



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**Maestría en Educación
Mención Tecnología e Innovación Educativa**

TEMA:

**HERRAMIENTAS DIGITALES EDUCATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DE LOS
ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
BÁSICA "17 DE SEPTIEMBRE DE LA CIUDAD DE MILAGRO, PROVINCIA DEL
GUAYAS, 2021-2022.**

AUTOR:

Lcda. Ana Rosa López Cisneros

DIRECTOR TFM:

MSc. Marta Cecilia Ibarra Freire

Diciembre - 2021

Ecuador

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por la presente hago constar que he analizado el informe de investigación presentado por la Srta. Ana Rosa López Cisneros, para optar al título de Magíster en Educación, mención Tecnología e Innovación Educativa y que acepto tutoriar la estudiante, durante la etapa del desarrollo del trabajo hasta su presentación, evaluación y sustentación.

Milagro, a los 22 días del mes de julio del 2021.

MARTA
CECILIA
IBARRA FREIRE

Firmado digitalmente
por MARTA CECILIA
IBARRA FREIRE
Fecha: 2022.01.05
21:16:35 -05'00'

MSc. Marta Cecilia Ibarra Freire

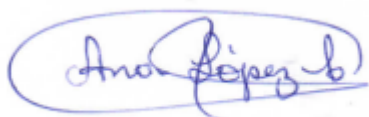
C.I. 0910448133

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, **Ana Rosa López Cisneros** como autor de esta investigación declaro ante el Comité Académico del Programa de Maestría en Educación de la Universidad Estatal de Milagro, que el trabajo presentado es de mi propia autoría, no contiene material escrito por otra persona, salvo el que está referenciado debidamente en el texto; parte del presente documento o en su totalidad no ha sido aceptado para el otorgamiento de cualquier otro Título de una institución nacional o extranjera

Milagro, a los 15 días del mes de diciembre del 2021.

Ana Rosa López Cisneros



C.I. 1203692908

CERTIFICACIÓN DE LA DEFENSA

EL TRIBUNAL CALIFICADOR previo a la obtención del título de **MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA** otorga al presente trabajo de titulación las siguientes calificaciones:

| | |
|--------------------|---------------|
| MEMORIA CIENTÍFICA | [54.6667] |
| DEFENSA ORAL | [36.6667] |
| TOTAL | [91.33] |
| EQUIVALENTE | [MUY BUENO] |



Firmado digitalmente por
KARLA MAGDALENA
GAME MENDOZA

M.A.E. GAME MENDOZA KARLA MAGDALENA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL

MARTA CECILIA
IBARRA FREIRE

Firmado digitalmente por
MARTA CECILIA IBARRA
FREIRE
Fecha: 2021.12.27 19:56:28
-05'00'

MGTR. IBARRA FREIRE MARTA CECILIA
DIRECTOR/A TFM



Firmado digitalmente por
ISABEL
AMARILIS LEAL
MARIDUEÑA

MSc. LEAL MARIDUEÑA ISABEL AMARILIS
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL

Dedicatoria

Con amor a mis hijas que son mis tesoros más preciados que el Creador me ha compensado, como galardón a los momentos que tuvieron que sobrellevar mi ausencia de tiempo para compartirlos en familia, por perfeccionarme profesionalmente, y así convertirme en el ejemplo viviente para su futura distinción.

A mi esposo, que a más de ser mi compañero de vida se ha convertido en un verdadero guía y a mi madre por inculcarme la perseverancia para cumplir metas que como maestrante he obtenido. Todos ellos fueron el combustible para seguir adelante y triunfar.

Agradecimiento

A Dios por guiar mi sendero hacia la realización de esta gran meta, pues el camino fue arduo pero satisfactorio, ya que logré adquirir conocimientos fundamentales en mi preparación profesional y sobre todo personal, puedo mencionar además que, a lo largo del proceso, cada módulo que logré culminar aportó valores humanos que como profesionales debemos demostrar siempre.

A la Universidad Estatal de Milagro, por acogerme y permitirme culminar mis estudios de cuarto nivel. De manera especial mi reconocimiento a la MSc Marta Ibarra Freire tutora de mi tesis, por su constante aporte y sugerencias valiosas para el desarrollo del presente trabajo.

Para los distinguidos Docentes, que con su paciencia y entusiasmo no solo me compartieron sus conocimientos, sino que fueron base para mi formación como Maestrante.

A todas las personas que de una u otra forma contribuyeron en esta tarea.

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Doctor.

Fabricio Guevara Viejó

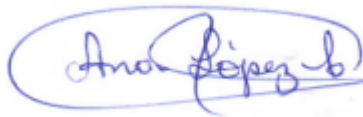
Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Mediante el presente documento, libre y voluntariamente procedo a hacer entrega de la Cesión de Derecho del Autor del Trabajo realizado como requisito previo para la obtención de mi Título de Cuarto Nivel, cuyo tema fue **HERRAMIENTAS DIGITALES EDUCATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "17 DE SEPTIEMBRE DE LA CIUDAD DE MILAGRO, PROVINCIA DEL GUAYAS, 2021-2022** y que corresponde a la Dirección de Investigación y Postgrado.

Milagro, 15 de diciembre del 2021.

Ana Rosa López Cisneros



C.I. 1203692908

Índice General

| | |
|---|-------|
| ACEPTACIÓN DEL TUTOR | ii |
| DECLARACIÓN DE AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN | iii |
| CERTIFICACIÓN DE LA DEFENSA | iv |
| Dedicatoria | v |
| Agradecimiento | vi |
| CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR | vii |
| Índice General | viii |
| Índice de Tablas | xi |
| Índice de Figuras | xiv |
| Índice de anexos | xvi |
| Glosario de términos | xvii |
| Resumen | xviii |
| Abstract | xix |
| Introducción | 1 |
| Capítulo I: El problema de la investigación | 3 |
| 1.1 Planteamiento del problema | 3 |
| 1.2 Delimitación del problema | 4 |
| 1.3 Formulación del problema | 5 |
| 1.4 Preguntas de investigación | 5 |
| 1.5 Determinación del tema | 5 |
| 1.6 Objetivos | 5 |
| 1.6.1 Objetivo general | 5 |
| 1.6.2 Objetivos específicos | 6 |
| 1.7 Hipótesis | 6 |
| 1.7.1 Hipótesis general | 6 |
| 1.7.2 Hipótesis particulares | 6 |
| 1.8 Declaración de las variables (operacionalización) | 7 |
| 1.9 Justificación | 8 |

| | |
|---|----|
| 1.10 Alcance y limitaciones | 9 |
| CAPÍTULO II: Marco teórico referencial | 10 |
| 2.1. Antecedentes | 10 |
| 2.2. Fundamentación Teórica | 10 |
| 2.2.1. La Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)..... | 10 |
| 2.2.2. Las TIC en la Educación..... | 13 |
| 2.2.3. Herramientas digitales educativas | 15 |
| 2.2.4. Usabilidad de las herramientas digitales educativas | 17 |
| 2.2.5. Competencias lingüísticas básicas | 18 |
| 2.3. Fundamentación Pedagógica..... | 19 |
| 2.3.1. Constructivismo | 19 |
| 2.3.2. Conectivismo..... | 20 |
| 2.4 Marco Legal | 21 |
| 2.5. Marco Conceptual | 23 |
| CAPÍTULO III: Metodología | 25 |
| 3.1 Tipo y diseño de investigación..... | 25 |
| 3.2 La población y la muestra | 26 |
| 3.2.1 Características de la población | 26 |
| 3.2.2 Delimitación de la población | 26 |
| 3.2.3 Tipo de muestra | 26 |
| 3.2.4 Tamaño de la muestra..... | 26 |
| Los métodos y las técnicas | 26 |
| 3.4 Propuesta de procesamiento estadístico de la información..... | 28 |
| 3.5 Operacionalización de las variables | 29 |
| CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados | 36 |
| 4.1 Análisis de Descriptivo de los resultados..... | 36 |
| 4.2 Análisis correlacional de los resultados | 56 |

| | |
|--|----|
| CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones | 60 |
| 5.1 Conclusiones | 60 |
| 5.2 Recomendaciones..... | 61 |
| Bibliografía | 62 |
| Anexos | 67 |

Índice de Tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 | 29 |
| Operacionalización de las variables..... | 29 |
| Tabla 2 | 36 |
| Perspectivas docentes referentes al uso de herramientas digitales educativas. | 36 |
| Tabla 3 | 37 |
| Cantidad de docentes que consideran que las herramientas digitales educativas favorecen al aprendizaje..... | 37 |
| Tabla 4 | 38 |
| Frecuencia de aplicación de las herramientas digitales educativas por parte de los docentes. | 38 |
| Tabla 5 | 39 |
| Número de docentes que motivan a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas. | 39 |
| Tabla 6 | 40 |
| Número de docentes que considera tener un buen dominio en el manejo de las herramientas digitales..... | 40 |
| Tabla 7 | 41 |
| Frecuencia en la creación de recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje. | 41 |
| Tabla 8 | 42 |
| Cantidad de docentes que participan en redes de aprendizaje para el uso de herramientas digitales educativas. | 42 |
| Tabla 9 | 43 |
| Perspectivas de los docentes sobre la necesidad de identificar los estilos y ritmos de aprendizaje..... | 43 |
| Tabla 10 | 44 |
| Nivel de dominio de las herramientas digitales educativas. | 44 |
| Tabla 11 | 45 |

| | |
|---|----|
| Docentes que consideran el uso efectivo de las herramientas digitales educativas..... | 45 |
| Tabla 12 | 46 |
| Uso de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de la competencia de lectura y escritura..... | 46 |
| Tabla 13 | 47 |
| Logra identificar el sentido global del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras) | 47 |
| Tabla 14 | 48 |
| Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita. | 48 |
| Tabla 15 | 49 |
| Logra reconocer el propósito del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras)..... | 49 |
| Tabla 16 | 50 |
| Logra reconocer al emisor en el texto..... | 50 |
| Tabla 17 | 51 |
| Logra establecer las características de la situación comunicativa para la producción de textos orales sencillos (normas de clase, cartas, reglas, cuentos, narraciones sencillas) | 51 |
| Tabla 18 | 52 |
| Logra tener en cuenta la finalidad del texto..... | 52 |
| Tabla 19 | 53 |
| Logra establecer el registro adecuado de la situación comunicativa | 53 |
| Tabla 20 | 54 |
| Logra escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa | 54 |
| Tabla 21 | 55 |
| Logra iniciar y sostener de manera espontánea y eficaz la situación comunicativa | 55 |
| Tabla 22 | 56 |
| Comprobación de hipótesis general | 56 |

| | |
|---|----|
| Tabla 23 | 57 |
| Correlación entre el nivel de competencias lingüísticas y las habilidades lingüísticas- | 57 |
| Tabla 24 | 58 |
| Comprobación de hipótesis particular 1 | 58 |
| Tabla 25 | 58 |
| Comprobación de hipótesis particular 2 | 58 |

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Perspectivas docentes referentes al uso de herramientas digitales educativas. | 36 |
| Figura 2. Cantidad de docentes que consideran que las herramientas digitales educativas favorecen al aprendizaje. | 37 |
| Figura 3. Frecuencia de aplicación de las herramientas digitales educativas por parte de los docentes..... | 38 |
| Figura 4. Número de docentes que motivan a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas. | 39 |
| Figura 5. Número de docentes que considera tener un buen dominio en el manejo de las herramientas digitales. | 40 |
| Figura 6. Frecuencia en la creación de recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje. | 41 |
| Figura 7. Cantidad de docentes que participan en redes de aprendizaje para el uso de herramientas digitales educativas. | 42 |
| Figura 8. Perspectivas de los docentes sobre la necesidad de identificar los estilos y ritos de aprendizaje..... | 43 |
| Figura 9. Nivel de dominio de las herramientas digitales educativas..... | 44 |
| Figura 10. Docentes que consideran el uso efectivo de las herramientas digitales educativas. | 45 |
| Figura 11. Uso de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de la competencia de lectura y escritura..... | 46 |
| Figura 12. Distribución porcentual del nivel de logro para la identificación del sentido global del texto..... | 47 |
| Figura 13. Distribución porcentual del nivel de logro para identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita..... | 48 |
| Figura 14. Distribución porcentual del nivel de logro para reconocer el propósito del texto escrito..... | 49 |
| Figura 15. Distribución porcentual del nivel de logro para reconocer al emisor del texto..... | 50 |

| | |
|---|----|
| Figura 16. Distribución porcentual del nivel de logro para establecer las características de la situación comunicativa..... | 51 |
| Figura 17. Distribución porcentual del nivel de logro para establecer la finalidad del texto. . | 52 |
| Figura 18. Distribución porcentual del nivel de logro para establecer la situación comunicativa. | 53 |
| Figura 19. Distribución porcentual del nivel de logro para escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa. | 54 |
| Figura 20. Distribución porcentual del nivel de logro para iniciar y sostener la situación comunicativa. | 55 |

Índice de anexos

| | |
|---|----|
| Anexo 1. Unidad de análisis de la investigación- Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre”..... | 67 |
| Anexo 2. Evidencia fotográficas de socialización de las encuestas con la plana docente de la Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre” | 68 |
| Anexo 3. Evidencia fotográfica con los estudiantes de la Unidad de análisis de la investigación- Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre” | 69 |
| Anexo 4. Formato de encuesta a docentes | 70 |
| Anexo 5. Formato de ficha de observación a estudiantes | 73 |

Glosario de términos

EGB: Educación General Básica.

MINEDUC: Ministerio de Educación del Ecuador.

ND: Nativo digital.

PISA: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos

TIC: Tecnología de la Información y la Comunicación.

TC: Tecnología de la Comunicación.

Resumen

La presente investigación tiene como propósito establecer la influencia de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes de cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022, mediante una investigación descriptiva, que permita fortalecer su aplicabilidad en la educación virtual. Además de identificar los procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, y su incidencia en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir. La metodología fue no experimental con enfoque mixto, de corte transversal y correlacional. Empleó una investigación de tipo descriptiva, exploratoria y explicativa. La muestra fue no probabilística conformada por 35 niños y niñas, así como la participación de 15 docentes y 1 directivo, ascendiendo a la totalidad de 51 sujetos tipos de investigación. Se emplearon los métodos hipotético-deductivo, inductivo-deductivo e histórico-lógico. Además de la encuesta y la observación, como instrumento el cuestionario y la ficha de observación. Los resultados demostraron un nivel de significancia de $\alpha=5\%$ (0,05). Por tanto, la prueba de normalidad determinó que, al tratarse de una muestra ≤ 50 se toma en consideración la prueba de Shapiro-Wilk donde el $p\text{-valor}=0,000 < \alpha=0,05$, lo que permitió el rechazo de la hipótesis nula, concluyendo que el uso oportuno de las herramientas digitales educativas inciden en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2020-2021.

Palabras claves: Herramientas digitales, Competencias lingüísticas, hablar, escuchar, leer, escribir.

Abstract

The purpose of this research is to establish the influence of digital educational tools on the development of basic linguistic skills of fourth grade students of EGB of the School of Basic Education "17 de Septiembre" of the city of Milagro, province of Guayas, 2021-2022, through a descriptive research, which allows to strengthen its applicability in virtual education. In addition to identifying the processes of appropriation of basic language skills mediated by technologies, and their impact on the acquisition of skills to speak, listen, read and write. The methodology was non-experimental with a mixed, cross-sectional and correlational approach. He used descriptive, exploratory and explanatory research. The sample was non-probabilistic consisting of 35 children, as well as the participation of 15 teachers and 1 director, amounting to all 51 research subjects. Hypothetical-deductive, inductive-deductive and historical-logical methods were used. In addition to the survey and observation, the questionnaire and the observation sheet are instruments. The results showed a significance level of $\alpha=5\%$ (0.05). Therefore, the normality test determined that, being a sample ≤ 50 the Shapiro-Wilk test is taken into consideration where the $p\text{-value} = 0.000 < \alpha = 0.05$, which allowed the rejection of the null hypothesis, concluding that the timely use of digital educational tools affect the development of basic linguistic skills of students of the fourth grade of EGB of the School of Basic Education "September 17" of the city of Milagro, province of Guayas, 2020-2021.

Keywords: Digital tools, Language skills, speaking, listening, reading, writing.

Introducción

A partir de la irrupción de las nuevas tecnologías, los sistemas educativos se han visto en la necesidad de incorporar de manera progresiva un conjunto de herramientas y recursos digitales a sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Para Vidal et al. (2016) el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) brindan oportunidades y fortalezas a los docentes para diseñar y crear ambientes educativos capaces de atender las necesidades educativas de los educandos en relación a sus estilos y ritmos cognitivos.

El objetivo de la presente investigación es establecer la influencia de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes de cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022, mediante una investigación descriptiva, que permita fortalecer su aplicabilidad en la educación virtual. Además de identificar los procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, y su incidencia en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir.

Desde estas perspectivas se plantea la siguiente interrogante ¿Cómo las herramientas digitales educativas influyen en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022? Para lo cual, la investigación se estructuró de la siguiente manera:

Capítulo I: Aborda el planteamiento del problema, su delimitación, formulación, preguntas de investigación, determinación del tema, objetivos, hipótesis, operacionalización de variables, justificación, alcance y limitaciones.

Capítulo II: Establece los antecedentes, así como la fundamentación teórica y pedagógica.

Capítulo III: Define la metodología que se empleó en el estudio, el tipo y diseño de la investigación, se identifica la población, así como la muestra, sus características, delimitación, tamaño, proceso de selección, métodos y técnicas, así como la propuesta de procesamiento estadístico.

Capítulo IV: Establece el análisis e interpretación de los resultados desde el ámbito descriptivo y correlacional.

Capítulo V: Desarrolla las conclusiones y recomendaciones una vez finalizada la investigación.

Capítulo I: El problema de la investigación

1.1 Planteamiento del problema

En la actualidad, el Sistema Educativo parte de un Currículo de Educación único, abierto y flexible, basado en fuentes de tipos epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y socio-culturales que contribuyen a una formación constructivista de los educandos. Desde estas perspectivas, el accionar docente debe contribuir a la adquisición de una conjunción de reglas que, son interiorizadas por los discentes, para conformar sus conocimientos de orden verbal representada por la expresión, permitiéndoles una infinidad de enunciados lingüísticos inmersos en la comprensión, enfocándose en saber emplear de manera adecuada las reglas gramaticales de una lengua específica.

Sin embargo, es evidente que los estudiantes presentan falencias en el desarrollo de las competencias lingüísticas que inciden en la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, dificultando la comprensión de la realidad, así como la construcción y determinación del conocimiento, organización y autorregulación del pensamiento. Según Padilla et al. (2018) la comunicación ocupa aproximadamente el 80% del tiempo total del individuo, las mismas que son compartidas en mayor medida en las habilidades de escuchar y hablar, mientras que las de leer y escribir se efectúan de manera minoritaria.

En Ecuador, los resultados obtenidos de la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos-PISA (2018) establece que en el ámbito de la lectura apenas el 22,6% de los estudiantes evaluados logran un nivel aceptable en los campos propuestos, mientras que el 44% alcanzó un margen mínimo de logro. Desde estas perspectivas, surge la necesidad de fortalecer el sistema educativo con prácticas pedagógicas que contribuyan y se acoplen a las nuevas tendencias sociales.

En este sentido, la irrupción de las nuevas tecnologías, así como la necesidad inmediata de su incorporación en la praxis docente, a consecuencia de la suspensión de las clases presenciales ocasionadas por la pandemia del Covid-19, evidencia una serie de dificultades asociadas al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, especialmente para el desarrollo de las competencias del habla, escucha, lectura y escritura que ameritan ser analizadas oportunamente.

La problemática se sitúa en el contexto educativo de los estudiantes del 4to grado de EGB de la Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre” de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, donde un grupo de escolarizados presentan dificultades en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas (habla, escucha, lectura, escritura) que les dificulta su desempeño académico en el ámbito multidisciplinar, por el hecho de requerir de éstas para la correcta adquisición de los conocimientos.

Desde estas perspectivas, las observaciones áulicas realizadas en los ambientes virtuales de enseñanza, dada la modalidad ajustada al Plan Educativo “Aprendamos Juntos en Casa” impulsado por el MINEDUC, evidenció que los educadores hacen escaso uso de las herramientas digitales educativas que permitan mejorar el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, situando su metodología de enseñanza en los modelos tradicionales que simplifican el uso de presentaciones estáticas que limitan la interactividad de los aprendices y su participación activa en situaciones comunicacionales donde se amerita hablar, escuchar, leer y escribir.

