



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

“LAS TIC COMO ANDAMIAJE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS) EN 5TO, 6TO Y 7MO GRADO DE LA ESCUELA PIZARRO N°4.089”

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

DIRECTOR DE TESIS: NAHUEL WALLACE

MAESTRANDO: MARIA DEL HUERTO MIRANDA

DNI: 35.918.796

Índice

Resumen	5
1. Introducción	6
1.1 Planteamiento del Problema	7
1.2 Objetivo general	8
1.3 Objetivos específicos	8
1.4 Justificación	8
1.5 Hipótesis	9
2. Marco teórico	9
2.1 Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	9
2.1.1 Características de la Tecnología de Información y Comunicación	9
2.1.2 Ventajas del uso de las TIC en el Sistema Educativo	11
2.1.3 La brecha digital	12
2.2 Contexto Argentino	15
2.2.1 Sistema Educativo Nacional Argentino: Ley 26.206	15
2.2.2 Las TIC en la enseñanza de Lengua Extranjera	17
2.2.3 Enfoques de enseñanza en lenguas extranjeras	20
2.3 Aspectos Pedagógicos de las TIC	23
2.3.1 Funciones de las TIC	23
2.3.2 Herramientas TIC	24
2.3.3 Recursos TIC para aprender la lengua extranjera	31
2.4 Rol del Docente y las TIC	35
2.5 Inconvenientes del uso didáctico de las TIC.	39
2.6 La Pandemia COVID- 19 y la educación en la Argentina	39
3. Método	51
3.1 Justificación Metodológica	51
3.2 Muestra	51
3.3 Procedimientos	53
4. Análisis de Resultados	57
4.1 Conocimientos sobre TIC de los alumnos	58
4.1.1 Frecuencia de uso de dispositivos	58
4.1.2 Uso de los dispositivos tecnológicos	59
4.1.3 Herramientas Especificas	60
4.1.4 Vista general de conocimientos sobre herramientas TIC de los alumnos	72
4.1.5 Tipos de herramientas más populares	74
4.1.6 Análisis del Nivel de Conocimiento de Herramientas TIC entre Estudiantes	

(Moda, Media y Mediana)	75
4.2 Análisis de la Moda por cada categoría	76
4.3 Frecuencia de uso de TIC de los alumnos	81
4.3.1 Búsqueda de información	82
4.3.2 Juegos online	82
4.3.3 Visualización de videos, películas	83
4.3.4 Escucha de audios (listening: conversaciones, canciones)	84
4.2.5 Elaboración de materiales audiovisuales	85
4.2.6 Uso de diccionarios bilingües online	85
4.2.7 Uso de plataformas o aplicaciones para el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés)	86
4.2.8 Uso de fichas interactivas online (live worksheet)	87
4.4 Vista general de la frecuencia de las actividades mediadas por TIC de los alumnos	87
Frecuencia general de actividades mediadas por TIC	89
4.5 Conocimientos sobre TIC de los docentes	92
4.5.1 Conocimiento docente sobre correo electrónico	94
4.5.2 Conocimiento docente sobre foros	95
4.5.3 Conocimiento docente sobre comunicación	96
4.5.4 Conocimiento docente sobre plataformas de videoconferencias	97
4.5.5 Conocimiento docente sobre redes sociales	98
4.5.6 Conocimiento docente sobre Wikis y Blogs	99
4.5.7 Conocimiento docente sobre herramientas de búsqueda y publicación de información	100
4.5.8 Conocimiento docente sobre lectores RSS	101
4.5.9 Conocimiento docente sobre herramientas ofimáticas	101
4.5.10 Conocimiento docente sobre programas de edición de audio, imagen y video	102
4.5.11 Conocimiento docente sobre presentaciones	103
4.5.12 Conocimiento docente sobre plataformas de gestión de aprendizaje	104
4.5.13 Conocimiento docente sobre espacios de administración de archivos digitales	104
4.5.13 Conocimiento docente sobre marcadores sociales	105
4.5.14 Conocimiento docente sobre sistemas de respuesta en tiempo real	105
4.5.15 Conocimiento docente sobre sistemas de gestión de contenido	106
4.5.16 Conocimiento docente sobre plataformas de contenido audiovisual	107
4.5.17 Conocimiento docente sobre creación de cuestionario online	108
4.5.18 Conocimiento docente sobre videojuegos	109
Vista general de los conocimientos sobre TIC de los docentes	110
Vista general del conocimiento sobre TIC de los docentes	113

4.6 Frecuencia de las actividades mediadas por TIC que proponen los docentes	116
4.6.1 Cuando planifico mis clases, defino cuáles TIC puedo usar.	116
4.6.2 Al planificar mis clases, busco información sobre la manera en que el uso de TIC puede mejorarlas.	117
4.6.3 Uso las TIC para Listening	118
4.6.4 Uso las TIC en Writing	119
4.6.5 Utilizo TIC para reading	119
4.6.6 Uso de TIC para speaking	120
4.6.6 Uso de TIC en evaluación	121
4.6.7 Uso de tic para ejercitaciones gramaticales	121
4.6.8 Uso de TIC para trabajos colaborativos	122
4.7 Reflexión sobre los beneficios y/o dificultades que implica el uso de las TIC en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	123
Vista general de la frecuencia de las actividades que proponen los docentes en las aulas	124
4.8 Frecuencia de las actividades mediadas por TIC en general	124
5. Conclusiones	129
6.1 Conclusiones	129
6. Anexos	135
6.1 Encuesta a alumnos	135
6.2 Encuesta a docentes	140
7. Referencias	144

Resumen

El presente es un trabajo de investigación en el ámbito educativo que se realiza en la Provincia de Salta en la escuela primaria N ° 4.089 Gral. Pizarro, de la ciudad San Ramón de la Nueva Orán.

El objetivo fue conocer, mediante datos recogidos in situ, con que conocimientos sobre TIC cuentan los docentes y alumnos, así también indagar cuales son las actividades mediadas por TIC y su frecuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia lengua extranjera.

El estudio considero encuestas a docentes y alumnos de los cursos de 5° a 7° año de dicha institución enmarcados en el desarrollo de cuestionarios focalizados en la indagación sobre conocimientos sobre TIC y las propuestas de actividades mediadas por TIC que se plantean en las aulas.

Los datos recogidos permitieron conocer que casi la totalidad de docentes y alumnos tiene acceso a dispositivos tecnológicos, que un 57% de los docentes y un 42% de los alumnos tiene buenos conocimientos sobre las TIC, pero las actividades mediadas por TIC siguen siendo muy pocas, las mismas de hace años y no ha habido un cambio significativo a pesar del paso agigantado de la tecnología en este último tiempo.

Palabras clave

Tic, lengua extranjera, inglés, enseñanza, aprendizaje, docente, alumnos.

Abstract

This is a research work in the educational field that is carried out in the Province of Salta in the primary school No. 4,089 Gral. Pizarro, in the city of San Ramón de la Nueva Orán.

The objective was to know, through data collected in situ, what ICT knowledge teachers and students have, as well as to investigate what are the activities mediated by ICT and their frequency in the teaching-learning process of the foreign language subject.

The study considered surveys of teachers and students of the 5th to 7th year courses of said institution framed in the development of questionnaires focused on the inquiry about knowledge about ICT and the proposals of activities mediated by ICT that are raised in the classrooms.

The data collected revealed that almost all teachers and students have access to technological devices, that 57% of teachers and 42% of students have good knowledge of ICT,

but activities mediated by ICT are still very few. , the same as years ago and there has not been a significant change despite the leap of the technology in this last time

Keywords

ICT, foreign language, english, teaching, learning, teachers, pupils.

1. Introducción

Hoy en día, las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación (NTIC) son un elemento básico para poder proporcionar al alumnado un proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado a la realidad de la sociedad que nos envuelve. Las nuevas tecnologías tienen que ser integradas en el currículo desde todas las áreas de la educación, dentro de un centro educativo abierto y flexible.

Partimos de la idea de que las nuevas tecnologías no constituyen un fin en sí mismo, sino que son un poderoso instrumento cuya eficacia dependerá del uso que hagamos de él. Por ese motivo, si bien no se trata de una panacea que viene a resolver todos nuestros posibles problemas, las TIC bien empleadas pueden resultar sumamente útiles. Además, con ellas, y este es su primer elemento definitorio, se pueden trascender los límites del aula y los parámetros espaciotemporales en que se han desarrollado tradicionalmente las actividades de enseñanza – aprendizaje.

La finalidad del trabajo de investigación es el de conocer el uso que tienen las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua Extranjera de los alumnos de 5to, 6to y 7mo grado de la Escuela Gral. Pizarro N ° 4.089

En el capítulo 1 se describe brevemente el área de interés de la presente investigación y los antecedentes de estudios realizados en cuanto al rol de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en instituciones educativas. Se desarrollan algunas ideas y conclusiones de investigadores en tesis sobre la temática. Los problemas de la investigación son determinados, luego se contextualiza y justifica la problemática y se describen las hipótesis sobre el comportamiento de docentes y alumnos con respecto al conocimiento sobre Tic y el rol de las tecnologías de la comunicación e información en las aulas de Lengua Extranjera., identificando las variables intervinientes en la problemática descripta.

En el capítulo 2 se delimita el marco teórico, se aborda concepciones sobre TIC, herramientas digitales, la sociedad de la información, las competencias necesarias para enfrentar la nueva era digital y el papel de la educación para garantizar un uso pleno y crítico de las nuevas tecnologías de la información y comunicación para la adquisición de la lengua extranjera, así también como los modos que existen para la enseñanza del idioma.

En el capítulo 3 se da a conocer la metodología usada para recolectar la información y poder describir los conocimientos de alumnos y docentes relacionadas al conocimiento de TIC y las actividades mediadas por la misma así también como su frecuencia de uso en la práctica pedagógica.

En el capítulo 4 se desglosan los datos obtenidos a través de las tablas y gráficos tabulados que son analizados posteriormente para su conclusión en el capítulo 5.

En el capítulo 6 se ofrecen los anexos y finalmente en el capítulo 7 se desglosa las referencias bibliográficas.

1.1 Planteamiento del Problema

En la escuela de nivel primario N ° 4089 Gral. Pizarro de la ciudad de San Ramón de la Nueva Orán, durante el ciclo lectivo 2022 los alumnos asistieron a la institución con presencialidad plena a diferencia del ciclo lectivo 2021 en donde los docentes se valieron de diferentes recursos TIC para sostener el dictado de clases en la modalidad semipresencial.

Los informes pedagógicos del año 2022 revelaron que los alumnos tuvieron un bajo rendimiento académico, especialmente en Lengua Extranjera, presentándose un alto porcentaje de alumnos desaprobados, esto comparado con años anteriores. Paralelamente, en la escuela, las TIC dejaron de ser las protagonistas para dar paso otra vez a tradicionales prácticas de enseñanza.

Con la finalidad de indagar sobre qué papel cumplen las TIC en las estrategias para adquirir aprendizajes significativos en Lengua Extranjera surge la pregunta: ¿Qué conocimientos tienen los docentes y alumnos sobre las TIC? ¿Cuál es el uso que tienen las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua Extranjera en 5to 6to y 7mo grado de la Escuela Gral. Pizarro N ° 4.089?

1.2 Objetivo general

- Conocer el uso que tienen las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua Extranjera en 5to, 6to y 7mo grado de la Escuela Gral. Pizarro N ° 4.089

1.3 Objetivos específicos

- Indagar conocimientos sobre TIC de los docentes y alumnos.
- Conocer las actividades mediadas por TIC y su frecuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Lengua Extranjera

1.4 Justificación

Las nuevas tecnologías ofrecen una gran cantidad de información. El uso de las TIC en la educación facilita un aprendizaje constructivista y significativo. El alumno construye su saber mediante la unión del conocimiento previo que ya posee con la adquisición de los nuevos conocimientos que aprende por medio de la indagación y búsqueda de información con las nuevas tecnologías, pero esta tarea no es fácil ya que requiere de competencias digitales para poder buscar esa información de forma adecuada y el rol docente parece ser primordial para poder guiar a los alumnos en todo el proceso de investigación de datos. (Belloch, 2012)

Castro y Correa (s.f.) expresan que trabajar la competencia digital en las aulas hoy en día es algo indiscutible, ya que permite hacerlo en un campo que está en continuo avance, que es flexible y abierto a las necesidades que se tienen. Con la integración de las TIC en clase, esta puede ser más interactiva, realizándose un intercambio no sólo informativo sino también cultural. Usar la tecnología permite descubrir, analizar e interpretar las distintas percepciones culturales y sociales del mundo en que vivimos desde el punto de vista comunicativo, social y participativo y teniendo en cuenta que otra ventaja que ofrecen las TIC es que permiten hacer las clases más personalizadas. Todo esto hace que el uso de las Tic sea muy importante para los docentes ya que el empleo de los medios interactivos ha de potenciar al estudiante en su acción de aprender, le ayudarán a resolver problemas, a tomar decisiones, a buscar los datos que sean necesarios para el cumplimiento de la tarea.

1.5 Hipótesis

Las actividades mediadas por TIC en las clases de Lengua Extranjera (Inglés) son escasas.

