



**REPÚBLICA DEL ECUADOR**

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO**

**VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DESARROLLO PREVIO A  
LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**TEMA:**

**INTEGRACIÓN PEDAGÓGICA DE RECURSOS DIGITALES PARA EL  
DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS EN  
EDUCACIÓN BÁSICA EN EL AÑO LECTIVO 2025 – 2026**

**Autor:**

**Pedro Andres Quizhpe Maza  
Oscar Ivan Veintimilla Quezada**

**Director:**

**Mgtr. Leonidas Fidel Castelo Barreno**

*Milagro, 2025*

## Derechos de autor

**Sr. Dr.  
Fabricio Guevara Viejó**  
Rector de la Universidad Estatal de Milagro  
Presente.

Yo, Pedro Andres Quizhpe Maza y Oscar Ivan Veintimilla Quezada en calidad de autores y titulares de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedemos los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de nuestro Grado, de Magíster en Educación Básica, como aporte a la Línea de Investigación de Tecnología e innovación educativa, de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedemos a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservamos a nuestro favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizamos a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Los autores declaran que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 14 de noviembre de 2025



Firmado electrónicamente por:  
**PEDRO ANDRES  
QUIZHPE MAZA**

Validar únicamente con FirmaEC

Pedro Andres Quizhpe Maza

1150473153



Firmado electrónicamente por:  
**OSCAR IVAN  
VEINTIMILLA QUEZADA**

Validar únicamente con

Oscar Ivan Veintimilla Quezada

1105189581

## Aprobación del Tutor de trabajo de Titulación

Yo, Mgtr. Leonidas Fidel Castelo Barreno en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Pedro Andres Quizhpe Maza y Oscar Ivan Veintimilla Quezada, cuyo tema es Integración Pedagógica de Recursos digitales para el desarrollo de la Oralidad y Competencias Lingüísticas en Educación Básica, que aporta a la Línea de Investigación Tecnología e Innovación Educativa, previo a la obtención del Grado Magíster en Educación Básica. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 14 de noviembre de 2025



---

Mgtr. Leonidas Castelo

C. I. 0928182930

# FACULTAD DE POSGRADO

## ACTA DE SUSTENTACIÓN

### MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintiseis días del mes de marzo del dos mil veintiseis, siendo las 12:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. QUIZHPE MAZA PEDRO ANDRES, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **INTEGRACIÓN PEDAGÓGICA DE RECURSOS DIGITALES PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS EN EDUCACIÓN BÁSICA.**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO, Presidente(a), Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL en calidad de Vocal; y, Mgr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	56.67
DEFENSA ORAL	39.97
<b>PROMEDIO</b>	<b>96.63</b>
<b>EQUIVALENTE</b>	<b>EXCELENTE</b>

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 13:00 horas.



Firmado electrónicamente por:  
**LUIS FRANCISCO MEZA  
HOLGUIN**  
Validar únicamente con FirmaEC

Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO  
**PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL**



Firmado electrónicamente por:  
**PETITA ISABEL  
SALAVARRIA MELO**  
Validar únicamente con FirmaEC

Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL  
**VOCAL**



Firmado electrónicamente por:  
**EUGENIO ALEJANDRO  
ORTEGA GARCIA**  
Validar únicamente con FirmaEC

Mgr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO  
**SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL**



Firmado electrónicamente por:  
**PEDRO ANDRES  
QUIZHPE MAZA**  
Validar únicamente con FirmaEC

LIC. QUIZHPE MAZA PEDRO ANDRES  
**MAGÍSTER**

# FACULTAD DE POSGRADO

## ACTA DE SUSTENTACIÓN

### MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintiseis días del mes de marzo del dos mil veintiseis, siendo las 12:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, AB VEINTIMILLA QUEZADA OSCAR IVAN, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **INTEGRACIÓN PEDAGÓGICA DE RECURSOS DIGITALES PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD Y DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS EN EDUCACIÓN BÁSICA.**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO, Presidente(a), Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL en calidad de Vocal; y, Mgr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	56.67
DEFENSA ORAL	38.00
<b>PROMEDIO</b>	<b>94.67</b>
<b>EQUIVALENTE</b>	<b>MUY BUENO</b>

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 13:00 horas.



Firmado electrónicamente por:  
**LUIS FRANCISCO MEZA  
HOLGUIN**  
Validar únicamente con FirmaEC



Firmado electrónicamente por:  
**PETITA ISABEL  
SALAVARRIA MELO**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO  
**PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL**

---

Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL  
**VOCAL**



Firmado electrónicamente por:  
**EUGENIO ALEJANDRO  
ORTEGA GARCIA**  
Validar únicamente con FirmaEC



Firmado electrónicamente por:  
**OSCAR IVAN  
VEINTIMILLA QUEZADA**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

Mgr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO  
**SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL**

---

AB VEINTIMILLA QUEZADA OSCAR IVAN  
**MAGÍSTER**

## Dedicatoria

Deseo dedicar este proyecto de investigación, primeramente, a Dios por darme la resiliencia y ser mi guía en este trayecto. A mis queridos padres Pedro y Miriam gracias a sus consejos, su ejemplo de trabajo constante los cuales han sido mi principal motivación para lograr mis metas. Del mismo modo a mis hermanos Tatiana, Bryan, Pamela, María, a mi sobrina Ailany por su comprensión al no poder pasar tiempo de calidad con ellos, a Katherine y Karen por ser unas excelentes amigas que siempre creyeron en mí, estuvieron ahí para escucharme y brindarme sus valiosos consejos. A los compañeros y docentes de la maestría en Educación Básica por compartir sus anécdotas, sus saberes, en general a aquellas personas que contribuyeron en mi crecimiento profesional.

*Lic. Pedro Andres Quizhpe Maza*

## Agradecimientos

El desarrollo del presente proyecto investigativo no hubiese sido posible sin la colaboración sustancial de distintas personas e instituciones, por ello deseo manifestar mi más sincero agradecimiento y reconocimiento a Dios por la fuerza de voluntad, la sabiduría que me ha brindado para terminar este arduo trabajo de titulación, a mis padres ya que me formaron con valores solidos que me permitieron perseguir mis objetivos.

A la Universidad Estatal de Milagro, a la planta docente del programa de Maestría de Educación Básica, por el aporte científico en el desarrollo de esta investigación.

Así mismo agradezco a la Escuela Ciudad de Cuenca del Cantón Macará por facilitarme el acceso a institución para recoger la información requerida para ejecutar las actividades planificadas en el presente estudio. A mi director de tesis por su implicación, con las constantes sugerencias que me ayudaron a mejorar la rigurosidad científica de este estudio.

*Lic. Pedro Andres Quizhpe Maza*

## Dedicatoria

Quisiera dedicar este proyecto primero a Dios por ser mi principal guía y la razón para siempre intentar ser mejor, a mí madre una docente incansable y con el carácter para tomar las riendas de las generaciones y llevarlas a futuros que se consideraban inalcanzables, a mi padre que siempre fue un ejemplo a seguir de como un hombre nunca debe rendirse y al magister Roque Regalado el cual supo enseñarme mucho más de lo que nunca imagine.

Dicho esto, este proyecto está dirigido a todos aquellos docentes que en algún momento sintieron la alegría de aprender algo nuevo, y que con los años hemos ido perdiendo ese sentimiento tan corto, pero tan bello al mismo tiempo. En un mundo donde la enseñanza es la diferencia entre memorizar algo y explorar el mundo del conocimiento quiero ser la chispa que les demuestre que aprender es algo más que hacer tarea, es dejar fluir las oportunidades, sentir la libertad de comprender y explorar lo que existe y lo que no aún existe, porque en algún momento de la historia aquellos a los que llamamos genios también fueron llamados locos.

*Abg. Oscar Ivan Veintimilla Quezada*

## Agradecimientos

Expreso mi profundo agradecimiento a todos aquellos que formaron parte de mi instrucción académica, a los docentes que con compartir sus experiencias y conocimiento permitieron que llevara no solo esta investigación sino también el proceso para poder incurrir en este nuevo viaje de experiencias al que llamo docencia. La escuela Ciudad de Cuenca del Cantón Macará y todos sus docentes los cuales fueron una inspiración más para llevar mi carrera a nuevas fronteras.

Mis compañeros fueron un gran apoyo y al mismo tiempo una gran inspiración para esforzarme e intentar llevar este proyecto hasta lograr nuestra visión.

Creo que lo último que puedo añadir es que debo agradecer a las personas que se mantuvieron a mi lado incluso cuando decidí que el camino que había escogido no era lo que yo deseaba, hoy persigo un sueño y eso solo me da esperanza. Y esa es por lejos la razón por la que más estoy agradecido.

*Abg. Oscar Ivan Veintimilla Quezada*

## Resumen

La oralidad y las competencias lingüísticas son habilidades fundamentales para la educación actual, misma que se encuentra mediada por los avances tecnológicos, en este contexto mencionadas competencias son fundamentales para establecer procesos comunicativos eficientes que facilitan el aprendizaje integral de los estudiantes por ende alcanzar el aprendizaje significativo, sin embargo, el nivel de competencias de esta índole es alarmante, tal como se reflejan en los informes del INEVAL y ERCE. Frente a este inminente problema se establece a la implementación recursos digitales como una opción eficiente en el fortalecimiento de competencias lingüísticas.

El presente estudio es cuantitativo de carácter correlacional, de campo, realizado en la Escuela "Ciudad de Cuenca", en la cual se llevó a cabo una observación directa del entorno real con un propósito aplicativo, para ello se realizó la implementación de un pretest a una muestra de 53 estudiantes de básica media así diagnosticar las deficiencias en las competencias lingüísticas, luego se ejecutaron talleres pedagógicos basados en recursos digitales centrados en fortalecer habilidades específicas. Posteriormente, se aplicó un postest para evaluar las falencias en la oralidad y las competencias lingüísticas de los estudiantes del subnivel Medio de EGB, considerando su incidencia en el proceso de aprendizaje, con el propósito de fundamentar la elaboración de una guía didáctica con recursos digitales que fortalezca mencionadas competencias.

Con la comparación entre los datos alcanzados en la aplicación del pretest y el postest se evidenciaron importantes mejoras en la fluidez verbal, inferencia de ideas principales de un texto, estructuración de oraciones de forma coherente, así como también en la escucha activa. Con estos resultados obtenidos se comprueba que el uso de recursos digitales incide positivamente en el fortalecimiento de competencias lingüísticas.

**Palabras clave:** Competencias Lingüísticas, Tecnología Educativa, Recursos Didácticos Digitales, Educación Básica, Innovación Pedagógica.

## Abstract

Orality and language skills are fundamental abilities for today's education, which is mediated by technological advances. In this context, these skills are essential for establishing efficient communication processes that facilitate comprehensive learning for students and, therefore, meaningful learning. However, the level of these skills is alarming, as reflected in the INEVAL and ERCE reports. In light of this imminent problem, the implementation of digital resources is established as an efficient option for strengthening language skills

This study is quantitative and correlational in nature, conducted in the field at the Ciudad de Cuenca School, where direct observation of the real environment was carried out for practical purposes. To this end, a pretest was administered to a sample of 53 middle school students in order to diagnose deficiencies in language skills. Then, educational workshops based on digital resources were held, focusing on strengthening specific skills. Subsequently, a post-test was administered to assess the deficiencies in oral skills and linguistic competencies of students in the middle level of EGB, considering their impact on the learning process, with the aim of providing a basis for the development of a teaching guide with digital resources to strengthen these competencies.

A comparison of the data obtained in the pretest and posttest revealed significant improvements in verbal fluency, inference of main ideas from a text, coherent sentence structure, and active listening. These results confirm that the use of digital resources has a positive impact on the strengthening of language skills.

**Keywords:** Language Skills, Educational Technology, Digital Teaching Resources, Basic Education, Pedagogical Innovation.

## Índice

Introducción.....	1
Capítulo I: El problema de la investigación.....	2
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.....	XX
1.6. Objetivo general.....	XX
1.7. Objetivos específicos.....	XXI
1.8. Hipótesis.....	XXI
1.8.1. Hipótesis General.....	XXI
1.8.2. Hipótesis específicas.....	XXI
1.9. Declaración de las variables.....	XXII
1.10. Justificación.....	XXII
1.11. Alcance y limitaciones.....	XXIII
CAPÍTULO II: Marco teórico referencial.....	XXV
2.1. Antecedentes.....	XXV
2.1.1. Antecedentes históricos.....	XXV
2.1.2. Antecedentes referenciales.....	XXIX
2.2. Contenido teórico que fundamenta la investigación.....	XXXIII
2.2.1. Oralidad.....	XXXIV
2.2.2. Competencias lingüísticas.....	XXXVII
2.2.3. Integración pedagógica de las TIC.....	XXXIX
2.3. Definición e interpretación de las variables del estudio.....	XL
2.4. Talleres exploratorios–diagnósticos previos al diseño de la guía.....	XLII
2.4.1. Taller de Comprensión Lectora.....	XLII

2.4.2. Taller de Comprensión Auditiva .....	XLII
2.4.3. Taller de Nivel de Oraciones y Refuerzo del Vocabulario.....	XLIII
2.4.4. Taller de Oralidad.....	XLIII
2.4.5. Aportes de los talleres al diseño de la guía didáctica .....	XLIII
CAPÍTULO III: Diseño metodológico .....	XLVI
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	XLVI
3.2. La población y la muestra .....	XLVII
3.2.1. Características de la población .....	XLVII
3.2.2. Determinación de la población .....	XLVIII
3.2.3. Tipo de muestra .....	XLVIII
3.2.4. Proceso de selección de muestra .....	XLVIII
3.3. Los Métodos y las técnicas.....	XLIX
3.4. Procesamiento estadístico de la información.....	XLIX
CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados .....	LI
4.1. Análisis de la situación actual.....	LI
4.1.1. Análisis de los resultados de la aplicación del Pretest .....	LI
4.1.2. Análisis de los resultados de la aplicación del postest .....	LIX
4.1.3. Comparación global resultados pretest – postest.....	LXVIII
4.2. Análisis Comparativo.....	LXXII
4.3. Verificación de las Hipótesis .....	LXXIV
<i>Hipótesis General</i> .....	LXXIV
<i>Primera Hipótesis Específica</i> .....	LXXV
<i>Segunda Hipótesis Específica</i> .....	LXXV
<i>Tercera hipótesis específica</i> .....	LXXV
4.4. Aporte de la investigación.....	LXXVI
CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones.....	LXXX
5.1. Conclusiones .....	LXXX

5.2. Recomendaciones .....	LXXXI
Referencias Bibliográficas .....	LXXXIII
Anexos .....	XC
Anexo 1 .....	XC
<i>Oficio dirigido al rector de la institución educativa</i> .....	XC
Anexo 2 .....	XCI
<i>Oficio de aprobación del rector de institución educativa</i> .....	XCI
Anexo 3 .....	XCII
<i>Enlace Pretest y Postest Aprobados</i> .....	XCII
Anexo 4 .....	XCII
<i>Validación de instrumentos</i> .....	XCII
Anexo 5 .....	XCII
<i>Enlace Rúbrica de Evaluación Pretest - Postest</i> .....	XCII
Anexo 6 .....	XCII
<i>Enlace Taller de Comprensión Lectora</i> .....	XCII
Anexo 7 .....	XCII
<i>Enlace Taller de Oralidad</i> .....	XCII
Anexo 8 .....	XCII
<i>Enlace Taller de Nivel de Oraciones – Vocabulario</i> .....	XCII
Anexo 9 .....	XCII
<i>Enlace Taller Comprensión Auditiva</i> .....	XCII
Anexo 10 .....	XCIII
<i>Guía didáctica</i> .....	XCIII
Anexo 11 .....	XCIV
<i>Enlace Pretest aplicado</i> .....	XCIV
Anexo 12 .....	XCIV
<i>Enlace Postest aplicado</i> .....	XCIV

Anexo 13 .....	XCIV
<i>Cálculo del tamaño del efecto</i> .....	XCIV
Anexo 14 .....	XCIV
<i>Galería fotográfica</i> .....	XCIV
Anexo 14 .....	XCVI
<i>Informe de originalidad</i> .....	XCVI

## Introducción

El dominio de la oralidad y el fortalecimiento de las competencias lingüísticas constituyen capacidades esenciales para establecer procesos comunicativos asertivos y una aplicación adecuada de a oralidad, asimismo, representan una base para el desarrollo de otras habilidades de comunicación, entre ellas leer y escribir. De acuerdo con lo señalado por Castellanos (2024), la comunicación oral se erige como un pilar fundamental, no solo en el intercambio de ideas, sino también en la manifestación de emociones y la transmisión de conocimientos.

Sin embargo, un número significativo de estudiantes del subnivel medio presenta dificultades persistentes al momento de manifestar sus ideas coherentemente, así como limitaciones en la comprensión lectora, del mismo modo, muestran un incipiente desarrollo en la capacidad de realizar exposiciones con naturalidad, participar activamente en discusiones y colaborar de forma efectiva con sus compañeros. Estos factores se convierten en elementos determinantes que pueden conducir al fracaso escolar, dado que una comunicación deficiente repercute directamente en el bajo rendimiento académico y a su vez, se presentan vestigios de aislamiento y dificultades para socializar, factores que crean paulatinamente aislamiento en los estudiantes.

En este contexto, los recursos digitales utilizados con un adecuado enfoque pedagógico se transforman en herramientas educativas innovadoras que permiten transformar la enseñanza tradicional en experiencias dinámicas e interactivas, que favorecen al mejoramiento en la oralidad y las habilidades lingüísticas, según Roman et al., (2023) emplear recursos digitales como aliados en este contexto constituyen un aporte esencial en el desarrollo de los procesos educativos.

Las plataformas interactivas, aplicaciones educativas, juegos digitales recursos de grabación multimedia, entornos virtuales que permiten la comunicación, facilitan practicar la expresión oral, mejorar la pronunciación, enriquecer su vocabulario, desarrollar fluidez verbal, potencializar la lectura y la escritura.

El presente trabajo investigativo destaca por su importancia en la integración pedagógica de herramientas de carácter digital con el propósito de fortalecer la oralidad y de las competencias lingüísticas de los estudiantes del subnivel medio

debido a que estas capacidades representan una necesidad inminente en la sociedad contemporánea, marcada por el predominio de la comunicación digital, por ello resulta esencial promover en los educandos la capacidad para expresarse con claridad, coherencia y seguridad, de este modo formar ciudadanos que hagan frente a las demandas del mundo actual.

De este modo se desarrollará una guía didáctica basada en recursos digitales, con la cual se fortalecerán habilidades comunicativas, que permitan una adecuada expresión de ideas, de este modo los docentes también se verán favorecidos ya que dispondrán de estrategias innovadoras que enriquezcan sus prácticas pedagógicas.

La conveniencia de llevar a cabo este estudio radica en que permite aportar soluciones concretas a la presente problemática, las limitaciones en la expresión oral y habilidades lingüísticas que inciden negativamente en el aprovechamiento académico, les dificulta a los alumnos una adecuada interacción social, debido a que incorporar recursos digitales en el proceso formativo no solo dinamiza la enseñanza, también motiva a los alumnos, aspecto que promueve un aprendizaje significativo, de acuerdo con sus intereses y las necesidades de la sociedad contemporánea.

Con el desarrollo de la presente investigación se va a identificar las falencias en oralidad y habilidades lingüísticas en los educandos, para luego analizar cómo estas falencias afectan el adecuado desarrollo de los procesos educativos, de este modo diseñar una guía didáctica con recursos digitales orientados a fortalecer la oralidad y las habilidades lingüísticas en los educandos de básica media.

La investigación adopta un encuadre de carácter cuantitativo ya que se aplicará un instrumento para identificar las falencias que presentan los educandos en oralidad y habilidades lingüísticas, el alcance es correlacional, debido a que se determinará la relación entre dos variables es decir como la implementación de recursos digitales ayuda al fortalecimiento de la oralidad y habilidades lingüísticas.

Así mismo la investigación tiene una finalidad aplicada, por lo cual se realizará la implementación de un pretest para diagnosticar las deficiencias en la oralidad y habilidades lingüísticas que limitan el aprendizaje de los educandos de básica media. En base a los resultados, se ejecutarán talleres pedagógicos mediados

por recursos digitales, centrados en fortalecer habilidades específicas: expresión oral, comprensión lectora, comprensión auditiva, vocabulario y nivel de oraciones. A continuación, se aplicará un posttest para evaluar la eficacia de la intervención y medir el progreso en las competencias señaladas. Para la sistematización de la información obtenida se utilizará un software de hojas de cálculo (Excel), finalmente como producto de este estudio se desarrollará una guía didáctica, apoyada en recursos digitales, para potenciar la oralidad, así como también las habilidades lingüísticas en el subnivel de básica media.

## Capítulo I: El problema de la investigación

### 1.1. Planteamiento del problema

Actualmente, la educación básica tiene como reto generar aprendizajes que se adapten las necesidades del mundo globalizado, tanto en la tecnología como en la comunicación, por ende, el desarrollo de la oralidad y competencias lingüísticas es un factor esencial para el aprendizaje significativo de los educandos. Según expone Sornoza y Mendoza (2023) estas son habilidades fundamentales que contribuyen al manejo de diversos conocimientos que les posibilita a los alumnos producir oraciones gramaticales de forma adecuada e incluso, comprender conceptos clave durante el proceso de comunicación, también ayuda a las destrezas de leer, escuchar y escribir, de esta forma se favorece a la interacción social, la participación activa, aspectos que contribuyen al aprendizaje significativo.

Sin embargo, en la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca en el transcurso del periodo escolar 2025 – 2026 se evidencia que estas destrezas no alcanzan los niveles esperados, ya que los estudiantes del subnivel medio presentan dificultades persistentes al momento de manifestar ideas con claridad y coherencia, así como limitaciones en la comprensión lectora, al mismo tiempo, muestran un incipiente desarrollo en la capacidad de realizar exposiciones con naturalidad, participar activamente en discusiones y colaborar de forma efectiva con sus compañeros.

Este panorama se evidencia en los informes Ser Estudiante, emitidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), entidad que ejecuta evaluaciones aleatorias de manera anual en diversas instituciones del país. Los resultados obtenidos constituyen una referencia fundamental tanto para el Ministerio de Educación como para los centros educativos, ya que permiten identificar áreas prioritarias de mejora. En este sentido, los datos correspondientes al área de Lengua y Literatura del período lectivo 2023-2024 reflejan un rendimiento inferior en comparación con el año académico 2022-2023, por lo que se requiere fortalecer los procesos educativos en este campo.