Ante lo expuesto, se evidencia un escaso proceso de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, donde las planificaciones de clases no incluyen el uso de herramientas digitales educativas para mejorar la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir en los educandos. Así mismo, no existe una intensidad de uso de las estrategias didácticas basadas en la interacción que permitan mejorar los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas.

Además, existe una carente usabilidad de materiales didácticos mediados por TICs que generan clases poco amenas y participativas, situación que repercute en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas básicas. En este sentido, es necesario identificar cómo fortalecer el desarrollo de las mismas mediante el uso de las herramientas digitales educativas, donde el diseño de recursos digitales dinamice el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos del Cuarto grado de EGB.

1.2 Delimitación del problema

Línea de investigación: Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad

Sublínea de investigación: Análisis del campo educativo, cultural, social y Tics

Campo: Herramientas digitales educativas.

Objeto de estudio: El desarrollo de las Competencias lingüísticas básicas.

Unidad de análisis: Estudiantes del Cuarto Grado de Educación General Básica (EGB).

Contexto: Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre.

Ubicación geográfica: Ciudad de Milagro, provincia del Guayas.

Ubicación temporal: Período Lectivo 2021-2022.

1.3 Formulación del problema

¿Cómo las herramientas digitales educativas influyen en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022?

1.4 Preguntas de investigación

¿Cómo los procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, incide en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir?

¿En qué medida el uso de estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas?

¿Cómo el uso de materiales didácticos mediados por tecnología fortalece los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes?

1.5 Determinación del tema

Herramientas digitales educativas y su influencia en el desarrollo de las Competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Establecer la influencia de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes de cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-

2022, mediante una investigación descriptiva, que permita fortalecer su aplicabilidad en la educación virtual.

1.6.2 Objetivos específicos

Identificar los procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, y su incidencia en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir.

Determinar el uso de estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, y su incidencia en los niveles de motivación de los estudiantes para la participación en situaciones comunicativas.

Describir los niveles de usabilidad de los materiales didácticos mediados por tecnología para fortalecer los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes.

1.7 Hipótesis

1.7.1 Hipótesis general

HG₁: El uso oportuno de las herramientas digitales educativas inciden en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2020-2021.

HG₀: El uso oportuno de las herramientas digitales educativas no inciden en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2020-2021.

1.7.2 Hipótesis particulares

He₁: Los escasos procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, inciden en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir de los estudiantes del cuarto grado de EGB.

H0₁: Los escasos procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, no inciden en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir de los estudiantes del cuarto grado de EGB.

He₂: La deficiente usabilidad de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas.

H0₂: La deficiente usabilidad de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, no incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas.

He₃: La frecuencia de uso de los materiales didácticos mediados por tecnología fortalecen los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes.

H0₃: La frecuencia de uso de los materiales didácticos mediados por tecnología no fortalecen los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes.

1.8 Declaración de las variables (operacionalización)

| Variables | Conceptualización | Dimensiones | Indicadores | Unidad de análisis | Técnicas e instrumentos |
|---|--|---------------|--|--------------------|--|
| VI: Herramientas digitales educativas | Conjunto de programas y/o plataformas tecnológicas que facilita a los educadores la elaboración de recursos propios con contenidos digitales empleados en la ejecución de actividades pedagógicas (Barriga y Andrade, 2012). | Cognitiva | Nivel de aporte cognitivo en el ámbito del lenguaje | Docentes | Observación: Ficha de observación Encuestas: Cuestionario |
| | | Participativa | Grado de participación que genera en los estudiantes | | |
| | | Interacción | Nivel de interacción que genera en los estudiantes | | |
| | | Cooperación | Grado de trabajo colaborativo que proporciona | | |
| VD: Competencias lingüísticas básicas | Conjunto de conocimientos que facilita la comprensión y producción de una determinada cantidad de oraciones gramaticales de forma | Lectura | Nivel de lectura que poseen los estudiantes | Estudiantes | Observación: Lista de cotejo Test: Cuestionario |
| | | Escritura | Nivel de escritura que poseen los estudiantes | | |

| | | | | | |
|--|--|---------|---|--|--|
| | correcta, con una cantidad finita de elementos que permiten dominar las habilidades lingüísticas de expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora (Chávez, 2014) | Habla | Capacidad de habla y diálogo que poseen los estudiantes | | |
| | | Escucha | Capacidad de escucha que poseen los estudiantes | | |

1.9 Justificación

El desarrollo de la presente investigación se justifica por la necesidad de mejorar la praxis educativa, especialmente en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, donde las habilidades de hablar escuchar, leer y escribir permiten que los educandos participen de manera dinámica en situaciones comunicativas. Es así como, los recursos y materiales que emplea el docente se vuelven fundamentales en la enseñanza virtual, la misma que forma parte del Plan Educativo “Aprendamos Juntos en Casa” dispuesto por el MINEDUC, lo que amerita que el educador haga uso de sus competencias digitales y promueva el uso efectivo de las herramientas educativas mediadas por tecnologías.

Ante aquello, la UNESCO (2017) considera que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se convierten en el complemento, además de ser un agente dinamizador y enriquecedor de la educación, lo que posibilita su incorporación de manera progresiva para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje multidisciplinar. Desde estas perspectivas, la relevancia del estudio se sustenta por la modalidad virtual en la que se genera el acompañamiento académico de los estudiantes del cuarto grado de EGB.

Desde el enfoque teórico, la investigación proporcionará las fundamentaciones necesarias que establecen el aporte de las herramientas digitales educativas en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje bajo la modalidad virtual, la misma que amerita una atención necesaria debido a la presencia de la pandemia del Covid-19, donde las clases presenciales se encuentran suspendidas y se requiere optimizar la praxis educativa. Así lo

afirma Moya(2014), quien considera que la incorporación de las TIC en las aulas permiten nuevas formas de acceder, generar y transmitir información y conocimiento, a la vez que logra flexibilizar tanto el tiempo como espacio en el que se desenvuelve el accionar educativo.

1.10 Alcance y limitaciones

La presente investigación establece como alcance la toma de datos inherentes a la praxis docente, donde se pondera la usabilidad de las herramientas digitales educativas en sus dimensiones específicas de cognición, participación, interacción y colaboración. Desde estas perspectivas, la observación a la práctica educativa determinará la influencia de las mismas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas que genera en los educandos. Sin embargo, como limitaciones se consideró el nivel de conectividad de los estudiantes para participar en la toma de datos de manera virtual, situación que afecta al abordaje total de la muestra observada.

CAPÍTULO II: Marco teórico referencial

2.1. Antecedentes

La comunicación representa un proceso de interacción social que emplea un sistema de símbolos mediante el cual los seres humanos son capaces de intercambiar experiencias afectivas y cognoscitivas inherentes a un plan dialógico que influye de manera recíproca en las conductas de los participantes (Zabaleta y Bausela, 2017). En este ámbito, el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas del habla, escucha, lectura y escritura se vuelven esenciales para una correcta adquisición de los conocimientos de carácter multidisciplinar.

Desde estas perspectivas, la deficiente adquisición de las competencias lingüísticas básicas repercutirá a lo largo de su vida, no solamente en el ámbito académico, sino en su desarrollo integral y ejecución de las actividades cotidianas, por el hecho de limitar su participación activa en situaciones que demanden de diálogos, expresión de ideas y sentimientos, así como en el aprendizaje del mundo (Tabash, 2009).

Si bien es cierto que se emplea una metodología tradicional, se enfatiza en la escasa interacción entre los niños y la docente, actividades poco flexibles; además, de escasos procesos para la apropiación de las competencias lingüísticas básicas, donde la limitada usabilidad de las herramientas digitales educativas ocasiona una rigidez en las metodologías que emplea el docente para favorecer la adquisición de las habilidades de comprensión lectora, expresión escrita comprensión auditiva y expresión oral.

Ante lo expuesto, Aristizabal y Velásquez (2015), evidencia en su investigación las dificultades que a veces algunos niños experimentan en el ámbito comunicativo, especialmente para comprender cuentos cortos o expresar sus emociones y vivencias mediante una situación comunicativa que se genera a través de la participación en diálogos con sus compañeros o docente lo que permite al infante representar el mundo que lo rodea, al mismo tiempo de lograr que el adulto lo reconozca y valore las distintas maneras que tienen para expresarse y comunicarse.

2.2. Fundamentación Teórica

2.2.1. La Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)

Las TIC son consideradas la conjunción de herramientas interrelacionadas que facilitan la transmisión, procesamiento y almacenamiento digital de la información, convirtiéndose en

un aliado para el proceso de innovación en diversas áreas en las que incursiona el ser humano (Arroyo, 2014). Según la UNESCO (2017) las tecnologías de la información y la comunicación brindan la posibilidad de complementar, enriquecer y transformar la educación, debido a ello, su incorporación se ha incrementado durante los últimos tiempos.

Bajo este contexto, las tecnologías hacen referencia al conjunto de herramientas que permiten su fácil utilización para la administración e intercambio de información, empleada para el desarrollo y solución de problemas, además de facilitar las actividades diarias de los individuos y adaptarse a su entorno. Por tanto, la funcionalidad de las TIC se centra en las posibilidades que brinda para tener acceso a información rápida en cualquier tipo de formato, gracias a la digitalización de la misma para ser almacenada en grandes repositorios y ser accesible mediante dispositivos tecnológicos (Esteve et al., 2016).

2.2.1.1 Características de las TIC

Sin lugar a dudas, las TIC han impactado de manera notoria a la sociedad en todas sus dimensiones, donde las transformaciones de índole social, económicas, educacionales y culturales, avizoran la posibilidad de incursionar en diversos escenarios, situando al individuo en un punto relevante, debido a la potenciación de búsqueda de un ambiente más confortable y estable según sus expectativas de vida (Jin & Cho, 2015).

Las Tics son reconocidas como el resultante de productos con características innovadoras que provienen del trabajo conjunto de la ciencia y la ingeniería para el desarrollo de dispositivos y sistemas que promuevan la resolución de problema que se presentan en el convivir diario de las personas. Es por ello que estas logran sintetizar os elementos inherentes a las tecnologías de la comunicación (TC) donde su ubican la radio, prensa y televisión con las tecnologías de la información (TI) (Arbeláez, 2014).

En este sentido, la información se relaciona directamente al proceso de transferencia de datos de modo innovador, donde se incluyen elementos como el texto, imágenes y audio; mientras que la comunicación se vincula al uso de herramientas que facilitan que el mensaje sea difundido y enviado por el emisor para que el receptor lo descifre de manera correcta. Desde estas perspectivas las TIC son empleadas en diversos ámbitos, donde se incluye la educación (Fernández, 2018).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación emplean un nivel de transformación significativa de la vida cotidiana y social de los seres humanos. Así, el uso de

la telefonía inteligente, los ordenadores, el internet y el conjunto de herramientas comunicacionales, la televisión digital, aplicaciones de geoposicionamiento o referencial como Google Earth, Google Maps, museos virtuales, entre otros, permiten al individuo conocer lugares sin la presencia física del mismo (Arbeláez, 2014).

Ante lo expuesto, los autores antes mencionados destacan una serie de características que poseen las Tics, entre las que se encuentran:

- Irrupción en todos los campos del conocimiento humano y ámbito social.
- Cambios en los procesos mentales que facilitan la adquisición del conocimiento.
- Construcción de la información a partir de las redes virtuales.
- Acceso instantáneo o inmediato tanto a la información como a la comunicación en tiempo real, indiferente al distanciamiento físico.
- Información digitalizada en diferentes formas, ya sea en texto, imagen o audio.
- Flexibilidad ante los cambios que se generan en el panorama social.
- Presencia del principio de interconexión, que permite la creación de nuevos canales de comunicación a partir de la conectividad entre dos o más elementos tecnológicos.
- Participación interactiva del usuario para el procesamiento de la información y adaptabilidad de los recursos que se emplean en función a su necesidad.

2.2.1.2. Tipología de las TIC

Para Arroyo (2014) el uso adecuado de las Tics permite el diseño de entornos interactivos menos rígidos, en los cuales los aspectos inherentes al factor temporal o de ubicación espacial es descartado en su totalidad, dejando relegado criterios de usabilidad que limitaban su correcta aplicación en las esferas sociales. Es por ello, que la presencia de las nuevas tecnologías permitió la ejecución de acciones positivas para la sociedad, donde el ser humano se ha beneficiado de manera directa en casi todas las esferas de su convivir diario.

Existen diversos criterios que determinan la clasificación de las tecnologías de la información y la comunicación, entre las que se encuentran las de redes, en la que se incluye a la telefonía fija y móvil, así como el ancho de banda. Los de terminales y equipos, que hace énfasis en la presencia de dispositivos mediante los cuales se genera la operatividad de las redes de información y comunicación, amparados por el uso de tabletas teléfonos celulares, dispositivos de audio-video, consolas de juegos, entre otros. Y por último, los de servicios donde se registra un amplio espectro que son ofertados por los medios antes mencionados,

como el de correo, almacenamiento en la nube, educación online, banca electrónica, de entretenimiento, comunidades de aprendizaje y blogs (Arroyo, 2014).

2.2.2. Las TIC en la Educación

Son diversos los motivos para asegurar que la educación es el pilar fundamental para el desarrollo de los individuos, así como para la sociedad, por tanto, la incorporación de las TIC contribuye a un mejor acceso al sistema educativo, y por ende, al mejoramiento en la calidad de los resultados. Desde estas perspectivas, las Políticas Públicas de gran parte de los países de América Latina se enfocan en priorizar la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación como parte de sus recursos y herramientas empleadas para dinamizar la formación de los estudiantes en todos los niveles de enseñanza (Formichella y Alderete, 2018).

Mediante el uso de computadoras en los centros educativos, orientadas a la ejecución de las tareas de aprendizaje se logra mejorar la calidad de la educación, además de fortalecer el desarrollo del currículo escolar. En este contexto, es necesario que las instituciones educativas tengan la capacidad y predisposición de uso de las TIC, debido a que las diferencias entre estas se fijan en el uso de equipos y no sólo en el acceso a los mismos, situación que derivaría en un cambio de actitud por parte de los docentes para lograr el diseño de planes curriculares adaptados a las nuevas tendencias y requerimientos sociales (Levano et al., 2019).

Para Toapanta y Maciel (2018) las TIC generan un impacto positivo sobre las oportunidades que tienen los estudiantes en el ámbito educativo, social y político, cuyo propósito es el desarrollo efectivo de habilidades con características más funcionales y especializadas, así como la potenciación de su capacidad para discernir acerca de la selección y uso de la información que se encuentra disponible en la red. En este sentido, el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación por parte de los educandos no solo depende de la disponibilidad de estas herramientas sino de la tipología de actividades que se realicen mediante las nuevas tecnologías.

El término nativo digital (ND) acuñado por (Prensky, 2001), sostiene la presencia de una estructura de pensamiento nueva, distinta a la de aquellos individuos que no crecieron en la era digital que se evidencia en la actualidad. Por tanto, esta nueva generación probablemente piensa de manera distinta a las generaciones antecesoras. En consecuencia, las perspectivas de los ND destacan su incursión en experiencias agradables y motivantes en el uso de las TIC

dentro del ámbito educativo, donde los procesos de aprendizaje se hacen más dinámico y acogedor.

Para González (2018), los estudiantes en la actualidad forman parte de la generación que se desarrolla en medio de los entornos digitales. Es por ello, que la incorporación de las TIC en el escenario educativo permite al educando contemporáneo hacer uso efectivo de la tecnología como herramienta elemental para la construcción de su conocimiento. Sin embargo, no todos los nativos digitales son capaces de hacer uso de las mismas, debido al desarrollo de sus competencias y habilidades digitales, lo que se convierte en una de las limitantes para su aplicabilidad efectiva.

Albion et al. (2015) consideran que las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la actualidad han cambiado notoriamente, debido a ello, se promueve un escenario de aplicación, en las cuales, las metodologías didácticas son más amplias en contraste con los modelos educativos tradicionales. Por tanto, la evolución de la educación permite crear espacios educativos con un mayor nivel de flexibilidad, innovación y creatividad. Posicionando al docente en la labor de diseñar nuevos escenarios que faciliten la apropiación de los conocimientos por parte de los educandos, además de gestionar la usabilidad de diversos medios de comunicación con el grupo de escolarizados.

Durante los últimos años, las TIC han representado un papel clave en el desarrollo de nuevas políticas, lineamientos y proyectos educativos, los mismos que han incidido en la forma de acceder al conocimiento. Por tanto, se brinda la oportunidad para participar de un modelo de educación presencial o a distancia. En tal sentido, Marín et al. (2017) la integración conjunta de los aspectos de flexibilidad, innovación y creatividad, facilitan el diseño de un escenario educativo mucho más amplio al que se manejaba en décadas atrás. Así, el desarrollo de los servicios y plataformas de Internet orientados al ámbito de la educación, promueven el replanteo de los modelos de enseñanza y aprendizaje.

Bajo este contexto, Marín et al. (2017) consideran que el fortalecimiento de las TIC en el ámbito educativo, se sitúa como la conjunción de herramientas que promueven un proceso de innovación de la enseñanza, las estrategias que deben ser aplicadas desde un enfoque pedagógico, capaz de generar una interacción y apoderamiento de tecnologías y/o herramientas digitales educativas, que permitan tanto el diseño y elaboración de materiales didácticos.

En este orden de ideas, López y Hernández (2016) aseguran que la educación se encuentra condicionada por la presencia de un proceso de renovación radical mediada por las

TIC, especialmente por la exigencia de los nativos digitales; así como de aspectos sociales y culturales. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación facilita al docente crear escenarios interactivos que promueven el diseño e implementación de nuevas estrategias pedagógicas, entre los que destacan los Entornos Virtuales de Enseñanza (EVA), los mismos que son operacionalizados mediante plataformas digitales, que facilitan la interacción entre el educador y los educandos alrededor de un contenido específico, y mediante la aplicabilidad tanto de métodos como técnicas bien definidas, que permiten fomentar las competencias y generar conocimiento significativo.

En consecuencia, la diversidad de dispositivos y recursos tecnológicos existentes en la actualidad, abren un abanico de oportunidades para integrar al contexto educativo a la era digital, con la finalidad de crear espacios innovadores que estimulen el aprendizaje.

López (2016), la principal ventaja de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación al ámbito educativo radican en la disponibilidad de un conjunto de recursos y herramientas digitales que facilita la praxis docente. En tal sentido, estos nuevos canales y formas comunicacionales permiten el enriquecimiento de la interacción entre los diversos actores del proceso educativo potenciando la transmisión y adquisición del conocimiento. Sin embargo, existen limitaciones en cuanto al acceso a este tipo de dispositivos, que deben tener tanto estudiantes como docentes

2.2.3. Herramientas digitales educativas

Para Mero (2021) los cambios significativos que ha afrontado la educación en los actuales momentos, generó la necesidad de potenciar la incorporación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo. En este sentido, las herramientas digitales educativas se proyectan como la conjunción de programas, estrategias o plataformas que se emplean con la intencionalidad de que la enseñanza alcance un nivel de calidad óptimo.

Las herramientas digitales educativas son empleadas para expandir al máximo la capacidad de aprendizaje que puede tener un estudiante y lograr alcanzar sus objetivos (Mero, 2021). Sin embargo, su aplicabilidad depende de diversos factores que deben ser considerados a la hora de ser implementados, entre los que se encuentran el nivel educativo, la población de educandos y el docente a cargo, cuyos resultados servirá para poder conocer cuál es la herramienta que más se acople a las necesidades educativas de los alumnos.

A partir de la popularización de los dispositivos móviles, los nativos digitales hacen uso, cada vez más frecuente, de las apps o herramientas digitales que son cada vez más intuitivas en lo referente a alternativas de usabilidad (López, 2016). Bajo este contexto, Barriga y Andrade (2012) consideran que las TIC tienen un gran potencial para desarrollar conocimiento en los educandos. Sin embargo, las mayorías de las instituciones educativas las emplean de manera deficiente y en muchos de los casos, su utilización es nula

Las herramientas digitales pueden ser consideradas como la conjunción de paquetes de origen informático que se encuentran disponibles en las computadoras o dispositivos electrónicos, tales como: celulares, tabletas, entre otros y, cuya finalidad tiende a variar con base en su aplicabilidad o requerimientos del usuario. Para Cabero (2010), las TIC se han convertido en una variante crítica positiva de los entornos formativos dispuestos por la Sociedad del Conocimiento, donde la oferta de diversas posibilidades de aplicación abren un abanico de oportunidades para la innovación educativas mediadas por nuevas tecnologías.