2. Marco teórico

2.1 Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

2.2 Contexto Argentino

2.2.1 Sistema Educativo Nacional Argentino: Ley 26.206

La Ley 26.206 denominada Ley de Educación Nacional, sancionada el 14 de diciembre del 2006, es la que se encuentra vigente actualmente y organiza el sistema educativo argentino. A continuación, se mencionan los artículos que revisten importancia para la presente investigación:

En su primer capítulo donde se menciona los fines y objetivos de esta política nacional se mencionan:

a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.

c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.

e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.

h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.

i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.

j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.

l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.

m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.

o) Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten.

p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.

q) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.

r) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad.

s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.

t) Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.

u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.

v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación

2.2.2 Las TIC en la enseñanza de Lengua Extranjera

Amani y Aparanjanni (2014) señalan sobre las ventajas de las TIC en la enseñanza de inglés, señalando sus efectos positivos en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera potenciando tanto las prácticas docentes como las experiencias de los alumnos. Entre las ventajas que nombran Amani y Aparanjanni (2014), destacan que las TIC no solo facilitan el acceso a información en cuestión de segundos, sino que también promueven el autoaprendizaje y la creatividad de los estudiantes mediante el uso de plataformas interactivas.

Rubio (2012) subraya que el empleo de las TIC en las clases de inglés puede ser un factor motivador, ya que evita el aburrimiento de los estudiantes menos interesados en la materia. Por ejemplo, las herramientas digitales permiten diseñar actividades dinámicas que fomentan la participación y el compromiso, mientras que las redes sociales y las plataformas colaborativas habilitan espacios para compartir producciones y desarrollar el aprendizaje colaborativo.

Dentro del contexto de la alfabetización digital, Ortiz (2011) señala que las TIC no solo potencian la comunicación entre profesores y alumnos mediante medios como videoconferencias o plataformas de enseñanza, sino que también contribuyen a que los estudiantes adquieran habilidades de búsqueda y elección de información, habilidades fundamentales en el entorno contemporáneo. Estas habilidades son particularmente útiles en el aprendizaje de una lengua extranjera, dado que facilitan el acceso a contenido auténtico en el idioma objetivo.

Rubio (2012) destaca que otro aspecto esencial que los docentes deben tener en cuenta al seleccionar las herramientas es el uso de criterios para seleccionar los recursos para las TIC. Se deben evaluar cuidadosamente 3 aspectos: el propósito, el diseño, y el contenido del programa. Sobre el propósito se busca que los estudiantes usen el pensamiento crítico, el razonamiento, y las habilidades a la hora de solucionar problemas y que además, suministre retroalimentación tanto a los alumnos como a los profesores. Con respecto al diseño es un hecho que hay que tener en cuenta es la presentación, colorido, uso de animaciones, corroborar que sea fácil de usar y manejar. Finalmente sobre el contenido se debe analizar que sea apropiado y relevante a los intereses de los alumnos y que las actividades necesitan ser apropiadas para el nivel de los estudiantes.

El uso de las TIC en la enseñanza de idiomas no solo enriquece las prácticas pedagógicas, sino que también potencia la autonomía, la creatividad y el aprendizaje colaborativo de los estudiantes. No obstante, su implementación requiere de un análisis cuidadoso por parte del docente para garantizar que las herramientas seleccionadas sean pertinentes y respondan a las necesidades del aula.

La implementación de las TIC en el ámbito educativo ha transformado la relación entre profesores y alumnos, particularmente en la instrucción de idiomas extranjeros. De acuerdo con Ortiz (2011), las TIC brindan múltiples beneficios, como la optimización de la comunicación entre docentes y estudiantes. Instrumentos como aplicaciones, plataformas, videoconferencias y correos electrónicos no sólo simplifican la interacción, sino que también potencian las dinámicas de enseñanza, posibilitando un monitoreo más individualizado y constante.

Adicionalmente, Ortiz (2011) resalta el aprendizaje digital y audiovisual que las TIC promueven en los alumnos, al brindarles herramientas para obtener, procesar y compartir información. En este escenario, los estudiantes potencian sus capacidades para buscar y elegir información, fundamentales en un ambiente donde la saturación de información representa un

reto permanente. Esto no solo conlleva el aprendizaje de identificar datos, sino también de analizarlos de manera crítica, habilidades fundamentales en el aprendizaje autónomo.

Otra contribución importante de las TIC es su habilidad para proporcionar experiencias educativas relevantes mediante simulaciones. Por ejemplo, los programas de computación pueden ilustrar fenómenos físicos, químicos o sociales en tres dimensiones, facilitando a los alumnos la experimentación y la exploración de ideas que, de otra forma, serían inaccesibles (Ortiz, 2011). Estas herramientas superan los obstáculos físicos y económicos, expandiendo las oportunidades de educación.

Respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras, las TIC influyen de manera directa en varias destrezas lingüísticas. Carreras (2012) enfatiza que los recursos multimedia, que incorporan vídeos, imágenes y sonidos, potencian tanto la comprensión lectora como la verbal. La independencia que ofrecen estas herramientas posibilita que los alumnos progresen a su propio ritmo, mejorando así su proceso de aprendizaje. De igual forma, Collino (2021) enfatiza que tanto los procesadores de texto como las actividades interactivas contribuyen a potenciar la destreza escrita, debido a la corrección inmediata que proporcionan numerosas plataformas. Esto fortalece la habilidad de los alumnos para examinar y mejorar su trabajo escrito de forma independiente.

Por otro lado, el uso de grabadoras de audio, videollamadas y diccionarios interactivos también favorece la producción oral. Estos instrumentos no sólo simplifican el aprendizaje del idioma en situaciones reales, sino que también potencian la pronunciación y promueven la confianza en la comunicación verbal. De acuerdo con Jiménez y Muñetón (2010), los medios tecnológicos han probado ser útiles para resolver problemas de ortografía y para potenciar en general las habilidades lingüísticas.

Finalmente, las TIC no solo potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros, sino que también fortalecen a los alumnos al proporcionarles recursos para un aprendizaje más independiente, colaborativo y personalizado. No obstante, el triunfo de su puesta en marcha se basa en la habilidad de los maestros para escoger y ajustar estas herramientas a las demandas particulares de sus estudiantes. Por esta razón, es crucial analizar el objetivo, la estructura y el contenido de cada recurso, tal como propone Rubio (2012), para asegurar una experiencia educativa pertinente y con significado.

2.2.3 Enfoques de enseñanza en lenguas extranjeras

El Método de Traducción Gramatical: Este método se empezó a utilizar desde el año 1920 y se centró en la traducción. Los maestros que utilizaban el Método de Traducción Gramatical creían que el propósito fundamental de aprender un idioma extranjero era desarrollar las habilidades de lectura y escritura en la lengua meta. Para alcanzar este propósito los alumnos tenían que aprender las reglas de gramática y vocabulario de esta lengua (Larsen-Freeman, 2000). En este enfoque, las instrucciones se dan en la lengua materna de los estudiantes y hay poco uso de la lengua meta.

Enfoque Directo: Como Celce-Murcia (1991) dijo: “Este método es una reacción al enfoque de la gramática y la traducción y su falla en crear alumnos que pudieran utilizar la lengua extranjera que habían estado estudiando” (1991, p.6). Los maestros que utilizan el Método Directo quieren que sus estudiantes se comuniquen en esta lengua y con este fin deben aprender a pensar en la lengua meta. Cuando se les enseña con este método, no se les permite utilizar su lengua materna; además, cada vez que una nueva palabra se introduce el maestro demuestra su significado con objetos reales, imágenes o el lenguaje corporal (nunca se utiliza la traducción). En este método, los estudiantes hablan la lengua meta y se comunican como si estuvieran en situaciones reales; de hecho, el programa que se utiliza con el Método Directo se basa en situaciones.

El Método Audiolingüístico: El método audiolingüístico, así como el Método Directo, tienen algo en común: el énfasis en producción oral. El Método Directo apunta hacia la adquisición de vocabulario a través de la exposición a situaciones reales, mientras el Método Audiolingüístico enfatiza la adquisición de estructuras gramaticales (Larsen-Freeman, 2000, p.35).

El Enfoque Cognitivo De acuerdo con Celce-Murcia (1991), este enfoque es una reacción a las características conductuales del Método Audiolingüístico (1991, p.7). En este tipo de enfoque de aprendizaje, el lenguaje es visto como la adquisición de la regla y no la formación de hábitos como en el enfoque audiolingüístico.

Enseñanza Comunicativa de la Lengua Los orígenes de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua se remontan al Reino Unido a finales de 1960. Un aspecto muy importante en la enseñanza comunicativa de la lengua es que se centra no sólo en las funciones (las intenciones de la comunicación para expresar ideas, actitudes, etc., situaciones sociales particulares), sino

también en las estructuras. A los estudiantes que están aprendiendo con el método de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua se les introduce por primera vez a las funciones con el fin de que puedan practicar las distintas estructuras y expresiones. Los estudiantes deben ver vídeos, leer periódicos y revistas, y navegar por Internet en busca de una práctica adicional fuera de la clase con hablantes nativos, entre otros aspectos. Además, la lengua meta se utiliza no sólo como objeto de estudio sino también como el vehículo para la comunicación en el aula.

Marques Graells (2012) menciona formas de integrar a las Tics en el aula:

Las TIC para aprender SOBRE las TIC. Alfabetización digital que en los centros se suele realizar en el aula informática.

Aprender de las TIC en el aula informática En las aulas informáticas algunos profesores llevan a los estudiantes para realizar actividades didácticas diversas con programas educativos. A veces también para buscar información o realizar determinados trabajos (individuales o en grupo) con los procesadores de textos, editores de presentaciones multimedia.

Las TIC como soporte en el aula de clase. Aprender DE y CON las TIC. Cuando se utilizan en el ámbito de una clase (por ejemplo, mediante un sistema de "pizarra electrónica"), su uso en principio es parecido al que se hace con el retroproyector o con el vídeo. Se mejoran las exposiciones mediante el uso de imágenes, sonidos, esquemas... Los métodos docentes mejoran, resultan más eficaces, pero no cambian. Con el uso de la "pizarra electrónica" en el aula, además se propician cambios metodológicos, en los que el alumnado puede participar más en las clases (aportando la información que ha encontrado en la red).

Las TIC como instrumento cognitivo y para el aprendizaje distribuido. Aprender CON las TIC. Cuando se utilizan como complemento de las clases presenciales (o como espacio virtual para el aprendizaje, como pasa en los cursos on-line) podemos considerar que entramos en el ámbito del aprendizaje distribuido, planteamiento de la educación centrado en el estudiante que, con la ayuda de las TIC posibilita el desarrollo de actividades e interacción tanto en tiempo real como asíncronas. Los estudiantes utilizan las TIC cuando quieren y donde quieren (máxima flexibilidad) para acceder a la información, para comunicarse, para debatir temas entre ellos o con el profesor, para preguntar, para compartir e intercambiar información...

Cabero (2.015) señala tres tipos de incorporación de los instrumentos tecnológicos en la educación:

Desde la perspectiva de las TIC (tecnología de la información y la comunicación), estos recursos son fundamentalmente percibidos como facilitadores y transmisores de información y recursos educativos para los estudiantes que pueden ser adaptadas a las necesidades y características independientes de los sujetos, pudiendo conseguir con ellos una verdadera formación audiovisual, multimedia e hipertextual. Desde esta posición, los conocimientos que deberemos tener para su utilización se centrarán fundamentalmente en la vertiente tecnológica e instrumental.

Desde la posición de las TAC (tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento), implica su utilización como instrumentos facilitadores del aprendizaje y la difusión del conocimiento. Son por tanto vistas no tanto como instrumentos de comunicación, sino como herramientas para la realización de actividades para el aprendizaje y el análisis de la realidad circundante por el estudiante. Se trata de dirigir su utilización hacia usos más formativos, tanto para docentes como para alumnos, con el objetivo de aprender de manera más significativa y excelente. Desde esta visión, su significación para la educación vendrá de las estrategias y metodologías que se aplicarán sobre ellas para alcanzar los objetivos previstos y crear nuevas escenografías de comunicación para el aprendizaje. Desde aquí se trataría de que el docente las movilizase no para realizar lo mismo que hace sin ellas, es decir, reproducir modelos tradicionales de enseñanza, sino aplicarlas para crear innovaciones educativas y buscar en su aplicación nuevos usos educativos, para que el alumnado las utilice como instrumentos de formación y conocimiento, y no simplemente como herramientas tecnológicas e instrumentales. Desde esta posición, las competencias que deberá tener el profesorado hay que insertarlas en la práctica educativa y crear con ellas escenografías para la formación. No serán meramente tecnológicas, sino más bien metodológicas, para saber aplicar sobre ellas diferentes estrategias para alcanzar diferentes objetivos y competencias.

Por último, desde la posición de las TEP (tecnologías para el empoderamiento y la participación), se trataría de percibir las no como meros recursos educativos, sino también como instrumentos para la participación y la colaboración de docentes y alumnos, que además no tienen que estar situados en el mismo espacio y tiempo. Se parte por tanto de la perspectiva de que el aprendizaje no solo tiene una dimensión individual, sino también social, ya que la formación implica aprender en comunidad y ser capaz de interactuar y colaborar para construir el conocimiento. Desde aquí, el rol del docente será el de diseñar la escenografía para el aprendizaje, y para ello la tecnología jugará un papel de mediadora en la construcción del conocimiento y la interacción social. Desde esta posición no debemos olvidarnos de que el

aprendizaje ya no se produce solo en las instituciones educativas, sino que cada vez es más ubicuo; de aquí que la función de la escuela sea más la de integrar los diferentes aprendizajes que se producen en contextos diferenciados. Ello nos lleva a repensar el rol de la escuela y de las instituciones de formación. Y supone también que él y el discente sean más proactivos, y por tanto no solo consuman información, sino que también la creen

También señala Cabero (2015) que tiene que quedar bien claro que no es cuestión de cambiar solo la tecnología; se tiene que cambiar la pedagogía, las concepciones que se tienen sobre las TIC, las formas en las cuales se tienden a utilizarlas, empoderar con las tecnologías las acciones que pueden hacer los alumnos como consumidores.

