativas que son fundamentales para el logro general de los estudiantes (Yulia *et al.*, 2019; Fitria, 2024). De tal manera que, la creación de evaluaciones formativas en plataformas en línea permite a los docentes y estudiantes obtener retroalimentación inmediata y a su vez les invita a reflexionar en cuanto a su progreso académico.

Considerando estos aspectos, al diseñar un instrumento o actividad de evaluación es necesario definir un formato de pregunta (es decir, tipo de ítem), teniendo en cuenta diversas limitaciones prácticas, como el tiempo limitado para la evaluación y los recursos disponibles para la calificación (Brassil y Couch, 2019). Según Naim (2022), algunos tipos de pregunta más comunes son: preguntas de opción múltiple, verdadero y falso, emparejamiento y completar el espacio en blanco.

### ***Preguntas de opción múltiple***

El formato de las preguntas de opción múltiple es aquel que requiere que los estudiantes elijan una respuesta de un conjunto de varias alternativas. Los ítems de opción múltiple se componen de dos partes: el enunciado y las alternativas. El enunciado es la pregunta directa o una declaración incompleta, mientras que las alternativas son las opciones, que incluyen la respuesta correcta y los distractores, que pueden parecer correctas para un estudiante que desconoce la respuesta correcta. Generalmente consta de un enunciado y tres o más distractores, aunque puede variar considerablemente (Orluwene y Ngozi, 2019; Castro *et al.*, 2021).

Este tipo de preguntas pueden ser útiles para la creación de evaluaciones formativas y para fomentar el aprendizaje activo y autogestionado de los estudiantes. Además, este tipo de preguntas mejoran su rendimiento académico y su percepción sobre la calidad de su experiencia de aprendizaje (Naim, 2022). Las preguntas de opción múltiple bien elaboradas permiten evaluar habilidades cognitivas de orden superior como la

interpretación, el pensamiento analítico y crítico, la aplicación o la síntesis dentro del marco de la taxonomía de Bloom y la pirámide de Miller (Kumar *et al.*, 2021).

En este mismo contexto, autores como Brassil y Couch (2019) o Karimi y Mantefel (2020) señalan que las preguntas de opción múltiple, así como también las de verdadero y falso facilitan la calificación para los instructores, especialmente en clases numerosas. Sin embargo, una de las críticas en cuanto al uso de este tipo de preguntas es que algunos estudiantes eligen respuestas al azar en lugar de resolver el problema lo cual podría impactar negativamente en el desempeño de los estudiantes.

### ***Preguntas de verdadero y falso***

Las preguntas de verdadero y falso —también conocidas como preguntas de tipo alternativo sí o no, correcto o incorrecto— se presentan en forma de enunciados declarativos que plantean algo sobre lo cual los estudiantes deben reflexionar mentalmente para determinar qué tan bien se ajusta a la realidad. Los estudiantes deciden seleccionar “verdadero” si el enunciado es correcto o “falso” si el enunciado es esencialmente incorrecto (Brassil y Couch, 2019; Kumar *et al.*, 2021).

Una de las ventajas de usar este tipo de preguntas, es que permiten al docente realizar evaluaciones válidas de manera directa, sencilla y eficiente. Esto resulta útil para determinar si los estudiantes tienen conceptos erróneos sobre el material presentando en clase (Zou *et al.*, 2022).

En definitiva, los ítems de verdadero y falso tienen como objetivo medir la capacidad de los estudiantes para distinguir entre hechos y opiniones. De la misma manera, Fitria (2024) afirma que las preguntas de carácter correcto o incorrecto son utilizadas para medir el conocimiento del estudiante en cuanto a hechos, definiciones o principios relacionados a un contenido o tema en particular.

De acuerdo con Deeb (2017), las preguntas de verdadero y falso suelen tener gran aceptación por parte de los estudiantes en exámenes debido a su presentación como enunciados simples y rápidos de procesar. En otras palabras, los estudiantes consideran este tipo de pregunta como una forma de escapar de una evaluación tradicional que se centra en su conocimiento en cuanto a gramática y ortografía. Esto se debe a que este tipo de pregunta solo requiere en algunos casos escribir las letras T para verdadero y F para falso.