Las herramientas aplicadas en los contextos educativos permiten mejorar la interacción entre el docente y estudiantes, además de promover la inclusión a la virtualización e incluso añadir principios básicos que permite la participación de todos los educandos en igualdad de condiciones. En este sentido, Brovelli et al. (2018), asegura que la compensación efectiva de las limitantes en el ámbito educativo, lo proporciona las Tics, donde la infinidad de recursos permite el trabajo pedagógico y didáctico de manera efectiva, motivándolos a adquirir una mejor comprensión de los conceptos abordados.

En conclusión, las herramientas tecnológicas enfatizan en la presencia de recursos en el ámbito informático y comunicativo, denominados software que facilitan el trabajo educativo mediante el uso de dispositivos (hardware) que en conjunto permiten su usabilidad (Brovelli Sepúlveda et al., 2018). A partir de esto, surgen un conjunto de recursos que pueden emplearse en el accionar pedagógico:

- Google drive
- Office 65
- Typeform
- Evernote
- Dropbox
- Quizizz
- Edmodo

- Genially
- Kahoot It
- Educaplay

De acuerdo a lo manifestado, se puede evidenciar una diversidad de herramientas tecnológicas que pueden emplearse en la enseñanza. Por tanto, la lista muestra un pequeño grupo que goza de preferencia docente; sin embargo, la exploración y usabilidad depende exclusivamente del educador. El mismo que debe considerar el impacto que genera en el grupo de escolarizados a su cargo, así como el propósito de la intencionalidad educativa.

2.2.4. Usabilidad de las herramientas digitales educativas

En la actualidad, el uso de las herramientas digitales educativas permite la incursión en la sociedad del conocimiento, donde su participación permite brindar una mejor atención de carácter individualizada a las necesidades e intereses de los educandos. Por tanto, la revolución de las TIC permitió que las instituciones educativas innoven y puedan proporcionar ambientes y experiencias mediadas por nuevas tecnologías en beneficio de la formación del individuo (Iglesias et al., 2016).

Ante lo expuesto, surge la necesidad de que el docente se encuentre capacitado para utilizar y asimilar de manera efectiva la relevancia que tienen las herramientas digitales educativas en el ámbito escolar. Para lo cual, se requiere de una planificación de actividades adaptadas al contexto, en la que la funcionalidad del docente y el uso adecuado de recursos y materiales educativos tecnológicos desarrollen entornos virtuales donde el conocimiento es adquirido mediante la interacción, el trabajo en equipo y la construcción de los saberes de manera amena y divertida (Iglesias et al., 2016).

Las herramientas digitales educativas han demostrado grandes resultados en el ámbito escolar, permitiendo que las personas puedan desarrollar un nivel elevado de compromiso en su aprendizaje y que esto los conlleve a descubrir más habilidades y destrezas que de seguro desconocía poseerlas. Es por ello, que estos programas o grupo de softwares cuentan con características específicas que le brindan al ser humano nuevas formas de aprendizaje. Estos métodos se encuentran potenciados a tal punto que, el educando logra forjar un perfil mucho mayor al que cualquier individuo que no ha pasado por algún tipo de estas experiencias (Bastida, 2018)

2.2.5. Competencias lingüísticas básicas

La conceptualización de las competencias lingüísticas fue empleado por Chomsky en 1965, considerándolo como un sistema de reglas que, interiorizadas efectivamente por el discente, logran conformar sus conocimientos verbales (expresión), permitiéndoles entender un número indeterminado de enunciados de orden lingüísticos (comprensión) que facilita el dominio de las reglas gramaticales de la lengua (Padilla Góngira et al., 2018).

En este ámbito, las competencias lingüísticas enfatizan en la correcta utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita; de representación, interpretación y comprensión de la realidad; instrumento de construcción y de comunicación del conocimiento; instrumento de organización y de autorregulación del pensamiento, de las emociones y la conducta, cuyo objetivo final, es el dominio de la lengua oral y escrita en diversos contextos. Desde estas perspectivas, los conocimientos, destrezas y actitudes que integran la competencia en comunicación, permitiéndole al individuo expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones; así como favorecer a la participación activa en situaciones dialógicas, con juicios críticos y éticos, que generan ideas, además de estructurar el conocimiento (Padilla Góngira et al., 2018). Con base en lo expuesto, Legran (2016) menciona las competencias lingüísticas básicas integradas por el habla, escucha, lectura y escritura.

Habla

Aguilar (2015) menciona que el lenguaje oral se convierte en la manera por el cual el sujeto aprende. Por tanto, esta habilidad de comunicación se sitúa como un componente que permite el desarrollo de la lengua que facilita la expresión de mensajes y la estructuración de las ideas.

Leer

Es uno de los componentes más relevantes de las competencias lingüísticas, el mismo que contribuye a la realización intelectual que facilita el acceso a contenidos diversos. Por tanto, representa la capacidad del sujeto para interpretar y comprender mensajes de origen escrito (Escobar, 2017).

Escucha

Para Codina (2016), el saber escuchar representa una de las competencias muy difíciles de encontrar y desarrollar, situación que ha derivado en diversos estudios al tratarse de un

proceso de comunicación interpersonal que se genera en tres momentos específicos: la transmisión, la recepción o escucha y la retroalimentación.

Escribir

La habilidad comunicativa de la escritura, representa uno de los niveles más alto del aprendizaje de orden lingüístico, por considerar que en ella se integran experiencias que se relacionan con las capacidades comunicativas de escuchar, hablar y leer, las mismas que se ponen en funcionamiento en todas las dimensiones el sistema lingüístico integrado por la fonológica, morfo-sintáctica, léxica-semántica y pragmática (Jimenez, 2017).

2.3. Fundamentación Pedagógica

Para López (2016) el dimensionamiento de la inclusión de las TIC en los Currículos de Educación, es su proyección como herramientas didácticas para el apoyo del ejercicio docente; así como su proceso de integración con base en el fomento del uso eficiente de las mismas, desde una óptica analítica, crítica y de conocimiento. Es por ello, que su presencia no se encuentra ajena a los cambios generados en los modelos educativos generados durante los últimos años, donde se evidencia la irrupción de corrientes pedagógicas, tales como el constructivismo, y conectivismo que potencian la inmersión de las tecnologías de la información y comunicación al ámbito educativo.

2.3.1. Constructivismo

Uno de los aspectos principales que debe considerar un educador, es que el acto de enseñar no implica una simple transferencia de información, sino que se sustenta en la posibilidad para construir conocimiento. Por tanto, esta afirmación se convierte en el principio básico del constructivismo, considerada como una metodología de enseñanza que cada vez se está practicando con mayor intensidad en los centros escolares (Serrano y Pons, 2011).

Para Ortiz (2017) el constructivismo surge inicialmente en las posturas de Vico y Kant, dispuestas a mediados del siglo XVII, donde se generaron escritos de tipo filosófico, en el cual sostenía que los individuos eran seres capaces de elaborar explicaciones de lo que se genera en el mundo, que a partir de sus estructuras cognitivas logran construir. Fue a partir de los años 50, con la publicación del texto titulado *Teoría general de los sistemas*, cuya autoría fue de Ludwig von Bertalanffy, en la que se cuestiona de manera radical el paradigma del positivismo que se generaba en aquellos tiempos.

De la misma manera, el aporte de Einstein en el ámbito de la física, logra resaltar el rol del sujeto y del contexto en el proceso interpretativo de la realidad. Por tanto, el conocimiento representa la construcción del ser humano, en la cual, cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido a manera de constructos, gracias a la ejecución de un conjunto de actividades inherentes a su sistema nervioso central, lo que contribuye al cimiento de un todo coherente que da sentido y unicidad al contexto real (Hernández y Castillo, 2013).

En la actualidad, el constructivismo tiene un mayor nivel de aceptación e influencia tanto en la creación como diseño de programas educativos, especialmente en las modalidades a distancia o virtual. A partir de ello, asume que el aprendizaje se genera mediante un proceso activo de construcción de conocimientos que de adquisición implícita del saber; es decir, el estudiante construye su realidad, considerando la percepción de su propia experiencia, lo que implica que la capacidad cognitiva está en función a las experiencias previas, las estructuras mentales y creencias que se emplea para la interpretación del entorno (Hernández y Castillo, 2013).

Es así, como el constructivismo acoge los aportes de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Mayer y Anderson, entre otros, quienes concuerdan al manifestar que esta corriente pedagógica parte de la capacidad de construcción propia del individuo, responsable de su producción como resultado de la interacción de sus disposiciones intrínsecas, su medio ambiente, y su conocimiento no es una réplica de la realidad, sino una construcción de la persona misma. Por tanto, mediante el proceso de aprendizaje el estudiante es capaz de construir estructuras cognitivas, a partir de la formas de organizar la información, aspectos significativos que facilitan el desarrollo de destrezas y habilidades amplias, complicadas, interconectadas que surgen de la experiencia previa (Yáñez et al., 2015).

2.3.2. Conectivismo

Para Gutiérrez (2012) el conectivismo es considerada una teoría de aprendizaje dispuesta en la era digital, criterio sustentado por Siemens (2004), quien menciona que este surge por la necesidad de entender las nuevas tendencias sociales caracterizadas por la creación de valor económico mediante el uso de redes de inteligencia humana empleadas para crear conocimiento. Desde este pensamiento, se configura un nuevo escenario, en la cual, la tecnología se posiciona como un elemento significativo que ha transformado la manera de hacer negocios, la naturaleza de los servicios, la significancia del tiempo, y los procesos de aprendizaje.

Para Siemens (2004) el conectivismo se caracteriza por la influencia directa de la tecnología en el campo educativo, donde su criterio ubica a éste como un proceso ocurrente al interior de un ambiente congruente de elementos que tienden a cambiar constantemente, los cuales no se encuentran bajo el control del individuo. Por eso, el aprendizaje es catalogado como caótico, continuo, complejo, de conexión especializada, y de certeza permanente (Gutiérrez, 2012),

Desde estas perspectivas, Siemens (2004) logra definir un conjunto de principios que rigen la corriente del conectivismo, entre los que se encuentran:

- El aprendizaje y conocimiento se encuentran disponibles en la diversidad de criterios y opiniones.
- El aprendizaje es un proceso permanente de conexión de tipo especializada de nodos o fuentes informativas.
- El aprendizaje es residente en los artefactos no humanos.
- La capacidad de aprender más, es más relevante que lo que se conoce actualmente.
- Es pertinente mantener alimentada las conexiones para facilitar el aprendizaje permanente.
- La habilidad de identificación de las conexiones entre áreas, ideas y conceptualizaciones son relevantes.
- La toma de decisiones constituye un proceso de aprendizaje de sí mismo.
- Es relevante aprender a seleccionar el significado de la información entrante, la misma que es vista como procesos cambiantes de la realidad.

En este sentido, Siemens (2004) enfatiza en las limitaciones existentes en diversas teorías pedagógicas, tales como el conductismo, cognitivismo y constructivismo, donde son evidentes las limitaciones, debido a que estas fueron desarrolladas cuando la tecnología no había generado un impacto en el aprendizaje, como lo evidencia en los actuales momentos. Además, sus orígenes se propiciaron cuando el conocimiento crecía de manera lenta.

2.4 Marco Legal

Constitución de la República del Ecuador (2008)

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática,

incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2017)

Art. 2.- La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo:

a. Universalidad. - La educación es un derecho humano fundamental y es deber ineludible e inexcusable del Estado garantizar el acceso, permanencia y calidad de la educación para toda la población sin ningún tipo de discriminación. Está articulada a los instrumentos internacionales de derechos humanos;

f. Desarrollo de procesos. - Los niveles educativos deben adecuarse a ciclos de vida de las personas, a su desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz, capacidades, ámbito cultural y lingüístico, sus necesidades y las del país, atendiendo de manera particular la igualdad real de grupos poblacionales históricamente excluidos o cuyas desventajas se mantienen vigentes, como son las personas y grupos de atención prioritaria previstos en la Constitución de la República;

h. Interaprendizaje y multiaprendizaje. - Se considera al interaprendizaje y multiaprendizaje como instrumentos para potenciar las capacidades humanas por medio de la cultura, el deporte, el acceso a la información y sus tecnologías, la comunicación y el conocimiento, para alcanzar niveles de desarrollo personal y colectivo;

Decreto Ejecutivo No. 1017 de 16 de marzo 2020, emitido por la Presidencia de la República del Ecuador (2020), dispone la declaratoria del Estado de Excepción por calamidad pública a nivel nacional con la finalidad de controlar la Emergencia Sanitaria y garantizar los derechos de las personas frente a la pandemia del Covid-19 (Ministerio de Educación, 2020).

En concordancia con el Decreto Ejecutivo No. 1017 de 16 de marzo de 2020, la señora Ministra de Educación, mediante Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-MINEDUC-2020-00020-A de 3 de abril de 2020, ratifica la suspensión de clases efectuada con Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A del 15 de marzo de 2020, en todo el territorio nacional para todas las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares del régimen Sierra – Amazonía 2019-2020, en todas sus jornadas y modalidades. En el referido instrumento legal se indica también que las instituciones educativas continuarán con el cumplimiento del cronograma escolar a partir del 04 de mayo de 2020.

En este contexto el Ministerio de Educación tiene la responsabilidad de garantizar el cumplimiento del mandato constitucional que establece el derecho a una educación pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en el Sistema Nacional de Educación, en sus niveles, subniveles, ofertas -ordinaria y extraordinaria- y modalidades. Para este momento de emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia del coronavirus COVID-19 se presenta a continuación los recursos para la organización del ámbito pedagógico curricular para régimen Sierra Amazonía 2020-2021 (Ministerio de Educación, 2020).

2.5. Marco Conceptual

Aprendizaje: Adquisición del conocimiento de algo específico mediante el estudio, la experticia, el ejercicio, en especial de los conocimientos inherentes a la práctica de un arte u oficio (Roux & Anzures, 2015).

Competencias: Es considerada como la capacidad de ser capaz, de tener la habilidad de conseguir algo, una cierta destreza para lograr aquello que se pretende (Gomez, 2016).

Competencias Lingüísticas Básicas: Son definidas como el conjunto de conocimientos que facilita la comprensión y producción de una determinada cantidad de oraciones gramaticales de forma correcta, con una cantidad finita de elementos que permiten dominar las habilidades lingüísticas de expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora (Chávez Dauguet, 2014)

Estrategias Educativas: Conjunto de procedimientos, operaciones o habilidades que los docentes emplean de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para la enseñanza significativa e inducción a la solución de problemas (Vargas, 2020).

Escribir: Procedimiento por el cual se emplea un sistema de representación gráfica de un idioma, donde se realizan trazos de signos que representan ideas, palabras, entre otros (Aguilar, 2015).

Escuchar: Es una habilidad básica en la vida social, representa una técnica y específica de la comunicación humana que hace referencia a la acción de poner atención que es captado por el sentido auditivo.

Hablar: Acto por medio del cual el individuo intenta comunicarse, mediante un idioma dispuesto en articulaciones de la voz humana (Jimenez Osorio, 2017)

Herramientas Digitales Educativas: Conjunto de programas y/o plataformas tecnológicas que facilita a los educadores la elaboración de recursos propios con contenidos digitales empleados en la ejecución de actividades pedagógicas (Barriga y Andrade, 2012).

Leer: Acto de pensamiento que genera una intensa movilización cognitiva para interpretar y construir el sentido de la lectura (Jesús et al., 2017).

CAPÍTULO III: Metodología

3.1 Tipo y diseño de investigación

Con base en el alcance de la investigación, esta fue exploratoria por el hecho de indagar cómo se genera el uso de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas por parte de los docentes, y cuya finalidad se centra en fortalecer los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes del cuarto grado de EGB. Como menciona Ruso (2013) los estudios exploratorios son más flexibles, amplios y diversos que permiten el abordaje de un problema o fenomenología específica.

La investigación fue correlacional, debido a la presencia de hipótesis, la misma que pretendió determinar la incidencia de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas en los estudiantes del cuarto grado. Para Hernández et al. (2010), este tipo de estudios tiene como propósito estimar la relación o grado de asociación presente entre dos o más conceptualizaciones, categorías o variables en un determinado contexto.

Por otra parte, el alcance de la investigación fue explicativa, debido al logro de los resultados obtenidos al correlacionar las variables productos del planteamiento de la hipótesis. En este sentido Hernández et al. (2010), considera que este tipo de estudios logra la descripción de conceptos o fenomenologías, además de establecer la relaciones entre ellos; es decir que su intencionalidad es responder las causas y eventos de carácter físico o social que las vincula. De la misma manera, la investigación es transversal, debido a que se ubicó en el análisis de los hechos acontecidos durante el período 2020-2021.

El diseño de la investigación responde a un enfoque mixto, por el hecho de establecer el análisis de la variable de manera cuantitativa proveniente del tratamiento estadístico de los resultados que permitió la correlación entre las variables. Así mismo, los instrumentos de recolección de datos fueron trabajados mediante la escala de Likert, permitiendo un abordaje cualitativo de la problemática, el mismo que surge desde las perspectivas de los docentes en relación al uso de las herramientas tecnológicas y su incidencia en el desarrollo de las Competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado. Desde estas perspectivas, Hamui, (2014) asegura que la combinación perfecta de los métodos cuantitativos y cualitativos permiten dar un mejor nivel de profundidad al análisis y comprender mejor el aporte que genera las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas en los estudiantes del cuarto grado.

3.2 La población y la muestra

3.2.1 Características de la población

El desarrollo de la investigación, marcó como unidad de análisis a los estudiantes del cuarto grado de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, período lectivo 2021-2022 cuyo colectivo escolar asciende a un total de 557 educandos, así como la plana docente integrada por 19 docentes y un directivo, según información proporcionada por la Secretaría de la Institución Educativa.

3.2.2 Delimitación de la población

La población fue delimitada para un mejor análisis de la problemática, por lo cual, se estableció como parte de ella a los estudiantes de Educación Básica Elemental conformada por niños y niñas desde Segundo a Cuarto de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, período lectivo 2021-2022 con un total que asciende a 151 alumnos distribuidos en dos paralelos en cada uno de los grados/cursos mencionados. Por tanto, la población es considerada como finita.

3.2.3 Tipo de muestra

El tipo de muestra fue no probabilístico, por lo que su elección se dio por conveniencia, debido a la facilidad de acceso a los procesos de recolección de datos, así como el respectivo análisis y tratamiento estadístico de la misma.

3.2.4 Tamaño de la muestra

Al considerar el tamaño de la población como finita, así como el tipo de la muestra no probabilístico y por conveniencia, no fue necesario el uso de fórmulas para determinar su tamaño, por lo que ella estuvo conformada por los estudiantes del cuarto grado paralelo "A" de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, período lectivo 2021-2022 que dan un total de 35 niños y niñas, así como la participación de 15 docente y 1 directivo, ascendiendo a la totalidad de 51 sujetos tipos de investigación.

Los métodos y las técnicas

Métodos Teóricos:

El estudio precisó de métodos teóricos, entre los que se encontraron:

Hipotético-deductivo: Permitió plantear la hipótesis de investigación, donde se estimó la incidencia de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias del habla, escucha, lectura y escritura en los niños y niñas del cuarto grado de EGB. Para Díaz et al. (2011) es considerado un método científico que se sustenta en la inducción-deducción-inducción para establecer una hipótesis que debe ser comprobada o refutada.

Inductivo-deductivo: La usabilidad de este método permitió al investigador estimar las consecuencias positivas que genera el uso de las herramientas digitales educativas en la praxis docente, las mismas que promueven un aprendizaje significativo en función al desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los niños y niñas del 4to grado de EGB. Según Dávila (2006) este método representa la conjunción de estrategias de razonamiento lógico, debido a que permite utilizar premisas particulares hasta llegar a la generalización o conclusión; mientras que el deductivo parte de lo general hasta fijar una conclusión específica.

Histórico-lógico: Permitió hacer una revisión histórica del contexto educativo fijado en la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, donde se conocieron aspectos relevantes en función a su estructura, su ideario, constitución orgánica estructural, orientación metodológica, filosófica y pedagógica. En este sentido, Torres (2020) considera que este método permite el estudio de la trayectoria real de la fenomenología estudiada, así como los acontecimientos en el decursar de la historia.