2.3 Aspectos Pedagógicos de las TIC

2.3.1 Funciones de las TIC

Según señala Marques Graells (2012) las principales funciones que permiten utilizar las TIC como herramientas en el proceso de enseñanza aprendizaje de las cuales se destacan:

Como medio de expresión y creación multimedia: Las TIC permiten crear diferentes maneras de transmitir información, ya sea textual, basada en imágenes, a través de presentaciones en multimedia, páginas web, redes sociales, etc. Esta función es muy importante ya que permite que los alumnos puedan expresarse de diversas maneras y no solo la oral y escrita.

La función de ser instrumento para el proceso de la información y permitir crear bases de datos, preparar informes, realizar cálculos, es decir, crear información a partir de información. En este aspecto las TIC facilitan la tarea docente ya que las presentaciones que antes se hacían manuscritas, hoy en día se hacen digitales.

Es un instrumento cognitivo ya que apoya a determinados procesos mentales de los estudiantes, como los son: memorizar, analizar, sintetizar, concluir, evaluar, etc.

Las TIC como medio didáctico, genera la posibilidad de informar, de depurar las habilidades, genera cuestionamientos, monitorea el proceso de aprendizaje y motiva a querer aprender.

Marqués (2012) también señala que las TIC tienen otra función que sirven para la evaluación puesto que proporciona una inmediata corrección, reduce tiempos de ejecución y baja los costos, permiten dar seguimiento al estudiante, y se puede realizar desde cualquier lugar sin importar la barrera de la distancia. Por ejemplo, a través de plataformas los alumnos pueden enviar sus trabajos y de allí corregirlos y hacerles una devolución.

Finalmente, como medio lúdico, proporciona destrezas para el desarrollo cognitivo. Existe una gran variedad de aplicaciones, plataformas, softwares para que los estudiantes mediante juegos interactivos puedan poner en práctica la lengua extranjera y esto facilita el aprendizaje de estos.

2.3.2 Herramientas TIC

2.3.2.1 Correo electrónico

Para Contreras izquierdo (2008) el correo es un servicio conocido y muy usado actualmente, que permite el envío y la recepción de mensajes que se da de manera asincrónica. Se puede usar como un medio de comunicación entre compañeros y el profesor. También, permite el envío de archivos adjuntos (texto, imágenes, vídeos, sonidos, etc.). Pastor (2014) sostiene que el uso del correo electrónico hoy en día es habitual ya que es necesario para el uso de múltiples aplicaciones de celular y para navegar en internet y en el ámbito educativo permita a docentes y alumnos mantener una comunicación asincrónica y en el ámbito educativo sirve entre otras cosas para ofrecer ayuda al alumnado, hacer correcciones, dar información importante, mantener comunicación con otros docente, directivos y padres.

De acuerdo con Cabero, Llorente y Román (2004), se puede decir que el correo electrónico, cuando se utiliza en el ámbito educativo, favorece una comunicación más abierta entre profesores y alumnos. Esto se debe a que ofrece a los alumnos la comodidad de hacer preguntas y plantear dudas de una manera más relajada que en una comunicación cara a cara. Desde el punto de vista del profesor, el correo electrónico proporciona una manera directa de recibir información de los alumnos, que se puede almacenar en dispositivos electrónicos, creando la impresión de que el profesor está más disponible para los estudiantes. Además, si un alumno utiliza el correo electrónico con frecuencia, podría sugerir que está más comprometido con la materia y que sigue trabajando incluso después de que terminan las clases.

2.3.2.2 Los Foros

Luego se encuentran los foros que para Contreras Izquierdo (2008) son una conversación asíncrona entre los estudiantes y el profesor empleando el correo electrónico. Aquí se proponen temas de debate y los alumnos pueden participar expresando sus opiniones en cualquier momento.

Garibay (2014) sostiene que un foro es como un espacio virtual donde la gente se encuentra para hablar de cosas que les interesan. Es básicamente un lugar en la web donde puedes comunicarte con otras personas y compartir tus pensamientos por escrito. Cada contribución que haces se conecta con lo que otros han dicho antes, creando así una especie de conversación en cadena.

En estos espacios, hay alguien a cargo que puede dar permisos a los usuarios, cambiar o borrar mensajes, y también hay moderadores que guían la discusión y alientan a la gente a participar. Los usuarios, dependiendo de sus privilegios, pueden iniciar nuevas conversaciones y agregar archivos.

La comunicación en estos lugares no es en tiempo real, así que no es necesario estar conectado al mismo tiempo que los demás, a diferencia de los chats donde sí es importante. La ventaja de esta comunicación más lenta es que da tiempo para pensar y madurar las ideas antes de compartirlas.

Además, estos lugares permiten ampliar el aula, y con actividades específicas, se pueden convertir en herramientas tecnológicas que impulsan el aprendizaje y el pensamiento crítico. Esto se logra mediante la interacción y la construcción colectiva del conocimiento, fomentando las relaciones interpersonales y superando las barreras de tiempo y espacio.

Garibay (2014) también agrega que el empleo de un foro como herramienta para el aprendizaje tiene el potencial de generar un conocimiento profundo, pero su eficacia no es completa por sí sola; la presencia del docente o tutor es esencial para dirigir y orientar la discusión. Al utilizar una herramienta tecnológica, se identifican tres factores críticos según las teorías del aprendizaje: el diseño de la actividad, el contexto de aprendizaje y el papel del individuo en el proceso (Urbina, 2008).

2.3.2.3 Plataformas virtuales

Otro recurso muy útil en el proceso de enseñanza aprendizaje que ofrecen las TIC son las plataformas virtuales y sobre estas, Garibay (2014) señala que una plataforma virtual es un conjunto de programas y materiales que posibilitan intercambiar y almacenar información,

además que permiten la comunicación entre los usuarios. En las plataformas se puede recurrir a diferentes modalidades de trabajo entre profesores y alumnos, sincrónicas (chat) o asincrónicas (foros, wikis, correo electrónico, blogs)

2.3.2.4 La mensajería instantánea

Fernandez y Cervantes (2016) sostiene que las aplicaciones de mensajería instantáneas “facilitan la comunicación entre personas independientemente de la distancia geográfica a la que se encuentren, favorecen espacios virtuales donde poder intercambiar reflexiones, debatir, resolver dudas, compartir experiencias”(P.3)

La utilización de la mensajería instantánea como recurso didáctico en el ámbito académico se presenta como una herramienta valiosa. Permite abordar aspectos específicos, proporcionar instrucciones, resolver inquietudes de manera puntual y facilita el intercambio de contribuciones. Este intercambio puede potenciar el espacio al contribuir a la creación y fortalecimiento de vínculos académicos entre los participantes, gracias a la posibilidad de encuentros significativos en términos de aprendizaje y reflexión. Estos vínculos, a su vez, pueden facilitar la construcción conjunta de significados, el trabajo colaborativo y la formación de comunidades académicas y de aprendizaje (Ceballos y Sánchez, 2010).

2.3.2.5 Las redes sociales

Una herramienta muy utilizada en la actualidad son las redes sociales y al respecto Chavez Montero (2018) sostiene que las tecnologías de la información y las redes sociales son instrumentos tecnológicos ampliamente utilizados para el intercambio de información diversa. En la actualidad, su uso es muy extendido en la sociedad, ya que estas herramientas desempeñan un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las interacciones entre los miembros de un entorno educativo. Las redes sociales han impulsado especialmente la colaboración y el trabajo en equipo. Constituyen un entorno propicio para compartir información que sea atractiva y motivadora tanto para los estudiantes como para los docentes.

Martinez y Martinez (2020) dice que las redes sociales ofrecen a estudiantes y profesores la oportunidad de llevar a cabo sus actividades diarias de una manera innovadora y creativa. Esto posibilita una comunicación más detallada entre ambas partes, ya que tienen la capacidad de crear y compartir su propio contenido. Una ventaja destacada de las redes sociales en la educación es que los usuarios, especialmente los jóvenes, las perciben como una forma diferente de aprender un idioma. En otras palabras, estas plataformas presentan una ventaja al

ser vistas como un medio externo para el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes realizar actividades de manera continua, en diversos lugares, momentos y dispositivos, al mismo tiempo que socializan y establecen conexiones con nuevas personas o aquellas ya conocidas.

Por lo tanto, se comprende que lograr una integración adecuada y eficaz entre la educación y las redes sociales requiere un esfuerzo conjunto de profesores, estudiantes e instituciones. Los profesores desempeñan un papel esencial al esforzarse por comprender e implementar estas herramientas, anticipando así tanto sus ventajas como sus desventajas. Esto facilita la apertura de un espacio de expresión colectiva cuando se toman decisiones de manera conjunta sobre el uso de las redes sociales en la enseñanza y aprendizaje de idiomas.

2.3.2.6 Las Videoconferencias

2.3.2.7 Herramientas de trabajo colaborativo

Sobre las herramientas para trabajo colaborativo; Quiroga, Mazzitelli y Maturano (2017) señalan que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tienen la capacidad de contribuir al proceso de adquisición de conocimiento mediante el uso de herramientas colaborativas, como Google Drive. Esta plataforma ofrece a docentes y alumnos una accesibilidad notable al espacio de trabajo, facilitando así el aprendizaje. Google Drive presenta diversas características que vale la pena analizar detenidamente: constituye un servicio sumamente útil que posibilita el almacenamiento gratuito de archivos en línea y la creación de documentos en tiempo real. Esto permite trabajar de manera individual o en colaboración, de forma síncrona o asíncrona, con la ventaja de poder recuperar versiones anteriores de los trabajos y realizar comentarios pertinentes. Con Google Drive, es posible tener acceso a todos los archivos desde cualquier lugar, incluso desde dispositivos móviles como smartphones, así como crear y compartir documentos, hojas de cálculo y presentaciones de manera colaborativa. Además, se facilita la carga de archivos desde la computadora o el teléfono móvil. Concluyen en su trabajo Quiroga, Mazzitelli y Maturano (2017) que este recurso proporciona la posibilidad de superar una de las dificultades del trabajo en grupo, que es la posible falta de participación de todos los integrantes. Se identifica a Google Drive como una herramienta útil, debido a su contribución al proceso de evaluación, tanto para el docente como para el alumno, ya que permite hacer un seguimiento de los cambios realizados en los trabajos a través del historial, facilitando al docente el seguimiento del progreso del alumno y permite al alumno realizar una autoevaluación.

La llegada de nuevos recursos en Internet para la gestión de contenidos e información, como las redes sociales y otros entornos colaborativos, está generando nuevas formas de apoyo a la gestión del conocimiento en los centros escolares, así como nuevas formas de relación y comunicación entre los alumnos. Esto implica dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para centrarse en un trabajo más desafiante, complejo y motivador.

2.3.2.8 Buscadores de información en la web

2.3.2.9 Las RRSS

2.3.3 Recursos TIC para aprender la lengua extranjera

Melendez Castro (2020) sostiene que las actuales corrientes de pedagogía lingüística velan por una metodología comunicativa, es decir que se adquiere la lengua de manera práctica, comunicándose de forma parecida al uso natural de la lengua y la informática ha logrado reproducir en un alto grado las condiciones de uso natural mediante el empleo de una serie de herramientas fuera y dentro de las aulas como: correo electrónico, blogs, salas de Chat, podcast, foros, redes sociales, listas de distribución, plataformas de información, videoconferencias, plataformas virtuales, productos multimedia.

Estas herramientas son recursos valiosos para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más significativo, planteando actividades a los alumnos que sean motivadoras, innovadoras y más cercanas al mundo de los estudiantes que se encuentra atravesado por la tecnología.

El correo electrónico incorpora la práctica del idioma con un entorno funcional y auténtico. Durante el proceso educativo, los docentes pueden elaborar tareas que representen escenarios reales, como redactar un email para invitar a un amigo de un país angloparlante o para solicitar información acerca de un curso de inglés. Desde el proceso de aprendizaje, los estudiantes desarrollan competencias escritas al mismo tiempo que entienden la importancia del lenguaje como medio de comunicación. Además, la utilización del correo electrónico promueve el cuidado en los detalles gramaticales, la claridad en la expresión y la elección de estructuras adecuadas para el receptor y el objetivo.

Los blogs y foros son lugares de interacción que convierten el proceso de aprendizaje en una actividad social. Desde el punto de vista educativo, los docentes pueden usarlos para proponer discusiones temáticas o proyectos de colaboración, incentivando la redacción en inglés y el intercambio de pensamientos entre los alumnos. En el proceso de aprendizaje, los

foros facilitan a los alumnos la expresión de sus ideas, la formulación de preguntas y la respuesta a sus pares, potenciando así sus capacidades de comunicación y su seguridad en la utilización del lenguaje. Por ejemplo, un debate acerca de los animales que más le gustan a cada estudiante podría incorporar la descripción de sus atributos, lo que les demandaría el uso de expresiones, vocabulario, estructuras gramaticales, etc.