Asimismo, según los estándares en el aprendizaje, “siete de cada diez estudiantes del subnivel Medio requieren una intervención inmediata para reconocer textos literarios seleccionados por ellos mismos, identificar los elementos característicos que les otorgan sentido y desarrollar una lectura crítica” (INEVAL, 2023).

Con base en los datos y resultados de aprendizaje de los estudiantes ecuatorianos, presentados por el Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) a finales de 2021 y durante el primer semestre de 2022, en el marco del Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2022), se expone información relevante sobre el desempeño de los estudiantes desde los niveles 4.º - 7.º año, en el área de Lengua y Literatura en mencionado informe se señala que, en el nivel de Lectura y expresión verbal los estudiantes se ubicaron por debajo del promedio regional y no lograron alcanzar el mínimo establecido por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2022).

Por otra parte, la integración pedagógica de recursos digitales representa una alternativa innovadora y motivadora, desde la visión de Prendes et al., (2021) las TIC permiten desarrollar habilidades necesarias en el siglo XXI, además de potenciar la comunicación oral y el dominio del lenguaje, pues ofrece múltiples herramientas interactivas, dinámicas y accesibles que favorecen la expresión, la creatividad y el aprendizaje colaborativo.

Si bien es cierto que muchas de las instituciones educativas no disponen de recursos digitales con las que podrían potenciar estas habilidades, mientras que las que disponen de estos recurso no han podido aprovechar en su totalidad estas herramientas ya que en muchos casos esta se limita al uso tradicional, sin un enfoque metodológico efectivo que favorezca aprendizajes significativos, la falta de estrategias claras y de guías pedagógicas contextualizadas limita el aprovechamiento de estas herramientas tecnológicas, dejando una brecha entre la accesibilidad de recursos tecnológicos y su verdadera repercusión en formación lingüística de los estudiantes.

Esta situación impide que los recursos digitales sirvan de apoyo en el mejoramiento de la expresión oral y demás competencias lingüísticas de los educandos de básica media, quienes requieren de experiencias de aprendizaje

significativas para garantizar en adecuado desenvolvimiento en entornos de carácter académico como social.

Por tanto, en la presente investigación se diseñará y aplicará una guía pedagógica destinada a fortalecer la oralidad y las competencias lingüísticas de básica media, mediante diversas actividades mediadas por recursos digitales. Esta propuesta busca potenciar el aprendizaje de los estudiantes, mejorar sus procesos comunicativos y contribuir a su formación integral, favoreciendo de manera directa la calidad educativa

## **1.2. Delimitación del problema**

En la Escuela Ciudad de Cuenca perteneciente al cantón Macará, provincia de Loja, ubicado en la zona urbana, perteneciente al régimen Sierra–Amazonía con sostenimiento fiscal, se cuenta con una población estudiantil de 176 alumnos, de los cuales 100 son varones y 76 mujeres. Durante el año lectivo 2025–2026, se ha evidenciado que los alumnos que cursan el subnivel de Básica Media presentan dificultades exponer y expresar sus ideas. Esta problemática se manifiesta al momento de realizar presentaciones orales, formular y contextualizar ideas creativas, además de evidenciar un vocabulario limitado y deficiencias en la lectoescritura. Como consecuencia, las interacciones sociales entre los estudiantes se han visto significativamente afectadas.

Teniendo en cuenta que los estudiantes han mostrado una respuesta favorable frente al uso de recursos digitales, tales como videos didácticos, actividades interactivas como juegos, libros electrónicos, podcasts, audios, imágenes y diccionarios en línea, entre otros, se puede aprovechar esta afinidad hacia el uso de la tecnología como una oportunidad valiosa para implementarla como un recurso estratégico en el fortalecimiento de la oralidad y de las competencias lingüísticas.

En este sentido, dichos recursos se convierten en un factor determinante para enriquecer el lenguaje y la comprensión lectora y, con la adecuada orientación pedagógica, permiten consolidar un enfoque académico innovador, apoyado en materiales digitales que logran captar la atención del estudiante y facilitan de manera significativa su proceso de aprendizaje.

### **1.3. Formulación del problema**

La problemática central del presente estudio radica en las falencias que presentan los educandos de básica media en el desarrollo de la oralidad y las competencias lingüísticas, las cuales limitan su capacidad de expresarse con fluidez, coherencia y seguridad, incidiendo directamente en el aprovechamiento académico e interacciones sociales.

Por ello es necesario analizar cómo estas falencias afectan los procesos educativos y la incidencia de la integración pedagógica de recursos digitales, para ello se puede diseñar una guía didáctica que favorezca el fortalecimiento de estas competencias comunicativas, contribuyendo al fortalecimiento de la educación y a las demandas de la sociedad actual.

### **1.4. Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son las principales falencias que presentan los estudiantes del Subnivel Medio de educación general básica en el desarrollo de la oralidad y las competencias lingüísticas?
- ¿De qué manera estas falencias en la oralidad y en las competencias lingüísticas inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula?
- ¿Cómo una guía didáctica basada en recursos digitales complementa y fortalece la oralidad en conjunto con las competencias lingüísticas en estudiantes del subnivel Medio de educación general básica?

### **1.5. Determinación del tema**

Integración Pedagógica de Recursos digitales para el desarrollo de la Oralidad y Competencias Lingüísticas en Educación Básica.

### **1.6. Objetivo general**

Evaluar las falencias en la oralidad y las competencias lingüísticas de los estudiantes del subnivel Medio de EGB, considerando su incidencia en el proceso de aprendizaje, con el propósito de fundamentar la elaboración de una guía didáctica con recursos digitales que fortalezca mencionadas competencias.

## **1.7. Objetivos específicos**

- Identificar las principales falencias que presentan los estudiantes en la oralidad y en sus competencias lingüísticas.
- Analizar la incidencia de falencias en la oralidad y las competencias lingüísticas en el proceso educativo de los estudiantes.
- Diseñar una guía didáctica con recursos digitales para fortalecer la oralidad y las competencias lingüísticas en el Subnivel Medio de EGB.

## **1.8. Hipótesis**

### **1.8.1. Hipótesis General**

La integración pedagógica de recursos digitales influirá positivamente al fortalecimiento de la oralidad y las competencias lingüísticas en los estudiantes del subnivel Medio de Educación Básica de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, durante el año lectivo 2025–2026.

### **1.8.2. Hipótesis específicas**

Las principales falencias en la oralidad y competencias lingüísticas de los educandos del subnivel de básica media, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, durante el año lectivo 2025–2026, se manifestarán en dificultades de expresión clara y coherente, vocabulario reducido y una comprensión lectora limitada.

Las falencias en la oralidad y en las competencias lingüísticas incidirán en la enseñanza-aprendizaje de los educandos del subnivel medio de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, durante el año lectivo 2025–2026, reflejándose en un bajo rendimiento académico y en limitadas habilidades para relacionarse y colaborar con los demás.

Aplicar una guía didáctica fundamentada en recursos digitales complementará y fortalecerá de manera significativa la oralidad y las competencias lingüísticas de los estudiantes de Básica media de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, de la localidad de Macará, durante el año lectivo 2025–2026.

## 1.9. Declaración de las variables

**Variable independiente:** Recursos digitales

**Definición conceptual:** se refiere a las herramientas y medios tecnológicos, como videos educativos, libros electrónicos, podcasts, audios interactivos, aplicaciones educativas y diccionarios en línea, que se integran en los procesos educativos para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos y fortalecer habilidades lingüísticas.

**Variables dependientes:** Oralidad

**Definición conceptual:** Es la habilidad de los educandos para expresarse correctamente de forma oral, utilizando un vocabulario adecuado, pronunciación clara, coherencia y cohesión en sus ideas, así como la habilidad para comprender y producir mensajes en diferentes contextos comunicativos.

**Competencias lingüísticas**

**Definición conceptual:** habilidades lingüísticas que posibilitan la comprensión y producción de mensajes orales y escritos de manera eficaz y adecuada al contexto. Incluye componentes léxico-gramaticales, discursivos, pragmáticos y sociolingüísticos, que se evidencian en la precisión y amplitud del vocabulario, la corrección gramatical, la coherencia y cohesión textual, la fluidez en la pronunciación oral, así como la interpretación y uso pertinente de distintos géneros y registros en diversas situaciones comunicativas.

## 1.10. Justificación

El presente estudio destaca su relevancia en la implementación de recursos digitales con la finalidad de mejorar la oralidad y las competencias lingüísticas en los estudiantes de básica media, considerando que mencionadas destrezas son esenciales para el contexto educativo en conjunto con la interacción social. Derivado de esta situación los recursos digitales cuando se emplean desde un paradigma educativo y didáctico, se convierten en herramientas que potencian el deseo de aprender, además la proactividad dentro del aula.

Estudios recientes han demostrado que el uso de narrativas digitales favorece la fluidez, pronunciación y autoconfianza en la expresión oral, Nair y Yunus (2022)

plantean la incorporación de grabaciones en video como recursos educativos los cuales han evidenciado mejoras significativas en las habilidades verbales y no verbales de los estudiantes, mostrando un impacto más positivo que las tradicionales presentaciones en vivo. De acuerdo con Colognesi (2023) citado con Nguyen (2024), el uso de materiales digitales estructurados y acompañados de estrategias de andamiaje y retroalimentación favorece la participación y el desarrollo comunicativo de los estudiantes.

En este contexto, la inclusión pedagógica de herramientas con un enfoque digital no solo responde a la problemática identificada en la Escuela Ciudad de Cuenca, en estudiantes de básica media, sino también ofrecen una alternativa que puede ser aplicada por otras instituciones educativas.

Por este motivo, la investigación no solo adquiere relevancia académica, social y pedagógica, sino que también se justifica al proponer una guía didáctica que contribuya al mejoramiento en las competencias comunicativas de los educandos y, en consecuencia, al progreso de la calidad educativa a nivel nacional.

### **1.11. Alcance y limitaciones**

La presente investigación tiene un alcance correlacional, ya que pretende determinar la correlación entre la implementación de recursos digitales y el fortalecimiento de habilidades comunicativas. Los resultados obtenidos podrán servir como referente para futuras investigaciones y como modelo aplicable en otras instituciones educativas de características similares.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el tiempo disponible para aplicar los instrumentos de recolección de información e implementar la propuesta, factor que incide en una limitada rigurosidad para analizar e interpretar la información. Así mismo la efectividad de la guía didáctica dependerá del acceso a recursos digitales y del nivel de apropiación tecnológica de los estudiantes.

En síntesis, los hallazgos que se obtengan deberán interpretarse como evidencias de asociación entre la aplicación de herramientas digitales y el mejoramiento de competencias comunicativas, así como indicadores de factibilidad didáctica de la guía propuesta en el contexto estudiado. Si bien el alcance se

circunscribe al diseño correlacional y a las condiciones operativas descritas, el empleo de instrumentos previamente validados y procedimientos estandarizados contribuirá a la consistencia de los resultados.

La transferibilidad a otros centros estará condicionada por la disponibilidad tecnológica, el perfil docente y las características del estudiantado; por ello, se sugiere que investigaciones posteriores incorporen diseños experimentales o cuasiexperimentales y componentes cualitativos que posibiliten un estudio riguroso del proceso investigativo, la experiencia de uso, la posible relación causal entre las variables analizadas.

## CAPÍTULO II: Marco teórico referencial

### 2.1. Antecedentes

#### 2.1.1. Antecedentes históricos

La oralidad ha sido reconocida desde siempre como un componente básico del lenguaje humano, prioritario respecto a la escritura tanto en la evolución individual como social, señalan autores como Córdoba (2020) refiriéndose a los aportes de Vygotsky.

En términos históricos y antropológicos, la comunicación humana surge y se consolida primero como experiencia oral: el relato, la narración y el diálogo constituyen prácticas sociales que preceden con mucho a la fijación gráfica del lenguaje, indica Aguirre (2020) en consonancia con lo planteado por Ong en 1982.

De hecho, en tradiciones clásicas como la griega, la oralidad fue objeto de formación retórica sistemática (la retórica del *trivium*) que educaba en el arte de argumentar y persuadir Castrillon (2021). No obstante, con la expansión de la escritura y, más tarde, con la imprenta y la escolarización masiva, los sistemas educativos privilegiaron el aprendizaje de la lectura y la escritura como palancas de modernización, dejando la oralidad en un lugar secundario (Aguirre, 2020).

Durante el periodo de la Edad Media hasta el siglo XX, la gramática y el comentario de textos fueron el corazón del currículo lingüístico, incluso cuando la retórica seguía formalmente presente. Con la consolidación de la escuela moderna, la “buena expresión” se asoció al texto escrito y a la corrección ortográfica, mientras que el habla quedó reducida a prácticas ritualizadas (recitaciones, exposiciones), sin una didáctica explícita de la conversación, el diálogo o la escucha activa, reflexiona Cardozo (2023) considerando los análisis de Halliday, en 1978 y de Wells, en 1986.

Aun en los enfoques de enseñanza de lenguas del siglo XX, el viraje no fue inmediato: el método gramática-traducción y, posteriormente, el audio-oral, aunque introdujo la repetición oral, no siempre fomentó la oralidad auténtica en contextos comunicativos reales, sostienen Cardozo y González (2023), en respaldo a la obra de Richards y Rodgers difundida en 2014.

A partir de las décadas 1960-1970, en el mundo anglosajón emergió el movimiento de la *oracy*, que sostenía que hablar y escuchar debían tener un estatuto curricular equivalente al de leer y escribir. Esta agenda influyó en políticas como el *Bullock Report (A Language for Life, 1975)* y más tarde en el *National Curriculum* británico, que otorgó metas específicas a “Speaking and Listening” (Torrado, 2025).

En paralelo, el constructivismo y la teoría sociocultural de Vygotsky reubicaron el lenguaje oral como mediador del pensamiento: la interacción dialógica y el andamiaje verbal se concibieron como motores de desarrollo cognitivo (Martínez y Zapata, 2024).

Desde la pragmática y la sociolingüística educativa, Hymes y Halliday aportaron la noción de competencia comunicativa y de lenguaje como sistema semiótico en uso, reforzando la idea de que enseñar lengua implica enseñar a usar la lengua en situaciones sociales reales, no sólo a dominar sus formas (Martínez y Zapata, 2024).

En la primera década del siglo XXI, la pedagogía dialógica desarrollada por Robin Alexander y el concepto de habla exploratoria, de Mercer y Littleton, consolidaron evidencia de que el diálogo estructurado mejora la comprensión, el razonamiento y el rendimiento académico (Morán y Cuello, 2024).

Sin embargo, estudios sucesivos como ERCE 2019 advirtieron que, pese al reconocimiento formal, la oralidad seguía menos planificada y evaluada que la lectura o la escritura, especialmente en contextos de rendición de cuentas estandarizada (UNESCO, 2025).

La llegada de tecnologías de audio y video, desde las grabadoras analógicas y laboratorios de idiomas en los años sesenta, pasando por la informática educativa de los ochenta (CALL), hasta los entornos Web 2.0, transformó progresivamente el lugar de la voz en la escuela (Pinto y Izquierdo, 2024).

Durante la última década, podcasts, videoconferencias, foros sincrónicos/asincrónicos, aplicaciones móviles de grabación y retroalimentación y plataformas interactivas (p. ej., Flipgrid, Edpuzzle) han ampliado los canales para

practicar, registrar y evaluar la oralidad en situaciones auténticas (Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023).

La pandemia por COVID-19 aceleró esa transición al desplazar la comunicación escolar hacia entornos virtuales, visibilizando la necesidad de desarrollar competencias orales multimodales (hablar ante cámara, gestionar turnos en videollamadas, adaptar registros y soportes) y de incorporar criterios de evaluación formativa asociados a la calidad del discurso oral (Colognesi et al., 2023; García, 2024).

Hallazgos de la investigación científica reciente sugiere que los entornos digitales pueden aumentar la frecuencia y calidad de la participación oral, ofrecer retroalimentación inmediata (p. ej., mediante rúbricas y comentarios de audio/video) y diversificar los contextos comunicativos más allá del aula física (Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023). No obstante, los estudios convergen en un punto: la tecnología no garantiza por sí sola la mejora de la oralidad; es imprescindible su integración pedagógica con objetivos, secuencias didácticas y criterios de evaluación claros (Prendes et al., 2021).

En América Latina, la pedagogía crítica impulsada por Paulo Freire otorgó a la palabra hablada un lugar central como práctica de concientización y construcción de ciudadanía. Para Freire, el diálogo auténtico es constitutivo del aprendizaje y de la emancipación, y la escuela debe ser un espacio de lectura del mundo tanto como de lectura de la palabra.

Esta tradición ha permeado propuestas curriculares que vinculan oralidad, participación y justicia social, promoviendo géneros orales argumentativos (debate, mesa redonda, foro), prácticas de escucha activa y escenarios de deliberación, advierte Castro (2024). En la educación formal, sin embargo, esta dimensión se ha considerado históricamente secundaria frente a la lectura y la escritura, indican (Serrano et al., 2025).

Tradicionalmente la enseñanza de la lengua se centró en la gramática y el texto escrito, relegando la oralidad a actividades convencionales (exposiciones, debates, dramatizaciones). En años recientes, con el surgimiento de las tecnologías educativas, se comienza a rescatar la palabra hablada como eje pedagógico:

herramientas digitales como grabaciones de audio, podcasts, videoconferencias, aplicaciones interactivas y recursos multimedia ofrecen oportunidades para el mejoramiento de la enseñanza.

El currículo nacional de Ecuador 2023–2025 refleja esta transición histórica, al reconocer que la oralidad es un eje clave en Lengua y Literatura y no debe reducirse a pronunciación. Asimismo, desde una visión crítica inspirada en la pedagogía de Freire, la oralidad ha comenzado a concebirse como “herramienta de empoderamiento ciudadano” que permite defender derechos y participar en la sociedad (Serrano et al., 2025, p. 3966).

Recuérdese que, en Ecuador, la escolarización del siglo XX priorizó (como en otros países) la lectoescritura y el dominio formal de la gramática. Las reformas curriculares de las últimas décadas han ido incorporando de manera más explícita la competencia comunicativa y la oralidad como componentes de Lengua y Literatura.

De manera especial, las actualizaciones curriculares de Educación General Básica (EGB) han transitado hacia el reconocimiento de la oralidad como eje estructurante junto con la lectura y la escritura, subrayando que hablar bien no es sólo pronunciar correctamente, sino comunicar con claridad, coherencia y respeto por los contextos socioculturales (MINEDUC, 2023).

Los resultados del informe “Ser Estudiante” INEVAL (2023), de ERCE (2019) UNESCO (2025) han devuelto la atención a la oralidad como factor que incide en comprensión, cohesión discursiva y producción escrita. Desde una perspectiva didáctica, se ha documentado que fortalecer la expresión oral mediante secuencias de narración, explicación, argumentación y conversación guiada repercute positivamente en la escritura y en la comprensión (Sornoza y Mendoza, 2023).

En el subnivel medio de EGB, las mejoras más consistentes se observan cuando las actividades orales se programan con anticipación (género, tiempo de intervención, destinatario) y se evalúan con criterios públicos que el estudiantado comprende y usa para auto y coevaluarse: inteligibilidad, organización del contenido, manejo del tiempo y recursos paralingüísticos (Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023).

La última ola de integración digital en Ecuador, impulsada por la conectividad creciente y por la experiencia de escolaridad remota, ha abierto espacios para prácticas orales con soporte tecnológico: grabaciones de microexposiciones, entrevistas virtuales con actores de la comunidad, narrativas digitales, *blogs* académicos y simulaciones de oratoria.

Estudios recientes latinoamericanos muestran mejoras en fluidez, prosodia, autoconfianza y habilidades paralingüísticas cuando el alumnado produce y analiza su propio discurso mediante audio y video (Nair y Yunus, 2022; Colognesi et al., 2023).

El marco curricular 2023–2025 se alinea con estas tendencias al enfatizar el desarrollo de competencias comunicativas multimodales MINEDUC (2023) y al reconocer que la oralidad es esencial para la participación social y el aprendizaje interdisciplinario.

Prendes et al., (2021) revelan la persistencia de brechas históricas que los antecedentes dejan ver con claridad: insuficiente planificación de la oralidad como contenido y no solo como medio, evaluación poco sistemática del habla (escasas rúbricas y criterios explícitos), formación docente desigual en estrategias de oralidad y en integración de recursos digitales, además de infraestructura y acceso que condicionan la sostenibilidad de las prácticas.

En este marco, la contribución de este estudio consiste en diseñar y aplicar una guía didáctica con recursos digitales ajustada al subnivel medio de la Escuela Ciudad de Cuenca: definir tareas orales de aula (p. ej., cápsulas de 90 segundos con propósito informativo), explicitar criterios de logro (coherencia, progresión temática, variación prosódica), y establecer ciclos de práctica–*feedback*–regrabación. Con ello se busca evidenciar mejoras medibles en desempeño oral y su transferencia a lectura y escritura, alineadas con el currículo 2023-2025 (MINEDUC, 2023).

### **2.1.2. Antecedentes referenciales**

Las investigaciones recientes nacionales e internacionales coinciden en que las tecnologías pueden potenciar notablemente la oralidad y las competencias lingüísticas. Castro et al., (2023) revisan experiencias en contextos formales y rurales

de diversos países, destacando la importancia de trabajar la oralidad con un enfoque sociocrítico e interdisciplinario.

También con una mirada internacional, Abidat (2024) documenta el impacto positivo de las TIC en la competencia oral de alumnos de lenguas extranjeras, señalando que las herramientas digitales enriquecen la interacción lingüística y facilitan la mejora de la expresión oral.

Durante los últimos cinco años se han publicado revisiones y estudios empíricos que consolidan la eficacia de intervenciones digitales para mejorar habilidades orales. Una revisión sistemática de Santhanasamy y Yunus (2022) sobre *flipped learning* reporta efectos positivos sostenidos en fluidez, pronunciación y confianza para hablar, al combinar preparación autónoma con prácticas orales guiadas en clase; el énfasis está en la interacción significativa y la retroalimentación formativa (rúbricas, auto/coevaluación) facilitadas por plataformas digitales.