Deeb (2017) también señala que por lo general existen tres tipos de preguntas de verdadero y falso: simple, compleja y compuesta. Los ítems de verdadero y falso que denotan simplicidad son aquellos que solo ofrecen las dos opciones. Por el contrario,

las preguntas de verdadero y falso complejas requieren añadir la opinión de la elección realizada. Por último, las preguntas de verdadero y falso compuestas solicitan al estudiante argumentar su elección una vez hayan determinado que el enunciado es falso.

### ***Preguntas de completar el espacio en blanco***

Según Rachinger (2023), una pregunta de completar los espacios en blanco consiste en oraciones o párrafos que contienen espacios vacíos que el estudiante debe llenar escribiendo palabras o frases en el espacio o seleccionando la opción correcta de una lista desplegable. Este tipo de pregunta puede tener varios espacios en blanco de diferentes tipos que comúnmente es usado para evaluar aspectos gramaticales o lexicales en el proceso de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Por su parte, Kiros *et al.* (2023) afirman que las preguntas de completar espacios en blanco requieren que los estudiantes evaluados completen la información faltante en un texto, las cuales fueron previamente omitidas por el creador de la respectiva evaluación. Las palabras faltantes pueden ser seleccionadas de una lista de posibles opciones conocida como pregunta cerrada. No obstante, en el caso de que las opciones para completar el texto únicamente pueden generarse por una serie de pistas que se encuentran en el mismo texto se considera una pregunta abierta.

Según Castro *et al.* (2021) y Karim (1984), este tipo de preguntas refuerzan la comprensión de las reglas gramaticales y fomenta la precisión en el uso del lenguaje. Un ejemplo común en la elaboración de pruebas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, son aquellos ejercicios que consisten en completar oraciones o textos cortos llenando los componentes gramaticales faltantes, como artículos, preposiciones o formas verbales.

### **Retroalimentación mediante tecnología**

La retroalimentación desempeña un papel esencial en cualquier proceso educativo, ya que puede mejorar de manera significativa el desempeño tanto de los estudiantes como de los docentes, además de señalar aspectos clave en los que se puede trabajar para lograr mejores resultados (Klimova, 2015; Widiastuti, 2021).

Según Yulia *et al.* (2019) y AbuSa'aleek y Mohammad Shariq (2021), la integración de la tecnología en el sistema educativo ha ampliado las formas en que los docentes ofrecen retroalimentación electrónica (*e-feedback*) a los estudiantes de segundas lenguas o lenguas extranjeras. Es así como la retroalimentación mediada por computadoras o generada por humanos puede entregarse de manera electrónica, tanto de forma

sincrónica como asincrónica. En este mismo sentido, Majid (2020) señala que las TIC tienen la capacidad no solo de asignar calificaciones sino también de proporcionar retroalimentación a los estudiantes basándose en la evaluación realizada. El análisis no solo se basa en las respuestas, sino que también ofrece retroalimentación tanto a estudiantes como a docentes en cuanto a la calidad de las preguntas planteadas.

La evaluación apoyada en tecnologías de información y comunicación respalda el proceso de aprendizaje al proporcionar retroalimentación oportuna, detallada y constructiva, lo que contribuye a que la evaluación sea más efectiva (Rahim, 2020). En este tipo de evaluación, tanto los estudiantes como los educadores pueden obtener retroalimentación de alta calidad sobre su desempeño en las respuestas del examen (Khairil y Mokshein, 2018).

El uso de plataformas permite administrar evaluaciones que funcionan como una estrategia pedagógica innovadora al facilitar oportunidades para la retroalimentación formativa e inmediata, promover la interacción con procesos de aprendizaje críticos y fomentar una educación equitativa (Yulia *et al.*, 2019). En este mismo contexto, Khairil y Mokshein (2018) señalan que las plataformas en línea están diseñadas para ofrecer retroalimentación inmediata que a su vez permite a los educadores diseñar adaptaciones y estrategias de aprendizaje para el año o periodo siguiente.