Las redes sociales y las salas de chat vinculan el aprendizaje del inglés con los intereses diarios de los estudiantes. En el ámbito educativo, los docentes pueden coordinar actividades donde los alumnos se comuniquen en inglés para solucionar problemas o intercambiar conocimientos. Desde el ámbito educativo, estas herramientas proporcionan un ambiente menos formal que disminuye la ansiedad de los estudiantes al interactuar en un idioma extranjero. Por ejemplo, un grupo de chat puede emplearse para organizar un acontecimiento escolar imaginario, un proyecto colaborativo, posibilitando que los estudiantes ejerzan destrezas como solicitar propuestas, tomar decisiones y manifestar gustos.

La implementación de podcasts potencia el proceso de aprendizaje auditivo al permitir que los estudiantes se familiaricen con distintos acentos y contextos lingüísticos. Los profesores tienen la posibilidad de escoger audios concretos para fomentar habilidades como la escucha activa, la detección de palabras clave y la interpretación de significado. Los estudiantes a la vez pueden elaborar tácticas de entendimiento auditivo, potenciando su habilidad para procesar información verbal en tiempo real. Por ejemplo, un podcast acerca de una receta en inglés podría ser complementado con una actividad práctica donde los estudiantes detallen los pasos del procedimiento con sus propias palabras.

Las videoconferencias y las plataformas digitales pueden convertir las aulas en un lugar interactivo. Estas herramientas facilitan la creación de actividades genuinas, como simulaciones de entrevistas o juegos de rol en los que los alumnos interactúan entre ellos o con hablantes autóctonos. Durante el proceso de aprendizaje, los estudiantes viven escenarios auténticos de comunicación, potenciando tanto su fluidez como su pronunciación. Por ejemplo, se podría coordinar un encuentro en video con un conjunto de alumnos de otra nación, promoviendo un intercambio cultural en inglés.

Los medios audiovisuales, como YouTube y las plataformas dedicadas al estudio del inglés, conectan el proceso de aprendizaje con estímulos visuales y auditivos que fortalecen el contenido. Durante el proceso educativo, existe la posibilidad de emplear vídeos para introducir nuevos temas, como el vocabulario vinculado al clima, partes del cuerpo, alimentos, etc. . En

el proceso de aprendizaje, los estudiantes interactúan con el contenido de forma activa, ya sea reiterando enunciados, reconociendo palabras clave o respondiendo interrogantes relacionadas con el video. Este método multimodal potencia la memorización del vocabulario y el entendimiento global del idioma. También YouTube ofrece videoclips de temas musicales de cantantes favoritos de los estudiantes, películas, etc, que lo convierte en un recurso muy útil en las clases de Lengua Extranjera.

Álvarez y Alejaldre (2019) describen una serie de recursos digitales que pueden ser implementados en el aula para llevar a cabo un aprendizaje más efectivo de la LE en educación infantil. Todas las herramientas están enfocadas a la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Álvarez y Alejaldre (2019) enumeran sitios de YouTube donde se puede propiciar el aprendizaje de la lengua extranjera. Allí se pueden encontrar:

Appu Series (colección de vídeos variados donde destacan los cuentos para que los más pequeños, canciones típicas inglesas, nanas y canciones infantiles. El aprendizaje se lleva a cabo mediante el ritmo.

Mother Goose Club: canciones tradicionales inglesas, que se recogen en esta página, contribuye a acercar a los niños a la lengua inglesa y su ritmo. También los movimientos corporales que acompañan a muchas canciones facilitan el desarrollo psicomotriz del niño y optimizan el aprendizaje. Aquí encontraremos conocidísimas melodías propias de la cultura anglosajona.

Chuchu TV: es una página dedicada a la música, especializada en nanas y canciones infantiles. Se trabaja la fonética, el ritmo y el léxico. Los profesores tienen la posibilidad de incluir canciones de Chuchu TV en actividades organizadas que inculcan o fortalecen vocabulario y patrones de gramática fundamentales. Por ejemplo, una melodía relacionada con los números o las estaciones del año puede emplearse para impartir no solo las palabras en sí, sino también la manera de incorporarlas en enunciados integrales. Además, el carácter repetitivo de las canciones promueve la memorización de estructuras lingüísticas y el ejercicio de la pronunciación. Los alumnos se involucran activamente al oír, bailar y desplazarse al compás de las melodías. No solo potencia su capacidad de oír y pronunciar, sino que también fomenta su seguridad al ejercitar inglés en un entorno ameno y tranquilo. La aplicación del ritmo y las melodías facilita a los estudiantes la internalización de los sonidos y patrones del

lenguaje, lo que hace que el proceso de aprendizaje sea más intuitivo y menos basado en la memorización deliberada.

Por su parte, el ritmo puede asistir a los alumnos en la asimilación de la entonación y los patrones usuales del inglés, elementos cruciales para una pronunciación fluida.

Cosas de peques: cuentos cortos infantiles, de no menos de 5 minutos de duración. Cuenta con vídeos destinados al aprendizaje de vocabulario en inglés, con temas cercanos al niño como los números, las formas, las frutas, las mascotas... También ofrece tutoriales para la realización de atractivas manualidades.

English Fairy Tales: Los mejores cuentos de hadas populares para niños. También recoge cuentos tradicionales como El soldadito de plomo, El pájaro de oro, La Bella Durmiente, Hansel y Gretel, etc.

Kidkioske colección de cuentos tradicionales como El lobo y las siete cabritillas, Caperucita Roja, La princesa y el guisante... Cuentos tradicionales infantiles, hacia los que el niño muestra una especial predisposición. Se puede ver también en español y mezclar las dos versiones para que el niño sea consciente de qué se está diciendo. Estas herramientas simplifican la coordinación de tareas relevantes para incorporar nuevo vocabulario, ejercitar estructuras gramaticales y potenciar la comprensión oral. Se podría emplear un relato para que los docentes expliquen palabras esenciales o refuercen expresiones habituales en inglés, poniendo énfasis en elementos como la utilización de tiempos verbales o adjetivos descriptivos. Además, los relatos pueden funcionar como un medio para relacionar el aprendizaje del idioma con elementos culturales, evidenciando las tradiciones y valores característicos de las naciones que hablan inglés, trabajar la lectura comprensiva de textos, etc.

Alvarez y Alejaldre también describen portales de internet como ser:

Learn English Kids: en esta página, amparada por el British Council, puedes acceder a juegos, aspectos gramaticales (destinados a niveles superiores), flash cards, word games... Se encuentra dividida en las siguientes secciones: Listen and Watch, Read and Write, Speak and Spell, Grammar and Vocabulary, Fun and Games y Print and Make. En las que el niño puede mantener sus ratos de silencio y acceder al idioma como mero receptor y lugares en los que se demanda una posición activa del mismo, sobre todo en cuanto a interacción con la computadora. Se promueve el trabajo individual y el aprender a aprender.

los alumnos se involucran activamente al oír, bailar y desplazarse al compás de las melodías. No solo potencia su capacidad de oír y pronunciar, sino que también fomenta su seguridad al ejercitar inglés en un entorno ameno y tranquilo. La aplicación del ritmo y las melodías facilita a los estudiantes la internalización de los sonidos y patrones del lenguaje, lo que hace que el proceso de aprendizaje sea más intuitivo y menos basado en la memorización deliberada.

Para el ejercicio del vocabulario, las canciones pueden vincularse con tareas de vocabulario, como reconocer objetos o acciones mencionadas en los videos.

Por su parte, el ritmo asiste a los alumnos en la asimilación de la entonación y los patrones usuales del inglés, elementos cruciales para una pronunciación suave. Sesame Street: el más conocido Barrio Sésamo español, no necesita presentaciones. Cuenta con una gran variedad de juegos en los que el niño se sumerge en el idioma desde el primer momento. Ha de ir realizando los cometidos que se le solicitan, se trabaja pues, la orden y el léxico. Podemos acceder a tres secciones claramente diferenciadas: vídeos, juegos y canciones. Siguiendo la conocida estética televisiva se mezclan muppets, con dibujos y con personas reales. Resulta muy atractivo para los niños. La inmersión es total.

Portales de educación como Learn English Kids, Educanave y Sesame Street incorporan actividades organizadas que tratan diversas competencias lingüísticas. Desde el punto de vista didáctico, los docentes pueden asignar tareas concretas que fortalezcan competencias como la gramática y el léxico. En el proceso de aprendizaje, los estudiantes atraviesan un ambiente lúdico en el que la retroalimentación instantánea promueve la repetición y el perfeccionamiento. Por ejemplo, un juego en Learn English Kids acerca de preposiciones facilita a los estudiantes la consolidación de conceptos mediante la práctica constante en un ambiente ameno.

English Fairy Tales y Kidkioske son herramientas útiles para integrar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. Su uso permite trabajar aspectos lingüísticos de manera significativa, promoviendo tanto el desarrollo de habilidades lingüísticas como el interés por aprender a través de historias tradicionales que conectan a los estudiantes con el idioma y la cultura angloparlante.

2.4 Rol del Docente y las TIC

Se hace necesario que el docente redefina su rol docente, adecuándose a los nuevos contextos, siendo flexible, dinámico, distanciándose de lo tradicional y tortuoso para los estudiantes, generando formas de interacción y escenarios distintos a los habituales, escenarios en los que las tecnologías sean el medio, aunque no el fin educativo (Cabero & Barros, 2015). En tal sentido, la actitud de los docentes es preponderante para la inclusión del TIC en los procesos académicos, asumir métodos activos en los que las tecnologías medien como herramienta de aprendizaje de los estudiantes. Esto significa que el docente de un idioma extranjero debe crear experiencias educativas genuinas y contextualizadas, incorporando las TIC como instrumentos que vinculen a los alumnos con el idioma de forma activa y relevante.

Resulta fundamental examinar la función del docente en un entorno educativo cada vez más cambiante e impulsado por las tecnologías. Este análisis no solo reflexiona sobre la relevancia de incorporar las TIC, sino también sobre la necesidad de reconsiderar y ajustar las prácticas de enseñanza para potenciar el potencial de estas herramientas como mediadoras del aprendizaje.

Ríos (2021) plantea que el tipo de profesor que integra tecnologías de información y comunicación tiene que ser facilitador del aprendizaje de conceptos simples y complejos y no solo un difusor de información, además, se agrega que, a los perfiles tradicionales de profesor y de investigador, se debe incorporar la del experto en nuevas tecnologías, aquel que es capaz de elaborar materiales didácticos adaptados a los estilos de aprendizaje. En este sentido, el docente de lengua extranjera debe incorporar recursos tecnológicos que favorezcan no solo la práctica del idioma, sino también la exposición a su uso real y cultural.

En este marco, el uso e integración curricular de las TIC, ofrece una oportunidad de abrir una ventana al mundo, de romper con las paredes del aula, donde el modelo tradicional de educación, basado en el concepto de aulas y profesores aislados sin interconexión con la sociedad u otras instituciones educativas no genera ningún tipo de aptitudes en una sociedad del conocimiento. El nuevo rol del docente asociado con las nuevas tecnologías debe ser un papel de facilitador que se traduce en el esfuerzo permanente por mantenerse activo; a los estudiantes en su búsqueda de significado, favorecer las conexiones significativas entre el conocimiento previo, el nuevo conocimiento y los procesos implicados en el aprendizaje, presentando tareas que los estudiantes puedan desempeñar solos o con asistencia gradualmente controlada, siempre dentro de la zona de desarrollo próximo de cada estudiante.

Isabel Achard (2020) plantea once cambios profundos que se requieren a nivel docente, entre los que menciona:

1. La concepción de la enseñanza y los aprendizajes: implica salir del rol expositivo, hacia una clase donde los conocimientos circulan en forma horizontal, favoreciendo la búsqueda, el intercambio, la discusión, la colaboración y el aprendizaje en red. La visión enciclopedista cargada de contenidos cambia por facilitar instancias de aprendizaje individual y colectivo.

2. El rol que se asigna a los estudiantes: no es de receptores y memorizadores de información, sino como protagonistas activos de sus propios aprendizajes, ayudándolos a que se autorregulen.

3. La forma de concebir el desempeño propio: el docente se transforma en guía, mentor y orientador de sus estudiantes. Es un facilitador de oportunidades de aprendizajes para todos los estudiantes. Su cometido es ayudar a que todos aprendan. Colabora con sus colegas, con mayor apertura al abordaje inter y multidisciplinar.

4. La creación de ambientes de aprendizaje: inclusivos para todos, respetando la diversidad, integrando aportes sobre inteligencia emocional y neurociencias, fortaleciendo la dimensión emocional y motivacional para los aprendizajes.

5. El diseño, la selección y la planificación curricular: si tradicionalmente planificar era distribuir en el calendario los temas del programa, la planificación actual implica tomar decisiones, seleccionar contenidos y diseñar unidades con objetivos de aprendizaje y resultados claramente definidos.

6. La metodología que se emplea: propiciar el «aprender a aprender» en los estudiantes implica diseñar las clases con métodos y técnicas activas, dando a los estudiantes condiciones de aprendices motivados para construir sus aprendizajes, estimulando las inteligencias múltiples, mediante diversos estilos de aprendizaje. Facilitar y proponer aprendizajes auténticos, significativos, vinculados a la vida, con anclaje experiencial y posibilidades de aplicar sus saberes. 7. Incorporar las competencias digitales docentes como una condición necesaria: garantizar la formación, el acceso y dominio de competencias digitales por parte de todos los docentes habilitándolos para emplear recursos y aplicaciones en enseñanza híbrida y virtual.