En la misma línea, investigaciones cuasi-experimentales recientes confirman la utilidad de plataformas de video-discusión (p. ej., Flipgrid) para desarrollar la pronunciación, la prosodia y reducir la aprensión comunicativa en contextos de formación docente de inglés; estos trabajos destacan la posibilidad de repetir tomas, recibir comentarios multimodales y practicar géneros orales académicos (Ibrahim et al., 2024).

Desde una perspectiva de síntesis de evidencia más amplia, la revisión sistemática de Santillán et al. (2025) analiza la incidencia de las TIC en la oralidad y la escritura, con lo que concluyen que las intervenciones con audio/video, foros sincrónicos y tareas de producción multimodal mejoran tanto la calidad del discurso como los indicadores afectivos (autoeficacia, participación). La revisión, no obstante, advierte heterogeneidad metodológica y la necesidad de fortalecer diseños y mediciones en niveles de educación básica.

En el contexto ecuatoriano, se observa una producción creciente que vincula currículo, oralidad y recursos digitales. Serrano et al. (2025) promueven inserciones digitales para fortalecer la expresión oral en el área de Lengua y Literatura, alineadas con el Currículo 2023–2025. Concluyen que las grabaciones de audio, podcasts, videollamadas y apps interactivas abren oportunidades para trabajar géneros orales

auténticos y evaluar con criterios claros, a la par que favorecen espacios más inclusivos y dinámicos.

Otros trabajos del país ponen el foco en equidad y ruralidad, describiendo cómo el uso contextualizado de recursos digitales contribuye a cerrar brechas en entornos con limitaciones de conectividad, siempre que se acompañe de formación docente y de secuencias didácticas orientadas a la comunicación oral significativa (Rodríguez et al., 2025).

También se reportan evidencias sobre macrodestrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer, escribir) en EGB: se reportan mejoras en desempeño cuando se integran recursos digitales interactivos (juegos, videos anotables, cuestionarios orales) y se articula la oralidad con lectura y escritura en proyectos de aula (Sotomayor et al., 2025).

En cuanto a la alfabetización digital y lingüística en el aula de Lengua, la investigación de Guanoluisa et al. (2025) subraya que las herramientas educativas de carácter digital, usadas con intencionalidad didáctica, impactan el vocabulario, la comprensión y la producción discursiva, y ayudan a atender la diversidad del aula.

En ámbitos de EFL dentro del sistema ecuatoriano, se han publicado experiencias que muestran que plataformas y apps (Duolingo, BBC Learning English, Kahoot, Edmodo) aumentan participación, práctica oral y resultados medibles, reforzando la idea de que el diseño instruccional es la clave (no la herramienta por sí misma) para promover la oralidad (Velázquez y Solis, 2025).

A nivel universitario, y con implicaciones transferibles a EGB, existe un estudio aplicado con estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana que analiza Flipgrid para mejorar comunicación interactiva y pronunciación en nivel A1, combinando pruebas diagnósticas y de *speaking* con encuestas de experiencia; se reportan progresos en inteligibilidad y confianza al hablar (Fajardo y Argudo, 2022).

En el plano de política curricular, el Ministerio de Educación ha hecho explícito en su portal que el área se estructura en cinco bloques, incluyendo Comunicación oral con alcance longitudinal desde los primeros grados; esta orientación acompaña la

actualización de 2023–2025 y respalda el enfoque comunicativo–funcional que revaloriza la oralidad como eje (MINEDUC, 2023).

De manera complementaria, el Currículo de Educación Intercultural Bilingüe MINEDUC (2021) reconoce la especificidad lingüística y cultural de los pueblos y nacionalidades y legitima la oralidad como patrimonio vivo, facilitando su abordaje didáctico con recursos y prácticas contextualizadas (narrativas orales, relatos comunitarios, proyectos multimodales).

Finalmente, trabajos de reflexión curricular recientes señalan que el área de Lengua y Literatura fomenta pensamiento crítico, creatividad y uso pertinente de tecnologías para mejorar la expresión oral y escrita, en coherencia con el enfoque comunicativo y la formación ciudadana que propone el currículo nacional (Martínez y Agramonte, 2024).

La literatura revisada del periodo 2020–2025 converge en que los recursos digitales potencian la oralidad al multiplicar oportunidades de práctica y exposición a modelos, facilitar retroalimentación multimodal y evaluación formativa, y habilitar comunidades discursivas dentro y fuera del aula. Sin embargo, también enfatiza brechas recurrentes: variabilidad en la calidad del diseño pedagógico, formación docente dispar y limitaciones de infraestructura, especialmente fuera de zonas urbanas.

Los estudios ecuatorianos más recientes aportan evidencia prometedora, pero confirman la necesidad de investigaciones focalizadas en el subnivel medio de EGB con diseños robustos y medidas específicas de desempeño oral (fluidez, coherencia, prosodia, interacción).

La evidencia del lapso 2020-2025 converge en tres hallazgos: primero: los entornos digitales multiplican oportunidades de práctica oral y abren espacios de participación; segundo: la calidad del diseño, y no la herramienta, explica las ganancias en fluidez, coherencia e interacción; y tercero: la formación docente y la infraestructura condicionan la sostenibilidad de las mejoras, especialmente fuera de zonas urbanas (Serrano et al., 2025; Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023). Este panorama legitima el enfoque de esta tesis y su énfasis en tareas situadas de oralidad en EGB.

## 2.2. Contenido teórico que fundamenta la investigación

El estudio en desarrollo se enmarca en un enfoque constructivista-sociocultural del aprendizaje. Desde el constructivismo, se asume que el alumnado construye activamente su conocimiento lingüístico a partir de su experiencia previa y del entorno Gortaire et al., (2022). En la enseñanza de la lengua, esto implica metodologías activas donde los estudiantes participan en proyectos reales y reflexionan sobre su propio aprendizaje (Brito et al. 2025).

La perspectiva sociocultural de Vygotsky complementa este enfoque: el aprendizaje del lenguaje ocurre mediante la interacción social y el uso mediado de herramientas culturales (incluido el lenguaje mismo) Serrano et al., (2025). Por tanto, en el diseño de la guía didáctica se considerarán espacios colaborativos y andamiajes discursivos que posibilita a los educandos dialogar y argumentar sentidos juntos, tal como enfatiza Vygotsky.

El enfoque conectivista, teoría de aprendizaje para la era digital, también ofrece un marco relevante. Según se refleja en la literatura actual, alineado al pensamiento de Siemens, el aprendizaje en red reconoce que el conocimiento se produce conectando nodos de información; los estudiantes aprenden continuamente a través de comunidades y recursos en línea (Morán y Cuello, 2024).

Esto es pertinente a la implementación de recursos digitales: el aprendizaje de la oralidad se favorece cuando los alumnos interactúan en entornos interconectados (blogs, redes sociales educativas, plataformas de video) donde el docente es un facilitador que guía la construcción de significado.

Asimismo, los enfoques colaborativos y de aprendizaje social (Bandura, Vygotsky) subrayan el papel de la comunicación con pares. Desde el punto de vista psicológico, se rescata el aprendizaje significativo de Ausubel y la motivación intrínseca del estudiante, de modo que las actividades con TIC resulten relevantes y motivadoras (Figueredo et al., 2023).

En síntesis, este marco teórico combina teorías constructivistas, socioculturales y conectivistas para fundamentar la inclusión de recursos digitales en

la formación en oralidad y el lenguaje, subrayando siempre un fin pedagógico crítico y centrado en los estudiantes.

### 2.2.1. Oralidad

En los marcos actuales, la oralidad se entiende como una práctica socio-semiótica y dialógica que integra dimensiones cognitivas, afectivas y multimodales. La pedagogía dialógica actualizada sostiene que el hablar en clase no es solo un medio, sino un fin formativo con principios claros (colectivo, recíproco, de apoyo, acumulativo y con propósito), que mejora el razonamiento, la comprensión y la participación cívica del estudiantado Alexander (2020). Este enfoque prescribe diseños didácticos intencionales para planificar, enseñar y evaluar el “buen hablar” en aula, más allá de la pronunciación o la corrección formal.

Una segunda línea emergente es la de la *oracy digital*: marcos como los de Voice 21 (2023) plantean que las competencias orales deben desarrollarse en entornos híbridos (presenciales/virtuales), incorporando desempeño ante cámara, escucha activa en videoconferencia, co-construcción en plataformas y ética del discurso en línea.

Los informes de dicha ONG enfatizan la planificación explícita, la retroalimentación formativa y la evaluación con rúbricas de desempeño oral (fluidez, contenido, prosodia, interacción), elevando la oralidad al mismo estatus que “literacy” y “numeracy” (Voice 21, 2023).

Desde la multimodalidad, los estudios recientes muestran que hablar en la escuela es un ensamble de voz, gesto, mirada, prosodia, imagen y texto, potenciado por tecnologías (p. ej., relatos digitales, video, podcast). La investigación de Guo et al., (2024) cartografía el campo y constata que la docencia multimodal se ha consolidado globalmente con tendencias de investigación en evaluación, diseño y formación docente.

A nivel de aula, marcos analíticos para narrativas digitales permiten modelar y evaluar la oralidad como práctica multimodal (p. ej., encuadre, ritmo, integración voz-imagen), anclada en enfoques ecológicos y socioculturales Kim et al., (2023). El *translanguaging* ofrece otra base contemporánea: concibe la oralidad como práctica

plurilingüe en la que los estudiantes movilizan dinámicamente su repertorio lingüístico para construir sentido, negociar significados y posicionarse identitariamente.

Revisiones recientes y propuestas teóricas, entre ellas las de Turner y Lin, (2024), Storheil y Iversen, (2023), Bonacina et al., (2021), sistematizan procesos, condiciones y potencial transformador en el aula, aportando criterios para diseñar tareas orales que legitimen recursos lingüísticos diversos y favorezcan la inclusión.

En paralelo, las síntesis de evidencia sobre intervenciones de lenguaje oral muestran efectos positivos y coste-efectivos cuando se emplean enfoques explícitos de conversación académica, modelado docente, andamiajes y práctica guiada, con y sin tecnología (EEF; metaanálisis recientes sobre comprensión oral y poblaciones diversas), señalan Donolato et al., (2023). Estas revisiones subrayan el peso de la calidad del diseño instruccional y de la implementación (tiempo de habla estudiantil, *feedback*, oportunidades de práctica auténtica).

Todo ello dialoga con el Currículo de Lengua y Literatura MINEDUC (2023), que reconoce la oralidad como destreza fundamental y la vincula con pensamiento crítico, creatividad y participación en contextos reales (debates, entrevistas, exposiciones). La orientación oficial impulsa el tránsito desde una enseñanza centrada en corrección y lectura silenciosa hacia una educación comunicativa integral con metas explícitas para hablar y escuchar en EGB.

En clave tecnopedagógica, Atkins y Heron (2024) ratifican que las TIC no son “accesorios” sino mediaciones para ampliar la práctica oral: podcasts, video-discusión, videoconferencias, rúbricas digitales y *feedback* multimodal mejoran fluidez, prosodia, interacción y autoeficacia; pero su eficacia depende de secuencias didácticas, criterios de evaluación y formación docente (no de la herramienta *per se*).

La producción reciente de investigación sobre temas educativos en Ecuador converge con estos enfoques. Análisis y revisiones publicadas en 2024–2025 destacan que inserciones digitales (grabaciones de audio/video, videollamadas, tareas de narrativa digital, actividades interactivas) fortalecen la expresión oral en Lengua y Literatura, en sintonía con el currículo; se subraya la necesidad de rúbricas claras, andamiaje y evaluación formativa (Serrano et al., 2025).

Estudios sobre uso pedagógico de TIC en Lengua y Literatura en Ecuador, Parra et al., (2025) identifican efectos en motivación, participación y desempeño en macrodestrezas, incluida la oral, cuando los recursos se integran con propósitos comunicativos y tareas auténticas; recomiendan formación docente y adecuaciones para contextos con limitaciones de conectividad.

En nuestra tesis, la oralidad se trabaja como práctica socio-semiótica con énfasis en géneros orales de uso escolar (explicar, argumentar, entrevistar). La pedagogía dialógica aporta principios para orquestar el habla en clase (propósito explícito, turnos equitativos, construcción conjunta de ideas), mientras que la multimodalidad reconoce el papel de la voz, gesto y mirada en la construcción del significado (Alexander, 2020; MINEDUC, 2023).

Considerando los términos operativos, cada secuencia propone: (1) modelado docente de un género (video breve), (2) práctica guiada con criterios visibles (coherencia, progresión, prosodia), (3) retroalimentación inmediata (comentario oral/escrito) y (4) regrabación para mejora. Así, los recursos digitales habilitan evidencias del desempeño oral para retroalimentar y tomar decisiones didácticas (Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023).

Los enfoques revisados convergen en que la oralidad es una práctica socio-semiótica, dialógica y multimodal que debe enseñarse y evaluarse explícitamente mediante diseños con propósito, andamiajes y criterios públicos de desempeño. En esta tesis, ello se operacionaliza a través de secuencias cíclicas de modelado–práctica guiada–retroalimentación–regrabación, apoyadas por recursos digitales que generan evidencias observables del progreso.

En coherencia con el Currículo de Lengua y Literatura MINEDUC (2023) y con la pedagogía dialógica Alexander (2020), la evaluación se centrará en indicadores de coherencia, recursos discursivos, prosodia e interacción, complementados con medidas de autoeficacia y participación.

Este encuadre permitirá no solo mejorar el desempeño oral en géneros académicos propios de EGB, sino también vincular dichas mejoras con la comprensión y la producción escrita, ofreciendo bases sólidas para el análisis de resultados y la toma de decisiones didácticas.

### 2.2.2. Competencias lingüísticas

Las competencias lingüísticas comprenden las habilidades y conocimientos que permiten usar la lengua de manera eficaz en la comunicación. En sentido amplio, incluyen la comprensión auditiva, la expresión oral, la lectura y la escritura, así como el vocabulario y la gramática adecuados al contexto.

En el contexto educativo, las habilidades lingüísticas pueden entenderse, de forma alineada con la perspectiva actual, como “el conjunto de habilidades que permiten la participación adecuada del sujeto en situaciones comunicativas concretas [...] para utilizar el lenguaje de manera eficaz y adecuada en diversos contextos, tanto a nivel oral como escrito, teniendo en cuenta las normas lingüísticas y pragmáticas del entorno social y cultural” (De Lucas, et al., 2025, p. 189).

Esta concepción subraya que no basta conocer reglas gramaticales; es necesario aplicarlas hábilmente en interacciones reales y en contextos situados, algo especialmente relevante para el desenvolvimiento del pedagogo y el aprendizaje de los educandos.

Por su parte, Demirdag (2022) insiste en que la comunicación pedagógica no es meramente transmisiva, puesto que el proceso educativo requiere ser valorado no solo como en el sentido unidireccional de transmisión de contenidos, sino como un proceso que está mediado por emociones y sentimientos se transmiten junto a los contenidos académicos.

La revisión sistemática de García et al., (2020) muestra, asimismo, que mencionadas destrezas guardan relación con las características de las personas que intervienen en el acto comunicativo y el entorno donde practican la docencia, y reporta efectos beneficiosos en términos educativos tanto para estudiantes como para el profesorado.

De ahí que el conjunto de autores citados haga énfasis en la relevancia de capacitar a futuros docentes en competencia comunicativa, con estrategias e instrumentos que permitan desarrollarla y evaluarla de manera sistemática en la práctica diaria.

En educación básica, desarrollar estas competencias significa que el alumno sea capaz de comprender mensajes orales y escritos provenientes de su entorno, expresarse con coherencia y seleccionar estrategias lingüísticas para comunicarse (Serrano et al., 2025).

El enfoque comunicativo actual ubica a la oralidad como parte integral de las competencias lingüísticas. En línea con esto, el currículo de Ecuador propone que desde el primer nivel de EGB se construya la competencia comunicativa oral para participar en contextos formales e informales (MINEDUC, 2023).

Los enfoques funcionales de la lengua subrayan que las competencias lingüísticas se adquieren mejor cuando los estudiantes usan la lengua en situaciones auténticas. Los recursos digitales enriquecen este aprendizaje: por ejemplo, foros en línea o aplicaciones multimedia ofrecen un entorno rico en lenguaje variado e interactivo. De igual forma, las competencias lingüísticas se benefician de los entornos interconectados (redes sociales educativas, blogs de aula, podcasts estudiantiles) que estimulan el uso real de la lengua en diferentes modalidades.

Al integrar las TIC, se fomenta una competencia más integral: alumnas y alumnos no solo aprenden a hablar y escribir, sino también a buscar y producir información en formatos digitales, lo cual es parte inherente de la alfabetización comunicativa del siglo XXI (Abidat, 2024).

En la educación ecuatoriana, a partir del año 2015, se ha implementado un enfoque con distintas políticas de calidad educativa, el cual tiene como fundamento potencializar los procesos de evaluación, pero sobre todo realizar el seguimiento de competencias, entre las cuales destacan las competencias lingüísticas enfocadas en la comunicación asertiva, tanto oral como escrita de los estudiantes, de cada una de las instituciones de Educación General Básica y Superior, este factor es una prioridad, el cual se evidencia con el desarrollo de estándares y criterios que se han incluido dentro del Currículo Priorizado (Morerira y Montero, 2025).

La implementación de políticas antes mencionadas son consecuencias de los bajos resultados obtenidos en las evaluaciones aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) referente a las competencias lingüísticas en los estudiantes, en las cuales se denotan falencias preocupantes en competencias

fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes como la comprensión lectora, ortografía, gramática y capacidad de redacción, pero el nivel de desarrollo no es el esperado en vista que los estudiantes presentan dificultades para expresar ideas de manera clara y coherente, manifestar sus opiniones de forma fluida, faltas gramaticales en la redacción de texto académicos aspectos que se ven reflejados en el bajo rendimiento de los educandos dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje (INEVAL, 2022).

### **2.2.3. Integración pedagógica de las TIC**

La incorporación de tecnología en el aula solo cobra sentido cuando se articula con metas de aprendizaje observables y con secuencias didácticas que especifican qué se espera que el estudiantado haga y demuestre (MINEDUC, 2023).

Como señalan Guanoluisa et al., (2025), la disponibilidad de dispositivos y conectividad no transforma por sí misma la experiencia de enseñanza; el cambio emerge cuando el profesorado rediseña tareas (por ejemplo, microexposiciones orales, entrevistas guiadas, relatos digitales) y publica criterios de desempeño (claridad, coherencia, prosodia, interacción) para una retroalimentación oportuna (Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023).

En un estudio coordinado por la UNESCO, Kelly (2023) subraya que dicha integración involucra no solo a los docentes, sino también a directivos y equipos técnicos de las instituciones educativas. Bajo este enfoque, las TIC funcionan como mediaciones didácticas (no como el foco) y se subordinan a propósitos verificables en el área de Lengua y Literatura (MINEDUC, 2023).

En Ecuador, las políticas actuales promueven precisamente un liderazgo compartido y formación docente continua en tecnologías educativas, reconociendo que una buena conectividad e infraestructura deben acompañarse de pedagogía innovadora (Serrano et al., 2025).

Cuando las TIC se integran pedagógicamente, las actividades se diseñan para que la tecnología potencie el aprendizaje. Por ejemplo, en el desarrollo de la oralidad se pueden planificar proyectos donde los alumnos creen presentaciones multimedia,

realicen entrevistas grabadas o participen en debates en línea, siempre bajo una intencionalidad didáctica.

Algunas investigaciones enfatizan en que la integración mejora la motivación y la participación estudiantil. En contextos internacionales se ha observado que los entornos virtuales colaborativos promueven la interacción lingüística y la co-construcción del conocimiento (Gortaire et al., 2023). Sin embargo, la evidencia señala barreras persistentes: en muchos casos, la integración se limita a cambios organizativos sin reformar las metodologías tradicionales educación (Serrano et al., 2025).

Además, dichos autores ecuatorianos coinciden con Kelly (2023) al señalar que una verdadera integración pedagógica requiere fortalecer las competencias digitales de los docentes y los directivos, así como asegurar que la atención pedagógica se centre en el estudiantado. En definitiva, la integración pedagógica de las TIC no solo consiste en la simple aplicación de recursos; exige replantear enfoques de enseñanza para que las tecnologías enriquezcan la construcción del aprendizaje.

### 2.3. Definición e interpretación de las variables del estudio

Las variables centrales en esta investigación son oralidad, competencias lingüísticas y recursos digitales, las cuales se abordan desde el punto de vista conceptual a continuación:

- **Oralidad** (variable dependiente 1): Capacidad del estudiantado para producir y comprender mensajes orales en situaciones académicas reales. Abarca indicadores operativos como:
  - Coherencia (progresión temática, pertinencia de ideas).
  - Recursos discursivos (marcadores, reformulaciones, paráfrasis).
  - Prosodia (entonación, ritmo, pausado).
  - Interacción (gestión de turnos, respuesta al interlocutor).

Los ítems de medición son tareas de microexposición (60–90”) y diálogo guiado con matriz de evaluación graduada (incipiente–en desarrollo–logro) (MINEDUC, 2023; De Lucas et al., 2025).

- **Competencia lingüística** (variable dependiente 2): Conjunto de habilidades léxico-gramaticales, discursivas y pragmáticas puestas en uso para comunicar de forma eficaz. Está compuesta por los siguientes Indicadores:

- Amplitud y precisión léxica.
- Corrección y adecuación gramatical.
- Organización textual oral y escrita.
- Adecuación al contexto y propósito.

Se mide con estos ítems: rúbricas de desempeño oral y tareas integradas de lectura–habla–escritura (De Lucas, et al., 2025; MINEDUC, 2023).

- **Recursos digitales** (variable independiente): Conjunto de herramientas y materiales en formato electrónico (audio, video, plataformas de discusión, aplicaciones interactivas) planificados como mediaciones didácticas para promover práctica, *feedback* y revisión. Sus indicadores de implementación son:

- Alineación con objetivos y géneros orales.
- Frecuencia de uso con propósito.
- Tipo de retroalimentación (comentarios orales/escritos, regrabación).
- Accesibilidad y soporte.

Los ítems para su medición consisten en lista de cotejo de implementación y registro de participación (Serrano et al., 2025; Prendes et al., 2021).