De tal manera que diversos recursos tecnológicos pueden emplearse para ofrecer retroalimentación correctiva (Erkan, 2022). El contenido de la retroalimentación debe incluir información sobre la corrección de las respuestas de los estudiantes en preguntas de opción múltiple o de verdadero/falso (Rahim, 2020). En este sentido, una de las ventajas de la retroalimentación electrónica es que la misma permite incluir ilustraciones, videos y audios para ofrecer una mayor claridad sobre los temas tratados (Sadiq, 2023).

En definitiva, evaluar el desempeño de los estudiantes a través de plataformas tecnológicas no es tan comúnmente utilizado en las aulas, especialmente en la enseñanza de idiomas (Yulia *et al.*, 2019). Por lo tanto, es indispensable destacar que una de las principales ventajas de utilizar retroalimentación electrónica es que ofrece un tipo de retroalimentación automatizada. Una vez que los estudiantes tienen acceso a este tipo de retroalimentación pueden reflexionar de manera independiente sobre su proceso de aprendizaje y hábitos de estudio (Luthfiyyah *et al.*, 2021). Esto, a su vez, permite que los profesores y estudiantes tengan una visión clara de su situación actual, con el fin de mejorar la calidad del desempeño educativo y tomar decisiones basadas en las fortalezas y áreas de mejora (Widiastuti, 2021).

## Conclusiones

El tipo de pregunta más utilizado es el de opción múltiple debido a que es el más empleado en los exámenes internacionales, así como también forma parte de los cuestionarios propuestos en los libros textos y en las plataformas virtuales de enseñanza de inglés que responden a las exigencias del MCER.

El uso de los cuestionarios en línea contribuye al mejoramiento del aprendizaje del inglés debido a su facilidad de acceso en cualquier momento y horario. Para los estudiantes promueve la práctica de los conocimientos adquiridos en clase y para los profesores permite administrar variedad de preguntas según las necesidades académicas.

La retroalimentación inmediata permite a los estudiantes y profesores revisar los resultados de aprendizaje de manera instantánea para realizar los ajustes pertinentes de manera individual y grupal impulsando el progreso del desempeño académico de los estudiantes.

## Referencias bibliográficas

- AbuSa'aleek, A. O. y Mohammad Shariq, M. (2021). Innovative Practices in Instructor E-feedback: A Case Study of E-feedback given in Three Linguistic Courses during the COVID 19 Pandemic. *Arab World English Journal*, (1), 183-198. <https://doi.org/10.24093/awej/covid.14>
- Aristeidou, M., Cross, S., Rossade, K. D., Wood, C., Rees, T. y Paci, P. (2024). Online exams in higher education: Exploring distance learning students' acceptance and satisfaction. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(1), 342-359. <https://doi.org/10.1111/jcal.12888>
- Bernate, J. y Fonseca, I. (2023). Impacto de las tecnologías de información y comunicación en la educación del siglo XXI: revisión bibliométrica. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(1), 227-242. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i1.39748>
- Brassil, C. E. y Couch, B. A. (2019). Multiple-true-false questions reveal more thoroughly the complexity of student thinking than multiple-choice questions: a Bayesian item response model comparison. *International Journal of Stem Education*, 6(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0169-0>
- Capllonch Bujosa, M. y Buscà Donet, F. (2017). La evaluación formativa como innovación. Experiencias en una Facultad de Formación del Profesorado. *Psychology, Society, & Education*, 4(1), 45. <https://doi.org/10.25115/psyse.v4i1.480>
- Carpenter, J. P., Rosenberg, J. M., Dousay, T. A., Romero-Hall, E., Trust, T., Kessler, A., Phillips, M., Morrison, S. A., Fischer, C. y Krutka, D. G. (2020). What should teacher educators know about technology? Perspectives and self-assessments. *Teaching and Teacher Education*, 95. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103124>
- Castro, S., Wang, R., Huang, P., Stewart, I., Ignat, O., Liu, N., Stroud, J. C. y Mihalcea, R. (2021). *FIBER: Fill-in-the-Blanks as a Challenging Video Understanding Evaluation Framework*. Cornell University. <https://bit.ly/40Sw5it>