Métodos Empíricos:

Entre los métodos empíricos se encuentran las técnicas de investigación, los mismos que están integradas por la encuesta y la ficha de observación; cada una de estas constaron con sus respectivos instrumentos. Por tanto, la encuesta estuvo orientada a los docentes de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre de la ciudad de Milagro, donde se plantearon 11 preguntas con opción múltiple basada en la escala de Likert, logrando conocer sus perspectivas en relación a las estrategias que emplea el docente, así como su nivel de creatividad para el diseño de las clases, sumándose a esto, su interés por la lectura y escritura.

Para el caso de la observación, esta fue empleada a los estudiantes con el propósito de identificar el nivel de logro de las competencias básicas que poseen mediante la ejecución de actividades acopladas a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizajes inherentes al contexto

estudiado. Es así, como el instrumento empleado fue la ficha de observación conformado por un total de diez ítems que permitieron identificar los niveles de logros de los participantes.

3.4 Propuesta de procesamiento estadístico de la información.

Una vez aplicados los instrumentos de recolección de datos, se requirió de su respectivo procesamiento, para lo cual se ameritó el uso del software SPSS Static con la finalidad de convertirla en información relevante para su análisis mediante tablas y gráficos estadísticos que permitieron determinar la correlación de las variables mediante el cruce de tablas y comprobación de la hipótesis.

3.5 Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables.

| OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES | | | | | | |
|--|--|-------------------------------|---|---|--------------------|--|
| VARIABLES | CONCEPTUALIZACIÓN | CATEGORÍAS | INDICADORES | ÍTEMS PREGUNTAS | UNIDAD DE ANÁLISIS | TÉCNICA E INSTRUMENTO |
| Variable Independiente Herramientas digitales educativas | Conjunto de programas y/o plataformas tecnológicas que facilita a los educadores la elaboración de recursos propios con contenidos digitales empleados en la ejecución de actividades pedagógicas (Barriga y Andrade, 2012). | Dimensión Instrumental | Nivel de manejo y entendimiento del uso de las herramientas digitales educativas. | ¿Cree usted que el uso de herramientas digitales educativas permite el acceso a una infinidad de información para el proceso enseñanza-aprendizaje? | Docentes | Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | | ¿Considera usted que las herramientas digitales educativas favorecen la adquisición de los aprendizajes? | Docentes | Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | Nivel de dominio técnicos y expresivos en el uso de las herramientas digitales | ¿Con qué frecuencia aplica las herramientas digitales para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas? | Docentes | Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | | ¿Motiva a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas mediante el | Docentes | Técnica: Encuesta |

| | | | | | | |
|--|--|------------------------------|---|--|----------|---|
| | | | | uso de herramientas digitales educativas? | | <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | Dimensión Cognitiva | Nivel de habilidades de uso inteligente de la información y la comunicación. | ¿Considera usted que el dominio de las habilidades en el manejo de las herramientas digitales le permiten crear entornos interactivos? | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | | ¿Con qué frecuencia crea usted recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje? | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | Nivel de procesos de búsqueda, selección, procesamiento, creación, reconstrucción, intercambio y difusión de las herramientas digitales | ¿Participa usted de manera activa en redes de aprendizaje que promueva el uso de las herramientas digitales educativas? | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | | ¿Considera usted que es necesario identificar los estilos y ritmos de aprendizaje para el usted e las herramientas digitales educativas? | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | Dimensión Actitudinal | Nivel de fomento de | ¿Enseña usted el uso adecuado de las herramientas | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta |

| | | | | | | |
|--|--|-------------------------|---|---|-------------|---|
| | | | actitudes racionales ante los recursos digitales educativos | digitales educativas en el ámbito del desarrollo de las competencias lingüísticas básicas? | | <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | | ¿Cree usted que el uso efectivo de las herramientas digitales educativas sirve de apoyo al desarrollo de las habilidades del habla y escucha? | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | Grado de actitudes sociales positivas en el ámbito comunicativo, respeto, colaboración y empatía en el uso de las herramientas digitales. | ¿Está de acuerdo usted en la utilización de las herramientas digitales educativas para promover el desarrollo de la competencia de lectura y escritura? | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | | | | Docentes | <u>Técnica:</u> Encuesta <u>Instrumento:</u> Cuestionario con respuestas múltiples (Escala de Likert) |
| | | Comprensión oral | Nivel de identificación el | Logra identificar el sentido global de textos orales de uso | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación |

| | | | | | | |
|-----------------------------|---|----------------------------|---|--|-------------|---|
| | | | sentido global del texto | habitual (noticias, conversaciones, instrucciones, descripciones, relatos de experiencias, narraciones, entre otros) | | <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | | Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua oral | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | Nivel de reconocimiento el propósito de textos orales de uso habitual | Logra identificar la finalidad del texto | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | | Reconoce al emisor del texto | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | Grado de discriminación la información relevante del texto | Logra seleccionar las informaciones pertinentes para responder a las propuestas comunicativas de textos orales de uso habitual (noticias, conversaciones, instrucciones, descripciones, relatos de experiencias, narraciones, entre otros) | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| Variable Dependiente | Son definidas como el conjunto de conocimientos que facilita la | Comprensión escrita | Nivel de identificación el sentido global de textos | Logra identificar el sentido global del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |

| | | | | | | |
|-----------------------------------|--|-----------------------|--|---|---|---|
| Competencias lingüísticas básicas | comprensión y producción de una determinada cantidad de oraciones gramaticales de forma correcta, con una cantidad finita de elementos que permiten dominar las habilidades lingüísticas de expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora (Chávez Dauguet, 2014) | | escritos de uso habitual | narraciones cortas, noticias, entre otras) | | |
| | | | | Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita | Estudiantes | Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación |
| | | | Grado de reconocimiento del propósito de textos escritos de uso habitual | Logra reconocer el propósito del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras) | Estudiantes | Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación |
| | | | Logra reconocer al emisor en el texto | Estudiantes | Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación | |
| | | Expresión oral | Nivel de identificación de las características de la situación de comunicación | Logra establecer las características de la situación comunicativa para la producción de textos orales sencillos (normas de clase, cartas, reglas, cuentos, narraciones sencillas) | Estudiantes | Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación |
| | | | | Logra tener en cuenta la finalidad del texto | Estudiantes | Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación |
| | | | Nivel de selección la variedad | Logra establecer el registro adecuado de la situación comunicativa | Estudiantes | Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación |

| | | | | | | |
|--|--|--------------------------|--|---|-------------|---|
| | | | lingüística adecuada | | | |
| | | | | Logra escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa. | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | Expresión escrita | Grado de consideración para su producción la finalidad del texto | Logra establecer las características de la situación comunicativa para la producción de textos escritos sencillos (normas de clase, cartas, reglas, cuentos, narraciones sencillas) | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | | Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | Nivel de adecuación de su texto al receptor | Logra tener en cuenta las características del receptor. | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | | Logra seleccionar la variedad lingüística adecuada con base al receptor. | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |

| | | | | | | |
|--|--|-------------------------|---|--|-------------|---|
| | | Interacción oral | Grado de intervención de espontaneidad y escucha activa | Logra mantener la atención y realiza apelaciones en el intercambio comunicativo. | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | Grado de consideración de las características de la situación de comunicación | Logra iniciar y sostener de manera espontánea y eficaz la situación comunicativa | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | Grado de consideración de las características de la situación de comunicación | Logra adecuar con eficacia las características de la situación comunicativa. | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |
| | | | Grado de consideración de las características de la situación de comunicación | Logra adecuar las respuestas al interlocutor. | Estudiantes | <u>Técnica:</u> Observación <u>Instrumento:</u> Ficha de observación |

Elaboración propia.

CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados

4.1 Análisis de Descriptivo de los resultados

1. Desde su perspectiva ¿Cree usted que el uso de herramientas digitales educativas permite el acceso a una infinidad de información para el proceso enseñanza-aprendizaje?

Tabla 2

Perspectivas docentes referentes al uso de herramientas digitales educativas.

| | | Frecuencia | Porcentaje % |
|--------|-----------------------|------------|--------------|
| Válido | Indiferente | 2 | 13,3 |
| | De acuerdo | 6 | 40,0 |
| | Totalmente de acuerdo | 7 | 46,7 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

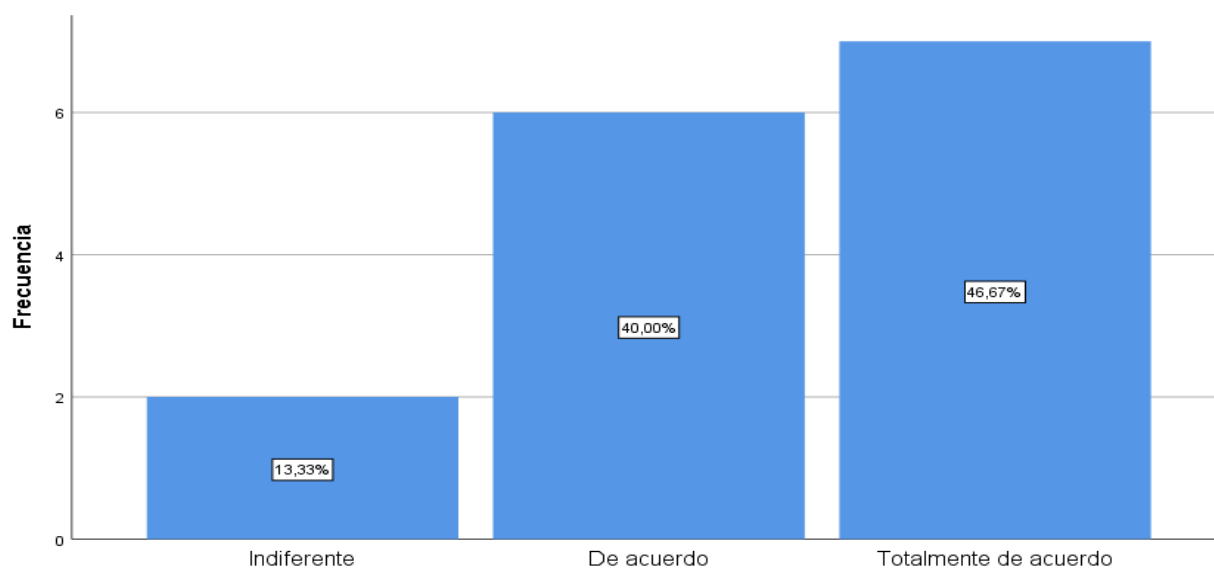


Figura 1. *Perspectivas docentes referentes al uso de herramientas digitales educativas.*
Elaboración propia.

La tabla 2 demuestra que el 13,3% de los docentes encuestados son indiferentes al uso de herramientas digitales educativas para el acceso de información vinculante con el proceso enseñanza-aprendizaje, mientras que el 40% asegura estar de acuerdo y el 46,7% totalmente de acuerdo. En este sentido, es evidente que existe un porcentaje de educadores que no concuerda con los beneficios de estos recursos en el ámbito educativo, convirtiéndose en una barrera para la innovación.

2. ¿Considera usted que las herramientas digitales educativas favorecen la adquisición de los aprendizajes?

Tabla 3

Cantidad de docentes que consideran que las herramientas digitales educativas favorecen al aprendizaje.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-----------------------|------------|------------|
| Válido | En desacuerdo | 4 | 26,7 |
| | Indiferente | 2 | 13,3 |
| | De acuerdo | 4 | 26,7 |
| | Totalmente de acuerdo | 5 | 33,3 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

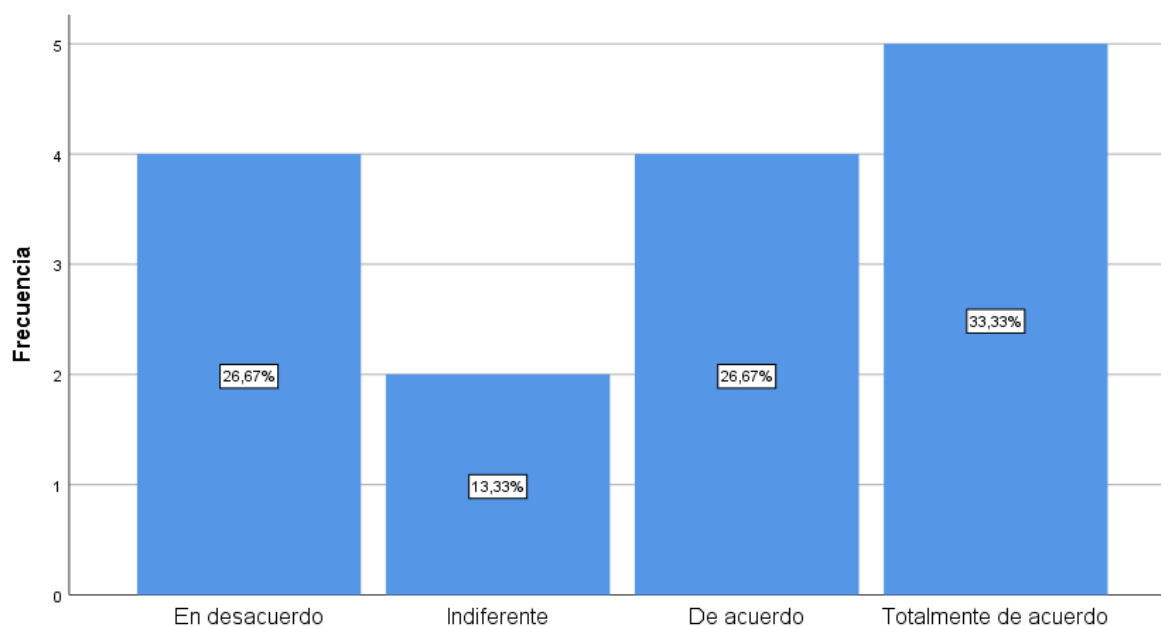


Figura 2. Cantidad de docentes que consideran que las herramientas digitales educativas favorecen al aprendizaje.

Elaboración propia.

El análisis de los datos dispuestos en la tabla 3, determina que el 26,7% de los docentes están en desacuerdo que las herramientas digitales educativas favorecen el aprendizaje, mientras que el 13,3% es indiferente, el 26,7% asegura estar de acuerdo y el 33,3% totalmente de acuerdo. A partir de aquello, se establece que un grupo de educadores desestiman el aporte de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, situación que conlleva a mejorar las competencias docentes en el manejo de las TIC en el contexto escolar.

3. ¿Con qué frecuencia aplica las herramientas digitales para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas?

Tabla 4

Frecuencia de aplicación de las herramientas digitales educativas por parte de los docentes.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------|------------|------------|
| Válido | Algunas veces | 3 | 20,0 |
| | A menudo | 8 | 53,3 |
| | Siempre | 4 | 26,7 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

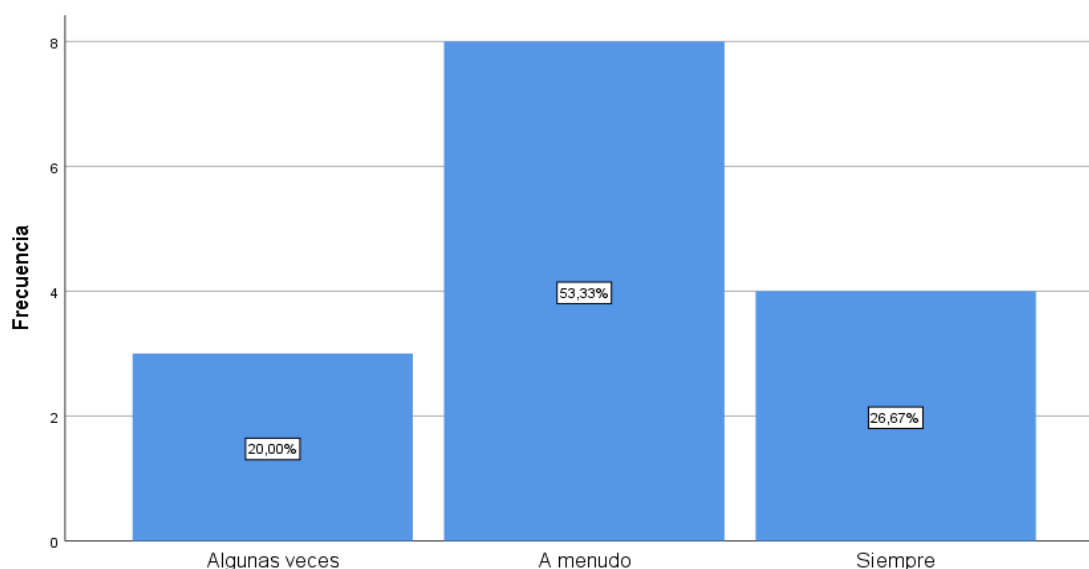


Figura 3. Frecuencia de aplicación de las herramientas digitales educativas por parte de los docentes.

Elaboración propia.

La tabla 4 evidencia que el 20% de los docentes emplean algunas veces las herramientas digitales educativas para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, mientras que el 53,3% asegura que a menudo y el 26,7% siempre. Por lo tanto, es necesario que los docentes incrementen el diseño de recursos y materiales pedagógicos mediados por TIC, tomando en consideración que su usabilidad se ha incrementado significativamente.

4. ¿Motiva a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas mediante el uso de herramientas digitales educativas?

Tabla 5

Número de docentes que motivan a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------|------------|------------|
| Válido | Casi nunca | 2 | 13,3 |
| | Algunas veces | 3 | 20,0 |
| | A menudo | 6 | 40,0 |
| | Siempre | 4 | 26,7 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

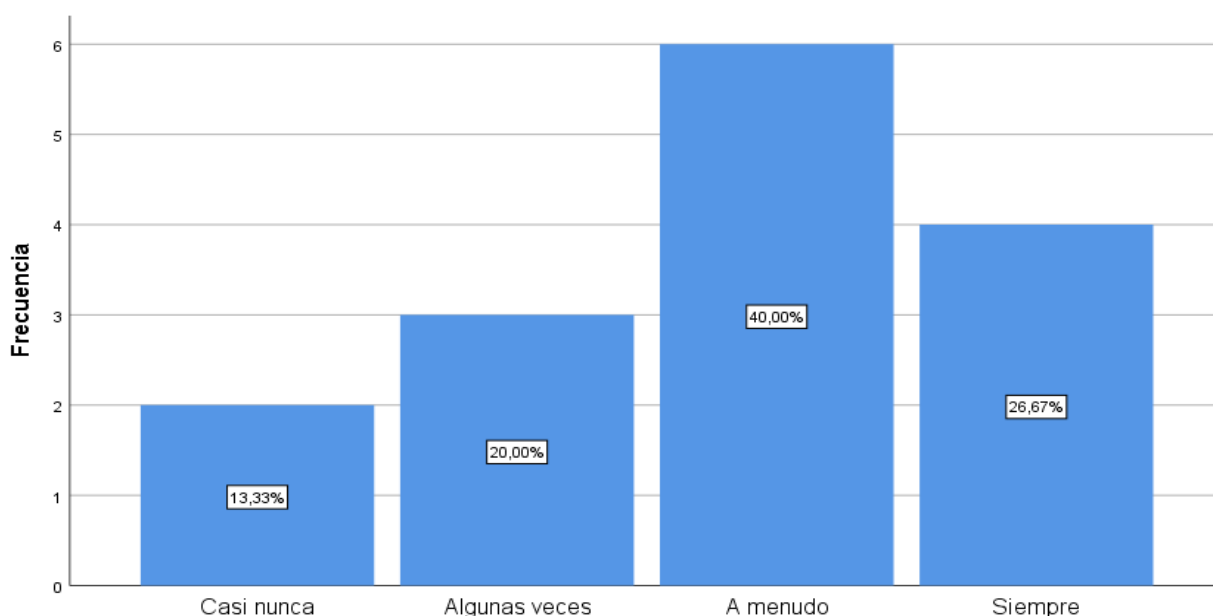


Figura 4. Número de docentes que motivan a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas.

Elaboración propia.

El procesamiento de datos contenidos en la tabla 5 permite observar que el 13,3% de los docentes mencionan que casi nunca motiva a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas mediante el uso de herramientas digitales educativas, mientras que el 20% expresa que algunas veces, el 40% que a menudo y el 26,7% que siempre. Por lo tanto, se puede inferir que existe alrededor del 33,3% de educadores que no mantienen una regularidad en la aplicación de las nuevas tecnologías.