El papel de las referidas variables en este estudio es funcionar como elementos estructuradores del diseño y la aplicación de una guía didáctica, la cual se espera que impacte el desarrollo de la oralidad y de las competencias lingüísticas del estudiantado.

Cada variable se interpreta de forma operacional: la oralidad se medirá en términos de habilidades expresivas y comprensivas orales, las competencias lingüísticas abarcarán gramática y vocabularios puestos en práctica, y los recursos digitales incluirán la variedad y calidad de herramientas tecnológicas empleadas.

Esta fundamentación teórica evidencia que, si bien existe un consenso creciente sobre el valor de integrar recursos con un enfoque digital en la formación en oralidad y el lenguaje, persisten brechas en cuanto al uso sistemático de estos recursos en contextos específicos como el subnivel medio de EGB.

## **2.4. Talleres exploratorios–diagnósticos previos al diseño de la guía**

Una vez aplicado el pretest a los estudiantes se implementaron talleres para fortalecer distintas competencias lingüísticas entre las cuales destacan la oralidad, la comprensión lectora, comprensión auditiva, nivel de oraciones – vocabulario. La ejecución de mencionados talleres permitió identificar la implicación de los educandos en el uso de los recursos digitales propuestos, de este modo obtener información necesaria sobre las herramientas utilizadas que más favorecen a la motivación de los estudiantes, así como a la interactividad o dinamismo de las clases, en consecuencia, desarrollar una guía didáctica acorde a los intereses de los educandos y aprendizajes deseados, establecidos en el currículo de educación.

Antes de estructurar la guía didáctica se desarrollaron cuatro talleres pedagógicos en la Escuela Ciudad de Cuenca (subnivel Medio, 5.º–7.º EGB), concebidos como instancias exploratorias y diagnósticas para perfilar necesidades, validar destrezas curriculares, recoger evidencias de desempeño en oralidad, comprensión lectora, comprensión auditiva y construcción de oraciones (desarrollo de vocabulario).

Los cuatro talleres compartieron un enfoque de metodologías activas con gamificación y una secuencia experiencia–reflexión–conceptualización–aplicación lo que permitió observar desempeño real y tomar decisiones de diseño instruccional para la guía.

### **2.4.1. Taller de Comprensión Lectora**

Se trabajó la competencia de comprensión lectora con la DCD LL.3.3.1 (relaciones explícitas entre contenidos de dos o más textos) y el criterio CE.LL.3.3.1, integrando Wordwall y Genially (*escape room* “Detectives de la comprensión lectora”). La secuencia activó niveles literales–inferencial–crítico, con organizadores gráficos, retos por equipos y autoevaluación al cierre. El indicador I.LL.3.3.1 sirvió para registrar evidencias sobre análisis comparado de fuentes y autorregulación de estrategias (subrayado, inferencia, verificación de hipótesis). (Ver anexo 5)

### **2.4.2. Taller de Comprensión Auditiva**

Se desarrolló la competencia de comprensión auditiva bajo la DCD LL.3.2.1 y el criterio CE.LL.3.2, con un microexperimento de escucha (parejas A/B) para contrastar escucha pasiva vs. escucha activa y una trivía en Interacty. El indicador I.LL.3.2.1 permitió valorar identificación de ideas principales, interpretación crítica y respeto a normas de interacción (turnos, atención al interlocutor, búsqueda de acuerdos). El cierre incluyó un compromiso metacognitivo de uso de estrategias en la siguiente clase (Ver anexo 8).

#### **2.4.3. Taller de Nivel de Oraciones y Refuerzo del Vocabulario**

Se trabajó la producción escrita–oral desde la DCD LL.3.4.4 (instrucciones con secuencia lógica y conectores), criterio CE.LL.3.6 e indicador I.LL.3.6.3. Mediante actividades lúdicas (Wordwall) los grupos descubrieron palabras, formaron oraciones y socializaron en voz alta, enfatizando coherencia y cohesión y el enriquecimiento léxico. La reflexión explicitó qué aporta el vocabulario y la estructura a la inteligibilidad y al sentido de la oración (ver anexo 7).

#### **2.4.4. Taller de Oralidad**

En este taller se abordó la oralidad desde LL.3.2.2. (la oralidad en un acto comunicativo), CE.LL.3.2. (Participación en actos de comunicación oral, LL.3.2.2. Con la utilización de la herramienta Story dice, se lanzan dados con distintas imágenes con las cuales los estudiantes forman historias u oraciones de este modo refuerzan sus habilidades de comunicación y expresión oral (ver anexo 6).

#### **2.4.5. Aportes de los talleres al diseño de la guía didáctica**

##### **a) Alineación curricular fina (DCD–CE–Indicadores)**

Los cuatro talleres confirmaron la pertinencia de anclar la guía en DCD e indicadores específicos del área de Lengua y Literatura: LL.3.3.1 (lectura comparada), LL.3.2.1 (escucha y análisis crítico) y LL.3.4.4 (secuenciación y conectores). Esto permite que cada secuencia de la guía explicita qué conducta observable se espera y cómo se evidenciará el logro.

##### **b) Definición de microdestrezas e indicadores observables**

Las observaciones de desempeño sugieren focalizar la guía en coherencia y progresión temática, recursos discursivos (marcadores, reformulaciones), prosodia (ritmo/entonación/pausas), interacción (gestión de turnos, escucha activa) y precisión léxica (selección de palabras y conectores). Estos indicadores se traducirán en rúbricas breves (niveles: incipiente–en desarrollo–logro–avanzado) compartidas con el alumnado.

### **c) Selección instruccional de recursos digitales**

La evidencia de uso de Wordwall, Genially e Interacty muestra que estas plataformas permiten tareas orales y metacognitivas con *feedback* inmediato (p. ej., *escape room* lector, trivia auditiva, “cajas de palabras”). La guía priorizará estos recursos por sus afordancias: práctica reiterada, visualización de avances, cooperación por equipos y registro de evidencias para retroalimentación.

### **d) Secuenciación didáctica y ciclo de mejora**

La estructura experiencia–reflexión–conceptualización–aplicación–cierre funcionó como andamiaje para modelar–practicar–retroalimentar–regrabar. La guía incorporará microtareas (p. ej., cápsulas orales de 60–90” y diálogos guiados) con dos tomas: la primera para diagnóstico y la segunda tras *feedback*, de modo que el progreso sea visible y documentable.

### **e) Instrumentos de evaluación formativa**

De los talleres emergen tres instrumentos clave para la guía: rúbricas públicas de desempeño oral (coherencia, prosodia, interacción, léxico), listas de cotejo de estrategias (subrayar, inferir, verificar; tipos de escucha) y formatos de auto/coevaluaciones breves al cierre de cada sesión. Esto estandariza criterios y reduce subjetividad en la valoración.

### **f) Ajustes de logística y tiempos**

Las dinámicas por equipos y parejas calibran tiempos de intervención, tamaño de grupo y rotación de roles (emisor oyente), aspectos que la guía fijará desde la planificación (conteo de minutos, materiales, roles), mejorando flujo y participación equitativa.

### **g) Motivación y atención a la diversidad**

La gamificación y la multimodalidad facilitaron la participación de estudiantes con diferentes perfiles, lo que respalda diseñar actividades escalonadas (desde tareas cerradas a abiertas) y ofrecer apoyos (glosarios, ejemplos modelo, plantillas de conectores) para asegurar acceso y progresión.

### **h) Condiciones de acceso y sostenibilidad**

La experiencia confirma requerimientos mínimos (proyector, parlantes, dispositivo con internet) y sugiere prever alternativas de baja conectividad (material impreso, audios en local, uso de pizarra) a fin de certificar la adaptación de la guía en distintos entornos.

En conjunto, estos talleres funcionaron como prototipos de aula que aportan: validación curricular, marcos de evaluación claros, recursos y secuencias efectivos y datos operativos sobre tiempos, agrupamientos y apoyos. Tales hallazgos se traducen en decisiones concretas de diseño en la guía: tareas orales con doble toma, rúbricas sintéticas compartidas, retroalimentación inmediata y actividades gamificadas con recursos digitales que generan evidencias del progreso.

## **CAPÍTULO III: Diseño metodológico**

A efectos de garantizar la consistencia interna y viabilidad del Pretest y Postest a implementar en el estudio, se aplicó una prueba piloto (ver anexo 4) a una muestra de 15 estudiantes distribuida de manera equitativa entre los niveles de quinto, sexto y séptimo de educación general básica. Posteriormente, se determinó la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.83, lo cual sitúa a los instrumentos en un rango de confiabilidad excelente. Complementariamente, las herramientas de recolección de información fueron sometidas a un juicio de expertos (ver Anexo 4); los validadores ratificaron la idoneidad del instrumento, destacando la claridad instruccional, la ausencia de ambigüedades y la pertinencia de los reactivos, dictaminando así la viabilidad técnica de la investigación.

### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

Este proyecto investigativo tiene un propósito aplicativo, al estar orientado a resolver una problemática educativa específica, para ello se realizó la implementación de un pretest para diagnosticar las deficiencias en la oralidad y competencias lingüísticas de los educandos de básica media. Con base a los resultados alcanzados, se ejecutaron talleres pedagógicos centrados en fortalecer habilidades específicas: expresión oral, comprensión lectora, comprensión auditiva, vocabulario y nivel de oraciones. Posteriormente, se aplicó un postest para evaluar la eficacia de la intervención y medir el progreso en las competencias señaladas, como producto final se desarrollará una guía didáctica, apoyada en recursos digitales, para potenciar la oralidad y las habilidades lingüísticas de los alumnos de básica media.

Desde una perspectiva gnoseológica, esta investigación se configura como un estudio de carácter correlacional, al establecer y analizar el vínculo existente entre la implementación de recursos digitales y el mejoramiento de las habilidades de comunicación oral. En cuanto a su contextualización metodológica, se define como un estudio de campo, dado que la recolección de datos se realizó en la Escuela de Educación Básica "Ciudad de Cuenca", permitiendo la observación directa dentro del entorno real del aula.

El control de las variables se realiza en base al diseño no experimental, al prescindir de la manipulación deliberada de estas y limitarse a la observación de sus

relaciones dentro del contexto escolar. La investigación posee una orientación temporal transversal, dado que el análisis de la información se realizó en un momento determinado del periodo lectivo 2025-2026. Asimismo, el enfoque metodológico es cuantitativo, ya que se utilizaron instrumentos de recolección estructurados y técnicas de análisis numérico para identificar correlaciones y diagnosticar deficiencias entre las variables de estudio.

La perspectiva general de la investigación en base a lo que menciona Soler (2023) se caracteriza en que el investigador actúa como observador y analista de la relación existente entre variables, diseñando instrumentos y procesos, pero sin intervenir experimentalmente ni manipular variables de estudio, para la percepción e interpretación de la realidad se tiene como punto de partida un enfoque constructivista-sociocultural, considerando que el aprendizaje se desarrolla activamente en contexto social y mediado por recursos digitales orientados al fortalecimiento en las habilidades orales.

En definitiva, en la presente investigación el conocimiento es entendido como dinámico, debido a que constantemente se transforma en función del contexto en que se genere, el mismo se fortalece con la interacción y colaboración entre las personas donde el aprendizaje ocurre en red y mediante la participación en distintos entornos de aprendizaje, alineado con teorías constructivistas, socioculturales y conectivistas.

## **3.2. La población y la muestra**

### **3.2.1. Características de la población**

La población en la que se enfoca la investigación en curso está conformada por la Escuela Ciudad de Cuenca, de la provincia de Loja, cantón Macará, la misma se ha seleccionado considerando que durante el primer trimestre del año lectivo 2025-2026, se observan falencias relacionadas con el desarrollo de la oralidad y las competencias lingüísticas, lo que limita una adecuada interacción, provocando un bajo rendimiento académico, en vista de que mencionadas capacidades son relevantes en el desempeño académico y social, por ello la población se define claramente en función del problema de investigación, considerando un ámbito temporal y espacial específico para garantizar la pertinencia y coherencia del estudio.

### **3.2.2. Determinación de la población**

Tomando como base la formulación del problema de investigación y las respectivas variables inmersas en el estudio, se delimitó la población, la cual en términos de tiempo se realizó en el año escolar 2025-2026, así como en el espacio de la Escuela Ciudad de Cuenca del cantón Macará, la población se establece como finita, por ello se han considerado todos los procesos que permitan calcular con precisión el tamaño total de la misma, asegurando así la representatividad y validez del estudio.

### **3.2.3. Tipo de muestra**

La muestra seleccionada en esta investigación es no probabilística e intencional, considerando por que la elección de los participantes se realizó en base a las características propias de la población y la pertinencia con los objetivos de investigación. En vista de que en la institución existen algunos niveles de educación general básica, para la presente investigación la muestra seleccionada se enfoca en un grupo heterogéneo de estudiantes conformado por niños y niñas de básica media: 5to, 6to y 7mo con un número de 16, 20, 17 estudiantes respectivamente, los cuales tiene una edad de 9 – 11 años, pertenecientes a la Escuela “Ciudad de Cuenca”, del cantón Macará, provincia de Loja, en el periodo lectivo 2025–2026.

La selección se basó en el interés por interpretar el nivel de oralidad y las competencias lingüísticas de mencionado nivel educativo, además de evaluar la incidencia de la utilización pedagógica de los recursos digitales los procesos educativos. Esta muestra permitió acceder directamente al grupo donde se identificó la problemática, garantizando la recolección de datos significativos y contextualizados para el cumplimiento de los objetivos planteados.

### **3.2.4. Proceso de selección de muestra**

La selección de la muestra se realizó de manera no probabilística intencional, considerando el acceso a la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará y a estudiantes del subnivel básica media, para la participación de los mismos se consideró a estudiantes matriculados y con asistencia regular durante el período lectivo 2025–2026. La participación de los estudiantes fue autorizada por la autoridad

institucional y los docentes responsables de los grados, asegurando la voluntariedad, confidencialidad, al igual que los valores éticos del proyecto investigativo.

### **3.3. Los Métodos y las técnicas**

#### **Métodos teóricos y empíricos**

En la ejecución del presente estudio se utilizaron procedimientos tanto teóricos como empíricos para la compilación de la información, así como para analizar los mismos, además estos métodos fundamentan el diseño de la guía didáctica.

#### **Métodos teóricos**

**Método analítico sintético** el cual se implementó para descomponer las variables que intervienen en la investigación, luego analizar los aspectos conceptuales como la oralidad, las competencias lingüísticas y los recursos digitales, de este modo recopilar la información necesaria que permitan relacionar las variables de estudio, luego incluirlos en la construcción del marco teórico en forma coherente y sistemática.

**El método inductivo – deductivo** posibilitó derivar generalizaciones a partir de la sistematización la información recolectada después de aplicar los instrumentos de diagnóstico y evaluación, así relacionar los hallazgos empíricos con fundamentos teóricos que sustenten la ejecución del estudio.

#### **Métodos empíricos**

Así mismo en la presente investigación intervinieron métodos empíricos como la observación, aplicada durante la ejecución de los talleres para registrar el comportamiento comunicativo de los educandos, así como su implicación al momento de emplear recursos digitales, también se hizo uso de la encuesta, mediante un pretest y un postest estructurado aplicado a los estudiantes inicialmente para conocer el desarrollo en las competencias lingüísticas y con la finalidad de determinar la repercusión de recursos digitales en el fortalecimiento de competencias lingüísticas.

### **3.4 Procesamiento estadístico de la información**

El proceso de sistematización estadística de los datos obtenidos en la ejecución de una investigación, es un apartado relevante, porque esta etapa del

estudio permite examinar e interpretar los datos recopilados con criterios de validez científica.

En este sentido para el procesamiento de información se llevaron a cabo algunas etapas que posibilitaron asegurar la confiabilidad del análisis. Inicialmente se realizó la depuración de información recolectada con los (pretest y postest), los cuales están conformados por siete ítems, distribuidos en cuatro categorías: comprensión lectora, oralidad, nivel de oraciones y comprensión auditiva, con el fin de eliminar inconsistencias, ítems con doble respuesta o elementos que pudieran distorsionar la validez de los resultados.

Los datos obtenidos en el estudio se manejaron con total confidencialidad, con el previo consentimiento informado por parte de los representantes de los educandos inmersos en la muestra del estudio y el respectivo aval institucional (ver anexo 1 y 2). A continuación, se realizó la codificación y tabulación de las respuestas, asignando valores numéricos a cada ítem de acuerdo con las rúbricas establecidas, mencionado proceso permitió organizar los datos de forma estructurada, así facilitar su respectivo análisis.

Asimismo, se elaboraron tablas comparativas para analizar los cambios en el en la oralidad y las competencias lingüísticas de los educandos entre la evaluación diagnóstica (pretest) y la evaluación final (postest), para ello se contrastaron los porcentajes alcanzados en cada instancia evaluativa por los tres cursos de básica media, en cada una de las competencias lingüísticas propuestas, de esta forma se evidencia con claridad las variaciones tras la implementación de los talleres mediados por recursos digitales.

Finalmente en la sistematización de los datos obtenidos se utilizó el software Microsoft Excel que facilitó el cálculo de la media aritmética, además se desarrolló representaciones visuales como gráficos de barras, líneas o sectores los cuales facilitaron la interpretación de los resultados a partir de diferentes indicadores evaluados como la fluidez verbal, pronunciación, vocabulario, comprensión lectora, expresión escrita y comprensión auditiva lo cual confirma el impacto positivo de los talleres implementados.

## CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados

### 4.1 Análisis de la situación actual

A continuación se describen los resultados obtenidos en torno a la aplicación del pretest - postest al nivel de básica media (quinto, sexto y séptimo) conformados por 16, 20, 17 estudiantes respectivamente, de la Escuela Ciudad de Cuenca, para inicialmente identificar el índice de desarrollo de competencias lingüísticas y oralidad, posterior a la ejecución de talleres se empleó un postest a fin de estipular el aporte de los talleres mediados por recursos digitales en el mejoramiento de mencionadas competencias y en base a estos resultados desarrollar la respectiva guía práctica.

#### 4.1.1. Análisis de los resultados de la aplicación del Pretest

Posterior a la aprobación del pretest y postest, se solicitó el aval institucional para la realizar la recolección de datos, seguidamente en tres periodos de clase de 45 min, asignados a cada subnivel de educación media (quinto, sexto, séptimo) y en colaboración con las docentes a cargo de cada curso se aplicó el cuestionario conformado por 7 interrogantes, estructuradas en 4 categorías a un total de 53 estudiantes de los niveles antes mencionados, así identificar el nivel de desarrollo en oralidad y competencias lingüísticas.

**Tabla 1**

*Resultados Pretest Quinto EGB*

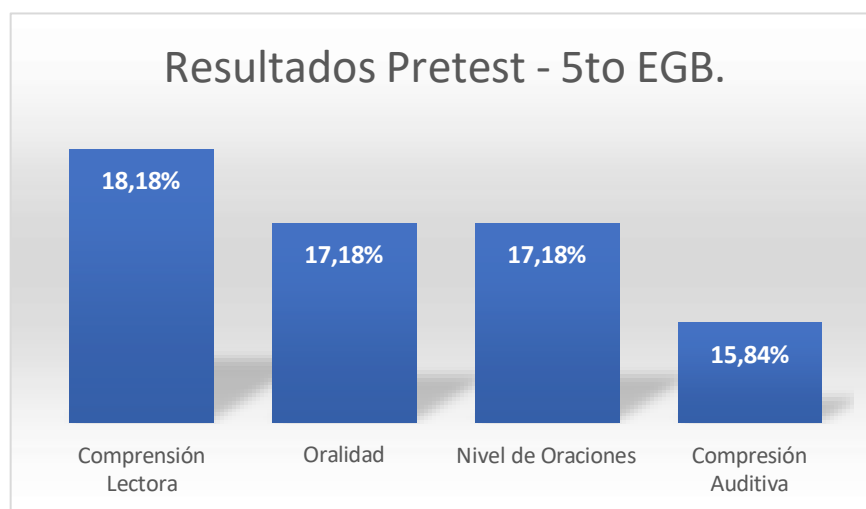
ESTUDIANTE		Sección N° 01 Comprensión Lectora		Sección N°02 Oralidad		Sección N°03 Nivel De Oraciones	Sección N°04 Comprensión Auditiva		Suma
		P 01	P 02	P 03	P 04	P 05	P 06	P 07	
		4	4	4	4	4	4	4	28
1	Estudiante 1	2	4	3	3	3	1	2	18
2	Estudiante 2	4	3	3	3	3	3	3	22
3	Estudiante 3	3	2	2	3	4	3	3	20
4	Estudiante 4	1	4	2	3	3	2	2	17
5	Estudiante 5	4	4	3	3	3	4	3	24
6	Estudiante 6	3	2	2	3	3	4	4	21
7	Estudiante 7	2	3	2	3	3	2	2	17
8	Estudiante 8	2	4	3	3	2	2	2	18
9	Estudiante 9	1	3	2	2	3	3	2	16
10	Estudiante 10	4	4	3	3	3	2	2	2

11	Estudiante 11	3	3	3	3	3	3	2	20
12	Estudiante 12	3	4	2	2	3	3	3	20
13	Estudiante 13	2	3	2	3	2	2	2	16
14	Estudiante 14	3	3	4	3	1	2	2	18
15	Estudiante 15	2	2	2	3	2	3	2	16
16	Estudiante 16	3	3	3	4	3	3	3	22
<b>Promedios</b>		<b>2,63</b>	<b>3,19</b>	<b>2,56</b>	<b>2,94</b>	<b>2,75</b>	<b>2,63</b>	<b>2,44</b>	<b>19,13</b>

**Fuente:** Resultados pretest aplicado a estudiantes de quinto año EGB, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

### Figura 1

#### Resultados Pretest Quinto EGB



Autor: Lic. Pedro Quizhpe y Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

La tabla 1, en contraste con la figura 1, muestran la tabulación de los resultados del pretest (ver anexo 3) aplicado a estudiantes de quinto año EGB, con el propósito de diagnosticar el nivel de desarrollo que presentan los estudiantes en las cuatro categorías de competencias lingüísticas propuestas como: comprensión lectora, oralidad, nivel de oraciones y comprensión auditiva cada una valorada con base en una rúbrica de cuatro niveles de desempeño (1 = Deficiente, 4 = Excelente). En este sentido los datos arrojados evidencian promedios relativamente bajos, siendo inminente la necesidad de fortalecer las competencias lingüísticas antes mencionadas.