- Dabbagh, N., Fake, H. y Zhang, Z. (2019). Student Perspectives of Technology use for Learning in Higher Education. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 127-152. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22102>
- Deeb, Z. A. (2017). True or False Questions in Translation Oriented Research Methodology Exams: The Reality between Myth and Truth. *Journal of Translator Education and Translation Studies*, 2(4), 45-61. <https://bit.ly/44zBBc8>
- Erkan, G. (2022). The The Impact of Teacher E-feedback on Students' Writing: A Waste of Time or a Road to Success? *Focus on ELT Journal*, 4(1), 46-59. <https://doi.org/10.14744/felt.2022.4.1.4>
- Fitria, T. N. (2024). Choosing Objective and Non-objective Tests as Instruments for Assessment of EFL Students' Learning Outcomes. *Globish*, 13(1), 1-19. <https://bit.ly/45518tV>
- Forkosh-Baruch, A. y Avidov-Ungar, O. (2019). ICT implementation in colleges of education: A framework for teacher educators. *Journal of Information Technology Education: Research*, 18, 207-229. <https://doi.org/10.28945/4312>
- Fukuda, S. T., Lander, B. W. y Pope, C. J. (2024). Exploring student engagement with formative assessment and ICT tools. *LLT Journal*, 27(2), 911-930. <https://doi.org/10.24071/llt.v27i2.9092>
- Guana Moya, J., Arteaga Alcívar, Y. A., Chiluisa Chiluisa, M. y Begnini Domínguez, L. F. (2022, 8-10 de noviembre). *Evolution of Information and Communication Technologies in Education* [Ponencia]. International Conference on Information Systems and Software Technologies, ICI2ST, Quito, Ecuador. <https://doi.org/10.1109/ICI2ST57350.2022.00027>
- Hafifah, G. N. (2020). Teachers Perspectives of ICT Integration in English Language Teaching: A Review of Literature. *Journal of English Educators Society*, 16(1), 1-23. <https://bit.ly/4eRLRQA>
- Hakim, B. (2021). Role of ICT in the process of EFL teaching and learning in an Arab context. *Humanities and Social Sciences Letters*, 9(1), 58-71. <https://doi.org/10.18488/JOURNAL.73.2021.91.58.71>
- Hülshoff, A. y Jucks, R. (2024). Pre-service English teachers' approaches to technology-assisted teaching and learning: Associations with study level, self-efficacy and value beliefs. *Computers and Education Open*, 7, 100199. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100199>
- Ira Irzawati, A. R. (2020). Students' Perceptions of the Utilization of ICT in English Learning: Way or Barrier? En *Proceedings of the 3rd International Conference on Innovative Research Across Disciplines (ICIRAD 2019)* (pp. 68-73). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200115.012>
- Karim, K. M. (1984). The British council course on archive administration. *Journal of the Society of Archivists*, 7(5), 341-342. <https://doi.org/10.1080/00379818409514249>
- Karimi, A. y Manteufel, R. D. (2020, July 20). *Use of True-False or Multiple Choice Questions in Measuring and Improving Student Knowledge of Fundamental Concepts in Thermal Science Courses* [Ponencia]. Gulf Southwest Section Conference, Richardson, TX. <https://doi.org/10.18260/1-2-1153-33837>
- Khairil, L. F. y Mokshein, S. E. (2018). 21st Century Assessment: Online Assessment. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(1). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v8-i1/3838>