5. ¿Considera usted que el dominio de las habilidades en el manejo de las herramientas digitales le permiten crear entornos interactivos?

Tabla 6

Número de docentes que considera tener un buen dominio en el manejo de las herramientas digitales.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|--------------------------|------------|------------|
| Válido | Indiferente | 3 | 20,0 |
| | De acuerdo | 5 | 33,3 |
| | Totalmente en desacuerdo | 7 | 46,7 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

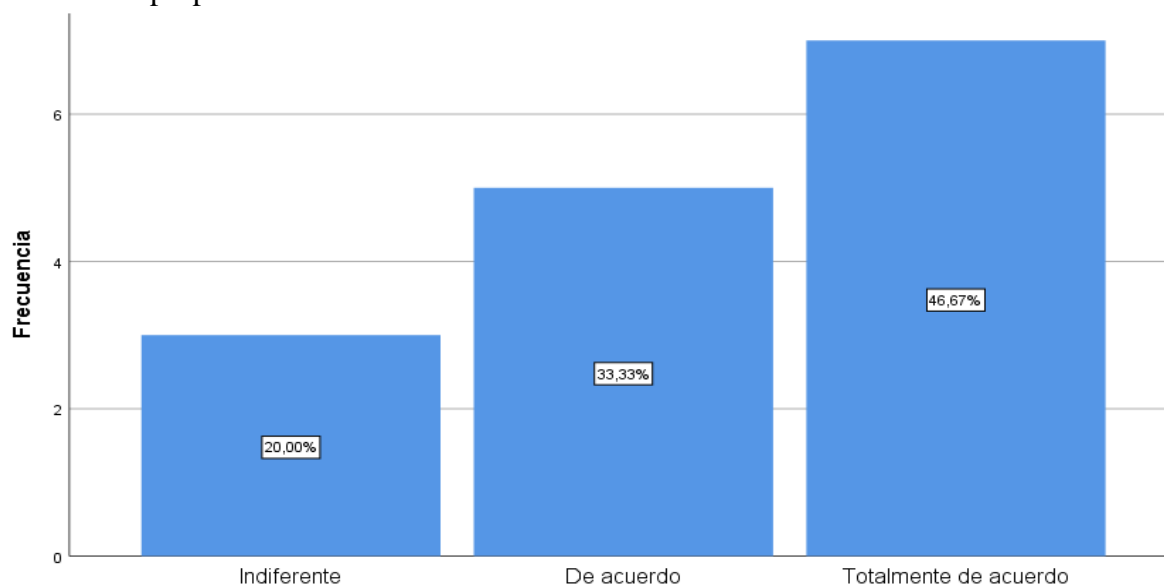


Figura 5. Número de docentes que considera tener un buen dominio en el manejo de las herramientas digitales.

Elaboración propia.

El procesamiento de los datos permite evidenciar que el 20% de los docentes encuestados son indiferentes al dominio de las habilidades en el manejo de las herramientas digitales le permiten crear entornos interactivos, mientras que el 33,3% expresa estar de acuerdo y el 46,7% totalmente de acuerdo. Por ello, es necesario que los educadores mejoren sus competencias digitales con el propósito de convertirse en creadores de contenidos educativos mediados por TIC y dejar esa tendencia consumista que repercute en el diseño de ambientes acordes a las necesidades educativas de los educandos.

6. ¿Con qué frecuencia crea usted recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje?

Tabla 7

Frecuencia en la creación de recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------|------------|------------|
| Válido | Algunas veces | 10 | 66,7 |
| | A menudo | 3 | 20,0 |
| | Siempre | 2 | 13,3 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

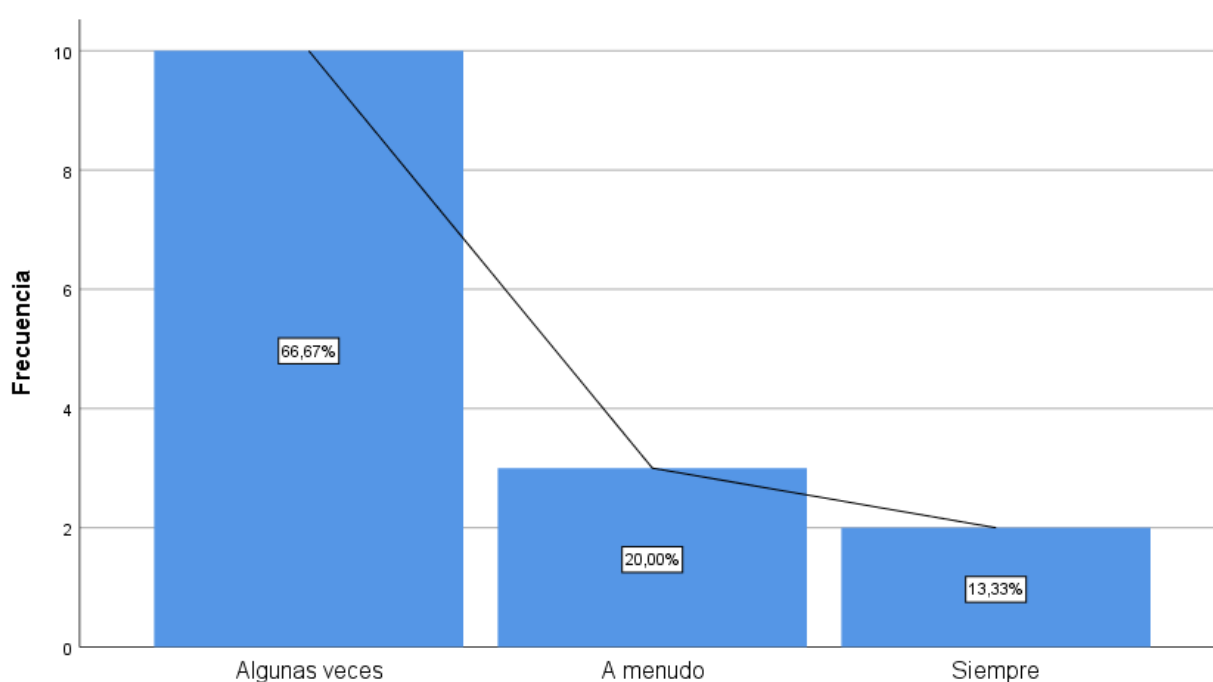


Figura 6. Frecuencia en la creación de recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje.

Elaboración propia.

Con base en el análisis estadístico, los datos contenidos en la tabla 7 evidencia que el 66,7% de los docentes en ciertas ocasiones crean recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje, mientras que el 20% expresa que a menudo y apenas el 13,3% que siempre. Desde estas perspectivas, existe un porcentaje mínimo de educadores que tienen las competencias digitales necesarias para general material educativo pertinente para una enseñanza de calidad.

7. ¿Participa usted de manera activa en redes de aprendizaje que promueva el uso de las herramientas digitales educativas?

Tabla 8

Cantidad de docentes que participan en redes de aprendizaje para el uso de herramientas digitales educativas.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------|------------|------------|
| Válido | Nunca | 2 | 13,3 |
| | Casi nunca | 2 | 13,3 |
| | Algunas veces | 4 | 26,7 |
| | A menudo | 3 | 20,0 |
| | Siempre | 4 | 26,7 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.

Elaboración propia.

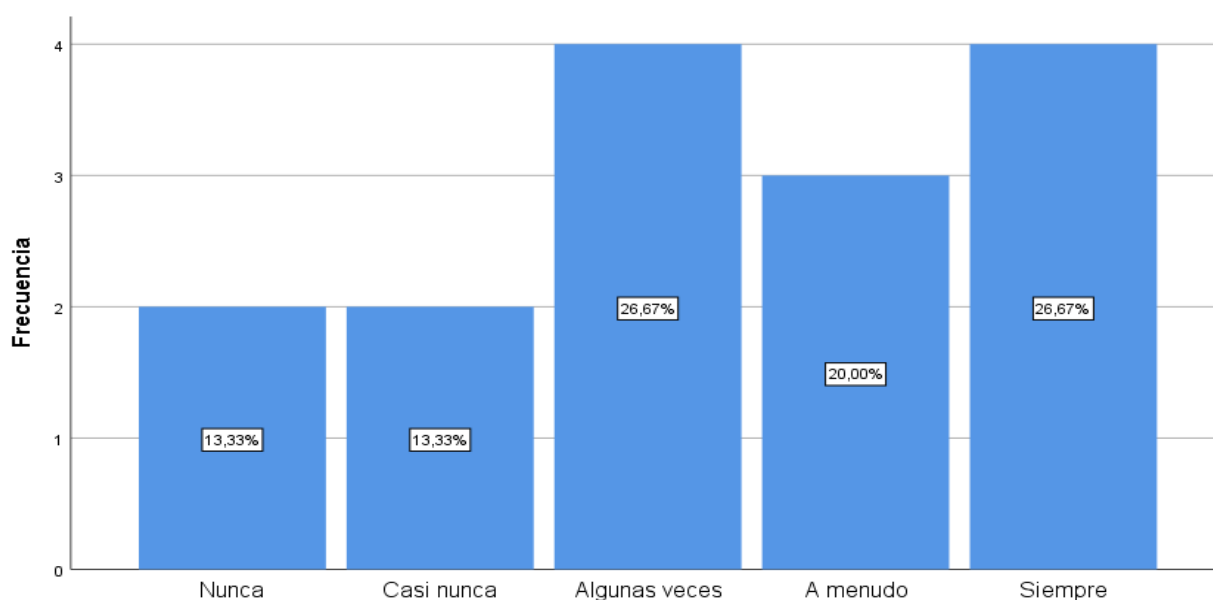


Figura 7. Cantidad de docentes que participan en redes de aprendizaje para el uso de herramientas digitales educativas.

Elaboración propia.

Los resultados demuestran que el 13,3% de los docentes expresan que nunca han participado en redes de aprendizajes para el uso de herramientas digitales educativas, mientras que el 13,3% asegura que casi nunca, el 26,7% algunas veces, el 20% a menudo y el 26,7% siempre. Es evidente que existe un porcentaje mínimo de educadores que logran diseñar ambientes educativos mediados por tecnología que promuevan el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas.

8. ¿Considera usted que es necesario identificar los estilos y ritmos de aprendizaje para el uso de las herramientas digitales educativas?

Tabla 9

Perspectivas de los docentes sobre la necesidad de identificar los estilos y ritmos de aprendizaje.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|--------------------------|------------|------------|
| Válido | Indiferente | 2 | 13,3 |
| | De acuerdo | 5 | 33,3 |
| | Totalmente en desacuerdo | 8 | 53,3 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

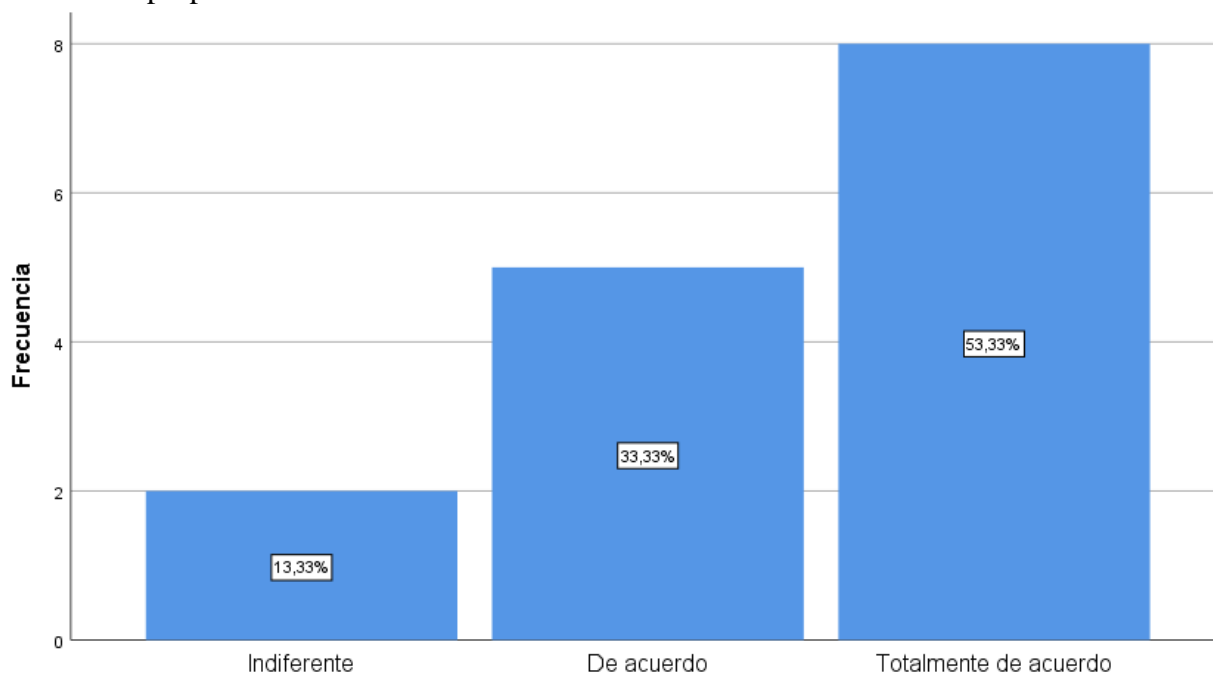


Figura 8. Perspectivas de los docentes sobre la necesidad de identificar los estilos y ritos de aprendizaje.

Elaboración propia.

Los datos obtenidos en la tabla 9 evidencian que el 13,3% de los docentes son indiferentes a la necesidad de identificar los estilos y ritmos de aprendizaje para el uso de las herramientas digitales educativas, mientras que el 33,3% expresa estar de acuerdo y el 53,3% totalmente de acuerdo. En este sentido, el rol del educador es fundamental para promover el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas por parte de los estudiantes, donde las TIC se convierten en un medio para mejorar la calidad de la enseñanza.

9. ¿Cuál es el nivel de dominio de las herramientas digitales educativas que usted posee?

Tabla 10

Nivel de dominio de las herramientas digitales educativas.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Bajo | 8 | 53,3 |
| | Medio | 4 | 26,7 |
| | Alto | 3 | 20,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

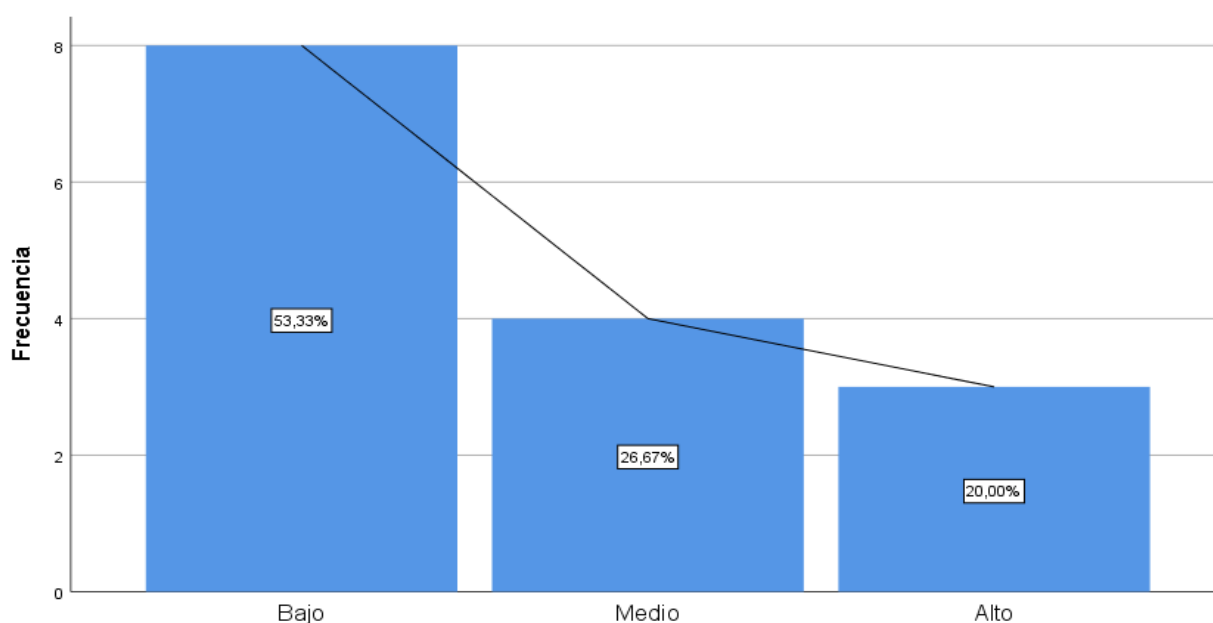


Figura 9. Nivel de dominio de las herramientas digitales educativas.
Elaboración propia.

El procesamiento estadístico de los datos contenido en la tabla 10 evidencia que el 53,3% de los educadores mantienen un nivel bajo de dominio de las herramientas digitales educativas; mientras que el 26,7% aseguran que es medio y apenas el 20% es alto. Por lo tanto, es pertinente mejorar las competencias digitales para el diseño de materiales educativos que promuevan la adquisición de las competencias lingüísticas básicas.

10. ¿Cree usted que el uso efectivo de las herramientas digitales educativas sirve de apoyo al desarrollo de las habilidades del habla y escucha?

Tabla 11

Docentes que consideran el uso efectivo de las herramientas digitales educativas.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|--------------------------|------------|------------|
| Válido | En desacuerdo | 2 | 13,3 |
| | Indiferente | 4 | 26,7 |
| | De acuerdo | 4 | 26,7 |
| | Totalmente en desacuerdo | 5 | 33,3 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

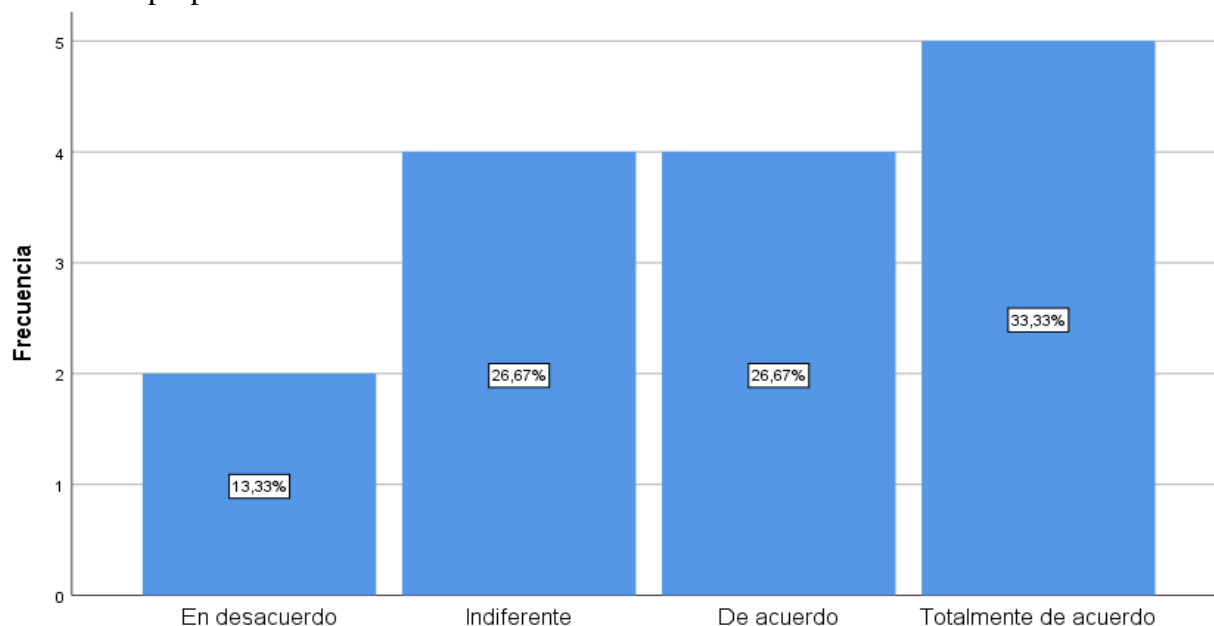


Figura 10. Docentes que consideran el uso efectivo de las herramientas digitales educativas.
Elaboración propia.

El análisis estadístico de los datos demostró que el 13,3% de los docentes están en desacuerdo que el uso efectivo de las herramientas digitales educativas sirve de apoyo al desarrollo de las habilidades del habla y escucha, mientras que el 26,7% es indiferente, así como el 26,7% expresa estar de acuerdo y el 33,3% totalmente de acuerdo

11. ¿Está de acuerdo usted en la utilización de las herramientas digitales educativas para promover el desarrollo de la competencia de lectura y escritura?