8. Evaluar formativamente: las evaluaciones formativas son continuas, alimentan los procesos de aprendizaje, aumentan en cantidad y variedad, incluyen devoluciones detalladas y personalizadas para incidir oportunamente durante los procesos de aprendizaje.

9. Una nueva concepción del tiempo y el espacio escolar: Integra los aprendizajes en espacios formales y no formales de las propuestas educativas, incluyendo varios turnos. Este desafío implica transformar la organización escolar también en su concepción física, concibiendo la escuela toda como un espacio abierto, flexible, polivalente, de formación integral.

10. La integración dentro del ecosistema educativo: el docente no educa en solitario, se integra a una red de educadores. La educación es integral e integradora. Se disponen espacios de coordinación para realizar seguimiento a los estudiantes, fortaleciendo su desarrollo integral, elaborando proyectos multi e interdisciplinarios, superando la enseñanza disciplinar fragmentada.

11. Los vínculos con otros actores de la comunidad externos a la escuela: apoyar el crecimiento de los estudiantes implica estrechar los vínculos con ellos, mejorar las interacciones comunicativas con todos, creando redes con la comunidad, con las familias (dependiendo las edades) y con otras organizaciones.

De lo antes mencionado se desprende que, con la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación, los alumnos se transforman de ser receptores pasivos a participantes activos en su proceso educativo. Esto concuerda con una perspectiva constructivista, en la que el aprendizaje sucede cuando los alumnos generan significado a partir de sus vivencias. Para el aprendizaje de idiomas extranjeros, las TIC facilitan entre otros utilizar el idioma en situaciones reales, investigar diferentes culturas, promoviendo un entendimiento intercultural y fomentar competencias multimodales, fusionando texto, audio, video e imagen para potenciar su proceso de aprendizaje.

La integración de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras no solo redefine el rol del docente, sino que transforma el proceso de aprendizaje en un espacio dinámico, interactivo y conectado con el mundo real. El docente se convierte en un facilitador que guía a los estudiantes en el uso significativo del idioma, diseñando tareas que integran el conocimiento lingüístico, cultural y digital. En este contexto, las TIC son una ventana al mundo, rompiendo las barreras del aula y ofreciendo a los estudiantes las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo globalizado.

2.5 Inconvenientes del uso didáctico de las TIC.

Las TIC han promovido la aparición de brechas generacionales, sociales, económicas y culturales. Los efectos de la globalización han hecho que las tecnologías unan al mundo de muchas maneras, pero a la vez, han logrado separarlo ya que no todos los países o regiones han tenido igual acceso a ellas ni han alcanzado todos los beneficios potenciales que supone la implementación de las nuevas tecnologías, promoviendo así la brecha digital. Pero, ¿de qué hablamos cuando hablamos de brecha digital? Podríamos definirla como los límites tecnológicos a los que se enfrenta la sociedad que no posee acceso a la tecnología, es decir, ese espacio o distancia que separa a los que “tienen-poseen” de los que “no tienen- carecen” de acceso a las nuevas tecnologías. En este caso, se hace referencia a una brecha social entre aquellos que pueden acceder a las TIC y los que no. Sin embargo, también se puede mencionar la existencia de una brecha cognitiva la cual refiere a la falta de capacidad y habilidad para hacer uso de la tecnología. En el texto, *De la brecha social a la brecha tecnológica y cognitiva* los autores citan a Camacho (2005) quien propone tres tipos de brecha digital: la de acceso, basada en la diferencia entre las personas que pueden acceder y las que no a las tecnologías; la de uso, basadas en las personas que saben utilizarlas y las que no; y las de calidad del uso, basadas en las diferencias entre los mismos usuarios. De este modo, no se puede hablar de una sola brecha en torno a las TIC, sino que debemos hablar de muchas de ellas, ya sea entre grupos sociales, individuos, sectores, países, habilidades y capacidades.

2.6 La Pandemia COVID- 19 y la educación en la Argentina

La declaración de la pandemia por COVID-19 por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), los Decretos de Necesidad y Urgencia (DNU) que ampliaron la emergencia pública en materia sanitaria en Argentina (DNU N° 260/2020) y las medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) (DNU N° 297/2020), dieron lugar a que el Ministerio de Educación de la Nación a través de la Resolución 108/2020 definiera la suspensión del dictado de clases presenciales y promoviera el desarrollo de estrategias para sostener la educación a distancia y asegurar la continuidad del vínculo de las y los estudiantes con las escuelas y los aprendizajes.

Las TIC en la educación durante la pandemia COVID - 19 vivió una serie de cambios para mantener las trayectorias educativas de los estudiantes en el marco del cierre de los establecimientos escolares. Se tuvieron que buscar nuevas alternativas que permitiesen seguir

educando, pero a la distancia. Durante la etapa de emergencia sanitaria las TIC cobraron vital importancia para lograr la continuidad pedagógica, y de esta manera la escuela inició el desafío de enseñar haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Al respecto Zea (2020) sostiene que la pandemia obligó a los educadores de todas las instituciones y generaciones del mundo a explorar métodos distintos a los tradicionales, a aprender haciendo, a hacer uso de las formas del mundo virtual, reinventar el oficio con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), donde la teleeducación constituyó una alternativa. También para Roca Castro (2022) las nuevas tecnologías representaron la "piedra angular en la cual se apoyó el proceso educativo para mantener el vínculo de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes, llevando información a los hogares y superando las barreras físicas que impuso el Covid-19." (p.2107)

El documento de Cardini, A., D'Alessandre, V. y Torre, E. (2020) sostiene que, al 15 de marzo, al momento de suspender las clases, había 10.381.433 estudiantes en el sistema educativo, de los cuales 16,6% en el nivel inicial, 43,9% en la primaria y 39,5% en la secundaria.

Mientras que, 53% de los alumnos era pobre, un 5,8% de los menores de 18 años vivía en hogares hacinados y 56,1% de los hogares tenía internet fijo.

Con respecto a la conectividad de Internet en las viviendas de los niños de escuelas primarias de estratos socio económicos más bajos llegaba al 37,46% frente a un 99,49% en los niveles económicos más altos. En secundaria, ese porcentaje se traducía en 54,5% para niveles económicos bajos y 97,8% para los más altos, según datos de los Operativos Aprender 2017 y 2018,

Sobre la posesión de una computadora en el hogar, 28,93% de alumnos de primaria de niveles bajos disponía del equipo frente a 99,33% en los niveles altos. En secundaria, esa diferencia era de 54,8% para niveles bajos y 99,03% para altos

El informe del Cippec puso énfasis en la forma en que respondió el sistema ante el cierre temporario de las escuelas y en la obligatoriedad de incorporar la educación a distancia para asegurar una continuidad pedagógica.

Sobre este tema, encontró que todas las provincias impulsaron contenidos pedagógicos, solo 45% amplió la infraestructura digital de sus estudiantes y más del 60% impulsó políticas de capacitación docente en el contexto de pandemia.

El documento reportó además que, en esta primera reacción del sistema, más de un tercio de las jurisdicciones (11) propusieron iniciativas de acompañamiento específico a familias y jóvenes, y todas las provincias establecieron que no habría calificaciones mientras las clases presenciales estén suspendidas.

Desde los primeros días de suspensión de clases presenciales, a través del portal educ.ar, la Televisión Pública y emisiones radiales se difunden contenidos educativos para nivel inicial, primario y secundario en las distintas áreas de conocimiento. A estas propuestas se sumó la elaboración de cuadernillos con actividades pautadas para cada día de aislamiento, que están disponibles de forma online y en versión impresa. Los cuadernillos impresos se distribuyen en todas las jurisdicciones: el gobierno nacional se ocupó de su producción e impresión, mientras que las provincias fueron quienes priorizaron las zonas en las que se distribuyó el material. En muchos casos, articularon con los municipios para vehicular su entrega: en los establecimientos educativos, en otros organismos estatales o incluso en los domicilios de los estudiantes. Algunas autoridades provinciales señalaron que las entregas priorizaron áreas geográficas de acceso limitado o nulo a Internet. Muchas provincias crearon sus propias plataformas digitales.

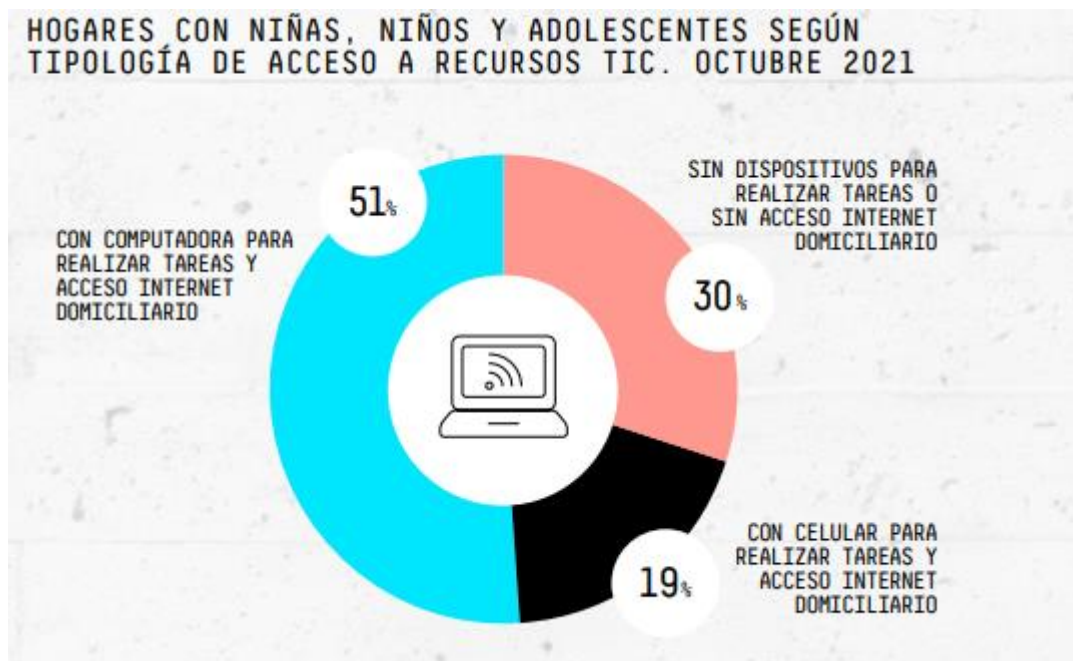
Para que más alumnos puedan acceder a las herramientas digitales, “al menos ocho provincias ofrecían desbloquear las computadoras que fueron entregadas años anteriores (en el programa Conectar Igualdad)”, según el estudio.

El relevamiento mostró que al menos 14 provincias pusieron a disposición de los docentes trayectos formativos pensados especialmente para el contexto de aislamiento social.

El carácter disruptivo del escenario que configuró la pandemia puso de relieve las disímiles trayectorias en las políticas de virtualización presentes en los subsistemas educativos y propició una “virtualización forzosa”. En efecto, el 76% de las herramientas digitales analizadas se crearon a instancias de la pandemia y, aunque con recursos y alcances dispares, hoy todas las jurisdicciones cuentan con plataformas educativas digitales oficiales.

La situación en Argentina respecto de las posibilidades de los estudiantes de uso de la tecnología fue desigual, según el informe de la Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Quinta ronda. Informe Sectorial Educación Primera edición (2022), un 70 % de los estudiantes tenía acceso a algún dispositivo y conectividad para realizar sus tareas

escolares pero un 30% carecía de estos, tornándose la brecha digital una barrera para el aprendizaje y la igualdad de oportunidades.



Imágen n° 3 tomado de Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Quinta ronda. Informe Sectorial Educación Primera edición, febrero 2022, p. 24

El gobierno también instó a trabajar con los portales virtuales “Seguimos Educando” y “Juana Manso” que se convirtieron en potentes canales de comunicación de contenidos y actividades durante todo el período de aislamiento (Ministerio de Educación, 2020a). El programa “Volvé a la escuela” fue otra propuesta nacional de alcance federal cuyo objetivo era ofrecer herramientas para que las niñas, los niños y adolescentes reanudaran su vínculo con la escuela a través de la articulación con los programas, proyectos y recursos existentes en cada territorio. La ejecución de este programa fue acompañada por el proceso de nominalización de las y los estudiantes de la educación obligatoria como medida fundamental para mejorar los procesos de acompañamiento de las trayectorias educativas. Asimismo, se sostuvieron los recursos destinados a brindar servicios de alimentación en las escuelas que, si bien debieron reorganizarse en función de los criterios sanitarios vigentes, pudieron atender a las demandas de las familias en el marco de una crisis socioeconómica agudizada por la pandemia. De acuerdo a los datos de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica (ENPCP), el 84 % de las escuelas que regularmente brindaban servicios de alimentación gratuitos en sus distintas modalidades (comedores, servicios de viandas, etc.) pudieron sostenerlos. En términos

generales, la continuidad entre las escuelas de Nivel Inicial fue del 86 %, en el Nivel Primario del 84 % y en el Nivel Secundario del 82 %.