- Kiros Bitew, S., Deleu, J., Doñ Gruöz, A. S., Develder, C. y Demeester, T. (2023). Learning from Partially Annotated Data: Example-aware Creation of Gap-filling Exercises for Language Learning. En *18th Workshop on Innovative Use of NLP for Building Educational Applications* (pp. 598-609). <https://bit.ly/40VudFA>
- Klimova, B. (2015). The Role of Feedback in EFL Classes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 172-177. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.502>
- Kozlova, D. y Pikhart, M. (2021). The use of ICT in higher education from the perspective of the university students. *Procedia Computer Science*, 192, 2309-2317. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.221>
- Kravchenko, H., Ryabova, Z., Kossova-Silina, H., Zamojskyj, S. y Holovko, D. (2024). Integration of information technologies into innovative teaching methods: Improving the quality of professional education in the digital age. *Data and Metadata*, 3, 431. <https://doi.org/10.56294/dm2024431>
- Kumar, D., Jaipurkar, R., Shekhar, A., Sikri, G. y Srinivas, V. (2021). Item analysis of multiple choice questions: A quality assurance test for an assessment tool. *Medical Journal Armed Forces India*, 77, S85-S89. <https://doi.org/10.1016/j.mjafi.2020.11.007>
- Kurti, E., Ferati, M. y Kalonaityte, V. (2024). Closing the gender gap in ICT higher education: exploring women's motivations in pursuing ICT education. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1352029>
- Lail, H., Rahmi Sumayani, S. y Amrullah. (2023). Efl students' perspectives on the usefulness of ict-based learning. *Journal of Language and Pragmatics Studies*, 2(1), 1-10. <https://doi.org/10.58881/jlps.v2i1.6>
- Lee, K. W., Thang, S. M., Tan, C. K., Ng, S. I., Yoon, S. J., Chua, Y. W. y Nadin, S. S. (2014). Investigating the ICT Needs of 'Digital Natives' in the Learning of English in a Public University in East Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 118, 242-250. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.033>
- Liang, D. Y., Chen, D. S., Abeysekera, D. R., O'Sullivan, D. H., Bray, D. J. y Keeverill-Savage, I. (2024). Examining the adoption of Technology-Enhanced learning in universities and its effects on student performance, satisfaction, and motivation. *Computers and Education Open*, 7, 100223. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100223>
- Liu, C. Y. (2023). Specialized vocabulary in TED talks and TED-Ed animations: Implications for learning English for science and technology. *Journal of English for Academic Purposes*, 65, 101293. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2023.101293>
- Luthfiyyah, R., Aisyah, A. y Sulisty, G. H. (2021). Technology-enhanced formative assessment in higher education: A voice from Indonesian EFL teachers. *EduLite*, 6(1), 42. <https://doi.org/10.30659/e.6.1.42-54>
- Majid, I. (2020). ICT in Assessment: A Backbone for Teaching and Learning Process. *United International Journal for Research & Technology*, 1(3), 38-40. <https://bit.ly/44NHTE1>
- Martínez Moreno, P., Mitzu, I. K. G. y Vergara, J. A. (2019). Uso de las TIC's en el aprendizaje del inglés. *Vinculatégica EFAN*, 5(2), 1508-1516. <https://doi.org/10.29105/vtga5.2-761>
- Naim, A. (2022). Neo Scientific Peer Reviewed Journal Assessment Techniques to Achieve Students' Learning Outcomes: Objective Questions Versus Subjective Questions. *Neo Scientific Peer Reviewed Journal*, 1, 1-10. <https://bit.ly/3Gq0EoY>