Tabla 12

Uso de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de la competencia de lectura y escritura.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-----------------------|------------|------------|
| Válido | Indiferente | 4 | 26,7 |
| | De acuerdo | 5 | 33,3 |
| | Totalmente de acuerdo | 6 | 40,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

Fuente: Encuesta a docentes de la E. E. B. “17 de Septiembre de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

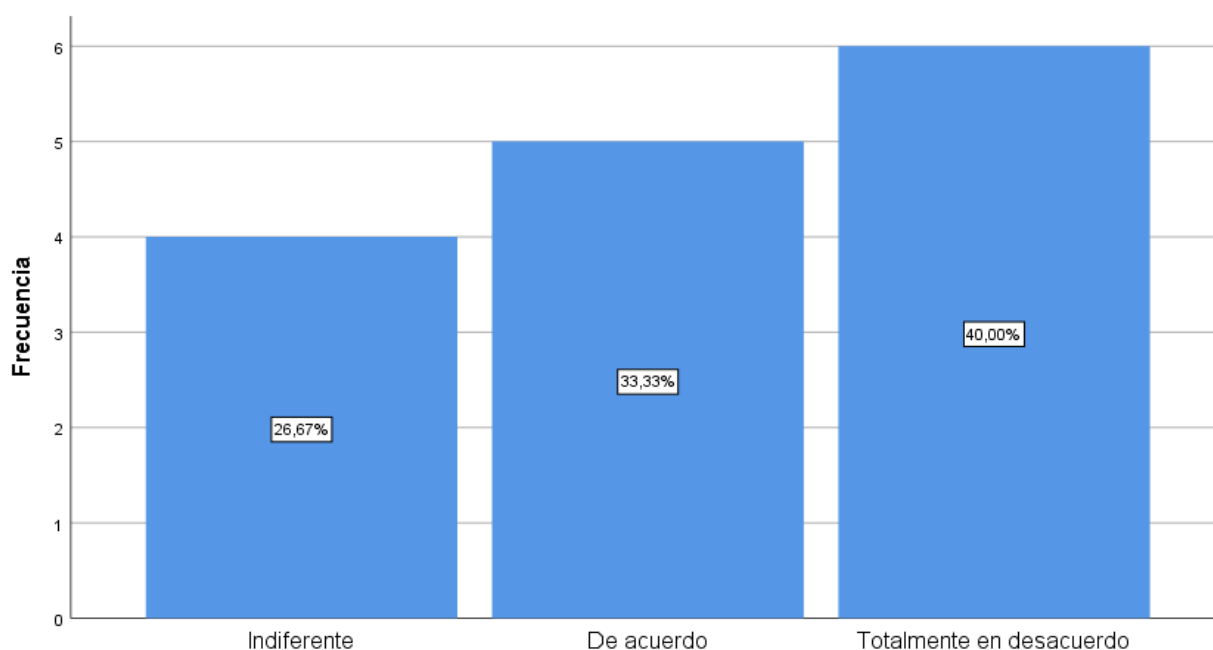


Figura 11. Uso de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de la competencia de lectura y escritura.

Elaboración propia.

El análisis de los datos dispuestos en la tabla 12 evidencia que el 26,7% de los docentes son indiferentes al uso de las herramientas digitales educativas orientadas al desarrollo de la competencia de lectura y escritura. Mientras que el 33,3% está de acuerdo y el 40% está totalmente de acuerdo.

Ficha de Observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB

Tabla 13

Logra identificar el sentido global del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras)

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 12 | 34,3 |
| | En proceso de logro | 12 | 34,3 |
| | Sí lo logra | 11 | 31,4 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

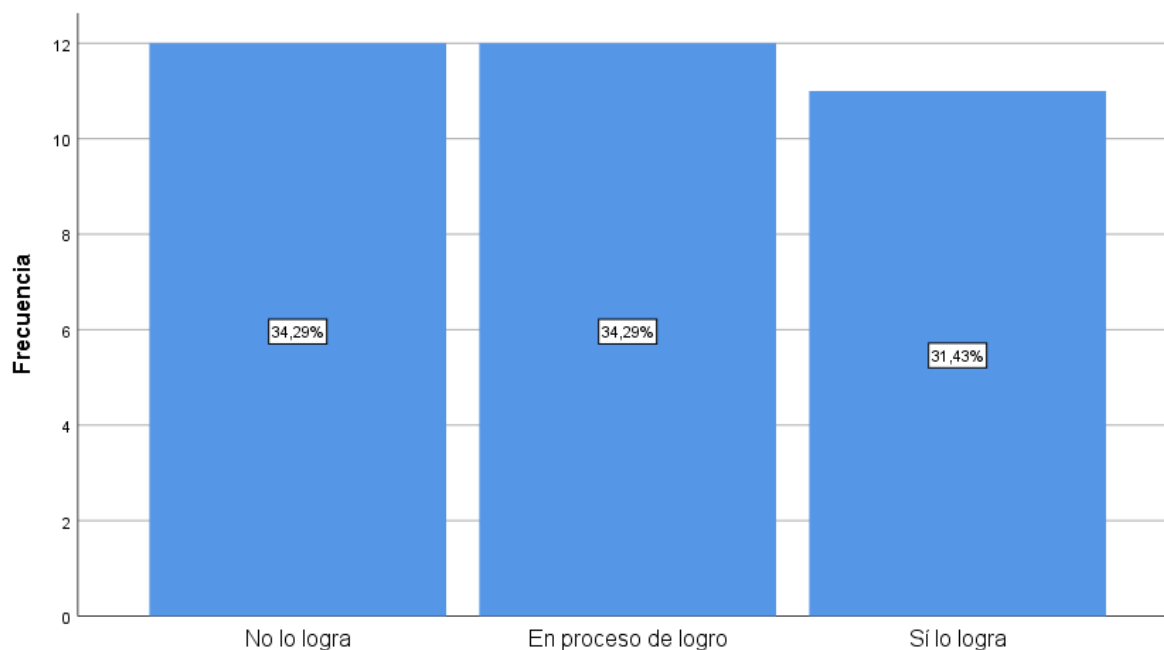


Figura 12. Distribución porcentual del nivel de logro para la identificación del sentido global del texto.

Elaboración propia.

Una vez observado el proceder de los estudiantes en función a las actividades aplicadas para la identificación del sentido global del texto escrito de uso habitual, se concluye que el 34,3% de los estudiantes no lo logran, el 34,3% se encuentran en proceso de logro y el 31,4% sí lo logra.

Tabla 14

Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 6 | 17,1 |
| | En proceso de logro | 14 | 40,0 |
| | Sí lo logra | 15 | 42,9 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

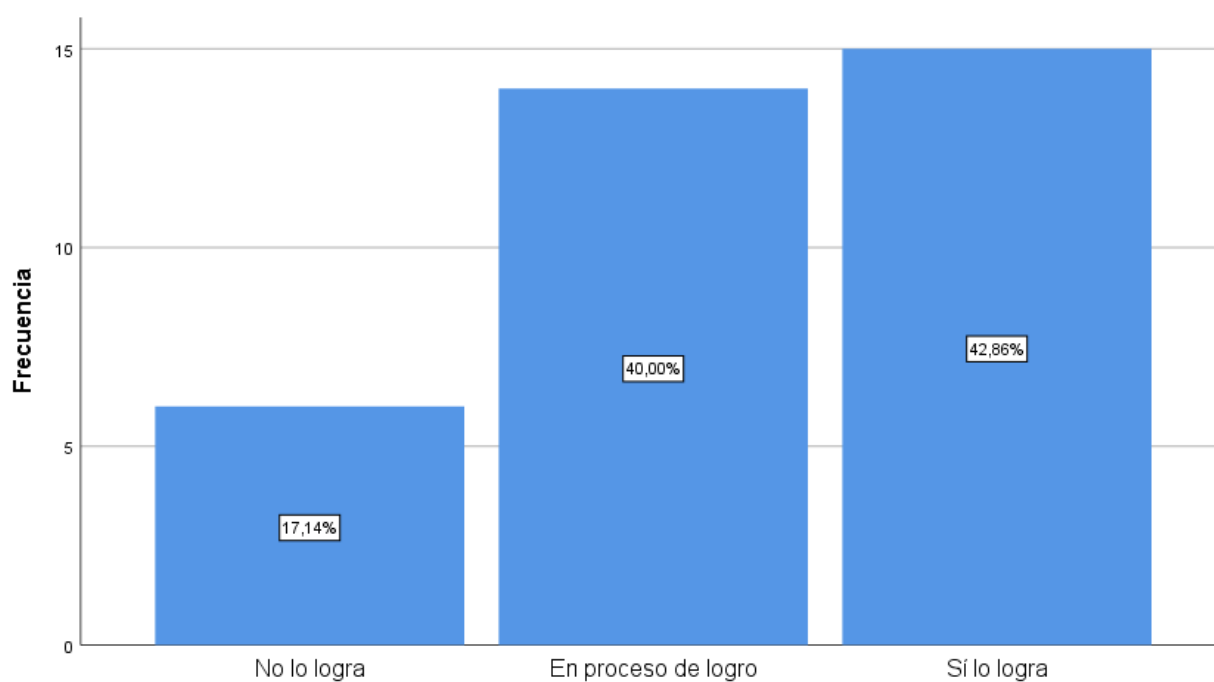


Figura 13. Distribución porcentual del nivel de logro para identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita.

Elaboración propia.

La observación permitió establecer que el 17,1% de los estudiantes no logran identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita, mientras que el 40% se encuentran en proceso de logro y el 42,9% sí lo logra.

Tabla 15

Logra reconocer el propósito del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras).

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 15 | 42,9 |
| | En proceso de logro | 11 | 31,4 |
| | Sí lo logra | 9 | 25,7 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

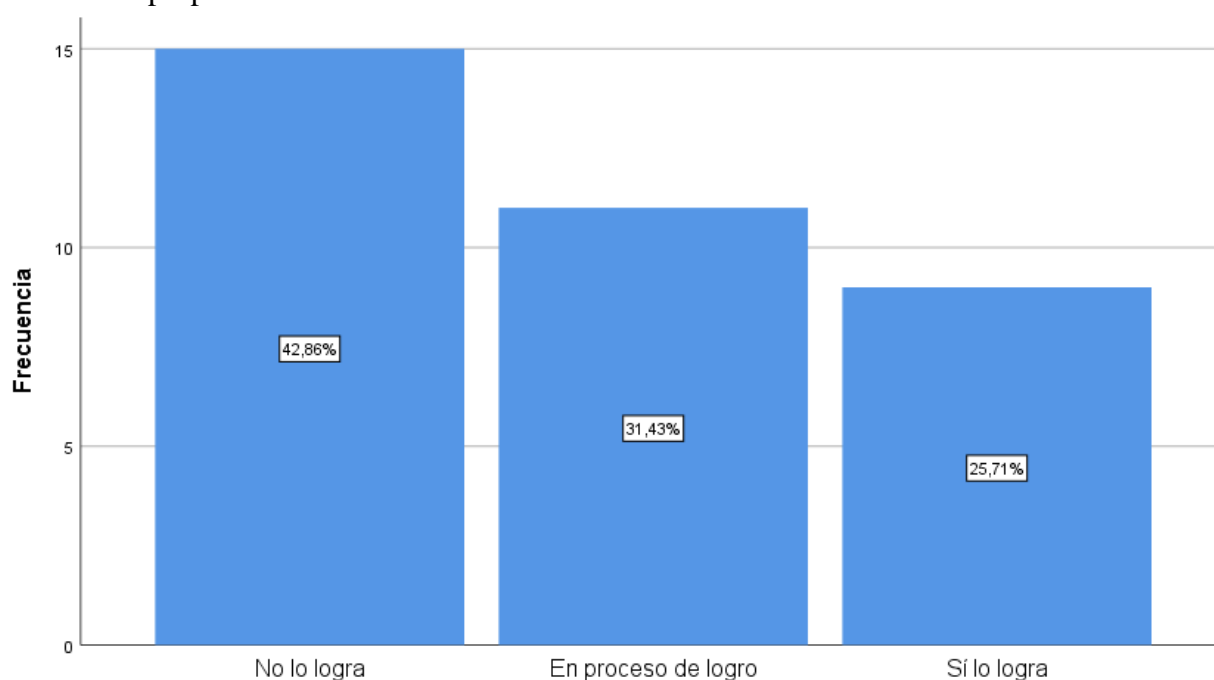


Figura 14. Distribución porcentual del nivel de logro para reconocer el propósito del texto escrito.

Elaboración propia.

El resultado de la observación permitió identificar que el 42,9% de los estudiantes no logra reconocer el propósito del texto escrito, mientras que el 31,4% se encuentra en proceso de logro y el 25,7% sí lo logra.

Tabla 16

Logra reconocer al emisor en el texto

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 15 | 42,9 |
| | En proceso de logro | 12 | 34,3 |
| | Sí lo logra | 8 | 22,9 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.

Elaboración propia.

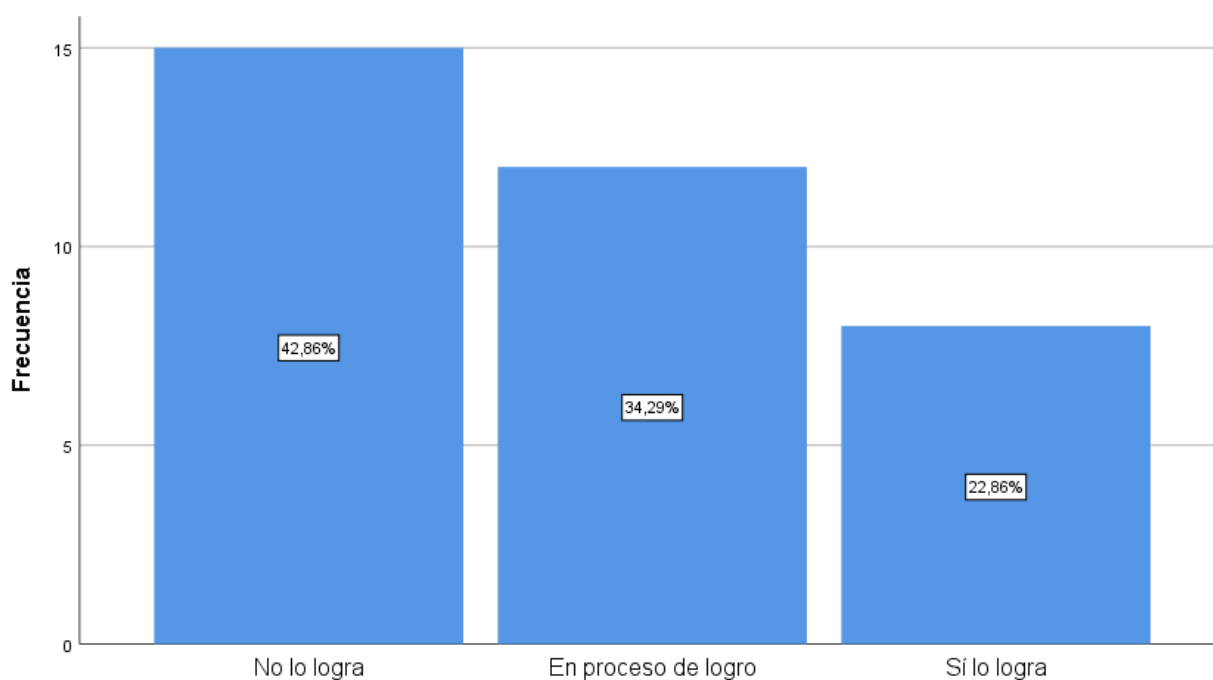


Figura 15. Distribución porcentual del nivel de logro para reconocer al emisor del texto.

Elaboración propia.

El proceso de observación, permitió identificar que el 42,9% de los estudiantes no logran reconocer el emisor del texto, mientras que el 34,3% se encuentra en proceso y el 22,9% sí lo logra

Tabla 17

Logra establecer las características de la situación comunicativa para la producción de textos orales sencillos (normas de clase, cartas, reglas, cuentos, narraciones sencillas)

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 10 | 28,6 |
| | En proceso de logro | 16 | 45,7 |
| | Sí lo logra | 9 | 25,7 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

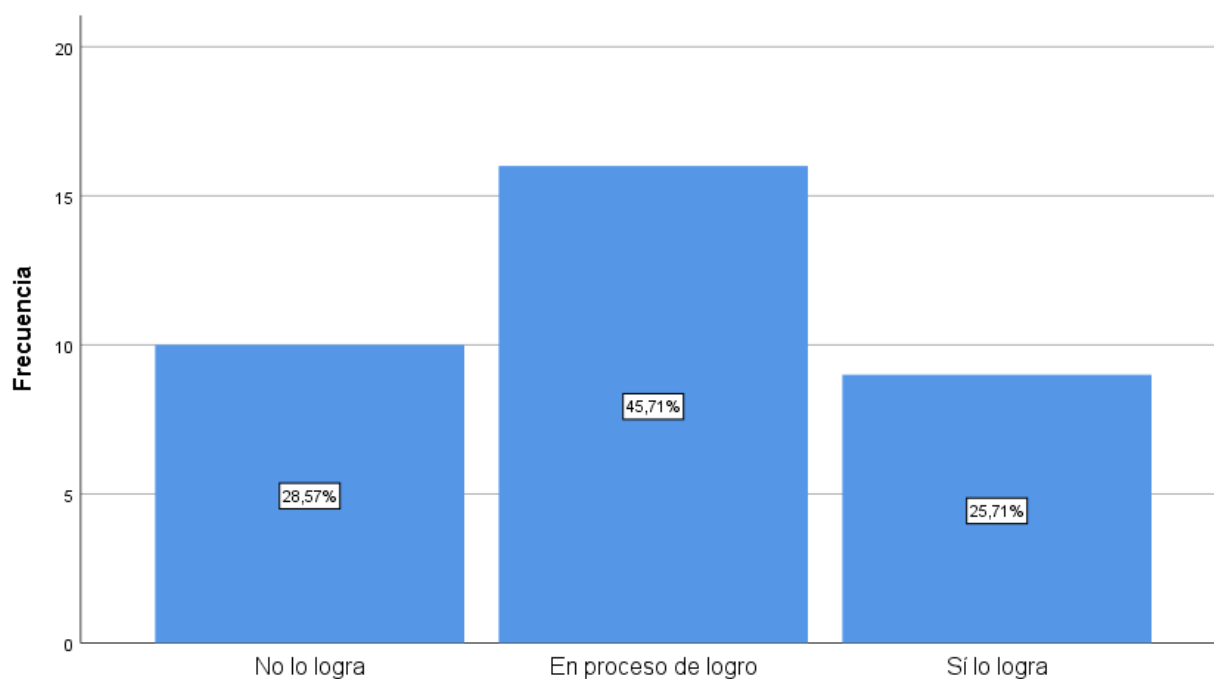


Figura 16. Distribución porcentual del nivel de logro para establecer las características de la situación comunicativa.

Elaboración propia.

Los resultados obtenidos, al observar el nivel de logro para fijar las características de la situación comunicativa determinaron que el 28,6% de los estudiantes no lo logran, el 45,7% se encuentra en proceso de dominio y el 25,7% sí lo logra.