La categoría de comprensión lectora evaluada en las preguntas 1 y 2 relacionadas con extraer ideas principales de un texto es la que presenta un promedio más alto en comparación con las demás categorías con un 18,18 %, porcentaje que

es un indicador de que los estudiantes poseen cierta destreza para extraer las ideas centrales o información relevante de los textos escritos, pese a esto aún se requiere fortalecer la destreza de inferir textos y abstraer los aspectos de mayor relevancia para dar respuestas a las interrogantes propuestas.

Abordando las áreas de oralidad y nivel de oraciones referentes a las preguntas 3, 4, 5 en las cuales los estudiantes tenían que leer textos con claridad, utilizando el vocabulario correcto, describir de forma oral a un personaje y de una lista de palabras formar oraciones con coherencia se registran promedios similares de 17,18 %, lo que demuestra que los estudiantes presentan limitaciones al momento de comunicarse oralmente y en la construcción de oraciones coherentes y claras. Resultados que reflejan falta de fluidez y limitaciones en el uso de vocabulario variado.

Referente a la comprensión auditiva, en los ítems 6 y 7 es la competencia en la que los estudiantes de quinto EGB presentan niveles más bajos con 15,84%, por lo que es notorio la escasa pericia de los educandos para retener y abstraer información de los audios escuchados.

En definitiva, la media total de los estudiantes de quinto de EBG en las competencias evaluadas en el pretest es de 19,13 puntos de 28 posibles, valor que los sitúa a los educandos en un desarrollo básico o en proceso de desarrollo en competencias lingüísticas, estos hallazgos fueron el fundamento para realizar la propuesta de los talleres.

**Tabla 2**

*Resultados Pretest Sexto EGB*

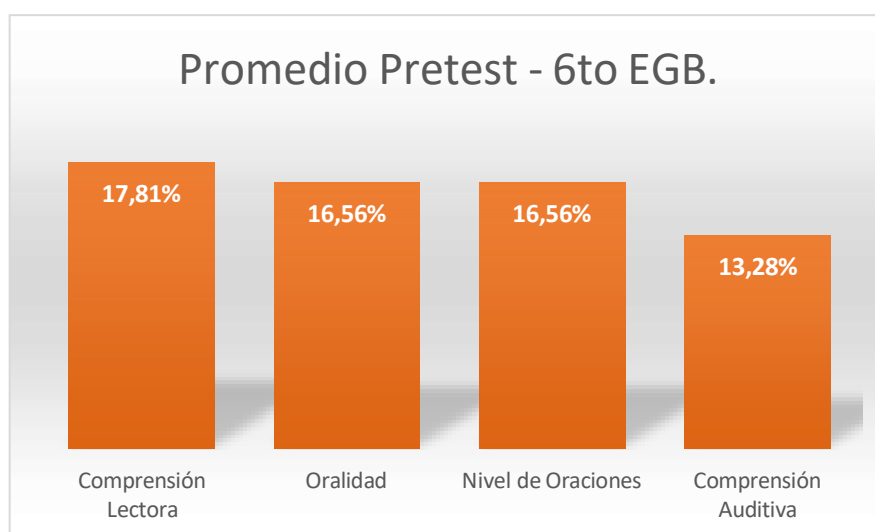
N°	Estudiante	Sección N° 01 Comprensión		Sección N°02		Sección N°03 Nivel	Sección N°04 Comprensión		Suma
		Lectora		Oralidad		De Oraciones	Auditiva		
		P 01	P 02	P 03	P 04		P 05	P 06	
		4	4	4	4	4	4	4	28
1	Estudiante 1	2	3	3	3	2	2	3	18
2	Estudiante 2	4	4	4	3	4	4	4	27
3	Estudiante 3	4	3	3	2	3	3	2	20
4	Estudiante 4	4	4	3	3	2	2	2	20
5	Estudiante 5	2	1	2	3	3	3	2	16
6	Estudiante 6	1	4	2	2	3	4	4	20
7	Estudiante 7	3	4	4	3	4	2	2	22

8	Estudiante 8	3	3	2	3	2	2	2	17
9	Estudiante 9	1	4	2	2	3	1	1	14
10	Estudiante 10	2	4	2	3	3	2	2	18
11	Estudiante 11	1	4	3	3	2	1	1	15
12	Estudiante 12	4	4	3	3	2	1	1	18
13	Estudiante 13	1	4	3	2	4	2	2	18
14	Estudiante 14	3	3	2	3	2	3	2	18
15	Estudiante 15	1	1	2	3	2	1	1	11
16	Estudiante 16	3	3	2	3	3	3	2	19
17	Estudiante 17	3	2	3	3	3	2	2	18
18	Estudiante 18	2	2	2	3	2	1	1	13
19	Estudiante 19	2	4	3	1	1	3	2	16
20	Estudiante 20	3	4	2	3	3	3	2	20
<b>Promedios</b>		<b>2,45</b>	<b>3,25</b>	<b>2,60</b>	<b>2,70</b>	<b>2,65</b>	<b>2,25</b>	<b>2,00</b>	<b>17,90</b>

**Fuente:** Resultados pretest aplicado a estudiantes de sexto año EGB, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

## Figura 2

### Resultados Pretest Sexto EGB



Autor: Lic. Pedro Quizhpe y Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

Los resultados obtenidos en la aplicación del pretest a los estudiantes de sexto año de EGB registrados en la Tabla 2, con su representación gráfica en la Figura 2 evidencian un desempeño medio – bajo en las cuatro dimensiones evaluadas con un promedio general de 17,90 puntos sobre 28 posibles, este puntaje alcanzado es un indicador que demuestra que los educandos aún se encuentran en proceso de desarrollo de sus competencias lingüísticas.

Referente a la comprensión lectora los alumnos alcanzaron el promedio de 5,7 puntos equivalente al 17,81%, el más alto entre las competencias evaluadas, este

resultado se determina que los educandos son capaces de realizar inferencias explícitas de los textos, sin embargo, al momento de comprender los textos de forma implícita presentan dificultades para recordar la información, extraer ideas principales, hacer deducciones con ideas claras y de forma detallada.

Los resultados de la competencia lingüística de oralidad indican un promedio de 5,30 puntos equivalente al 16,56%, mencionado puntaje denota cierta fluidez de los educandos para expresar sus ideas de forma oral, sin embargo, hacen uso de palabras repetitivas con errores en su pronunciación, lecturas realizadas con pausas frecuentes, con base en la rúbrica de evaluación los educandos de 6to año se encuentran entre los niveles bueno y en proceso.

El nivel de oraciones, demuestra una media de 2,65 puntos con un porcentaje de 16,56%, este porcentaje sugiere que los estudiantes escriben oraciones sencillas y comprensibles en cierta medida, pero con un limitado uso de vocabulario, dificultando la construcción de oraciones coherentes y con frecuentes errores gramaticales, mencionados datos son señal de un desempeño que va entre los niveles en proceso y bueno.

Finalmente, abordando la categoría de comprensión auditiva los estudiantes evaluados presentan la media más baja en comparación con las demás categorías sometidas a evaluación con 4,25 puntos correspondientes al 13,28%. En base a estos datos se observa que los educandos presentan dificultades para captar la información proveniente de los audios, por ende, responder preguntas de forma válida, en este sentido tomando como fundamento la rúbrica, los estudiantes se ubica entre los niveles deficiente y en proceso, haciéndose evidente la escasa capacidad de discriminación auditiva.

**Tabla 3**

*Resultados Pretest Séptimo EGB*

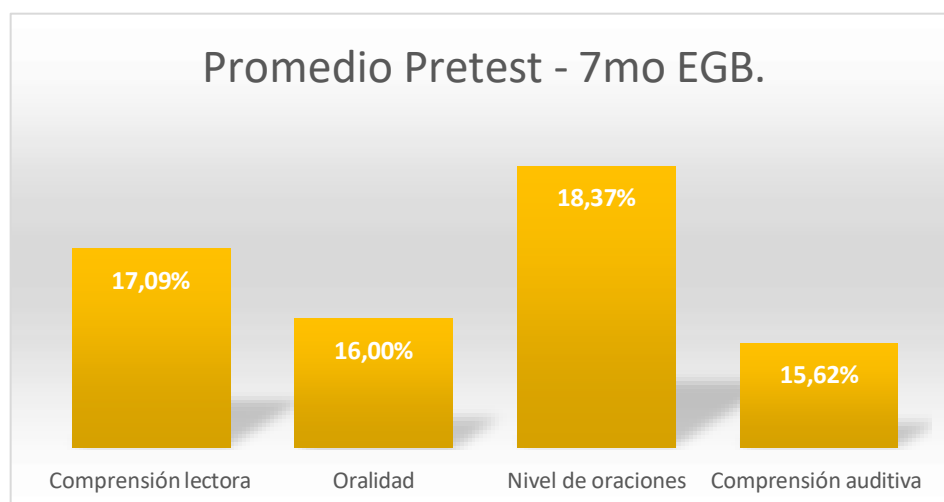
N°	ESTUDIANTE	Sección N° 01 Comprensión lectora		Sección N°02 Oralidad		Sección N°03 Nivel de Oraciones	Sección N°04 Comprensión Auditiva		Suma
		P 01	P 02	P 03	P 04	P 05	P 06	P 07	
		4	4	4	4	4	4	4	28
1	Estudiante 1	1	2	2	2	2	1	1	11
2	Estudiante 2	3	3	2	3	2	1	1	15
3	Estudiante 3	3	4	2	2	2	1	1	15

4	Estudiante 4	3	2	2	3	4	3	2	19
5	Estudiante 5	3	4	3	3	3	4	4	24
6	Estudiante 6	2	2	3	3	3	3	2	18
7	Estudiante 7	3	3	3	4	3	3	3	22
8	Estudiante 8	2	2	2	1	2	2	2	13
9	Estudiante 9	4	3	3	2	3	2	3	20
10	Estudiante 10	3	3	3	3	4	2	3	21
11	Estudiante 11	3	3	2	3	4	3	3	21
12	Estudiante 12	4	4	3	4	3	3	3	24
13	Estudiante 13	2	2	2	3	3	2	2	16
14	Estudiante 14	3	3	3	3	4	4	3	23
15	Estudiante 15	1	3	1	1	3	3	3	15
16	Estudiante 16	2	2	3	2	3	2	2	16
17	Estudiante 17	3	3	3	3	2	4	4	22
<b>Promedios</b>		<b>2,65</b>	<b>2,82</b>	<b>2,47</b>	<b>2,65</b>	<b>2,94</b>	<b>2,53</b>	<b>2,47</b>	<b>18,53</b>

**Fuente:** Resultados pretest aplicado a estudiantes de sexto año EGB, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026

### Figura 3

#### Resultados Pretest Séptimo EGB



Autor: Lic. Pedro Quizhpe y Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

Los datos de los resultados del pretest aplicado a los estudiantes de séptimo grado EGB se muestran en la tabla de 3 y las gráficas estadísticas de las medias alcanzadas en cada uno de los parámetros en la figura 3, ponen en evidencia la necesidad de reforzar las competencias lingüísticas previamente mencionadas ya que en base a la rúbrica planteada los estudiantes se encuentran en un nivel bueno y en proceso considerando que el promedio general de este grado es de 18,53 puntos de 28 posibles.

El nivel de comprensión lectora alcanza un porcentaje de 17,09% a pesar de que extraen algunas inferencias de los textos, estas son poco claras o incorrectas, también comprenden el texto de forma parcial en vista de que se mencionan datos aislados, con errores frecuentes, por lo que es fundamental reforzar esta área lingüística que es sumamente necesaria para la comprensión de diferentes conceptos.

Así mismo en lo referente a la competencia de la expresión oral los resultados denotan un porcentaje de 16% ya que al momento de realizar las lecturas los estudiantes se detienen constantemente, con dificultad para leer y expresarse, una entonación poco variada con ideas e ideas incompletas.

En la categoría de nivel de oraciones y vocabulario es la competencia lingüística en la que los estudiantes presentan un mayor dominio considerando que alcanzaron un porcentaje de 18,37%, aunque aún es necesario el refuerzo de esta habilidad por el hecho de que Presenta varios errores ortográficos o gramaticales, y algunas inconsistencias para formar oraciones coherentes.

Por último, la comprensión auditiva resultada ser la competencia con el porcentaje más bajo por parte de los estudiantes de séptimo EGB con un 15,62% ya que los audios los escuchan parcialmente, respondiendo con errores frecuentes y explican con dificultad y errores, por ello es esencial fortalecer esta habilidad para mejorar la destreza de interpretar, comprender mensajes orales, de este modo mejorar sus habilidades comunicativas y consecuencia el rendimiento académico.

**Tabla 4**

*Media Global Resultados del Pretest*

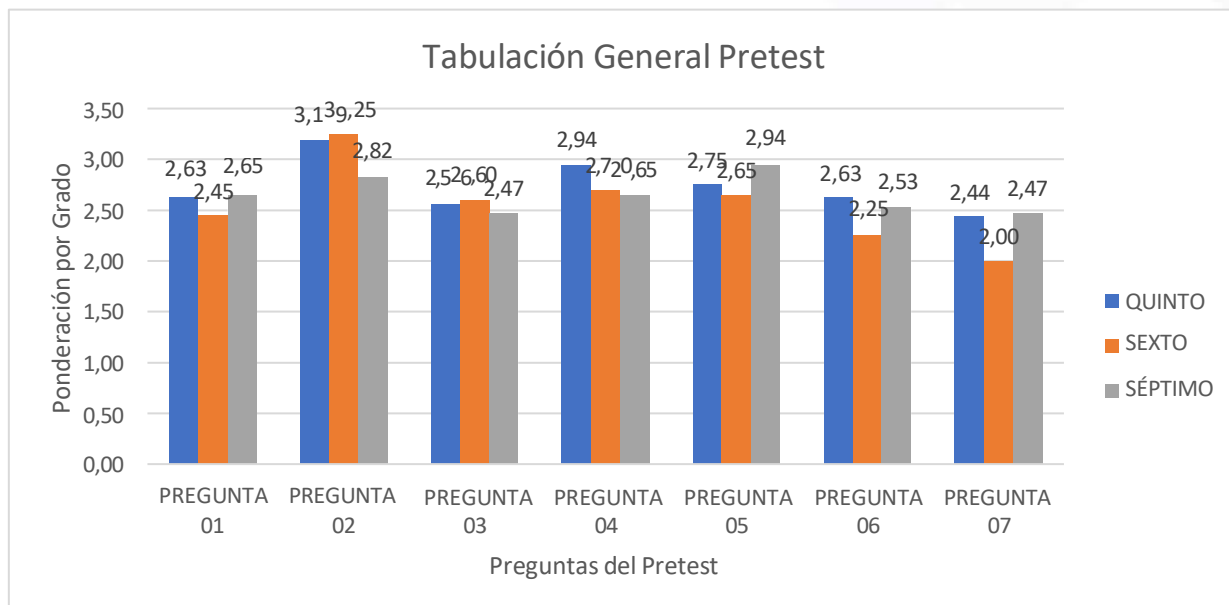
Secciones	Preguntas	Grados			Promedio	Porcentaje
		5TO	6TO	7MO		
<b>Sección N°01 Comprensión Lectora</b>	Pregunta 01	2,63	2,45	2,65	2,57	17,65%
	Pregunta 02	3,19	3,25	2,82	3,09	
<b>Sección N°02 Oralidad</b>	Pregunta 03	2,56	2,60	2,47	2,54	16,56%
	Pregunta 04	2,94	2,70	2,65	2,76	
<b>Sección N°03 Nivel De Oraciones</b>	Pregunta 05	2,75	2,65	2,94	2,78	17,37%

<b>Sección N°04 Comprensión Auditiva</b>	Pregunta 06	2,63	2,25	2,53	2,47	14,90%
	Pregunta 07	2,44	2,00	2,47	2,30	
<b>Totales</b>		<b>19,13</b>	<b>17,90</b>	<b>18,53</b>	<b>18,52</b>	<b>66,45%</b>

**Fuente:** Resultados globales de la aplicación del pretest a estudiantes de básica media de la Escuela Ciudad de Cuenca, provincia de Loja, cantón Macará, periodo 2025 – 2026.

**Figura 4**

*Media global resultados del pretest*



Autor: Pedro Quizhpe y Abg. Oscar Veintimilla (2025)

Con base a los resultados que se evidencian en la Tabla 4 así como también en la gráfica de tabulación general, en líneas generales se observa un rendimiento con un nivel medio en las distintas competencias lingüísticas, con una media general de 18,52 puntos, que corresponde al 68,45 %. Estos resultados son un indicador de que los educandos tienen un dominio parcial de las competencias lingüísticas evaluadas, por ello es fundamental reforzar mencionadas habilidades comunicativas.

Respecto a las competencias de comprensión lectora el promedio alcanzado por los estudiantes de los tres cursos muestra del estudio es de 5,66 puntos resultado equivalente al 17,65%, con estos datos se infiere que los estudiantes logran interpretar de forma parcial las ideas principales de los textos no obstante aún enfrentan dificultades para interpretar el significado de los mismos, por ende, es necesario reforzar los conceptos de comprensión lectora e inferencial.

Del mismo modo en el apartado de la oralidad, el promedio de 5,30 puntos correspondiente al 16,58% es un indicador de que los estudiantes presentan un limitado nivel en la expresión oral ya que al momento de realizar la lectura del texto propuesto, al igual que la presentación del personaje se denotan interrupciones constantes en la misma, falta de comprensión en la expresión y pronunciación de las palabras, mencionados factores repercuten en la claridad y coherencia al momento de establecer procesos comunicativos con fluidez verbal.

Abordando la sección del nivel de oraciones, los estudiantes alcanzaron un promedio más alto en comparación a las demás competencias con el 17,37% esto demuestra que los estudiantes presentan un dominio básico en la estructuración de oraciones con cierta coherencia, pero aún se evidencian errores constantes en el uso de conectores al igual en la lógica gramatical

En la competencia de comprensión auditiva se refleja el promedio más bajo alcanzado por los estudiantes de básica media con una media de 4,77 puntos, equivalente al 16,85%, los mismos muestran dificultades para interpretar la información de los audios, de tal modo que se les complica determinar información específica y responder de forma precisa a las interrogantes planteadas.

Realizando un análisis comparativo entre los tres cursos evaluados, séptimo grado presenta el nivel más en las competencias lingüísticas en comparación a quinto y sexto, cabe mencionar que los resultados no son muy distantes entre los tres grados por lo que se determina que estas dificultades persisten en todos los niveles de básica media.

#### **4.1.2. Análisis de los resultados de la aplicación del postest**

Con base en los resultados obtenidos en el pretest se aplicaron talleres con recursos digitales para fortalecer algunas competencias lingüísticas como la comprensión lectora, la oralidad, nivel de oraciones, comprensión auditiva, mismas que inicialmente se encontraban en niveles básicos, luego de la ejecución de los talleres se implementó un postest a los mismos educandos antes evaluados, de este modo identificar la relevancia de los recursos digitales para fortalecer mencionadas competencias.

#### **Tabla 5**

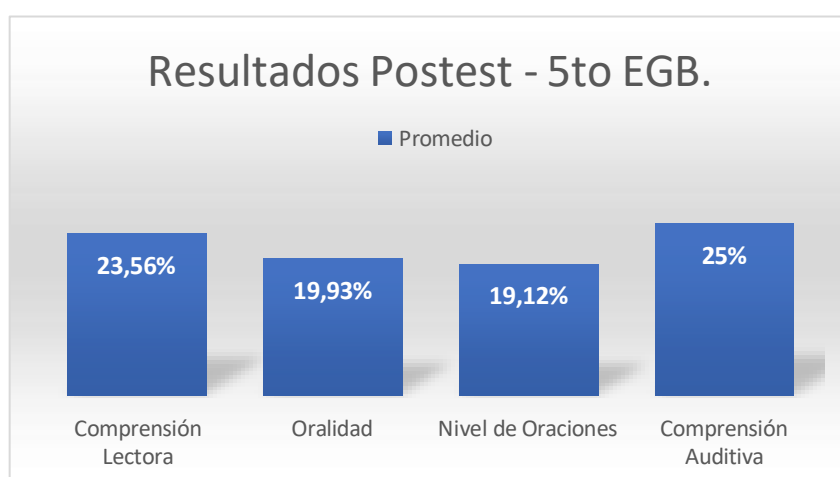
### Resultados Posttest Quinto EGB

N°	Estudiantes	Sección N° 01 Comprensión lectora		Sección N°02 Oralidad		Sección N°03 Nivel de oraciones	Sección N°04 Comprensión Auditiva		Suma
		P 01	P 02	P 03	P 04	P 05	P 06	P 07	
		4	4	4	4	4	4	4	28
1	Estudiante 1	4	4	3	3	3	4	4	25
2	Estudiante 2	3	4	3	4	3	4	4	25
3	Estudiante 3	4	4	3	4	4	4	4	27
4	Estudiante 4	4	4	3	3	3	4	4	25
5	Estudiante 5	4	4	3	3	3	4	4	25
6	Estudiante 6	3	2	2	3	3	4	4	21
7	Estudiante 7	3	4	3	3	3	4	4	24
8	Estudiante 8	4	4	3	4	4	4	4	27
9	Estudiante 9	3	4	3	3	3	4	4	24
10	Estudiante 10	4	4	3	4	3	4	4	26
11	Estudiante 11	4	4	3	4	3	4	4	26
12	Estudiante 12	4	4	3	3	4	4	4	26
13	Estudiante 13	3	4	3	3	3	4	4	24
14	Estudiante 14	4	4	4	3	1	4	4	24
15	Estudiante 15	4	4	3	3	3	4	4	25
16	Estudiante 16	4	4	3	4	3	4	4	26
	<b>Promedios</b>	<b>3,69</b>	<b>3,88</b>	<b>3,00</b>	<b>3,38</b>	<b>3,06</b>	<b>4,00</b>	<b>4,00</b>	<b>25,00</b>

**Fuente:** Resultados posttest aplicado a estudiantes de quinto año EGB, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

**Figura 5**

### Resultados Posttest Quinto EGB



Autor: Lic. Pedro Quizhpe, Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

La tabla 5, en contraste con la figura 1, muestran la tabulación de los resultados del posttest (ver anexo 1) mismo que fue implementado en los alumnos de quinto año

EGB, para determinar el nivel de crecimiento que presentan los educandos en las cuatro categorías de competencias lingüísticas propuestas.