Más allá de las iniciativas del Ministerio de Educación nacional, todas las provincias impulsaron contenidos pedagógicos, el 45 % amplió la infraestructura digital de sus estudiantes, más del 60 % impulsó políticas de capacitación docente en el contexto de pandemia y el 100 % implementó o incrementó acciones de apoyo a la inclusión educativa vinculadas al servicio alimentario (Ministerio de Educación, 2020a). A pesar de las acciones desplegadas, la crisis sanitaria y la suspensión de las clases presenciales afectaron de manera desigual a la población escolar, colocando en clara desventaja a quienes carecían de infraestructura tecnológica adecuada para beneficiarse de la enseñanza remota. Como pusieron en evidencia los datos de la ENPCP,⁸ una/o de cada dos estudiantes declaró no contar en su hogar con una computadora que pudiera destinarse a fines educativos, tres de cada diez estudiantes informaron no disponer de conexión fija a Internet en su domicilio y, entre quienes contaban con ese servicio, la tercera parte reconoció tener problemas con la señal. Según los mismos datos, alrededor del 10 % de estudiantes de la educación obligatoria perdió contacto con la escuela durante la pandemia (Ministerio de Educación, 2020a). En el mismo sentido, la información aportada por UNICEF⁹ señala que el 81 % de los hogares donde viven niñas, niños y adolescentes mantuvo contacto con el sistema educativo y recibió tareas escolares para realizar durante el ASPO, con algunas diferencias por región. No obstante, algunos datos ponen de manifiesto cómo las desigualdades preexistentes se agudizan en este contexto. El 18 % de las y los adolescentes entre 13 y 17 años no contó con Internet en el hogar y el 37 % no dispuso de dispositivos electrónicos para realizar las tareas escolares, valor que aumenta al 44 % entre quienes asisten a escuelas estatales. La encuesta realizada por UNICEF permite advertir que quienes no contaron con estos recursos enfrentaron dificultades adicionales para la realización de las tareas escolares y sostener el contacto con docentes. Entre las familias beneficiarias de la Asignación Universal por Hijo (AUH) la brecha se profundiza aún más: el 28 % no tuvo Internet y el 53 % estudió sin computadora. Los equipos directivos también señalaron problemas en las condiciones de acceso a recursos tecnológicos: 79 % indicó que las directoras y los directores, y las y los docentes tenían limitaciones de conectividad y un 66 % identificó problemas con el equipamiento (Ministerio de Educación, 2020b). Con el propósito de dar respuesta a esta situación, se desarrollaron políticas nacionales para mejorar la dotación de dispositivos digitales entre las y los estudiantes, así como aquellas orientadas a garantizar el acceso a la navegación gratuita en los portales educativos nacionales y jurisdiccionales. Como parte de una política de reducción

de la brecha digital, el Plan Nacional de Educación Digital del Ministerio de Educación de Nación, en el marco del aislamiento obligatorio, entregó 119.000 netbooks o tabletas que habían sido adquiridas en el pasado y que permanecían almacenadas sin haber sido distribuidas. Se identificaron como destinatarios del equipamiento a las y los estudiantes del primer año del ciclo superior del Nivel Secundario, pues es el año que registra el índice más alto de desvinculación interanual de toda la educación obligatoria (11 % entre 2017 y 2018). Para la entrega del equipo digital se priorizaron diez provincias del Norte Grande Argentino y 33 municipios del Conurbano bonaerense por registrar los más altos índices de pobreza de la Argentina. Se consideró, asimismo, que en el caso de las provincias del NOA y NEA se agrega, a su elevada pobreza, un mayor índice de ruralidad que duplica el promedio nacional (Ministerio de Educación, 2020a). Por otro lado, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) realizaron acciones de capacitación de los equipos docentes en el desarrollo de las destrezas digitales y de gestión de las aulas virtuales. Las 24 jurisdicciones del país, con el propósito de garantizar la continuidad pedagógica durante el ASPO, llevaron adelante un conjunto de políticas que conformaron un amplio abanico de normativas y acciones que, si bien variaron en función de la estructura de cada sistema educativo jurisdiccional, expresaron los propósitos generales de los acuerdos y resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE). El resultado fue un escenario dinámico y heterogéneo en términos de las realidades institucionales, y de las acciones que cada jurisdicción realizó para garantizar la continuidad pedagógica en función de las posibilidades de la vuelta a la presencialidad según los índices epidemiológicos de cada lugar. Las jurisdicciones diseñaron y pusieron en marcha un conjunto de estrategias virtuales con el fin de sostener los vínculos pedagógicos. En este sentido, una de las primeras medidas implementadas fue el desarrollo o actualización de sus plataformas digitales. En algunos casos, las jurisdicciones contaban con herramientas de este tipo, mientras que en otros se debieron generar plataformas específicas. Algunas jurisdicciones, como la provincia de Buenos Aires, diseñaron cuadernos con actividades para distribuir virtualmente entre las y los estudiantes, incorporaron aulas virtuales para garantizar un ambiente digital en el que docentes y estudiantes pudieran encontrarse e interactuar e implementaron acuerdos con las empresas de telefonía móvil para que la navegación en las plataformas educativas no consumiera datos móviles. Asimismo, jurisdicciones como Tucumán realizaron talleres digitales para la comunidad, destinados al público de todas las edades con el objetivo de promover la alfabetización digital, fomentar la capacitación desde los hogares y mejorar las capacidades de las familias para acompañar la continuidad educativa por vía digital (Ministerio de Educación, 2020a). Los cuadernos de la

Serie “Seguimos Educando” fueron entregados a estudiantes en situación de aislamiento, ruralidad y/o en contextos de alta vulnerabilidad social en distintas jurisdicciones, entre ellas Buenos Aires. Varias jurisdicciones también sumaron a las producciones televisivas y radiales de la Nación sus propios contenidos para transmitir en medios públicos locales. En Tucumán se conformó el Nodo de Carga Digital Itinerante que instalaba contenidos digitales para acceder sin conexión a Internet. A su vez, otras provincias, como La Pampa, desarrollaron dispositivos de acompañamiento específicos para las escuelas rurales. Otra de las estrategias implementadas en todo el país fueron las capacitaciones en línea para equipos directivos y docentes sobre diversos temas, entre las cuales se destacan la utilización de herramientas digitales en educación, el acompañamiento a las y los estudiantes y sus familias, la gestión directiva o la evaluación formativa. Al respecto, jurisdicciones como Buenos Aires, La Pampa y Tucumán, entre otras, ofrecieron a sus equipos directivos y docentes la posibilidad de formarse virtualmente, de manera de adquirir algunas de las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del contexto.

Dentro del espectro de líneas de acción tomadas para hacer frente a la continuidad pedagógica, las jurisdicciones llevaron a cabo estrategias teniendo en cuenta la necesidad de las y los estudiantes y sus familias de contar con momentos de ocio y esparcimiento. De la ENPCP del Ministerio de Educación (2020c) se desprende que casi la totalidad de las escuelas pudieron desplegar procesos de continuidad pedagógica luego de la suspensión de clases presenciales y que las propuestas estuvieron atravesadas por la preocupación por priorizar el vínculo y la interacción con las y los estudiantes y sus familias (100 % en el nivel inicial, 99 % en el primario y 98 % en el secundario). No obstante, la misma información dio cuenta de heterogeneidades en su alcance, intensidad y seguimiento. En cuanto a los niveles de comunicación e interacción, los datos mostraron que fue posible el sostenimiento de interacciones permanentes con las y los estudiantes. Las vías de comunicación privilegiadas por más del 90 % fueron los mensajes de texto y de WhatsApp y llamadas por teléfono celular (alrededor del 70 %). El uso de plataformas virtuales fue variado de acuerdo con el nivel (3 de cada 10 escuelas las utilizaron en el Nivel Inicial y Nivel Primario, alcanzando a 6 de cada 10 en el Nivel Secundario), y tuvo una mayor preponderancia entre las escuelas privadas respecto de las estatales, y en las urbanas en relación con las rurales (Ministerio de Educación, 2020c). Entre los recursos puestos en juego en las propuestas pedagógicas, se destacaron los siguientes: clases grabadas en audio o video (74 %), actividades o cuadernos preparados por las y los docentes para imprimir o copiar y resolver (71 %), cuadernos de la Serie “Seguimos Educando” elaborados por el Ministerio de

Educación de la Nación o materiales y cuadernillos elaborados por los ministerios jurisdiccionales (65 %), y los libros/manuales impresos o digitales (54 %). De acuerdo con el mismo informe, el 95 % de los equipos directivos de los tres niveles afirmó hallar dificultades en el proceso de continuidad pedagógica. Al respecto, se identificaron una serie de inconvenientes, entre los cuales predominaron aquellos vinculados a la falta o a los problemas de conectividad a Internet (señalados por más del 80 % de los equipos directivos de los tres niveles), y al nivel de disponibilidad de recursos digitales tanto de docentes como de estudiantes (indicados, en promedio, por más del 66 % de los equipos directivos). Aunque dichas dificultades fueron significativas en todas las escuelas, asumieron mayor proporción en el sector estatal respecto del privado, y en el ámbito rural en relación con el urbano (Ministerio de Educación, 2020c). Al respecto, en los tres niveles educativos, más del 70 % de los equipos directivos señalaron que su trabajo aumentó considerablemente luego de la suspensión de clases presenciales. En esta línea, se identificaron además toda una serie de nuevas actividades y servicios que comenzaron a ofrecerse en las escuelas como respuesta a los problemas asociados al aislamiento por COVID-19 (por ejemplo, entrega de cuadernos de la Serie “Seguimos Educando” y material educativo impreso en general, bolsones de mercadería y productos de necesidad básica, asistencia a las y los estudiantes y sus familias, entre otras) (Ministerio de Educación, 2020c).

El documento del Ministerio de Educación (2022) elaboró un serie de sugerencias sobre la tecnología educativa:

- La inclusión digital se ha de entender como un derecho de la ciudadanía.
- Se debe facilitar la conexión a Internet de manera universal, siendo esta tarea una responsabilidad del Estado, que debe impulsar el diseño y puesta en marcha de planes universales de acceso a dispositivos electrónicos y conectividad digital.
- Impulsar urgentemente la transformación digital, afrontando de manera prioritaria la brecha actual entre los diferentes niveles de acceso y dominio.
- Establecer un diseño de entorno de aprendizaje digital adecuado a la escuela. f Acompañar la dimensión digital de los nuevos entornos de aprendizaje.
- Desarrollar un plan de educación digital en función del diagnóstico de madurez de la escuela. f Desarrollar contenidos y propuestas pedagógicas que asuman solidaridad con

las tendencias culturales y los nuevos modos de producir conocimiento, que están atravesados por el desarrollo científico-tecnológico.

- Desarrollar entornos y plataformas educativos cada vez más híbridos, más allá de la pandemia, tiene que ver con la transformación paradigmática del mundo.
- Impulsar la formación en las escuelas centrada en las prácticas y en una construcción basada en el meta-análisis para reflexionar sobre las propias prácticas, con el fin de crear conocimiento pedagógico y didáctico original. La tecnología nos reta a otros tiempos y a otros espacios.
- Plantear la capacitación tecnológica de docentes, partiendo desde conocimientos básicos, ofreciendo formación específica y de corta duración, primero instrumental y cada vez más pedagógica.
- Integrar todos los recursos audiovisuales digitales que ofrecen las diversas administraciones públicas, facilitando su adaptación a los proyectos curriculares propios de cada escuela.

La situación en la provincia de Salta según Cardini, D'Alessandre y Torre (2020) relevan que Ministerio de Educación de la provincia de Salta dispuso una serie de medidas para dar frente a la urgencia de la pandemia, se puso en marcha la plataforma educativa Mi escuela para estudiantes y familia de nivel inicial y primaria.

RESPUESTAS EDUCATIVAS

CONTENIDOS PEDAGÓGICOS

CONTENIDOS DIGITALES EN REDES SOCIALES (SEMANA 1)

- Publicaciones con recursos educativos e información sobre efemérides. También se comparten las producciones de los estudiantes y los docentes en sus hogares.
- Destinadas a la comunidad educativa.
- Requiere dispositivo digital e internet.

MI ESCUELA - ACTIVIDADES PARA REALIZAR EN FAMILIA (SEMANA 3)

- En la plataforma educativa se comparten documentos con sugerencias de actividades para realizar en familia en inicial y primaria.
- Destinada a estudiantes, familias de inicial y primaria.
- Requiere dispositivo digital, internet y adulto mediador.

APLICACIÓN APRENDIENDO EN CASA (SEMANA 5)

- Aplicación para celulares que redirecciona a recursos educativos nacionales vinculados a la educación técnica.
- Destinada a estudiantes y docentes de secundaria técnica.
- Requiere dispositivo digital e internet.

Imágen n° 3 tomada de Cardini, D'Alessandre y Torre, E. (2020, p. 45)

En el contexto de la pandemia, la educación en Argentina experimentó una transición drástica hacia la virtualidad, poniendo de manifiesto las restricciones y posibilidades del sistema de enseñanza. Para la enseñanza de idiomas extranjeros, este periodo subrayó la importancia de integrar y fortalecer la utilización de las TIC como un recurso crucial, no sólo en circunstancias de emergencia, sino como un componente esencial de las prácticas pedagógicas.