Tabla 18

Logra tener en cuenta la finalidad del texto

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 14 | 40,0 |
| | En proceso de logro | 9 | 25,7 |
| | Sí lo logra | 12 | 34,3 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

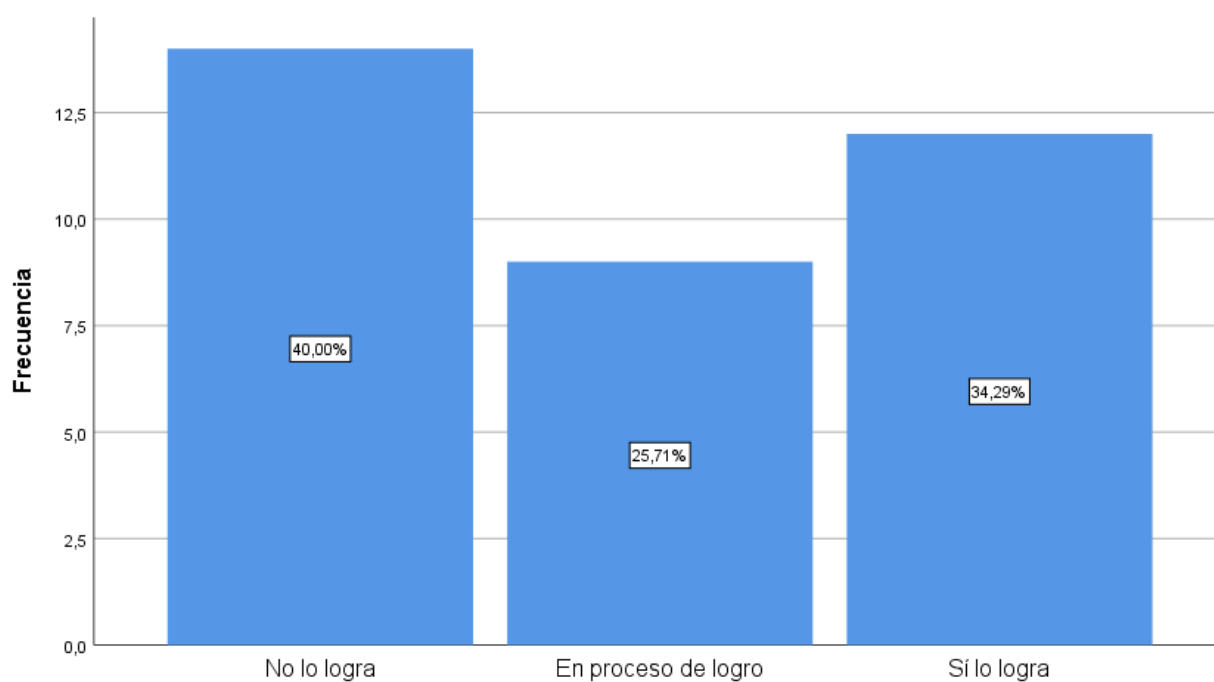


Figura 17. Distribución porcentual del nivel de logro para establecer la finalidad del texto.
Elaboración propia.

Los resultados de la observación permitieron identificar que el 40% de los estudiantes no logran establecer la finalidad del texto, el 25,7% se encuentran en proceso y el 34,3% sí lo logra.

Tabla 19

Logra establecer el registro adecuado de la situación comunicativa

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 10 | 28,6 |
| | En proceso de logro | 7 | 20,0 |
| | Sí lo logra | 18 | 51,4 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

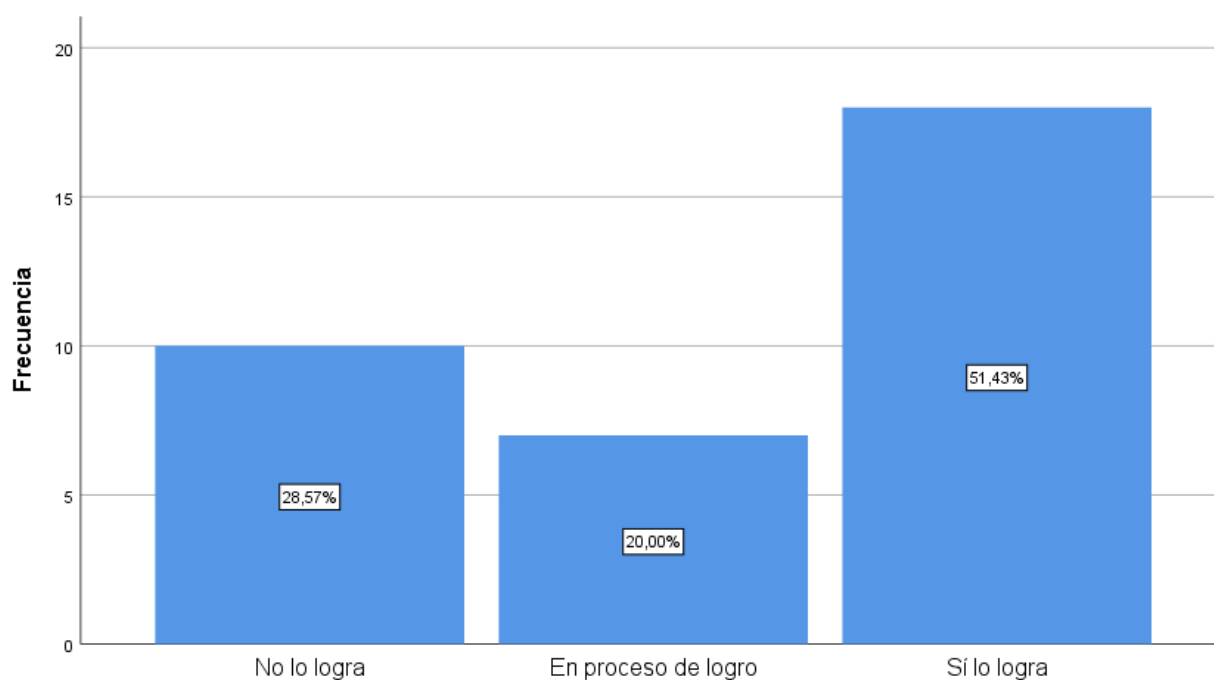


Figura 18. Distribución porcentual del nivel de logro para establecer la situación comunicativa.

Elaboración propia.

El proceso de observación de estableció que el 28,6% de los estudiantes no lograron establecer el registro adecuado de la situación comunicativa, mientras que el 20% se encuentra en proceso y el 51,4% sí lo logran.

Tabla 20

Logra escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 15 | 42,9 |
| | En proceso de logro | 9 | 25,7 |
| | Sí lo logra | 11 | 31,4 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.
Elaboración propia.

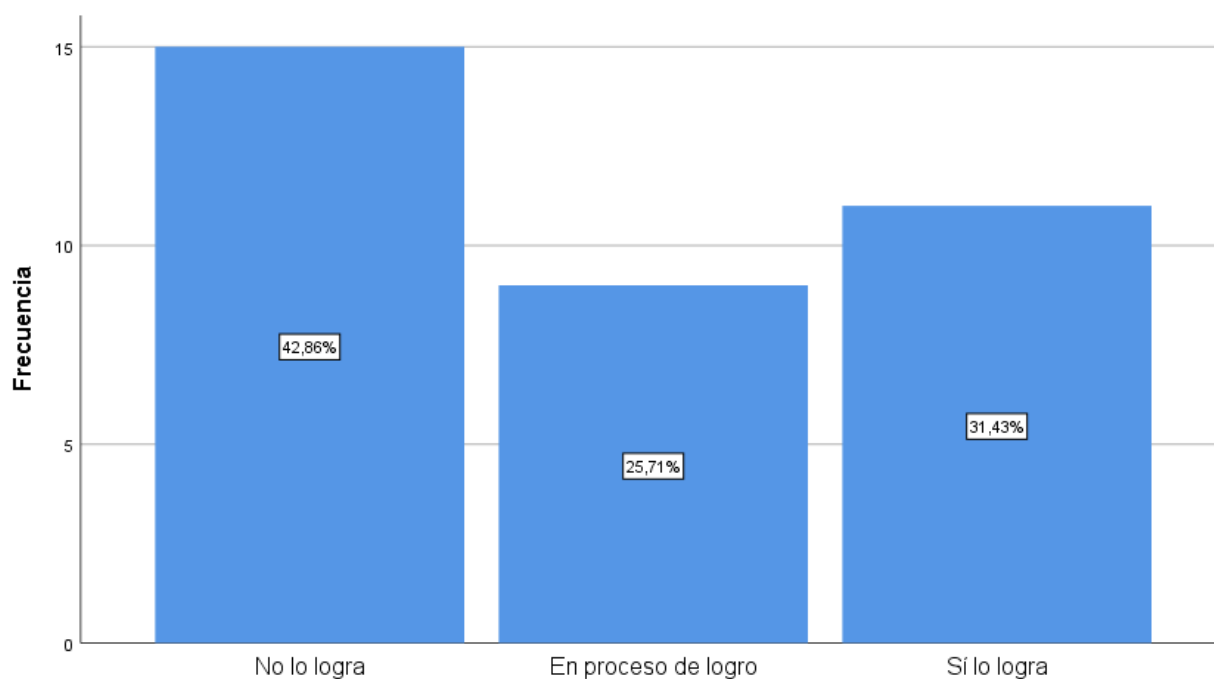


Figura 19. Distribución porcentual del nivel de logro para escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa.

Elaboración propia.

La observación determinó que el 42,9% de los estudiantes no logran escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa, mientras que el 25,7% se encuentra en proceso de logro y el 31,4% sí lo logra.

Tabla 21

Logra iniciar y sostener de manera espontánea y eficaz la situación comunicativa

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------------------|------------|------------|
| Válido | No lo logra | 14 | 40,0 |
| | En proceso de logro | 10 | 28,6 |
| | Sí lo logra | 11 | 31,4 |
| | Total | 35 | 100,0 |

Fuente: Ficha de observación realizada a los estudiantes del cuarto grado de EGB.

Elaboración propia.

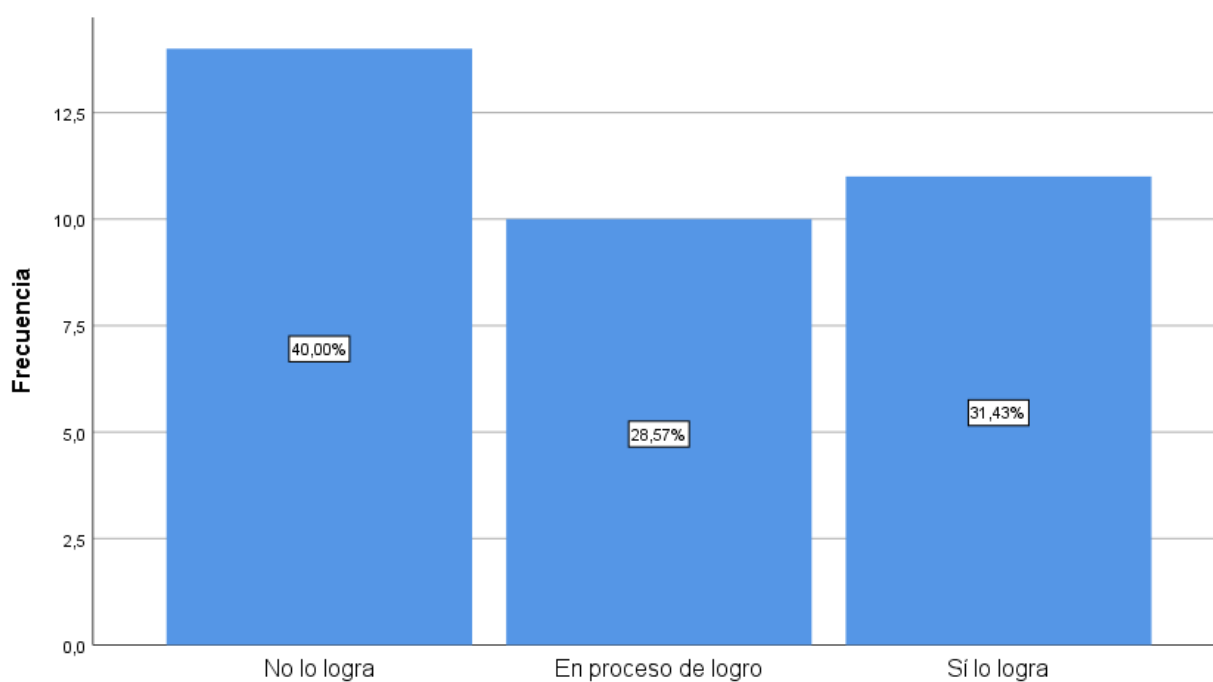


Figura 20. Distribución porcentual del nivel de logro para iniciar y sostener la situación comunicativa.

Elaboración propia.

El proceso de observación determinó que el 40% de los estudiantes no lograron iniciar y sostener de manera espontánea y eficaz la situación comunicativa, mientras que el 28,6% se encuentra en proceso de logro y el 31,4% sí lo logra.

4.2 Análisis correlacional de los resultados

Como parte del análisis de datos, se procede a realizar la comprobación de las hipótesis:

HG₁: El uso oportuno de las herramientas digitales educativas inciden en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2020-2021.

HG₀: El uso oportuno de las herramientas digitales educativas no inciden en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2020-2021.

A partir de aquello se fija un nivel de significancia de $\alpha=5\%$ (0,05). Por tanto, los resultados obtenidos de la prueba de normalidad determinan que, al tratarse de una muestra ≤ 50 se toma en consideración la prueba de Shapiro-Wilk donde el p-valor= $0,000 < \alpha=0,05$, lo que determina el rechazo de la hipótesis nula, concluyendo que el uso oportuno de las herramientas digitales educativas inciden en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes del cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2020-2021 (ver tabla 22).

Tabla 22

Comprobación de hipótesis general

| | Pruebas de normalidad | | | | | |
|---|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Nivel de Competencias Lingüísticas | ,281 | 35 | ,000 | ,798 | 35 | ,000 |
| Habilidades Lingüísticas (habla, escucha, lectura, escritura) | ,295 | 35 | ,000 | ,793 | 35 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Elaboración propia

Con estos datos, se establece que existe una relación directa alta o fuerte entre el uso de las herramientas digitales educativas y el desarrollo de las competencias lingüísticas donde $\rho=0,721$, p-valor=0,000. (Ver tabla 23)

Tabla 23

Correlación entre el nivel de competencias lingüísticas y las habilidades lingüísticas-

| | | Correlaciones | |
|-----------------|--|--|--|
| | | Nivel de Competencias Lingüísticas | Habilidades Lingüísticas (habla, escucha, lectura, escritura) |
| Rho de Spearman | Nivel de Competencias Lingüísticas | Coeficiente de correlación | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,721** |
| | | N | 35 |
| | Habilidades Lingüísticas (habla, escucha, lectura, escritura) | Coeficiente de correlación | ,721** |
| | | Sig. (bilateral) | 1,000 |
| | | N | 35 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Elaboración propia.

De la misma manera, al comprobar la hipótesis particular 1 se determina que:

He1: Los escasos procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, inciden en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir de los estudiantes del cuarto grado de EGB.

H01: Los escasos procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, no inciden en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir de los estudiantes del cuarto grado de EGB.

Por lo tanto, al realizar la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk donde el p-valor=0,000 < $\alpha=0,05$, se determina el rechazo de la hipótesis nula, asegurando que los escasos procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, inciden en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir de los estudiantes del cuarto grado de EGB (ver tabla 24).

Tabla 24**Comprobación de hipótesis particular 1**

| | Pruebas de normalidad | | | | | |
|------------------------------------|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Nivel de habla | ,369 | 35 | ,000 | ,700 | 35 | ,000 |
| Nivel de Competencias Lingüísticas | ,281 | 35 | ,000 | ,798 | 35 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Elaboración propia

Por otra parte, la comprobación de la hipótesis particular 2 determina:

He₂: La deficiente usabilidad de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas.

H₀₂: La deficiente usabilidad de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, no incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas.

Por lo tanto, al realizar la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk donde el p-valor=0,000 < α =0,05, se determina el rechazo de la hipótesis nula, asegurando que la deficiente usabilidad de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas. (Ver tabla 25).

Tabla 25**Comprobación de hipótesis particular 2**

| | Pruebas de normalidad | | | | | |
|--|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Nivel de usabilidad de las estrategias basadas en la interacción | ,326 | 15 | ,000 | ,749 | 15 | ,001 |
| Nivel de Competencias Lingüísticas | ,453 | 15 | ,000 | ,561 | 15 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Al comprobar la hipótesis particular 3 se determina:

He3: La frecuencia de uso de los materiales didácticos mediados por tecnología fortalecen los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes.

H03: La frecuencia de uso de los materiales didácticos mediados por tecnología no fortalecen los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes.

Por lo tanto, al realizar la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk donde el p-valor= $0,000 < \alpha = 0,05$, se determina el rechazo de la hipótesis nula, asegurando que la deficiente usabilidad de las estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, incide en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas. (Ver tabla 26).

| | Pruebas de normalidad | | | | | |
|--|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Nivel de Competencias Lingüísticas | ,281 | 35 | ,000 | ,798 | 35 | ,000 |
| Uso de los materiales didácticos mediados por tecnología | ,281 | 35 | ,000 | ,798 | 35 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Elaboración propia

CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Una vez finalizada la investigación, se logró establecer la influencia de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes de cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022, donde los resultados determinaron que existe una relación directa alta o fuerte entre las variables, dispuestas por $\rho=0,721$, $p\text{-valor}=0,000$.

De la misma manera, se estableció que los procesos de apropiación de las competencias lingüísticas básicas mediadas por tecnologías, inciden en la adquisición de las habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir, donde sus niveles determinan que el 54% de los estudiantes se ubican en un nivel medio, mientras que el 28,6% en bajo y apenas el 17,1% alto. Por lo tanto, existe un grupo de escolarizados que presentan dificultades asociadas a la identificación de la intencionalidad del texto, la misma que se relaciona a la habilidad de lectura.

Por otra parte, al determinar el uso de estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, y su incidencia en los niveles de motivación de los estudiantes para participar en situaciones comunicativas. Los resultados demostraron que el 20% de los docentes emplean algunas veces las herramientas digitales educativas para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, mientras que el 53,3% asegura que a menudo y el 26,7% siempre. Por lo tanto, es necesario que los docentes incrementen el diseño de recursos y materiales pedagógicos mediados por TIC, tomando en consideración que su usabilidad se ha incrementado significativamente.

Al describir los niveles de usabilidad de los materiales didácticos mediados por tecnología para fortalecer los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes, se comprobó que el 42,9% de los docentes evidencian un nivel alto de uso, el 11,1% medio y el 46% como bajo. Lo que determina un escaso dominio de las competencias digitales por parte de los educadores.

5.2 Recomendaciones

Se recomienda a los docentes mejorar sus capacidades digitales para lograr un adecuado uso de las herramientas digitales educativas en el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas de los estudiantes de cuarto grado de EGB de la Escuela de Educación Básica "17 de Septiembre" de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas, 2021-2022. Por lo tanto, su participación en redes de aprendizaje debe ser activa, enfatizando en el diseño y creación de recursos educativos innovadores.

Resulta indispensable que los docentes realicen una valoración previa de los estilos y ritmos de aprendizaje, para de esta manera tener una visión más amplia de las herramientas digitales que puede emplear con el grupo de escolarizados a su cargo, y cuyo propósito se centra en la fijación de un entorno de aprendizaje virtual dinámico e integrador.

Es pertinente que los docentes se capaciten en el uso de estrategias didácticas basadas en la interacción para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, tomando en consideración los contextos actuales en el que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje dada la eventualidad del Covid-19. Es por ello que se sugiere trabajar de manera activa y participativa en los ámbitos de la expresión oral y escrita, así como en la lectura y escritura, donde las TIC sean el medio para un aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto grado de EGB.

Es necesario que los docentes mejoren los niveles de usabilidad de los materiales didácticos mediados por la tecnología para fortalecer los procesos de comunicación oral y escrita de los estudiantes. Para aquello, la Institución Educativa debe crear espacios de formación interna e instauración de mesas de trabajo, donde se compartan experiencias de las herramientas digitales educativas y su aporte a la enseñanza.