De las cuales se observan los resultados en los campos propuestos como comprensión lectora, oralidad, nivel de oraciones y comprensión auditiva cada una de ellas fue valorada con base en una rúbrica de cuatro niveles de desempeño. Con esta perspectiva se puede ver que los datos arrojados evidencian promedios con un alto índice de crecimiento, esto debido a que los conocimientos surgen desde la práctica constante, con experiencias dinámicas mediadas por recursos digitales.

La comprensión lectora evaluada en las preguntas 1 y 2 relacionadas con extraer ideas principales de un texto en la aplicación del pretest se observa que esta competencia presenta un promedio más alto en comparación con las demás categorías, la cual empezó con un promedio 18,18 %, mencionado porcentaje demuestra que los estudiantes comenzaron este proceso de aprendizaje con limitaciones en la habilidad para identificar ideas principales o detalles que se encuentran en textos escritos, sin embargo después de la ejecución de los talleres se elevaron las destrezas de inferir textos, abstraer los aspectos de mayor efectividad y relevancia para dar respuestas a las interrogantes propuestas, logrando que el promedio escalara hasta 23,65% este resultado demuestra que a través de la implementación de herramientas de refuerzo, los estudiantes aumentan su índice de respuestas correctas, por ende se fortalecen las falencias encontradas en el pretest.

Por otra parte, abordando las áreas de oralidad y nivel de oraciones referentes a las preguntas 3, 4, 5 en las cuales los estudiantes se enfocaron en leer textos con claridad, utilizando el vocabulario correcto, describir de forma oral a un personaje y de una lista de palabras formar oraciones con coherencia se registran promedios similares de 17,18 %, lo que demuestra que los estudiantes presentan problemas en la comunicación oral y en la construcción de oraciones coherentes y claras, se puede afirmar que los resultados reflejan falta de fluidez y limitaciones en el uso de vocabulario variado, en contraste con los resultados aplicados por el postest se observa el crecimiento del alumnado de 5to año a un promedio correspondiente al 20,87% demostrando la efectividad de las herramientas implementadas, esto debido a que los recursos digitales utilizados en los talleres, en conjunto con imágenes y

actividades kinestésicas ayudan a reforzar la comprensión, fluidez y el uso de un lenguaje variado.

Inicialmente la comprensión auditiva, evaluada en el pretest mediante los ítems 6 y 7 es la competencia con los resultados más bajos por los estudiantes de quinto EGB con un promedio general de 15,84%, con estos datos es evidente la escasa destreza al momento de retener y abstraer información de los audios escuchados, sin embargo con un cambio en la metodología aplicada y complementando los audios con imágenes en tiempos cortos, a los estudiantes se les facilito reconocer la información solicitada en las preguntas, además se incentivó la retención de información de los estudiantes, logrando que los mismos alcancen mejoras significativas en la aplicación del postest, con un promedio general de 25,00% este resultado demuestra que los estudiantes mejoraron ampliamente después de usar las herramientas planteadas en el taller afín de potenciar su aprendizaje en la comprensión auditiva.

En conclusión la media total de los estudiantes de quinto de EGB en las competencias evaluadas en el pretest es de 19,13 puntos de 28 posibles, por lo que se infiere que el alumnado de 6to grado presenta un nivel bajo en el proceso de desarrollo en competencias lingüísticas, estos hallazgos fueron la base para del diseño de los talleres, cuya aplicación logró convertir los datos previos en un promedio general de 25% arrojado de la aplicación del postest demostrando el crecimiento de los estudiantes al trabajar en conjunto con los talleres sugeridos en la investigación.

**Tabla 6**

*Resultados del Postest Sexto EGB*

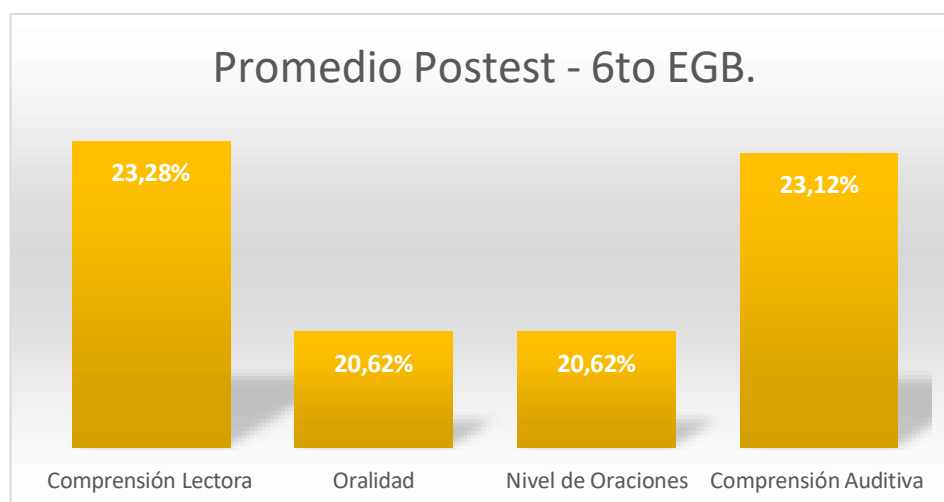
N°	ESTUDIANTES	Sección N° 01 Comprensión lectora		Sección N°02 Oralidad		Sección N°03 Nivel de Oraciones	Sección N°04 Comprensión Auditiva		Suma
		P 01	P 02	P 03	P 04	P 05	P 06	P 07	
		4	4	4	4	4	4	4	28
1	Estudiante 1	4	4	3	4	3	4	4	26
2	Estudiante 2	4	4	4	3	4	4	4	27
3	Estudiante 3	3	4	3	3	3	4	4	24
4	Estudiante 4	4	4	3	4	3	4	4	26
5	Estudiante 5	4	4	3	3	3	4	4	25
6	Estudiante 6	4	4	3	4	3	4	4	26
7	Estudiante 7	4	4	3	4	4	4	4	27
8	Estudiante 8	4	4	3	4	3	4	4	26

9	Estudiante 9	4	4	3	3	3	4	4	25
10	Estudiante 10	4	4	3	3	4	4	4	26
11	Estudiante 11	1	4	3	3	2	1	1	15
12	Estudiante 12	4	4	3	4	4	4	4	27
13	Estudiante 13	4	4	3	3	4	4	4	26
14	Estudiante 14	4	4	3	4	3	4	4	26
15	Estudiante 15	1	1	2	3	2	1	1	11
16	Estudiante 16	4	4	3	4	4	4	4	27
17	Estudiante 17	4	4	3	4	4	4	4	27
18	Estudiante 18	4	4	3	4	3	4	4	26
19	Estudiante 19	4	3	3	4	4	4	4	26
20	Estudiante 20	4	4	3	4	3	4	4	26
<b>Promedios</b>		<b>3,65</b>	<b>3,80</b>	<b>3,00</b>	<b>3,60</b>	<b>3,30</b>	<b>3,70</b>	<b>3,70</b>	<b>24,75</b>

**Fuente:** Resultados postest aplicado a estudiantes de sexto año EGB, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

## Figura 6

### Resultados Postest Sexto EGB



Autor: Lic. Pedro Quizhpe, Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

Los resultados obtenidos en la aplicación del pretest a los estudiantes de sexto año de evidencian un desempeño medio con tendencia a bajo en las cuatro dimensiones evaluadas con un promedio general de 17,90 puntos este puntaje demuestra que los estudiantes aún se encuentran en proceso de desarrollo de competencias lingüísticas, sin embargo después de la implementación de talleres académicos, con el postest se demostró el crecimiento de los estudiantes para ello veremos un contraste entre los puntajes obtenidos del pretest y el postest.

En el ámbito de la comprensión lectora, con la ejecución del pretest los educandos alcanzaron un promedio de 5,8 puntos equivalente al 17,81%, no obstante, los resultados arrojados por el postest demostraron un gran cambio respecto a los datos obtenidos los cuales demostraron un progreso bastante considerable de 7,45 que corresponde un porcentaje de 23,28% con el cual se denota un crecimiento de los estudiantes en esta competencia.

Por otra parte los resultados del pretest en la competencia lingüística de oralidad indican un promedio de 5,30 que corresponde al 16,56% el cual deja en evidencia que tienden a usar palabras repetitivas con errores en su pronunciación, dando pausas frecuentes a la hora de leer por ello, los talleres se enfocaron en mejorar las presentes dificultades en la fluidez y la estructura de oraciones además de complementar el desarrollo de la palabra usando ideas e imágenes para que el estudiante forme oraciones y posteriormente crear sus propias historias, obteniendo un promedio 6,60 el cual equivale a 20,62 esto evidencia un crecimiento considerable para expresar ideas de forma fluida y coherente.

En relación al nivel de oraciones, demuestra una media de 2,65 puntos con un porcentaje de 16,56%, este porcentaje sugiere que los estudiantes escriben oraciones sencillas y comprensibles hasta cierto punto, pero con un vocabulario algo limitado, lo cual limita la construcción de oraciones coherentes además de la presencia de errores gramaticales, donde visualizamos que su desempeño entra en la categoría de bueno, también es cierto que posterior a la aplicación del postest en conjunto con su trabajo en los talleres didácticos demostraron fascinación con el uso de herramientas didácticas además disfrutando mucho la experiencia, esta actividades más ágiles y divertidas permitieron que los estudiantes se sintieran en un entorno de confianza facilitando así su comprensión y libre expresión por ello pudieron plasmar mejor sus ideas e imaginación en el postest arrojando resultados que promediados entraron en 20,62% evidenciando un crecimiento leve pero muy significativo.

Los resultados del pretest en la comprensión auditiva, en 6to EGB, presentan la media más baja en comparación con las demás categorías sometidas a evaluación con 4,25 puntos correspondientes al 13,28%, situación que sustenta el interés en aplicar talleres en los que intervengan recursos digitales para potenciar la retención

de información de audios o sonidos, con los cuales los estudiantes alcanzaron un promedio de 23,12% siendo la categoría más beneficiada por la aplicación de talleres.

**Tabla 7**

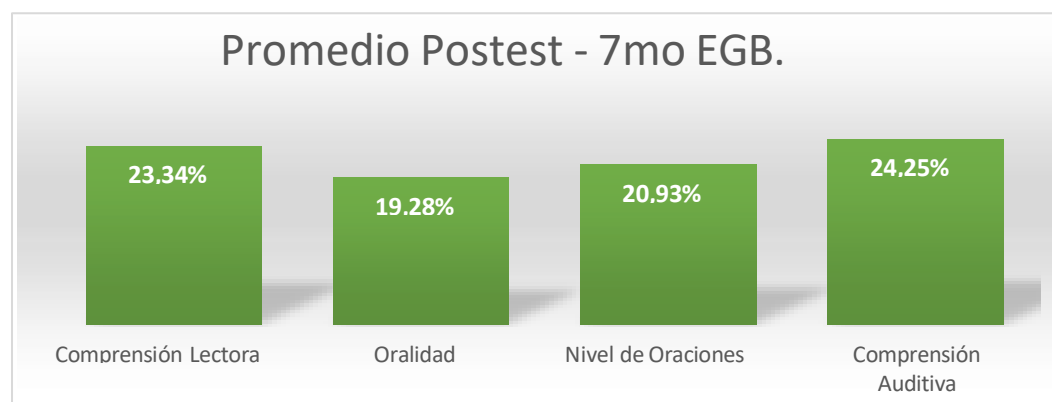
*Resultados del Postest Séptimo año*

N°	ESTUDIANTE	Sección N° 01 Comprensión lectora		Sección N°02 Oralidad		Sección N°03 Nivel de Oraciones	Sección N°04 Comprensión Auditiva		Suma
		P 01	P 02	P 03	P04	P 05	P 06	P 07	
		4	4	4	4	4	4	4	28
1	Estudiante 1	3	4	2	3	2	4	4	22
2	Estudiante 2	4	4	3	4	3	4	4	26
3	Estudiante 3	4	4	3	4	3	4	4	26
4	Estudiante 4	4	4	3	3	4	4	4	26
5	Estudiante 5	4	4	4	4	3	4	4	27
6	Estudiante 6	4	4	3	4	3	4	4	26
7	Estudiante 7	4	4	3	4	4	4	4	27
8	Estudiante 8	4	4	2	3	3	4	4	24
9	Estudiante 9	4	4	3	3	4	4	4	26
10	Estudiante 10	4	4	3	4	4	4	4	27
11	Estudiante 11	3	3	2	3	4	3	3	21
12	Estudiante 12	4	4	3	4	4	4	4	27
13	Estudiante 13	4	4	3	4	4	4	4	27
14	Estudiante 14	4	4	3	4	4	4	4	27
15	Estudiante 15	1	3	1	1	3	3	3	15
16	Estudiante 16	4	4	3	3	3	4	4	25
17	Estudiante 17	3	3	3	3	2	4	4	22
<b>Promedios</b>		<b>3,65</b>	<b>3,82</b>	<b>2,76</b>	<b>3,41</b>	<b>3,35</b>	<b>3,88</b>	<b>3,88</b>	<b>24,76</b>

**Fuente:** Resultados posttest aplicado a estudiantes de séptimo año EGB, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

**Figura 7**

*Resultados Posttest Séptimo EGB*



Los datos del pretest llevado a cabo en 7mo grado EGB denotan la necesidad de reforzar las competencias lingüísticas previamente mencionadas ya que los alumnos presentan un nivel bueno y en proceso considerando que el promedio general de este grado es de 18,53 puntos mismos que en contraste con el postest tuvo un crecimiento visible de 24,76 de 28 posibles

En la comprensión lectora, séptimo EGB inicialmente alcanzaba un porcentaje de 17,09% los cuales demostraban capacidad de extraer algunas inferencias de los textos, estas son bastante simples o incorrectas, lograban comprender el texto de forma parcial en vista de que se mencionan datos aislados, con errores frecuentes, por otra parte podemos decir que la aplicación de talleres didácticos tuvieron un gran impacto en estos resultados logrando que los estudiantes mejoraran ampliamente su promedio el cual alcanzo un promedio de 23,34% lo cual implica que los talleres tuvieron bastante incidencia en su proceso formativo.

Así mismo en lo referente a la competencia de la expresión oral los resultados pretest muestran un porcentaje de 16% mismo que surgió de la dificultades de los estudiantes para mantener una lectura clara, concisa además de seguir las reglas de puntuación por ello los talleres didácticos tuvieron buenos resultados que aunque no fue un crecimiento tan elevado como en otros parámetros demostró que los niños encuentran más comodidad leyendo conceptos dinámicos complementados con gráficos arrojando un promedio de 19,28 los datos son claros, demuestran que los alumnos al emplear herramientas digitales en su aprendizaje se sienten más dispuestos a colaborar y sienten motivación con imágenes que les ayuden a expresar conceptos o ideas de forma clara.

La evaluación inicial (pretest) de la categoría nivel de oraciones y vocabulario demuestra que es la competencia lingüística con un mayor dominio en comparación con las demás, considerando que los estudiantes alcanzaron un porcentaje de 18,37%, pese a tener un alto índice de aprendizaje en esta área se considera necesario el refuerzo de esta habilidad, debido a que presenta errores ortográficos, gramaticales además de algunas inconsistencias para formar oraciones coherentes, cosa que hacía más complicado intentar comunicar sus ideas de forma regular. En contraste, luego de la implementación de los talleres, se evidencia una mejora considerable de los estudiantes a un 20,93%.

En referencia a la comprensión auditiva, en el pretest esta resultaba ser la competencia con el porcentaje más bajo por parte de los estudiantes de séptimo EGB con un 15,62%. Después de la aplicación de los talleres académicos en el que se reforzaron conceptos auditivos junto con un acompañamiento visual, se hizo evidente el fortalecimiento de la destreza que implique extraer ideas de los audios y dar respuesta a las interrogantes planteadas, considerando que en la aplicación del postest alcanzan 24,25%.

**Tabla 8**

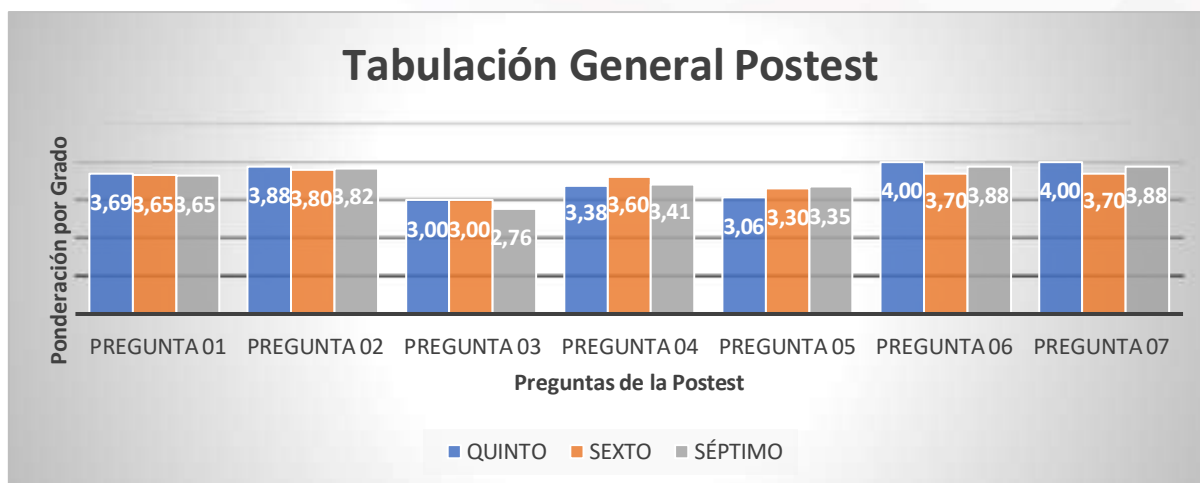
*Resultados Globales Postest*

Secciones	Preguntas	Grados			Promedio	Porcentaje
		Quinto	Sexto	Séptimo		
<b>Sección N°01 Comprensión Lectora</b>	<b>Pregunta 01</b>	3,69	3,65	3,65	3,66	23,40%
	<b>Pregunta 02</b>	3,88	3,80	3,82	3,83	
<b>Sección N°02 Oralidad</b>	<b>Pregunta 03</b>	3,00	3,00	2,76	2,92	19,93%
	<b>Pregunta 04</b>	3,38	3,60	3,41	3,46	
<b>Sección N°03 Nivel De Oraciones</b>	<b>Pregunta 05</b>	3,06	3,30	3,35	3,24	20,25
<b>Sección N°04 Comprensión Auditiva</b>	<b>Pregunta 06</b>	4,00	3,70	3,88	3,86	24,12%
	<b>Pregunta 07</b>	4,00	3,70	3,88	3,86	
<b>Totales</b>		<b>25,00</b>	<b>24,75</b>	<b>24,76</b>	<b>24,84</b>	<b>87,70%</b>

**Fuente:** Resultados globales del postest aplicado a estudiantes de básica media, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

**Figura 8**

*Resultados Globales Postest*



Autores: Lic. Pedro Quizhpe y Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

En este apartado se describirá forma breve los resultados globales del postest donde se observa un crecimiento considerable de los estudiantes que participaron en este proceso investigativo mismos que en las destrezas evaluadas obtuvieron los siguientes resultados:

- Comprensión Lectora, evaluada en las preguntas 1 y 2 alcanzaron 7,51 puntos lo cual equivale a un 23,40%.
- En el apartado de Oralidad abordado en las interrogantes 3 y 4, el valor alcanzado es de 6,38 puntos los cuales equivalen a 19,93%.
- En la categoría del Nivel de oraciones inmersa en la pregunta 5, obtuvieron 3,24 puntos que corresponde al 20,25%.
- Comprensión auditiva obtuvieron resultados fijos de 7,72 con un valor de 24,12% la cual fue la destreza en la que se obtuvo mejores resultados.
- El porcentaje total alcanzado en el postest tiene un valor de 87,70% en comparación al 68,45 % del pretest.

#### 4.1.3. Comparación global resultados pretest – postest

**Tabla 9**

*Comparación Entre Resultados Pretest - Postest*

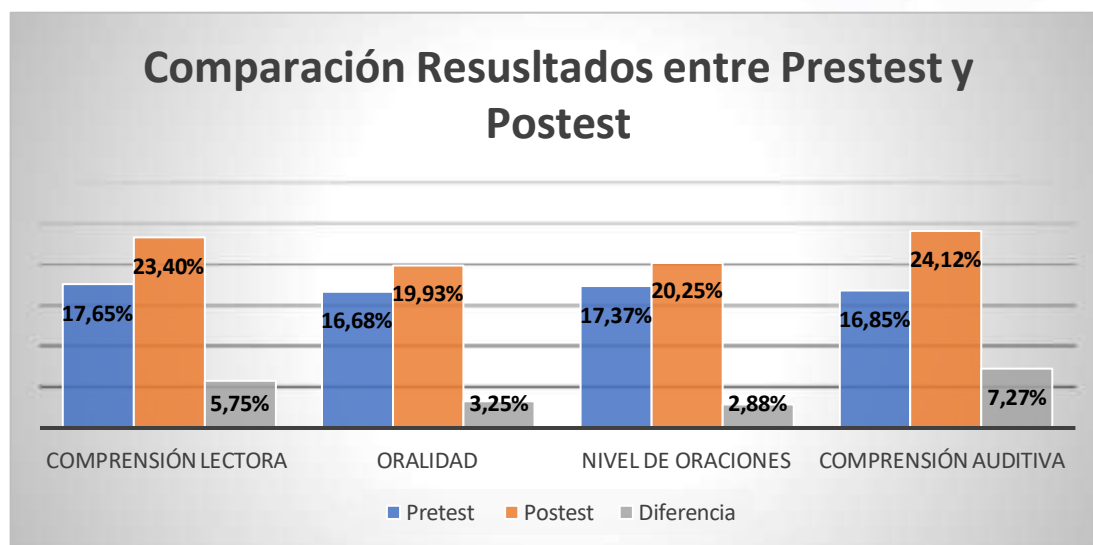
Categorías	Pretest	Postest	Diferencia
Comprensión Lectora	17,65%	23,40%	+5,75%
Oralidad	16,68%	19,93%	+3,25%

<b>Nivel de Oraciones</b>	17,37%	20,25%	+2,88%
<b>Comprensión Auditiva</b>	16,85%	24,12%	+7,27%

**Fuente:** Comparación de los resultados globales entre el pretest y el postest, aplicado a estudiantes de básica media, de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, provincia de Loja, periodo lectivo 2025 – 2026.