Plataformas en línea como Google Classroom, Zoom, Meet y herramientas como Duolingo, Kahoot y Quizlet se han transformado en instrumentos esenciales para preservar la continuidad en la enseñanza. No obstante, este proceso mostró retos particulares como ser la desigualdad en la disponibilidad de las TIC: En numerosas regiones de Argentina, que incluyen zonas rurales o situaciones de gran vulnerabilidad, los alumnos contaban con un acceso restringido a internet y a dispositivos tecnológicos, lo que impactó particularmente su aprendizaje en campos como idiomas extranjeros, donde la práctica constante es esencial.

Por otro lado, numerosos profesores no tenían las habilidades digitales necesarias para elaborar actividades relevantes e interactivas en idiomas extranjeros, restringiéndose a métodos más convencionales, como el envío de tareas por medio de WhatsApp o correo electrónico. Con respecto a la comunicación lingüística, esta es fundamental, pero en el transcurso de la pandemia, las lecciones en línea restringieron estas oportunidades, y la ausencia de herramientas síncronas eficientes en ciertos escenarios impactó en el desarrollo de competencias comunicativas.

Pese a las restricciones claras, la pandemia también aportó lecciones valiosas que se vinculan directamente con el asunto de la tesis:

Incorporación continua de las TIC: La vivencia de la pandemia evidenció que las TIC no solo resultan beneficiosas en circunstancias de emergencia, sino que pueden potenciar de forma notable el aprendizaje de idiomas extranjeros si se incorporan de forma organizada y estratégica.

Potenciación de habilidades digitales en los docentes: La pandemia demostró la imperiosa necesidad de capacitar a los profesores en la creación de actividades dinámicas y relevantes que utilicen las TIC para impartir vocabulario, gramática, entendimiento auditivo y expresión verbal en idiomas extranjeros.

Pese a las restricciones, la pandemia también aportó lecciones valiosas como la incorporación continua de las TIC, la vivencia de la pandemia evidenció que las TIC no solo resultan beneficiosas en circunstancias de emergencia, sino que pueden potenciar de forma notable el aprendizaje de idiomas extranjeros si se incorporan de forma organizada y estratégica, a la vez que demostró la imperiosa necesidad de capacitar a los profesores en la creación de actividades dinámicas y relevantes que utilicen las TIC para impartir vocabulario, gramática, entendimiento auditivo y expresión verbal en idiomas extranjeros.

La pandemia COVID-19 propició una transformación en la percepción y empleo de las TIC en la educación, demostrando su capacidad como soporte en el aprendizaje de idiomas extranjeros. No obstante, también resalta la importancia de vencer los obstáculos estructurales y pedagógicos que restringen su efectividad. Este escenario respalda la relevancia de investigar y sugerir estrategias robustas para incorporar las TIC en la instrucción de idiomas extranjeros, particularmente en un nivel tan vital como el tercer ciclo de educación primaria.

La pandemia debe considerarse un punto de inflexión que destacó tanto las carencias como las oportunidades en la incorporación de las TIC, reafirmando su papel fundamental en el diseño de procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores y efectivos en lenguas extranjeras.

3. Método

3.1 Justificación Metodológica

La investigación fue de tipo descriptiva, ya que reseñó rasgos, cualidades o atributos de la población objeto de estudio (Bernal,2006) y porque fue más allá de la exploración describiendo las características fundamentales de los fenómenos tal como se presentaron en la realidad con criterios sistemáticos para mostrar su estructura y comportamiento, centrándose en medir con mayor precisión. Este trabajo fue también de diseño no experimental de alcance temporal de tipo transversal, dado a que la recolección de datos se realizó en un solo momento. El enfoque de la investigación respondió al tipo cuantitativa, o sea según Hernández Sampieri et al. (2014) damos por aludido al ámbito estadístico, es en esto en lo que se fundamentó dicho enfoque, en analizar una realidad objetiva a partir de mediciones numéricas y análisis estadísticos para determinar predicciones o patrones de comportamiento del fenómeno o problema planteado. Una de las características de este enfoque es que según Hernández Sampieri et. al. “refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación: ¿cada cuánto ocurren y con qué magnitud?” (2014, p. 5)

3.2 Muestra

El criterio muestral fue muestreo probabilístico estratificado: se realizó dividiendo a la población en partes o estratos que respondieron a características establecidas y luego se eligieron aleatoriamente los individuos que se iban a estudiar.

En este caso la población docente de lengua extranjera era de 10 profesores, pero la muestra fue de 6 docentes, 2 docente de 5to grado, 2 de 6to grado y 2 de 7mo grado.

Con respecto al criterio muestral para seleccionar los casos en la población, se utilizó el muestreo probabilístico estratificado donde la población se dividió en segmentos y se seleccionó una muestra para cada segmento. La estratificación aumentó la precisión de la muestra a fin de lograr reducir la varianza de cada unidad de la media muestral (Hernández Sampieri et al.,2012). Se pretendió así tener una visión más cercana a la realidad, analizando los casos de docente y alumnos de toda la institución de forma estratificada.

Se tomaron 30(treinta) casos por cada grado, de 5to a 7mo grado, por lo que la muestra total ascendió a 90 casos. Para este estudio, se utilizó el **muestreo estratificado** para asegurar

que todos los grados (5to, 6to, y 7mo) estuvieran representados proporcionalmente en la muestra. Primero, se identificaron a los alumnos que usan dispositivos tecnológicos. Luego, dentro de cada grado, se seleccionó aleatoriamente a un número proporcional de alumnos para formar una muestra representativa de 90 alumnos. Este método permitió obtener una muestra equilibrada y relevante para el análisis del uso de TIC en la institución.

La población estudiada en esta investigación corresponde a los estudiantes y docentes de la Escuela Pizarro, una institución con extensa trayectoria e importancia histórica en San Ramón de la Nueva Orán. Los estudiantes pertenecen principalmente a un contexto socioeconómico de clase media-baja y residen en zonas urbanas, incluyendo áreas céntricas y barrios cercanos al centro de la ciudad. La mayoría dispone de dispositivos tecnológicos en sus hogares, lo que facilita su acceso a internet mediante conexiones rápidas y estables. Sin embargo, el uso de estas tecnologías por parte de los estudiantes suele orientarse hacia redes sociales y actividades de ocio más que a fines educativos.

En cuanto a los docentes de lengua extranjera encuestados, la muestra estuvo conformada por seis profesionales cuyas edades se distribuyen de la siguiente manera: tres entre 30 y 40 años, dos entre 41 y 50 años, y uno mayor de 50 años. Respecto a su experiencia laboral, tres cuentan con entre 5 y 9 años de antigüedad, dos tienen menos de 5 años, y uno posee entre 10 y 19 años de trayectoria. Ningún docente encuestado supera los 20 años de experiencia, lo que refleja un cuerpo docente relativamente joven en términos profesionales.

La escuela, equipada con recursos como un carro digital, ofrece un entorno propicio para la integración de las TIC en los procesos de enseñanza. Adicionalmente, la buena conectividad en la zona refuerza el potencial de estas herramientas en la práctica pedagógica. Este contexto, junto con las características demográficas y profesionales de la población estudiada, permite comprender mejor los hallazgos y conclusiones de la investigación, ofreciendo un marco adecuado para evaluar el impacto de las TIC en el ámbito educativo.

3.3 Procedimientos

Con respecto a la técnica de recolección de datos se usó la encuesta. La encuesta, según Hernández Sampieri et al. (2018) es la técnica más empleada en las investigaciones realizadas en las ciencias sociales. Se utiliza para recolectar información de personas. Se considera que esta técnica que se aplicó en alumnos y docentes sirvió para recolectar información de manera

eficaz, abarcando mayor cantidad de muestras y brindando una visión más general y amplia de la realidad que se pretendió estudiar. De esta manera se obtuvieron datos medibles que permitieron rechazar o refutar la hipótesis planteada. De esta manera la encuesta se convirtió en la técnica más acertada para esta investigación descriptiva, pues se pretendió describir la realidad de la institución en lo que respecta al nivel de conocimiento y uso de actividades mediadas por TIC en el espacio curricular de Lengua Extranjera.

El instrumento utilizado para recoger los datos fue el cuestionario que de acuerdo con Hernández Sampieri et. al. (2018) es un conjunto de preguntas sobre una o más variables, muy utilizado en las ciencias sociales.

De esta manera se logró obtener información que permitió medir las variables intervinientes en la problemática abordada y describir así la realidad de la institución.

Los instrumentos aplicados en esta investigación fueron dos encuestas realizadas a alumnos y docentes.

Encuesta a alumnos

Para los alumnos la presente investigación utilizó como base metodológica el cuestionario REATIC adaptado, diseñado por Lazo Meneghini (2020), el cual se centra en evaluar el nivel de conocimiento y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este instrumento original fue elaborado para medir competencias tecnológicas en estudiantes universitarios y cuenta con un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de 0.84, lo que respalda su consistencia interna y confiabilidad. Sin embargo, dado el enfoque en estudiantes de nivel primario, fue necesario realizar adaptaciones significativas para ajustar el instrumento a las características cognitivas, lingüísticas y contextuales de los participantes de esta investigación.

El cuestionario reformulado se estructuró en cuatro bloques: datos demográficos, uso de TIC en el hogar, conocimientos sobre TIC y frecuencia de actividades mediadas por TIC en la asignatura de inglés. Estas categorías buscaron explorar tanto los conocimientos tecnológicos específicos como los hábitos de uso y su integración en el ámbito educativo. Se emplearon preguntas cerradas y escalas de respuesta que facilitaron la comprensión y permitieron captar de manera precisa las experiencias de los estudiantes. Por ejemplo, en la escala de conocimientos TIC, se incluyeron opciones como "No conozco", "Conozco muy poco", "Conozco lo suficiente" y "Conozco muy bien". Asimismo, se simplificaron los términos

técnicos del cuestionario original y se añadieron ejemplos concretos vinculados al entorno cotidiano de los alumnos, como navegadores web (Google Chrome) o plataformas de aprendizaje (YouTube, Live Worksheets).

Antes de su implementación definitiva, se llevó a cabo una prueba piloto con un grupo de 30 alumnos de quinto grado. Este proceso permitió identificar dificultades de comprensión y ajustar el lenguaje utilizado en el cuestionario. Por ejemplo, algunos términos especializados fueron sustituidos por expresiones más accesibles, y se reorganizaron las preguntas para mejorar la fluidez y coherencia del instrumento. Los ajustes realizados garantizaron que el cuestionario no solo midiera de manera precisa el nivel de conocimiento TIC de los estudiantes, sino que también asegurara una experiencia de respuesta clara y sin ambigüedades.

El cuestionario final fue aplicado en formato papel durante las horas de Lengua Extranjera con autorización de los docentes, contando con el acompañamiento de los mismos y el aplicador para resolver posibles dudas y facilitar el proceso. Esta decisión metodológica respondió a las necesidades del contexto escolar, donde no todos los alumnos tienen acceso regular a herramientas digitales. El tiempo promedio de respuesta fue de 20 a 25 minutos, lo que permitió completar la actividad sin interrumpir otras dinámicas escolares.

El diseño del instrumento no solo se basó en el cuestionario original de Lazo Meneghini, sino que también se enriqueció con preguntas contextualizadas sobre el uso de TIC en el hogar y en las clases de inglés. Esto permitió obtener una visión más amplia del impacto de las tecnologías en la vida diaria y académica de los estudiantes. Por ejemplo, se indagó sobre la frecuencia de actividades mediadas por TIC, como el uso de diccionarios bilingües online o la visualización de videos educativos, así como sobre el uso de dispositivos tecnológicos para actividades recreativas o escolares fuera del aula.

De esta manera el cuestionario adaptado constituyó una herramienta metodológicamente sólida y pertinente para la población estudiada, ya que combinó elementos validados en investigaciones previas con ajustes específicos que respondieron a las necesidades y características de los alumnos de nivel primario. Su implementación cuidadosa y las modificaciones realizadas tras la prueba piloto garantizan su capacidad para generar datos fiables y significativos sobre el conocimiento, uso y apropiación de las TIC por parte de los estudiantes.

Encuesta a docentes

El enfoque adoptado en la investigación fue *cuantitativo-descriptivo*. Este enfoque permitió obtener datos numéricos que, al ser analizados, proporcionaron información detallada sobre el uso de las TIC por parte de los docentes. Se buscó describir de manera precisa las percepciones, conocimientos y comportamientos de los docentes en relación con las herramientas tecnológicas utilizadas en el ámbito educativo.

Este enfoque descriptivo fue adecuado, ya que no se pretendía modificar o intervenir en el comportamiento de los docentes, sino más bien obtener una visión general de sus prácticas actuales, lo que permite generar información que sirva como base para futuros estudios o intervenciones.

Con respecto al instrumento de recolección de datos, se aplicó un cuestionario validado llamado Saber TIC (Taquez, Rengifo y Mejía, 2017) , diseñado específicamente para evaluar el nivel de conocimiento y uso de herramientas tecnológicas en entornos educativos. Este cuestionario está basado en una escala tipo Likert, que permite medir con precisión el nivel de acuerdo o frecuencia en las respuestas de los docentes, facilitando el análisis cuantitativo de los datos. El uso de una escala Likert permitió captar matices en las respuestas, como grados de familiaridad o frecuencia en el uso de TIC, enriqueciendo el análisis de datos. Al tratarse de un cuestionario validado como Saber TIC, se garantizó la fiabilidad y la validez del instrumento, fortaleciendo los resultados obtenidos.