Bibliografía

- Aguilar Ródenas, C. (2015). Escuchar , Hablar , Leer y Escribir : Una Aproximació desde la Opcion Critica. *Universitat Jaume I*, 5.
- Albion, P. R., Tondeur, J., Forkosh-Baruch, A., & Peeraer, J. (2015). Teachers' professional development for ICT integration: Towards a reciprocal relationship between research and practice. *Education and Information Technologies*, 20(4), 655–673. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9401-9>
- Arbeláez Gómez, M. C. (2014). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) un instrumento para la investigación. *Revista Investigaciones Andina*, 16(0124–8146), 997–1000. <https://doi.org/10.33132/01248146.52>
- Aristizabal Berrio, C., & Velásquez Molina, L. (2015). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica didáctica* [Universidad del Tolima]. https://www.metis2020.com/wp-content/uploads/METIS_D1.4_v3.pdf%0Ahttps://www.metis2020.com/documents/deliverables/index.html%0Ahttps://www.metis2020.com/metis-deliverables-d1-4-d2-4-d3-3-d4-3-d6-5-and-d7-3-were-completed-in-february-2015/index.html%0Ahttp
- Arroyo, M. (2014). Las TIC al servicio de la inclusión educativa. *Digital Education Review*, 25, 108–126.
- Barriga Gutiérrez, P. A., & Andrade, J. M. (2012). Herramientas digitales para la construcción de conocimiento. *Sistemas & Telemática*, 10(22), 115–124. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=411534390012>
- Bastida Izaguirre, D. B. (2018). Adaptación del modelo 5E con el uso de herramientas digitales para la educación: propuesta para el docente de ciencias. *Revista Científica*, 1(34), 73–80. <https://doi.org/10.14483/23448350.13520>
- Brovelli Sepúlveda, F., Cañas Urrutia, F., & Bobadilla Gómez, C. (2018). Herramientas digitales para la enseñanza y aprendizaje de Química en escolares Chilenos. *Educación Química*, 29(3), 99. <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2018.3.63734>
- Cabero, J. (2010). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos: Límites y posibilidades. *Perspectiva Educativa*, 49(0718–9729), 32–61. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3579891>

- Chávez Dauguet, R. (2014). *La Psicomotricidad base del proceso de lecto escritura*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Codina Jiménez, A. (2016). Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible Capital*, 3(2014–3214), 176–201.
- Dávila Newman, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Revista Laurus*, 13(1315-883X), 180–225. <https://doi.org/10.1136/jmg.13.6.469>
- Díaz Novás, J., Gallego Machado, B. R., & Calles Calviño, A. (2011). Bases y aplicación del método hipotético-deductivo en el diagnóstico Rules and implementation of the deductive-hypothetical method in diagnosis. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 27(3), 378–387. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci%7B_%7Darttext%7B&%7Dpid=S0864-21252011000300008%7B&%7Dlang=pt
- Escobar, F. S. (2017). *Estrategias de motivación a la lectura medidas por TIC*.
- Esteve Mon, F., Gisbert Cervera, M., & Lizardo Cantabrava, J. (2016). La competencia Digital de los futuros docentes: ¿Cómo se ven los actuales estudiantes de educación? *Perspectiva Educativa*, 55(0716–0488), 38–54. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.2-Art.412>
- Fernández Batanero, J. M. (2018). TIC y diversidad funcional: conocimiento del profesorado. *European Journal of Investigation in Health*, 7(2254–9625), 157–175. <https://doi.org/10.1989/ejihpe.v7i3.203>
- Formichella, M., & Alderete, M. (2018). Tic En La Escuela y Rendimiento Educativo: El efecto mediador del uso de las TIC en el hogar. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 9, 75–93.
- Gomez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 20(1138414X), 311–322.
- González Bello, E. O. (2018). Habilidades digitales en jóvenes que ingresan a la universidad: realidades para innovar en la formación universitaria. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 8(2007–7467), 670–687. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.363>

- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, 1, 111–122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4169414>
- Hamui Sutton, A. (2014). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación En Educación Médica*, 2(8), 211–216. [https://doi.org/10.1016/s2007-5057\(13\)72714-5](https://doi.org/10.1016/s2007-5057(13)72714-5)
- Hernández Saavedra, M., & Castillo Alba, N. (2013). Proyecto Pedagógico para la Formación a Distancia-Virtual. *Universidad de San Buenaventura de Bogotá*, 53(9), 1689–1699.
- Iglesias, M., Lozano, I., & Martínez, M. (2016). The use of digital tools in the development of collaborative learning : analysis of experience in Higher Education . *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1887–4592), 333–351.
- Jesús, C. A., Vázquez, S., Ángeles, L. D. L., & Fonseca, C. (2017). La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Archivo Médico de Camagüey*, 21(1), 766–772.
- Jimenez Osorio, R. (2017). *La enseñanza aprendizaje de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir en el cuarto grado de educacion primaria*. Universidad de Pedagogía Nacional.
- Jin, S., & Cho, C. M. (2015). Is ICT a new essential for national economic growth in an information society? *Government Information Quarterly*, 32(3), 253–260. <https://doi.org/10.1016/j.giq.2015.04.007>
- Legran, P. (2016). La competencia linguistica. *Revista:Innovacion y Experiencias Educativas*, (27), 1–8. http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/PETRA_SAG_LEGRAN_01.pdf
- Levano Francia, L., Sanchez Diaz, S., Guillén Aparicio, P., Tello Cabello, S., Herrera Paico, N., & Collantes Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2307–7999), 569–578. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- López López, R. R., & Hernández, H. (2016). Principios para elaborar un modelo pedagógico universitario basado en las TIC. Estado del arte. *M. W*, 3(3), 2016. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756297&info=resumen&idioma=SP>
 A%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756297

- López, S. U. (2016). Dimensiones de la inclusion de las tic en el currículo educativo: Una aproximación teórica. *Teoría de La Educación*, 28(1), 209–223. <https://doi.org/10.14201/teoredu2016281209223>
- Marín, F., Inciarte, A., Hernández, H., & Pitre, R. (2017). Estrategias de las Instituciones de Educación Superior para la Integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y de la Innovación en los Procesos de Enseñanza. Un estudio en el Distrito de Barranquilla, Colombia. *Formación Universitaria*, 10(6), 29–38. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600004>
- Mero Ponce, J. (2021). Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo en los estudiantes. *Revista Científica Del Dominio De Las Ciencias*, 7(2477–8818), 713–724. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1735>
- Ministerio de Educación. (2020). Plan Educativo : aprendamos juntos en casa. *Mineduc*, 53(9), 1–19. <file:///C:/Users/User/Downloads/fvm939e.pdf>
- Moya Martínez, A. (2014). Las nuevas tecnologías en la educación. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1988–6047, 9–20.
- Ortiz Granja, D. (2017). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophía, Colección de Filosofía de La Educación*, 19(1390–386), 93–110. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Padilla Góngira, D., Martínez Cortés, M., Pérez Morón, M., Rodríguez Martín, C., & Miras Martínez, F. (2018). La Competencia Lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(0214–9877), 177–183.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *MCB University Press*, 9(11), 1–6. <https://doi.org/10.1177/1461444818783102>
- Roux, R., & Anzures González, E. E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(1409–4703), 1–16. <https://doi.org/dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17731>
- Ruso, C. (2013). Metodología de la Investigación. *Zeus.Inf.Ucv.Cl/~rsoto/Cursos/DII711/Programa_DII711.Pd*, 19. http://www.inf.ucv.cl/~rsoto/cursos/DII711/Cap4_DII711.pdf

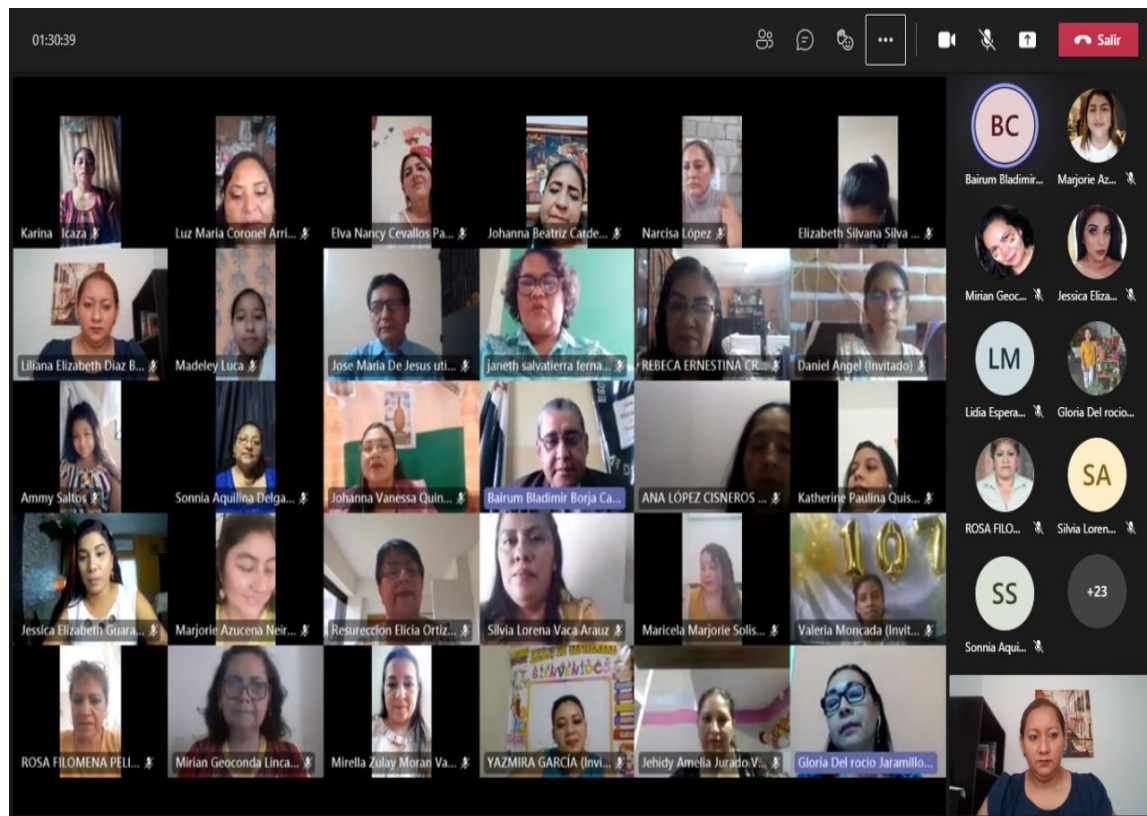
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy : enfoques constructivistas en educación Constructivism Today : Constructivist Approaches in Education. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1–27. <https://doi.org/Vo.5 No.2>
- Tabash Blanco, N. (2009). La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. *Revista de Lenguas Modernas*, 0(12), 211–240.
- Toapanta Toapanta, M., & Maciel Arellano, R. (2018). Las Tics en el Ecuador. *Universidad Politécnica Salesiana*, December.
- Torres Miranda, T. (2020). En defensa del método histórico-lógico desde la Lógica como ciencia. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2).
- UNESCO. (2017). *Las TIC en la educación*. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>
- Vargas, G. (2020). Estrategias Educativas y Tecnología Digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos*, 61(7), 69–76.
- Vidal Ledo, M., Llanusa Ruiz, S., Olite, F., & Vialart, N. (2016). Entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 22(1), 1–9.
- Yáñez, J., Gaete, P., Harcha, T., Kühne, W., Leiva, V., & Vergara, P. (2015). Hacia una Metateoría Constructivista Cognitiva de la Psicoterapia. *Revista de Psicología de La Universidad de Chile*, X(0716–8039), 97–110.
- Zabaleta Asiain, L., & Bausela Herreras, E. (2017). Comunicación no verbal en la infancia: estudio comparativo infantes 4 años versus 6 años. In *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación* (Issues 1579–3141).

Anexos

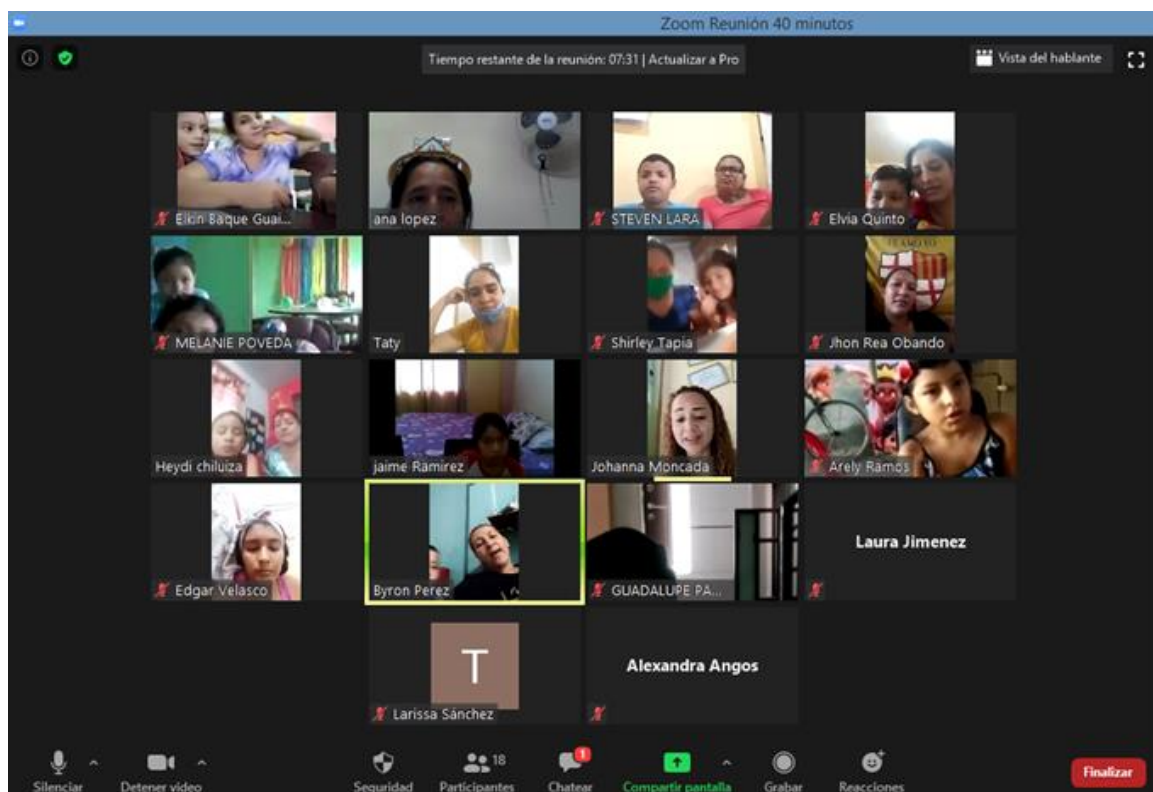
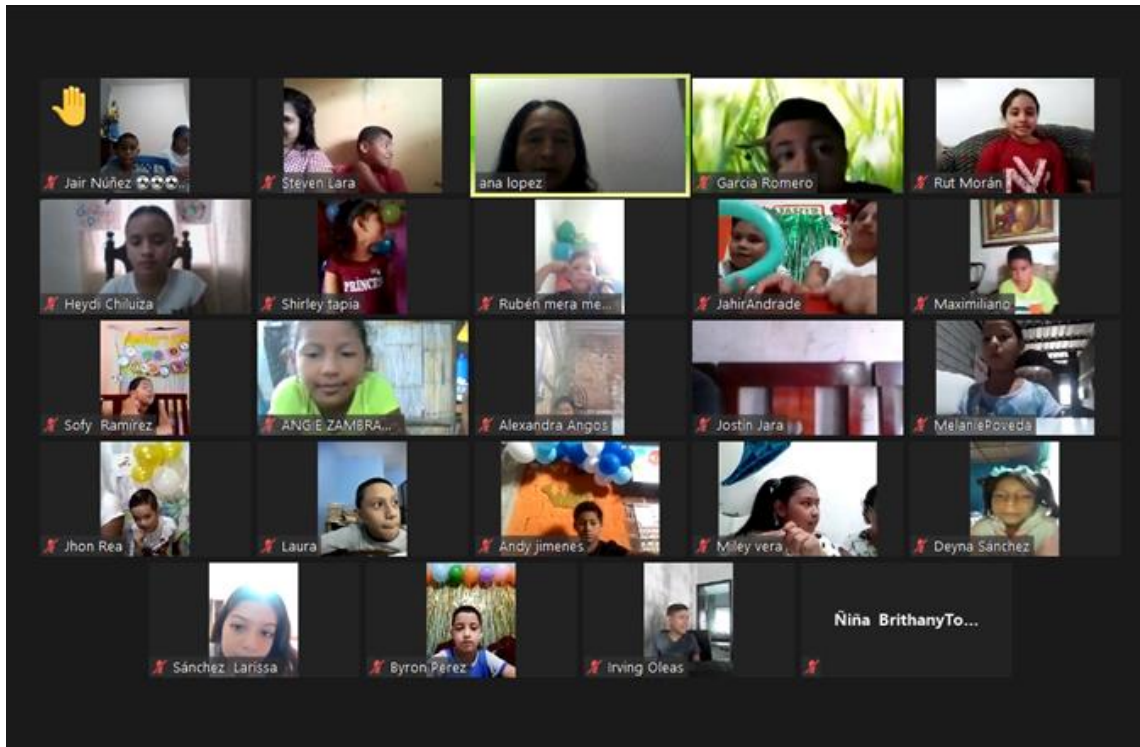
Anexo 1. Unidad de análisis de la investigación- Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre”



Anexo 2. Evidencia fotográficas de socialización de las encuestas con la plana docente de la Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre”



Anexo 3. Evidencia fotográfica con los estudiantes de la Unidad de análisis de la investigación- Escuela de Educación Básica “17 de Septiembre”





UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ENCUESTA A DOCENTES

**HERRAMIENTAS DIGITALES EDUCATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DE LOS
ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
BÁSICA "17 DE SEPTIEMBRE DE LA CIUDAD DE MILAGRO, PROVINCIA DEL
GUAYAS, 2021-2022.**

1. Desde su perspectiva ¿Cree usted que el uso de herramientas digitales educativas permite el acceso a una infinidad de información para el proceso enseñanza-aprendizaje?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

2. ¿Considera usted que las herramientas digitales educativas favorecen la adquisición de los aprendizajes?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

3. ¿Con qué frecuencia aplica las herramientas digitales para el desarrollo de las competencias lingüísticas básicas?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) A menudo
- e) Siempre

4. ¿Motiva a sus estudiantes a participar en situaciones comunicativas mediante el uso de herramientas digitales educativas?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) A menudo
- e) Siempre

5. ¿Considera usted que el dominio de las habilidades en el manejo de las herramientas digitales le permiten crear entornos interactivos?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

6. ¿Con qué frecuencia crea usted recursos digitales para el proceso enseñanza y aprendizaje?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) A menudo
- e) Siempre

7. ¿Participa usted de manera activa en redes de aprendizaje que promueva el uso de las herramientas digitales educativas?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) A menudo
- e) Siempre

8. ¿Considera usted que es necesario identificar los estilos y ritmos de aprendizaje para el usted e las herramientas digitales educativas?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

9. ¿Cuál es el nivel de dominio de las herramientas digitales educativas que usted posee?

- a) Bajo
- b) Medio
- c) Alto

10. ¿Cree usted que el uso efectivo de las herramientas digitales educativas sirve de apoyo al desarrollo de las habilidades del habla y escucha?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

11. ¿Está de acuerdo usted en la utilización de las herramientas digitales educativas para promover el desarrollo de la competencia de lectura y escritura?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

Anexo 5. Formato de ficha de observación a estudiantes



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FICHA DE OBSERVACIÓN A ESTUDIANTES

**HERRAMIENTAS DIGITALES EDUCATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DE LOS
ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
BÁSICA "17 DE SEPTIEMBRE DE LA CIUDAD DE MILAGRO, PROVINCIA DEL
GUAYAS, 2021-2022.**

Escala de logro: 1= No lo logra; 2= En proceso de logro; 3= Sí lo logra

| No | Ítems de observación | 1 | 2 | 3 |
|----|---|---|---|---|
| | Logra identificar el sentido global del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras) | | | |
| | Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita | | | |
| | Logra reconocer el propósito del texto escrito de uso habitual (normas de clase, catas, reglas, cuentos, narraciones cortas, noticias, entre otras) | | | |
| | Logra reconocer al emisor en el texto | | | |
| | Logra establecer las características de la situación comunicativa para la producción de textos orales sencillos (normas de clase, cartas, reglas, cuentos, narraciones sencillas) | | | |
| | Logra tener en cuenta la finalidad del texto | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | Logra establecer el registro adecuado de la situación comunicativa | | | |
| | Logra escoger el género textual adecuado a la situación comunicativa. | | | |
| | Logra establecer las características de la situación comunicativa para la producción de textos escritos sencillos (normas de clase, cartas, reglas, cuentos, narraciones sencillas) | | | |
| | Logra identificar los diversos ámbitos de la lengua escrita | | | |
| | Logra tener en cuenta las características del receptor. | | | |
| | Logra seleccionar la variedad lingüística adecuada con base al receptor. | | | |
| | Logra mantener la atención y realiza apelaciones en el intercambio comunicativo. | | | |
| | Logra iniciar y sostener de manera espontánea y eficaz la situación comunicativa | | | |
| | Logra adecuar con eficacia las características de la situación comunicativa. | | | |
| | Logra adecuar las respuestas al interlocutor. | | | |
| | Logra motivarse a participar en situaciones comunicativas | | | |