**Figura 9**

*Comparación entre resultados Pretest - Postest*



Autores: Lic. Pedro Quizhpe y Abg. Oscar Veintimilla, (2025)

La tabla 9, en conjunto con la figura 9, muestran un mejoramiento significativo en las competencias lingüísticas de los estudiantes, tras la aplicación de los talleres orientados a fortalecer mencionadas habilidades.

En lo que respecta a competencia de comprensión lectora, los resultados muestran un 17,65%, posterior a la ejecución de los talleres, los resultados del postest alcanzan un 23,40%, evidenciándose un incremento significativo del 5,75% ya que los estudiantes identifican y recuerdan la mayoría de la información, deducen con seguridad las ideas implícitas, comprenden, explican claramente la idea principal, así como los detalles de la misma.

Este aumento demuestra una transición de una lectura mecánica a una lectura inferencial, debido a que los estudiantes dejaron de identificar datos aislados para lograr explicar ideas principales y deducir significados implícitos, lo que demuestra que los recursos de gamificación, en este caso el escape room facilitaron la autorregulación de estrategias lectoras.

En la sección de oralidad, los estudiantes alcanzan en el pretest un 16,58 %, en comparación con el posttest que es evidente la mejora del 3,25%, logrado un 19,93%, este incremento se hace evidente en vista de los estudiantes ya se expresan con naturalidad, ritmo adecuado y sin reiteradas interrupciones, se denota una entonación expresiva y pronunciación clara, además presentan al personaje con riqueza de detalles e imaginación, del mismo modo, leen el párrafo completo con fluidez continua.

Aunque es el incremento más discreto, es el más significativo en términos de autoeficacia. Los resultados muestran que el uso de herramientas como Story Dice redujo la ansiedad comunicativa, permitiendo que los estudiantes pasaran de interrupciones constantes a una fluidez continua y una entonación expresiva.

Por otra parte, la competencia de nivel de oraciones del grupo de educandos de básica media inicialmente alcanzaba un 17,37%, reflejando que los estudiantes poseen una comprensión básica sobre la estructura de la oración, pero con errores en el uso de conectores y en la organización lógica de las ideas. Con la aplicación del posttest se evidencia un crecimiento favorable en esta competencia ya que la misma aumenta a un 20,25% con una diferencia de 2,88% en comparación al pretest, considerando que los educandos han fortalecido su destreza para construir oraciones claras, variadas, con una buena estructurada semántica, integran todas las palabras dadas con creatividad y precisión, aunque aún presentan errores ortográficos y gramaticales. Pese a la evidente mejora se considera necesario fortalecer la propuesta del taller de la presente competencia lingüística ya que en la misma el porcentaje de crecimiento es el más bajo en comparación a las otras competencias.

Abordando la competencia de comprensión auditiva, en el pretest esta presenta el nivel de desarrollo lingüístico más bajo, con un 16,85 %, pero la aplicación de los talleres aporta significativamente al desarrollo de esta competencia, considerando que en el posttest los resultados aumentan exponencialmente a un 24,12%, con una diferencia de 7,27% en contraste con el pretest, es decir los estudiantes escuchan con concentración y responde adecuadamente, explican e infieren con claridad, mejorando su habilidad de escucha activa.

Fue la categoría de mayor progreso, esto sugiere que la interactividad de los recursos digitales permitió transformar la escucha pasiva en una escucha activa y crítica, donde el estudiante no solo oye, sino que retiene y jerarquiza información para resolver tareas inmediatas.

A fin de mejorar la interpretación pedagógica y para cuantificar la magnitud del cambio entre el diagnóstico inicial y la evaluación final se realizó el cálculo del Tamaño del Efecto  $d$  de Cohen (ver anexo 13) de cual se obtuvo un valor  $d = 2.50$ , el cual en base a la escala de Cohen se interpreta como un efecto grande lo que demuestra que la integración pedagógica de recursos digitales no solo cumple con los objetivos de aprendizaje de Lengua y Literatura, sino que actúa como un catalizador de confianza. Con este tamaño del efecto, se confirma que la guía didáctica es una propuesta innovadora capaz de transformar la enseñanza tradicional en un entorno de aprendizaje dinámico y altamente efectivo, además es un indicador de que la intervención no solo elevó el promedio general, sino que hizo que el grupo fuera más homogéneo, cerrando las brechas de aprendizaje entre los estudiantes de los diferentes niveles de básica.

En este apartado, se explicará brevemente los resultados obtenidos:

Interpretación: los estudiantes iniciaron este proceso investigativo en un nivel moderadamente bajo del cual se puede decir que obtuvieron una mejora consistente post la aplicación de los talleres. Usando textos complementados con imágenes y algunas habilidades kinestésicas tuvo un impacto positivo en la inferencia y extracción de ideas principales, lo que explica el crecimiento en su porcentaje de aciertos.

Este procedimiento incluyó imágenes, historias llamativas y preguntas guiadas para que el estudiante pueda consolidar de mejor manera su comprensión inferencial.

Comprensión auditiva: como se había dicho con anterioridad fue la destreza más débil en el pretest, pero con la aplicación de talleres se puede decir que la combinación de audios con acompañamientos visuales y técnicas de escucha activa aplicadas en los talleres permitió un crecimiento visible, ya que los estudiantes son más receptivos a estrategias mixtas que contengan aspectos auditivos y visuales por igual.

Oralidad: este aspecto tuvo un crecimiento moderado, inicialmente los resultados del pretest demostraron que las limitaciones en la fluidez verbal se debían en gran manera a un vocabulario limitado que no les permitía comprender del todo ciertas palabras, por ende, se limitaba la comunicación asertiva, no obstante, con los talleres, formular oraciones y expresarlas era más sencillo principalmente por encontrarse en un entorno más confiable, dinámico y motivador.

Nivel de oraciones: En este apartado el índice de mejoría fue el más bajo en comparación a las demás competencias, pese a ello el aporte es igual significativo debido a que actividades de formación de oraciones y juegos orientados a potenciar el léxico mostraron ser efectivos, pero también se puede considerar que su progreso es un tanto lento, por ello este refuerzo debería ser constante además de una supervisión docente para asegurar valores positivos.

## **4.2. Análisis Comparativo**

Los resultados alcanzados en el desarrollo de este estudio demuestran una incidencia positiva de los recursos digitales a fin de fortalecer la habilidad de oralidad y competencias lingüísticas, en contraste con Abidat (2024) en su investigación con la que demuestra el aporte positivo de los recursos digitales en la competencia oral del alumnado, señalando que las herramientas digitales enriquecen la interacción lingüística y facilitan la mejora de la expresión oral.

Así mismo varios estudios han demostrado que la integración pedagógica de recursos digitales mejora la motivación y la participación estudiantil, como el de Gortaire et al., (2023) que expresan que se ha observado que los entornos virtuales colaborativos promueven la interacción lingüística y la co-construcción del conocimiento pero para ello según Serrano et al., (2025) es necesario que la integración de estas herramientas no se limite a cambios organizativos sin reformar las metodologías tradicionales de educación.

Del mismo modo estos resultados ponen en evidencia que para aprovechar el máximo potencial de los recursos digitales es necesario realizar la debida planificación, al igual que el análisis pedagógico que permita identificar la pertinencia de los recursos en los contenidos que se desea integrar a fin mejorar las competencias lingüísticas, como señalan Guanoluisa et al. (2025), la disponibilidad

de dispositivos y conectividad no transforma por sí misma la experiencia de enseñanza; el cambio emerge cuando el profesorado rediseña tareas (por ejemplo, microexposiciones orales, entrevistas guiadas, relatos digitales) y publica criterios de desempeño (claridad, coherencia, prosodia, interacción) para una retroalimentación oportuna (Prendes et al., 2021; Roman et al., 2023).

En la misma línea, algunos estudios sobre uso pedagógico de TIC en Lengua y Literatura en Ecuador, Parra et al. (2025) identifican efectos en motivación, participación y desempeño en macrodestrezas, incluida la oral, cuando los recursos se integran con propósitos comunicativos y tareas auténticas; recomiendan formación docente y adecuaciones para contextos con limitaciones de conectividad.

Con la presente investigación se ha determinado que las competencias lingüísticas y la oralidad son fundamentales para establecer procesos comunicativos eficientes que permitan aplicar los conocimientos adquiridos en los procesos de formación educativa, Serrano et al., (2025). complementa este postulado al considerar fundamental que, en educación básica, se desarrollen estas competencias puesto que con ellas el estudiante es capaz de comprender mensajes tanto de forma oral como escrita provenientes de un determinado contexto, expresarse coherentemente seleccionando estrategias lingüísticas para comunicarse con los demás.

Al igual Sornoza y Mendoza (2023) expresan que estas son habilidades esenciales que contribuyen al manejo de diversos conocimientos que posibilita a los educandos producir oraciones gramaticales de forma adecuada e incluso, comprender conceptos clave durante el proceso de comunicación.

En definitiva, los resultados obtenidos en el presente estudio evidencian un aporte significativo y favorable de los recursos digitales en el mejoramiento de las competencias lingüísticas, mencionados resultados coinciden con los obtenidos por Santhanasamy y Yunus (2022) sobre *flipped learning* en el cual reportan efectos positivos sostenidos en fluidez, pronunciación y confianza para hablar, al combinar preparación autónoma con prácticas orales guiadas en clase; el énfasis está en la interacción significativa y la retroalimentación formativa (rúbricas, auto/coevaluación) facilitadas por plataformas digitales, así como también con la revisión sistemática de Santillán et al. (2025) que concluye que las intervenciones con audio/video, foros

sincrónicos y tareas de producción multimodal mejoran tanto la calidad del discurso como los indicadores afectivos (autoeficacia, participación), fortaleciendo significativamente la expresión oral y escrita.

### **4.3. Verificación de las Hipótesis**

Para la verificación de hipótesis se aplicaron comprobaciones estadísticas a través del contraste entre los resultados obtenidos mediante el pretest y postest los que fueron aplicados a los estudiantes de Quinto, Sexto y Séptimo año de básica media de la Escuela “Ciudad de Cuenca”. Las pruebas permitieron comprobar los cambios en las variables dependientes esto en los campos de oralidad y competencias lingüísticas, tras la intervención pedagógica realizada en recursos digitales, esto permitió el determinar el contraste entre los postulados teóricos y empíricos de este Estudio.

#### ***Hipótesis General.***

La integración pedagógica de recursos digitales influirá positivamente al fortalecimiento de la oralidad y las competencias lingüísticas en los estudiantes del subnivel Medio de Educación Básica de la Escuela Ciudad de Cuenca, del cantón Macará, durante el año lectivo 2025–2026.

Los resultados obtenidos en el postest demuestran un incremento significativo en las puntuaciones medias de las cuatro dimensiones evaluadas esto en comparación con los resultados del pretest. Por ejemplo, el promedio general pasó de 19,13 puntos a 25,00 en quinto año, de 17,90 a 24,75 en sexto y de 18,53 a 24,76 en séptimo año, sobre un total de 28 puntos posibles.

Este aumento refleja una mejora evidente en las competencias comunicativas luego de la aplicación de talleres mediados por recursos digitales, lo cual confirma que la variable independiente en torno a los recursos digitales tuvo un impacto positivo y significativo sobre la variable dependiente. Como efecto de esto se acepta la hipótesis general, al demostrarse que la inclusión de recursos de carácter digital favoreció eficientemente en la oralidad, así como a las competencias lingüísticas de los educandos.

### ***Primera Hipótesis Específica.***

Entre las principales falencias en la oralidad y las competencias lingüísticas se visualizaron dificultades en la expresión clara y coherente, un vocabulario limitado y el bajo nivel de comprensión lectora.

Los resultados obtenidos inicialmente del pretest confirmaron esta hipótesis al registrarse niveles de desempeño que oscilan entre medio-bajo en todas las dimensiones. Por su parte los estudiantes mostraron un índice muy bajo en la pronunciación, repeticiones léxicas y debilidades para comprender textos y audios.

Dichos descubrimientos respaldan la existencia de las falencias planteadas y sirvieron como diagnóstico para diseñar los talleres pedagógicos, por este motivo, la primera hipótesis específica la cual es acertada, pues los datos empíricos verificaron las dificultades lingüísticas y comunicativas previstas.

### ***Segunda Hipótesis Específica.***

Las falencias en la oralidad y en las competencias lingüísticas incidirán en la enseñanza-aprendizaje de los educandos del subnivel medio de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, durante el año lectivo 2025–2026, reflejándose en un bajo rendimiento académico y en limitadas habilidades para relacionarse y colaborar con los demás.

Con la interpretación de los resultados previos a la intervención se evidenció que las deficiencias en las habilidades de comunicación afectan directamente la comprensión de textos, la producción oral y sobre todo la participación activa en clase. Tras la aplicación de los talleres, se observó un incremento del desempeño académico y mayor disposición en proyectos colaborativos. Este contraste entre el antes y el después determina la incidencia directa de las falencias en el aprendizaje y su importancia de superarlas mediante estrategias innovadoras. Por este motivo se confirma la segunda hipótesis específica, evidenciándose la relación entre el nivel de comunicación y el rendimiento académico.

### ***Tercera hipótesis específica.***

Aplicar una guía didáctica fundamentada en recursos digitales complementará y fortalecerá de manera significativa la oralidad y las competencias lingüísticas de los

estudiantes de Básica media de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, de la localidad de Macará, durante el año lectivo 2025–2026.

El contraste entre los datos del pretest y el posttest muestra mejoras cuantificables en todos los indicadores. Las actividades digitales como el uso de videos juegos interactivos podcasts, la implementación de recursos audiovisuales, incrementaron la motivación, al igual la participación, se puede destacar que los resultados iniciales y finales confirman la eficiencia, la eficacia de la intervención, además demuestran que la guía didáctica propuesta es un recurso efectivo al momento de potencializar la oralidad y demás habilidades de comunicación. Por lo antes expuesto se puede dar por afirmativa la tercera hipótesis específica, validando este efecto positivo de la propuesta pedagógica.

#### **4.4. Aporte de la investigación**

Como producto final de este estudio se diseñará una guía didáctica con sugerencias para la ejecución de talleres, al igual que los recursos digitales empleados para el desarrollo de los mismos, de esta manera fortalecer las competencias lingüísticas y la oralidad.

La guía didáctica tiene como enfoque fortalecer las habilidades lingüísticas de oralidad, comprensión de la lectura, nivel de oraciones, al igual la comprensión auditiva de los educandos de básica media, a través de actividades dinámicas e interactivas realizadas con distintos recursos digitales, mismos que favorezcan a la participación activa, la motivación, el trabajo cooperativo, una comunicación asertiva, sustentada en un paradigma constructivista, con elementos multimedia como videos, imágenes, actividades gamificadas desarrolladas en recursos digitales interactivos como Genially, Interacty, Story Dide, Wordwall. Las actividades propuestas en la guía están organizadas sistemáticamente en base al modelo ERCA (exploración, reflexión, conceptualización, aplicación), característica que les facilita al alumnado participar en la construcción del aprendizaje, al partir de la exploración de sus conocimientos previos, reflexionar sobre esos conceptos que ya poseen, luego integrar conceptos nuevos, a los cuales los pondrán en práctica al realizar cada una de las actividades planteadas en los talleres que se describen en el siguiente apartado:

#### **Taller de Comprensión Auditiva**

En el taller de competencia auditiva se emplearon estrategias como la escucha activa, considerando elementos críticos y reflexivos, mismos que se refuerzan a través de elementos gamificados como metodológica para lograr un aprendizaje efectivo.

Este taller se fundamenta en el postulado de experiencia de aprendizaje propuesta de Kolb “conocimiento que se construye a través de la transformación de la experiencia”, ya que esta empieza a partir de la escucha activa, permite a los alumnos reflexionar sobre la importancia de la atención auditiva, desarrollando conciencia metacognitiva. La reflexión guiada fomenta el razonamiento crítico y el análisis de aspectos comunicativos.

En este taller se hace usos de plataformas digitales como Interacty y Canva esto para reforzar el carácter interactivo y motivador, incentivando la alfabetización digital y la comprensión usando medios multimodales. El taller corresponde a la necesidad de desarrollar competencias auditivas en un contexto educativo donde los estudiantes suelen enfocarse en la expresión escrita, su integración en la guía didáctica (ver anexo 9) favorece a la formación integral de la habilidad comunicativa, fomentando la implicación activa, escucha crítica, aspectos esenciales para el trabajo colaborativo y la convivencia escolar.

### **Taller Nivel de Oraciones y Refuerzo del Vocabulario**

Con la ejecución del presente taller se incentiva la competencia lingüística escrita, especialmente la formación de oraciones que mantienen la coherencia y la ampliación del vocabulario, como herramienta de la gamificación mediante plataformas como Wordwall, la cual pretende impulsar la motivación y la autonomía en el desarrollo de distintas actividades, las parten de un conjunto de palabras para llegar a la construcción de oraciones, lo que permite pasar de la decodificación a usar de forma consciente el lenguaje

El taller conforma un recurso clave dentro de la guía didáctica, pues integra la escritura, la oralidad y el vocabulario a través de un enfoque activo, su diseño fomenta el aprendizaje colaborativo e incentiva la creatividad, fortaleciendo la autonomía y el ser autodidacta en el ámbito lingüística de los estudiantes, en coherencia con el currículo nacional ecuatoriano (Ministerio de Educación, 2016).

## **Taller de Comprensión Lectora**

En este apartado se hace mención a los aportes significativos del taller en comprensión lectora para potenciar destrezas interpretativas y críticas, a través de actividades diseñadas para trabajar los niveles literarios, destacando el uso de plataformas digitales como Genially y Wordwall los cuales permitieron integrar dinámicas gamificadas en la resolución de desafíos y aplicaciones interactivas. Esta perspectiva de la enseñanza tiene una incidencia positiva en la motivación, trabajo en equipo, uso de estrategias cognitivas como el subrayado, la anticipación y la verificación de hipótesis esto les brinda a los estudiantes la oportunidad de ser actores activos en su aprendizaje

Analizando este tema con una visión pedagógica, el taller se apoya en el enfoque constructivista en el cual la comprensión se consolida cuando el estudiante se implica de forma activa al momento de determinar el significado del texto. Esto se alinea con lo descrito anteriormente, trabajar colaborativamente permite el dialogo y la regulación metacognitiva, lo cual generó avances visibles en la visualización de ideas principales, análisis de mensajes y la justificación de posturas a través de criterios. Como resultado se puede decir que el taller contribuye a fortalecer no solo la competencia lectora, además la expresión oral, elementos claves para determinar el desempeño comunicativo.

## **Taller de Oralidad**

Por otro lado, el taller de oralidad aporta de forma directa a la mejora en la expresión verbal y el uso adecuado del vocabulario en situaciones comunicativas, a través de estrategias como el uso del Story Dice, con una actividad que les facilita los educandos crear discursos o historias de autoría propia mediante palabras clave e imágenes, se incentivó la producción oral espontanea en donde se trabajaba además la coherencia del discurso y la creatividad lingüística. Esta actividad les permite a los estudiantes emitir mensajes más claros, con el uso de conectores y mayor fluidez al momento de intervenir en público.

Dentro de la estructura metodológica el taller responde a enfoques de participación activa y el aprendizaje situado, incentivando ambientes donde la palabra surge desde la confianza y se comparte, además de ser escuchada y aceptada. Este proceso tiene una validez clara pues se sostiene en que la oralidad puede surgir de

mejor forma a través de la interacción. Como resultado este taller no solo permite un refuerzo positivo a la expresión oral sino también mejorar la escucha activa, resaltando una confianza comunicativa en situaciones educativas, que son elementos necesarios en el desempeño académico y la interacción social dentro del aula.

Estos talleres presentan coherencia curricular y metodología, la combinación entre gamificación, reflexión y metacognición responde a un modelo pedagógico que incentiva el aprendizaje a través de experiencias significativas y motivadoras, mismas que son fundamentales en la guía didáctica que gira en torno a la innovación, estas estrategias, además de garantizar que los estudiantes adquirirán conocimiento lingüístico también implica de forma contextualizada incentivar la creatividad y pensamiento crítico.

## CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones

### 5.1. Conclusiones

La aplicación del pretest permitió identificar falencias significativas del alumnado de básica media en pronunciación, claridad al momento de formar oraciones, amplitud del vocabulario, comprensión lectora y auditiva factores que afectan la comunicación así como el rendimiento académico, no obstante tras la implementación de talleres mediados con recursos digitales para favorecer al desarrollo de competencias lingüísticas como la comprensión lectora, la oralidad, nivel de oraciones, la comprensión auditiva y contrastando los resultados del pretest y el postest se evidencia una mejora significativa en la fluidez al momento de expresar ideas orales, coherencia en la estructuración de oraciones, escucha activa, pronunciación de las palabras, inferir ideas principales de un texto y en la lectura comprensiva, con lo cual se comprueba que efectivamente implementar recursos digitales contribuye positivamente a mencionadas competencias lingüísticas.

Se determinó que las principales dificultades en competencias lingüísticas que atraviesan estudiantes de básica media tienen que ver con la escasa capacidad para expresar ideas, un limitado vocabulario que les dificulta estructurar oraciones con un orden semántico pertinente, falta de comprensión lectora y auditiva. Mencionadas falencias inciden negativamente en la comunicación efectiva, siendo necesario implementar actividades interactivas y didácticas a fin de fortalecer las habilidades de oralidad y competencias lingüísticas.

El diseño e implementación de una guía didáctica con recursos digitales es un importante aporte en el ejercicio de la docencia y la mejora de los procesos educativos ya que en ella se plasma metodologías activas basadas en la gamificación, el trabajo colaborativo, la participación activa, metacognición, a través de recursos digitales. La implementación de la misma aporta significativamente al aprendizaje participativo, contextualizado, así como a la motivación, dichos factores evidentemente contribuyen a la mejora sustancial de la oralidad y las competencias lingüísticas.