- Orluwene, G. y Ngozi, N. O. (2019). Attitude of undergraduates towards multiple-choice and true/false item format in achievement testing in the University of port Harcourt, Nigeria. *International Journal of Advanced Educational Research*, 4(5), 44-49. <https://bit.ly/4lw6cgU>
- Pardo Cueva, M., Pereira, G. T., Chamba Rueda, L. M. y Jaramillo Campoverde, B. G. (2021, 23-26 de junio). *Perception of learning mediated by information technologies and communicate in higher education* [Ponencia]. 16° Iberian Conference on Information Systems and Technologies, CISTI, Chaves, Portugal. <https://doi.org/10.23919/CISTI52073.2021.9476285>
- Poveda Pineda, D. F. y Cifuentes Medina, J. E. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación Universitaria*, 13(6), 95-104. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000600095>
- Rachinger, R. (2023). *Fill-in-the-blanks Questions for the Online Exam System Xaminer Student* [Tesis de pregrado, Johannes Kepler University Linz]. <https://bit.ly/40U2gOs>
- Rahim, A. F. A. (2020). Guidelines for Online Assessment in Emergency Remote Teaching during the COVID-19 pandemic. *Education in Medicine Journal*, 12(2), 59-68. <https://doi.org/10.21315/eimj2020.12.2.6>
- Sadiq, D. A. (2023). The Effects of E-Feedback (Electronic Feedback) on Developing EFL Students' Writing Competence: A Case Study on Tishk International University Students in Erbil, Iraq. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 10(1), 320-340. <https://bit.ly/4eVRRYy>
- Sulistiyo, U., Al Arif, T. Z. Z., Sulistiyo, U., Handayani, R., Ubaidillah, M. F. y Wiryotinoyo, M. (2022). Determinants of Technology Acceptance Model (TAM) Towards ICT Use for English Language Learning. *Journal of Language and Education*, 8(2), 18-31. <https://doi.org/10.17323/jle.2022.12467>
- Tang, Y. y Liao, J. (2025). Research on digital entertainment technology and gaming methods based on hidden Markov models in English e-learning classroom mode. *Entertainment Computing*, 52, 100856. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2024.100856>
- Umayra El Nabahany, J. S. (2019). Sustainable ICT, Education and Learning (A. Tatnall y N. Mavengere, eds.; vol. 564, pp. 117-124). Springer International Publishing.
- Wang, J., Wynn, A., Mendori, T. y Hwang, G. J. (2024). A topic map based learning management system to facilitate meaningful grammar learning: the case of Japanese grammar learning. *Smart Learning Environments*, 11(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00338-1>
- Widiastuti, I. A. M. S. (2021). Assessment and feedback practices in the EFL classroom. *REID*, 7(1), 13-22. <https://doi.org/10.21831/reid.v7i1.37741>
- Yao-Ping Peng, M., Xu, Y. y Xu, C. (2023). Enhancing students' English language learning via M-learning: Integrating technology acceptance model and S-O-R model. *Heliyon*, 9(2). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13302>
- Yulia, A., Husin, N. A. y Anuar, F. I. (2019). Channeling Assessments in English Language Learning via Interactive Online Platforms. *Studies in English Language and Education*, 6(2), 228-238. <https://doi.org/10.24815/siele.v6i2.14103>

- Zhang, Y. y Zhang, X. (2024). The impact of online interaction and information technology accessibility on academic engagement among international undergraduate students in Chinese universities: The mediating effect of learning interest. *Acta Psychologica*, 249(15), 104478. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104478>
- Zou, B., Li, P., Pan, L. y Aw, A. T. (2022). Automatic True/False Question Generation for Educational Purpose. En E. Kochmar, J. Burstein, A. Horbach, R. Laarmann-Quante, N. Madnani, A. Tack, V. Yaneva, Z. Yuan y T. Zesch (eds.), *Proceedings Of the 17th Workshop on Innovative Use Of NLP for Building Educational Applications (BEA 2022)* (pp. 61-70). Association for Computational Linguistics. <https://bit.ly/40Yc0av>
- Zumba Zúñiga, M. F., Ríos Zaruma, J., Pardo Cueva, M. y Chamba Rueda, L. (2021, 23-26 de junio). *Impact of information and communication technologies in Higher Education Institutions in times of COVID-19: A look from collaborative work and study modality* [Ponencia]. 16º Iberian Conference on Information Systems and Technologies, CISTI, Chaves, Portugal. <https://doi.org/10.23919/CISTI52073.2021.9476642>