Algunas de las limitaciones presentes en el estudio radican en el tiempo disponible para el diseño y aplicación del estudio, así como las interferencias en obtener el permiso de la institución para la aplicación de instrumentos, también cabe

mencionar que la efectividad de la guía didáctica depende del acceso a recursos digitales y del nivel de apropiación tecnológica de los estudiantes. Pese a estos factores se logró llevar a cabo este estudio, así alcanzar los objetivos planteados y comprobar las hipótesis correspondientes.

El alcance del presente estudio es correlacional, porque se determinó la conexión entre la implementación de recursos digitales y el fortalecimiento de las competencias lingüísticas. Además, con los resultados favorables que se alcanzaron en la investigación, se tiene un referente para futuras investigaciones y como modelo aplicable en otras instituciones educativas de contextos similares.

## **5.2. Recomendaciones**

Se recomienda a los docentes implementar recursos digitales dentro de los procesos formativos como un apoyo pedagógico y didáctico en las áreas de educación, de manera especial en Lengua y Literatura, con un enfoque prioritario en actividades que permitan fortalecer la oralidad, así como las competencias lingüísticas ya que estas son indispensables en la comunicación asertiva, además considerando que los resultados alcanzados en el estudio denotan que el uso sistemático así como contextualizado de recursos digitales en conjunto con metodologías activas y colaborativas, contribuyen exponencialmente al fortalecimiento de las competencias lingüísticas, por ende en el rendimiento académico.

Es fundamental que en los centros educativos se promueva la integración de tecnología en las prácticas educativas, a través de diversos recursos digitales, facilitando la infraestructura tecnológica necesaria para implementar estrategias metodológicas mediadas por TIC, así como brindar capacitación continua a los docentes en el adecuado manejo de la tecnología y en la implementación de metodologías activas mediadas por recursos de carácter digital.

Considerando que la eficacia de la guía didáctica esta condicionada por la accesibilidad a recursos tecnológicos y a la apropiación tanto de docentes como estudiantes en el manejo de TIC, es recomendable realizar hojas impresas con las actividades propuestas en la guía didáctica así replicar la presente investigación en las instituciones educativas, de este modo garantizar el acceso de todos los estudiantes incluso de los que se encuentran en contextos de limitada conectividad.

Para futuras investigaciones que guarden relación con la presente se sugiere también utilizar enfoques experimentales o mixtos, de tal modo que permitan ampliar el conocimiento acerca del aporte de implementar recursos digitales en de los procesos formativos para fortalecer la oralidad y las competencias lingüísticas. Además, se considera importante recolectar información de carácter cualitativo mediante la perspectiva de estudiantes y docentes sobre como consideran que el uso de recursos digitales repercute de mejor manera en las prácticas formativas, así con estas percepciones, mejorar la calidad del diseño de la guía didáctica.

## Referencias Bibliográficas

- Abidat, F. (2024). Las TIC, aportes para el desarrollo de las destrezas orales. *Aleph*, 11(1). <https://aleph.edinum.org/10877>
- Aguirre de la Luz, N. (2020). Los inicios de la filosofía griega: entre oralidad y escritura. *Revista de Filosofía Open Insight*, XI(23), 137-163. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421664631007>
- Alexander, R. (2020). *A Dialogic Teaching Companion* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351040143>
- Area Moreira, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2010/re352/re352-04.html>
- Atkins, J., & Heron, M. (2024). Oracy skills in a digital environment: what do foreign language undergraduate students need? *The Language Learning Journal*, 52(5), 585–596. <https://doi.org/10.1080/09571736.2024.2342339>
- Bonacina Pugh, F, Da Costa Cabral, I & Huang, J (2021). 'Translanguaging in education', *Language Teaching: Surveys and Studies*. <https://doi.org/10.1017/S0261444821000173>
- Brito Tello, M. del C., Mora Rosales, J. C., Castillo Salazar, D. R., & Brito Tello, G. A. (2025). Metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación básica. *RICEd: Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 1(1), 1-11. <https://doi.org/10.53877/riced1.1-35>
- Cardozo Gaibisso, L. (2023). Aportes de la Lingüística Sistémico-funcional a la equidad educativa: prácticas y debates. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(41), 7-19. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9309948.pdf>
- Cardozo Murillo, D. C., & González Fuentes, E. C. (2023). Aportes y Reflexiones Sobre el Aprendizaje del Inglés en la Básica Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1405-1423. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.6964](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6964)

- Castellanos, N. (2024). La Importancia De La Tradición Oral En El Fortalecimiento De Competencias Comunicativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 7787 - 7802. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11217](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11217)
- Castrillon Toro, M. C. (2021). Educación basada en Artes Liberales, una alternativa para una sociedad globalizada, indicios de su efectividad. *South Florida Journal of Development, Miami*, 2(2), 2527-2551. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2->
- Castro Cifuentes, M. A. (2024). Lenguaje académico y potencial didáctico de la escritura. Revisión de un programa de estudio chileno. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 1-10. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.2>
- Castro Forero, J. S., Saavedra Correa, M. Z., y León Patiño, I. J. (2023). La enseñanza de la oralidad, una nueva mirada en contextos de educación formal y rural. *Enunciación*, 28(2), 270–283. <https://doi.org/10.14483/22486798.20879>
- Colognesi, S., Coppe, T., & Lucchini, S. (2023). Improving the oral language skills of elementary school students through video-recorded performances. *Teaching and Teacher Education*, 128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104141>
- Córdoba, M. E. (2020). El constructivismo sociocultural lingüístico como teoría pedagógica de soporte para los Estudios Generales. *Revista Nuevo Humanismo*, 8(1). <https://doi.org/10.15359/rnh.8-1.4>
- De Lucas, M., Caballero Julia, D., & Diego-González, Álvaro. (2025). Futuros profesores y competencia comunicativa. Una revisión sistemática de la literatura. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 37(2), 187–214. <https://doi.org/10.14201/teri.31935>
- Demirdag, S. (2022). The mediating role of communication skills in the relationship between leadership style and 21st-century skills. *South African Journal of Education*, 42(2), 1-11. <https://doi.org/10.15700/saje.v42n2a2053>
- Donolato, E., Toffalini, E., Rogde, K., Nordahl-Hansen, A., Lervåg, A., Norbury, C., & Melby-Lervåg, M. (2023). Oral language interventions can improve language outcomes in children with neurodevelopmental disorders: A systematic review

and meta-analysis. *Campbell systematic reviews*, 19(4), e1368.  
<https://doi.org/10.1002/cl2.1368>

Fajardo Guapisaca, M. M., & Argudo Garzón, A. L. (2022). Oral skills and Flipgrid platform in english as a foreign language learners. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(1), 46–64. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i1.1678>

Figueredo Sánchez, L. R., Cerezo Segovia, B. A., & Gutiérrez Soto, M. V. (2023). Enfoque cooperativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes del curso de nivelación de la carrera de educación básica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1018-1025.  
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.314>

García Martínez, I., Sierra Arizmendiarieta, B., Quijano López, R., & Pérez-Ferra, M. (2020). La competencia comunicativa en estudiantes de los grados de Maestro: Una revisión sistemática. *PUBLICACIONES*, 50(3), 19-36.  
<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i3.15744>

García Peñalvo, F. J. (2024). Inteligencia artificial generativa y educación: Un análisis desde múltiples perspectivas. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 25, e31942. <https://doi.org/10.14201/eks.31942>

Guanoluisa Moreta, J. A., Castillo Salazar, D. R., & Guanoluisa Moreta, V. T. (2025). Recursos educativos en el aprendizaje de la lengua y literatura en educación básica. *RICEd: Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 1(1), 49-57. <https://doi.org/10.53877/riced1.1-39>

Guo, X., Chen, S. & Guo, Y. (2024). Advancing multimodal teaching: a bibliometric and content analysis of trends, influences, and future directions. *Humanit Soc Sci Commun*, 11, 1718 <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04254-0>

Ibrahim, S. M., Hassan, B. & Elbashbishy, B. (2024). Using the Flipgrid Application to Improve Student Teachers' EFL Pronunciation Skills and Reduce their Communication Apprehension. *Journal of The Faculty of Education- Mansoura University*, 127, 224-246.

[https://maed.journals.ekb.eg/article\\_409538\\_8ce74125d00f81f373856bf6a9a84d1f.pdf](https://maed.journals.ekb.eg/article_409538_8ce74125d00f81f373856bf6a9a84d1f.pdf)

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) (2023). *Ser Estudiante (Informe nacional)*. <https://www.evaluacion.gob.ec/ineval-presento-los-resultados-de-la-evaluacion-ser-estudiante-2023/>

Kelly, V. (2023). *Educación y tecnologías digitales*. IIEP UNESCO. [https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion\\_y\\_tic](https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_y_tic)

Kim, D., Park, H.-R., & Vorobel, O. (2023). Enriching Middle School Students' Learning Through Digital Storytelling: A Multimodal Analytical Framework. *ECNU Review of Education*, 7(2), 357-383. <https://doi.org/10.1177/20965311231182159>

Martínez Quelal, P., & Agramonte Rosell, R. de la C. (2024). Reflexiones al currículo ecuatoriano del 2° de Básica en la habilidad de lectoescritura a largo plazo. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2579-2590. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2440>

Martínez Villarreal, L. D., & Zapata Jaimes, V. A. (2024). Teoría de Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner, en el Proceso de Formación Científica Básica de las Ciencias Naturales en los Estudiantes de Segundo Grado del Colegio Metropolitano del Sur del Municipio de Floridablanca. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 7698-7712. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14186](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14186)

Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2021). *Currículo de Educación Intercultural Bilingüe*. <https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2021/01/CURRICULO-EIB-288-PAGINAS.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2023). *Currículo Nacional de Educación General Básica*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica>

Morán, L. & Cuello, A. (2024). La enseñanza dialógica mediada por las tecnologías digitales. *Notables de la Ciencia*, 69-89.

[https://notablesdelaciencia.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/264071/CO\\_NICET\\_Digital\\_Nro.dfa67b45-274a-4559-a97e-989c31cbf53b\\_K.pdf](https://notablesdelaciencia.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/264071/CO_NICET_Digital_Nro.dfa67b45-274a-4559-a97e-989c31cbf53b_K.pdf)

Nair, V., & Yunus, M. (2022). Using Digital Storytelling to Improve Pupils' Speaking Skills in the Age of COVID 19. *Sustainability*, 14(15), 9215. <https://doi.org/10.3390/su14159215>

Nguyen, L. (23 de mayo de 2024). *Springer Nature*. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-46080-7\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-031-46080-7_7)

Parra Taboada, I. A., Chuquimarca Jácome, S. R., Sangucho, M. & Cadena-Morales, L. S. (2025). Impacto del uso de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador. *KIRIA: Revista Científica Multidisciplinaria*, 3(6), 67-84. <https://doi.org/10.53877/n9szsx14>

Pinto Llorente, A. M., & Izquierdo Álvarez, V. (2024). Digital Learning Ecosystem to Enhance Formative Assessment in Second Language Acquisition in Higher Education. *Sustainability*, 16(11), 4687. <https://doi.org/10.3390/su16114687>

Prendes Espinosa, M. P., Sánchez Vera, M. del M., & De Jódar Bonilla, O. (2021). Desarrollo de la competencia lingüística a través de las TIC: el proyecto AROSE. *Revista De Investigación Y Evaluación Educativa*, 8(2), 4–24. <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.21>

Rodríguez Bermúdez, H. D., Pesantez Medranda, Ángela del R., Zambrano Ramírez, F. L., & Zambrano Muñoz, J. D. (2025). Impacto del uso de recursos digitales en la enseñanza del inglés en zonas rurales del Ecuador. *Código Científico Revista De Investigación*, 6(E1), 2387-2404. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE1/822>

Román, S., Vilanova, G. & Varas, J. (2023). Generación de competencias digitales para la autonomía en la oralidad en Lengua Extranjera. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 15(1), 165–185. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v15.n1.939>

Santhanasamy, C., & Yunus, M. M. (2022). A systematic review of flipped learning approach in improving speaking skills. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 127-139. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.1.127>

- Santillán Aguirre, P., Cadena Vaca, V., & Cadena Vaca, M. (2025). El impacto de las TIC en la expresión oral y escrita en la educación superior. *Tesla Revista Científica*, 5(2), e499. <https://doi.org/10.55204/trc.v5i2.e499>
- Serrano Galarza, V., Ramos Jiménez, K., Puma Pintag, J., & Maldonado Acosta, M. (2025). Expresión oral: inserciones digitales para fortalecer la oralidad en el currículo de lengua (Ecuador, 2025). *Polo del Conocimiento*, 10(7), 3955-3971. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i7.10150>
- Sornoza Briones, C. M., & Mendoza Bravo, K. L. (2023). Estrategia didáctica para desarrollar competencias lingüísticas desde la comprensión lectora en el Subnivel Medio. *MQRInvestigar*, 7(4), 1685–1705. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1685-1705>
- Sotomayor Mejía, D. C., Gaibor Barragán, M. T., Chiluisa Sangopanta, C. V. y Molina Lema, J. L. (2025). Los recursos digitales interactivos para desarrollar las macrodestrezas lingüísticas en estudiantes de décimo año de EGB. *Ciencia y Educación* (Ed. Especial), 419-431. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/903/1102>
- Storheil, I. V., & Iversen, J. Y. (2023). Translanguaging strategies in multilingual newly arrived students' writing. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(7), 1410–1423. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2250366>
- Torrado Fonseca, M. (2025). *Investigación educativa e innovación ante los retos de la sostenibilidad. Libro de actas del XXI Congreso Internacional de Investigación Educativa y IV Encuentro de Doctorandos/as e Investigadores/as Noveles de AIDIPE*. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). <https://hdl.handle.net/2445/218438>
- Turner, M. & Lin, A. (2024). Translanguaging: Process and power in education. *Linguistics and Education*, 83, 101340. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2024.101340>

UNESCO. (2025). *Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019*. UNESCO/LLECE. <https://www.unesco.org/es/articles/estudio-regional-comparativo-y-explicativo-erce-2019>

Velázquez Concepción, Y., & Solís Maldonado, L. A. (2025). Plataformas digitales en la enseñanza del inglés: impacto en la motivación y el rendimiento estudiantil. *Journal TechInnovation*, 4(1), 20–27. <https://doi.org/10.47230/Journal.TechInnovation.v4.n1.2025.20-27>

Voice 21 (2023). Voice 21. *Insights and Impact 2021-2022*. <https://voice21.org/wp-content/uploads/2023/01/Voice21-Impact-Report-2023-v21-web-1.pdf>

## Anexos

### Anexo 1.

#### *Oficio dirigido al rector de la institución educativa*

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO  
POSGRADO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Loja, 15 de October de 2025

**Magíster Yuri Bustamante**

Directora de la Escuela de Educación Básica "Ciudad de Cuenca"  
Presente.-

De nuestra consideración:

Reciba un cordial y atento saludo. Por medio de la presente, quienes suscribimos, Abg. Oscar Veintimilla y Lic. Pedro Quizhpe, estudiantes de posgrado, acudimos ante usted con el fin de solicitar la debida autorización para la aplicación de talleres y la recolección de datos en esa distinguida institución educativa.

El objetivo de esta actividad es comprender el nivel académico de los estudiantes de los grados Quinto, Sexto y Séptimo de Educación Básica, específicamente en lo referente a sus capacidades lingüísticas. Además, buscamos exhibir y poner en práctica herramientas digitales que contribuyan a fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta área, mediante el uso de recursos didácticos interactivos desarrollados en plataformas como Canva, Genially y Wordwall, entre otros.

Estas actividades se realizarán bajo un enfoque pedagógico y respetando las normas institucionales, procurando en todo momento garantizar el bienestar y la confidencialidad de los estudiantes participantes.

Agradecemos de antemano la apertura y colaboración que siempre ha caracterizado a su gestión, quedando atentos a su respuesta favorable para coordinar las fechas y el desarrollo de los talleres.

Sin otro particular, reiteramos nuestros sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,



Código QR vinculado al perfil  
**OSCAR IVAN  
VEINTIMILLA QUEZADA**  
Alumno - Estudiante de Posgrado



Abg. Oscar Veintimilla  
Estudiante de Posgrado  
Tel.: 0990755669

Correo: O.veintimilla253@gmail.com



Código QR vinculado al perfil  
**PEDRO ANDRÉS  
QUIZHPE MAZA**  
Alumno - Estudiante de Posgrado

Lic. Pedro Quizhpe  
Estudiante de Posgrado  
Tel.: 0988638233

Correo: pquizhpem@unemi.edu.ec

## Anexo 2.

### Oficio de aprobación del rector de institución educativa



ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA  
"CIUDAD DE CUENCA"  
AMIE: 11H01077

Macará, 31 de octubre de 2025

Sra. Mgs.

Yury Bustamante Vega  
**DIRECTORA (A) EEB "CIUDAD DE CUENCA"**  
Del cantón Macará, Provincia de Loja


#### **CERTIFICO:**

Que el Sr. Abg. Oscar Veintimilla y el Lic. Pedro Quizhpe, estudiantes de posgrado, quienes solicitaron formalmente autorización para la aplicación de talleres y la recolección de datos con la básica media que comprende de 5to a 7mo grado de Educación Básica.

Durante su permanencia en la institución, los profesionales demostraron ser proactivos, puntuales, responsables, respetuosos, colaboradores y con una alta capacidad en el desempeño de sus funciones.

Es todo cuanto puedo certificar para los fines legales correspondientes.

Atentamente

  
Mgs. Yury Bustamante Vega  
**DIRECTORA (A)**



esc.ciudaddecuenca66@hotmail.es

2694 389

Macará, Barrio Velasco Ibarra; Av. Juvenal Jaramillo, Paquisha,  
Av. Marista y Av. Panamericana. N° 06-03.

### **Anexo 3.**

#### ***Enlace Pretest y Postest Aprobados***

<https://drive.google.com/drive/folders/1YUlkYGnfXLQv6tgH4YMUXhZM6b7M2i8u?usp=sharing>

### **Anexo 4**

#### ***Validación de instrumentos***

[https://drive.google.com/drive/folders/1Xy\\_fHKBpKxyi8qzpu3QJfBIZi5-Ypn1P?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Xy_fHKBpKxyi8qzpu3QJfBIZi5-Ypn1P?usp=sharing)

### **Anexo 5**

#### ***Enlace Rúbrica de Evaluación Pretest - Postest***

<https://drive.google.com/drive/folders/1YUlkYGnfXLQv6tgH4YMUXhZM6b7M2i8u?usp=sharing>

### **Anexo 6**

#### ***Enlace Taller de Comprensión Lectora***

[https://drive.google.com/file/d/1TroniDUJPTcnsaiXhfITnVPRmdEvOXBu/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1TroniDUJPTcnsaiXhfITnVPRmdEvOXBu/view?usp=drive_link)

### **Anexo 7**

#### ***Enlace Taller de Oralidad***

[https://drive.google.com/file/d/1aA4zGIMt46xuuqNVvegXSd0nkcFnZyhS3/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1aA4zGIMt46xuuqNVvegXSd0nkcFnZyhS3/view?usp=drive_link)

### **Anexo 8**

#### ***Enlace Taller de Nivel de Oraciones – Vocabulario***

[https://drive.google.com/file/d/19dzi0-Welzt8jUbaL0fEvv8HLYg96R8r/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/19dzi0-Welzt8jUbaL0fEvv8HLYg96R8r/view?usp=drive_link)

### **Anexo 9**

#### ***Enlace Taller Comprensión Auditiva***

[https://drive.google.com/file/d/1wAmFjX9ojLFzAtoE3dvFRDS7-oojwveu/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1wAmFjX9ojLFzAtoE3dvFRDS7-oojwveu/view?usp=drive_link)

Anexo 10  
Guía didáctica



Imagen N°01. 09/11/2025. Portada de la Guía Didáctica.



Imagen N°02. 09/11/2025. Actividad detectives de la comprensión lectora.



Imagen N°03. 09/11/2025. Planificación ERCA Compresión Lectora.

<https://view.genially.com/68f90a068f29c9ae2e6f138a/interactive-content-guia-didactica>

## Anexo 11

### ***Enlace Pretest aplicado***

[https://drive.google.com/drive/folders/1DWL2nhAtybIKwaV1QP8FCY24\\_XmYtdWK?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1DWL2nhAtybIKwaV1QP8FCY24_XmYtdWK?usp=drive_link)

## Anexo 12

### ***Enlace Postest aplicado***

<https://drive.google.com/drive/folders/1x-CsPejqEKZdBm1WIWeZx6zFGBoyRFu?usp=sharing>

## Anexo 13

### ***Cálculo del tamaño del efecto***

<https://drive.google.com/drive/folders/10rao09GjzwNBCduJmhRGsv3joHKgNNn7?usp=sharing>

## Anexo 14

### ***Galería fotográfica***



***Imagen N°04. 23/10/2025. Aplicación Taller Oralidad 5to EGB.***



**Imagen N°05. 23/10/2025.** Aplicación Taller Nivel de Oraciones/Vocabulario 5to EGB.



**Imagen N°06. 28/10/2025.** Aplicación Taller Oralidad 6to EGB.



**Imagen N°07. 28/10/2025.** Aplicación Taller Comprensión Lectora 6to EGB.



**Imagen N°07. 30/10/2025.** Aplicación Taller Nivel de Oraciones/Vocabulario 6to EGB.

**Anexo 14**

**Informe de originalidad**

## Informe de originalidad

---

NOMBRE DEL CURSO  
TITULACIÓN 1S2025

NOMBRE DEL ALUMNO  
PEDRO ANDRES QUIZHPE MAZA

NOMBRE DEL ARCHIVO  
Copia trabajo de titulación.docx

SE HA CREADO EL INFORME:  
13 nov 2025

### Resumen

Fragmentos marcados	0	0 %
Fragmentos citados o entrecomillados	1	0,3 %

### Coincidencias de la Web

usal.es	1	0,3 %
---------	---	-------

### 1 fragmento

Fragmento del alumno **CITADO**

el conjunto de habilidades que permiten la participación adecuada del sujeto en situaciones comunicativas concretas [...] para utilizar el lenguaje de manera eficaz y adecuada en diversos contextos,...

### Mejor coincidencia en la Web

Así, la Competencia Comunicativa (CC) se entiende como el conjunto de habilidades que permiten la participación adecuada del sujeto en situaciones comunicativas concretas y se refiere a la capacidad...

Futuros profesores y competencia comunicativa. Una revisión  
... <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/31935/30164>

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

*¡Evolución académica!*

@UNEMIEcuador