Se hicieron adecuaciones en la elaboración del instrumento teniendo en cuenta las características del grupo de docentes, de manera que las preguntas fueran claras y comprensibles para todos los niveles de experiencia con las TIC. Se realizaron ajustes en el formato para facilitar la comprensión y respuesta de los docentes, especialmente aquellos con menor familiaridad con la tecnología y la encuesta fue diseñada de manera que se pudiera aplicar de manera eficiente, sin que los docentes tuvieran que invertir demasiado tiempo, permitiendo su ejecución durante una jornada escolar.

El instrumento utilizado fue una *encuesta estructurada en formato papel*, que constó de varias secciones diseñadas para evaluar diferentes aspectos del conocimiento y uso de las TIC por parte de los docentes. Las preguntas incluyeron tanto respuestas cerradas (de opción múltiple, escala Likert) como abiertas, para captar no solo información cuantitativa, sino también opiniones o comentarios cualitativos que enriquecen los resultados.

Las preguntas fueron diseñadas para explorar áreas como:

- El conocimiento de herramientas tecnológicas (correo electrónico, videoconferencias, redes sociales, etc.).
- La frecuencia con la que se utilizan TIC en la planificación de clases y en la enseñanza.
- Las percepciones sobre los beneficios y dificultades del uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se llevo a cabo una prueba piloto, antes de su aplicación general, el cuestionario fue sometido a una prueba piloto con dos docentes de perfiles contrastantes: Un docente con amplia antigüedad que presentó ciertas dificultades iniciales para interpretar algunos términos relacionados con las TIC, que fueron resueltas mediante ejemplos prácticos, y un docente con poca antigüedad que respondió sin complicaciones, demostrando que el cuestionario era accesible y funcional. Como resultado de la prueba, se validó el instrumento ajustado y se decidió implementar una estrategia de acompañamiento durante su aplicación.

Para la implementación, la encuesta se realizó en formato papel para facilitar su acceso y minimizar barreras tecnológicas. Se aplicó durante las horas pasivas de los docentes, asegurando que no interfiriera con sus obligaciones laborales. Un facilitador estuvo presente para brindar aclaraciones y ejemplos sobre herramientas específicas cuando fuese necesario.

Para cada categoría de herramientas TIC incluidas, se proporcionaron ejemplos concretos, como "Zoom" para plataformas de videoconferencia, "Google Drive" para almacenamiento digital, o "Prezi" para creación de presentaciones. Se generó un ambiente de confianza para que los docentes se sintieran cómodos al responder, permitiéndoles reflexionar sobre sus experiencias y conocimientos.

Las modificaciones realizadas aseguraron su pertinencia y aplicabilidad en el contexto específico de la institución educativa. La inclusión de ejemplos y el acompañamiento cercano minimizaron barreras de comprensión y aseguraron respuestas más precisas.

Algunos docentes con menor familiaridad con las TIC requirieron más tiempo y apoyo para completar la encuesta, pero se observó que los ejemplos prácticos fueron clave para garantizar la comprensión de los ítems más técnicos.

El uso del cuestionario modificado basado en SABER-TIC (Taquez, Rengifo y Mejía, 2017), junto con las adecuaciones realizadas, permitió obtener datos confiables y representativos sobre el conocimiento y uso de TIC por parte de los docentes. Las estrategias de acompañamiento y el diseño adaptado fueron esenciales para garantizar la accesibilidad y aplicabilidad del instrumento, fortaleciendo la calidad de la investigación.

4. Análisis de Resultados

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los estudiantes y docentes de la Escuela Pizarro. Este análisis tiene como objetivo evaluar el nivel de conocimiento y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) entre los alumnos y su integración en el entorno educativo. Se han recogido datos sobre el acceso y uso de dispositivos tecnológicos en el hogar, así como sobre la frecuencia de actividades mediadas por TIC en las clases de Lengua Extranjera.

El análisis se organiza en dos partes principales: en primer lugar, se examinan los datos obtenidos de los estudiantes, proporcionando una visión detallada de su familiaridad y uso de las TIC. Posteriormente, se abordan los resultados relacionados con los docentes, en cuanto a su experiencia en el uso de tecnologías educativas y las herramientas digitales utilizadas en el aula. A través de este análisis, se busca identificar tanto las fortalezas como las áreas de mejora en la incorporación de las TIC en la práctica educativa, y cómo estos elementos influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1 Conocimientos sobre TIC de los alumnos

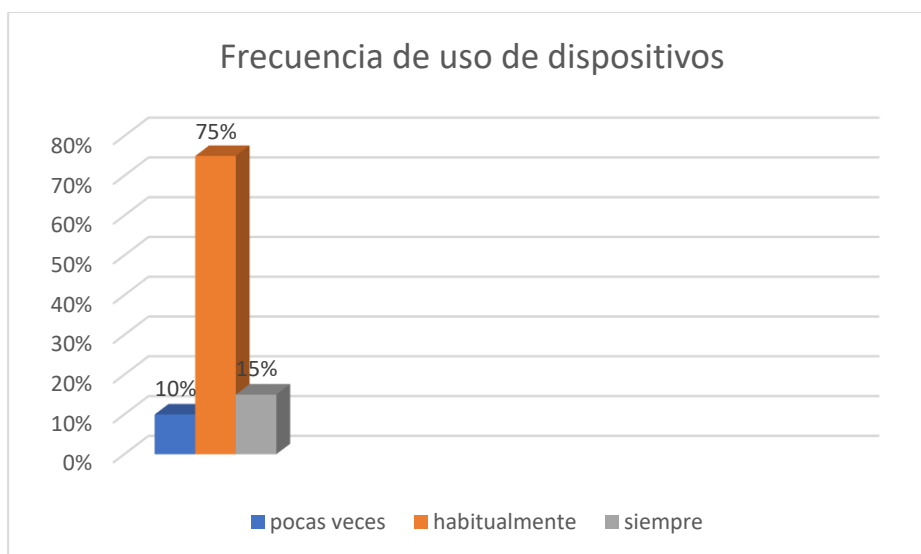
Con respecto a la primera pregunta sobre la edad de los alumnos, esta ronda entre los 10 y 14 años.

Posteriormente se les preguntó que dispositivo usaban más habitualmente por lo que los educandos respondieron hacer uso del celular o teléfono móvil en un 80%, de la computadora en un 15%, y finalmente de la Tablet un 5% . Aquí queda evidente que actualmente una amplia cantidad de estudiantes tiene acceso a teléfonos móviles. Estos resultados reflejan una tendencia significativa hacia el uso de dispositivos móviles en la población estudiantil de la escuela primaria pública estudiada. Este hallazgo es consistente con las observaciones de Prensky (2001), quien sostiene que los estudiantes de hoy, a los que denomina "nativos digitales", tienen una preferencia marcada por dispositivos móviles debido a su accesibilidad y versatilidad en la conectividad.

Prensky (2001) argumenta que esta generación de estudiantes ha crecido inmersa en tecnología digital, lo cual influye en sus preferencias y en cómo interactúan con la información y el aprendizaje. El alto porcentaje de estudiantes que utiliza teléfonos móviles como dispositivo principal refuerza la idea de que estos dispositivos son herramientas clave para el acceso a información y recursos educativos, tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Por otro lado, los hallazgos también pueden analizarse a la luz del estudio de Tondeur et al. (2017), quienes destacan la importancia de la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación para mejorar el aprendizaje y el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes. Aunque el uso predominante de teléfonos móviles puede plantear desafíos en términos de equidad de acceso y uso responsable, también presenta oportunidades significativas para la enseñanza y el aprendizaje personalizados.

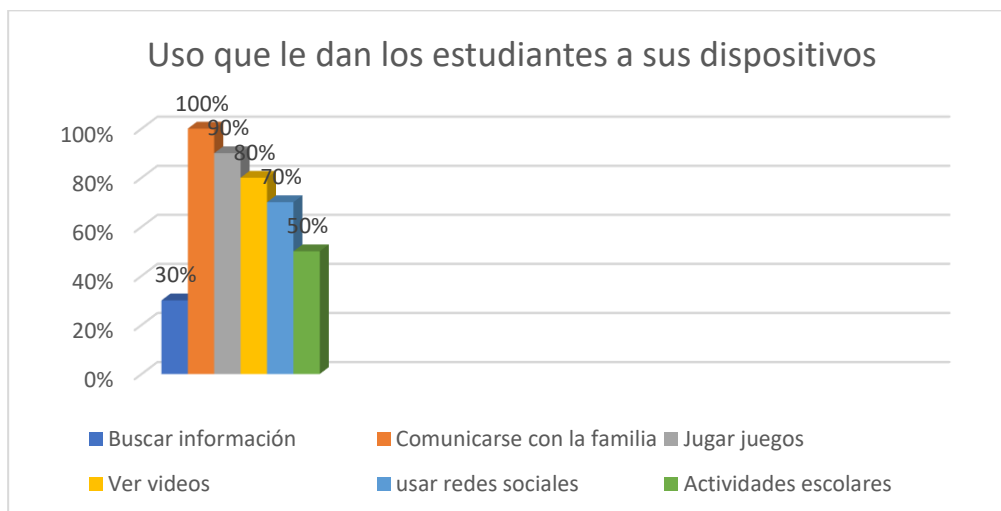
4.1.1 Frecuencia de uso de dispositivos



Luego se indagó sobre la frecuencia de uso de los dispositivos, por lo que un 75% respondió usarlos habitualmente, un 10% relató usarlos muy poco y un 15% respondió usarlos siempre.

Posteriormente se averiguaron sobre el conocimiento de diversas herramientas tecnológicas de la información y la comunicación

4.1.2 Uso de los dispositivos tecnológicos



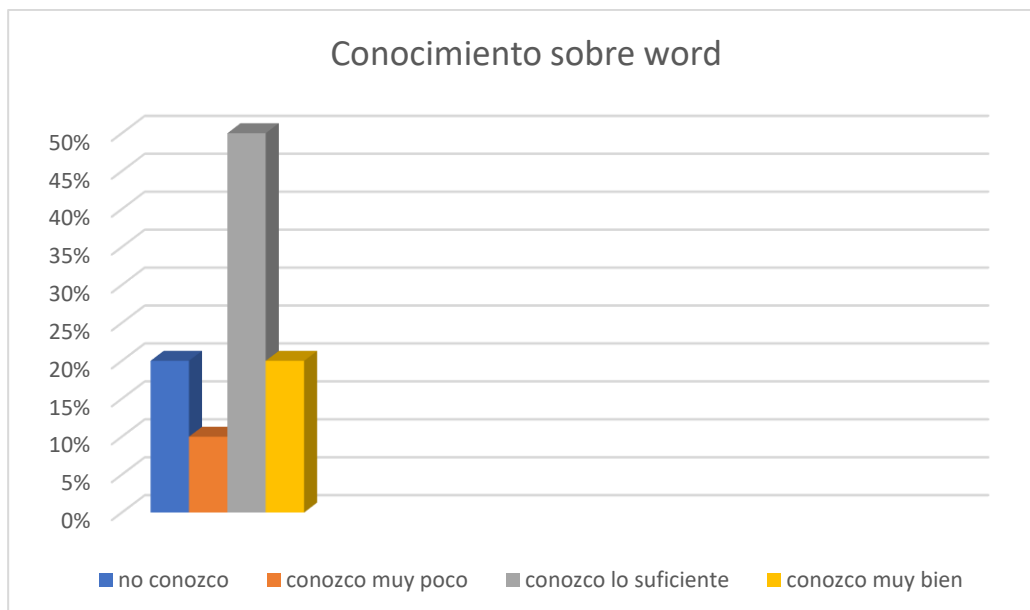
Cuando se les preguntó sobre la finalidad de uso de los dispositivos los alumnos respondieron que los usaban para comunicarse con su familia en un 100%, para jugar juegos lo usa un 90 % de los estudiantes; para escuchar música y ver videos lo usa un 80%, para las redes sociales lo usa un 70%, para actividades escolares lo usa un 50% y para buscar información un 30 %. Por las respuestas de los alumnos se puede deducir que los dispositivos con los que cuentan los niños son usados principalmente para actividades relacionados con la comunicación, el ocio y tiempo libre y muy poco usado para las tareas de la escuela.

4.1.3 Herramientas Especificas

4.1.3.1 Word

Las herramientas ofimáticas ofrecen una serie de ventajas significativas; en primer lugar, permite a los estudiantes adquirir habilidades en el uso de los programas informáticos más comúnmente empleados en el ámbito laboral actual, lo que resulta fundamental para su futura inserción en el mercado laboral. En segundo lugar, el empleo de herramientas de oficina puede contribuir a mejorar la capacidad de los estudiantes para organizar y presentar información de manera eficiente. Por último, la utilización de estas herramientas en el aula puede fomentar un entorno de aprendizaje más dinámico y participativo, potenciando así la experiencia educativa. La ofimática abarca tanto las tareas de oficina como las educativas, y puede enseñarse de manera práctica en el aula. Por ejemplo, los estudiantes pueden crear diversos documentos utilizando procesadores de texto como Microsoft Word o Google Docs, como cuentos para mejorar habilidades creativas y de comprensión de texto.

Es por ello que se indaga acerca del conocimiento de la herramienta ofimática word en los alumnos.



Los resultados obtenidos indican que un 20% de los alumnos posee conocimiento nulo de la herramienta, mientras que un 10% conoce muy poco sobre esto, un 50% tiene suficientes conocimientos y un 20% reconoce conocer bien el uso del programa.

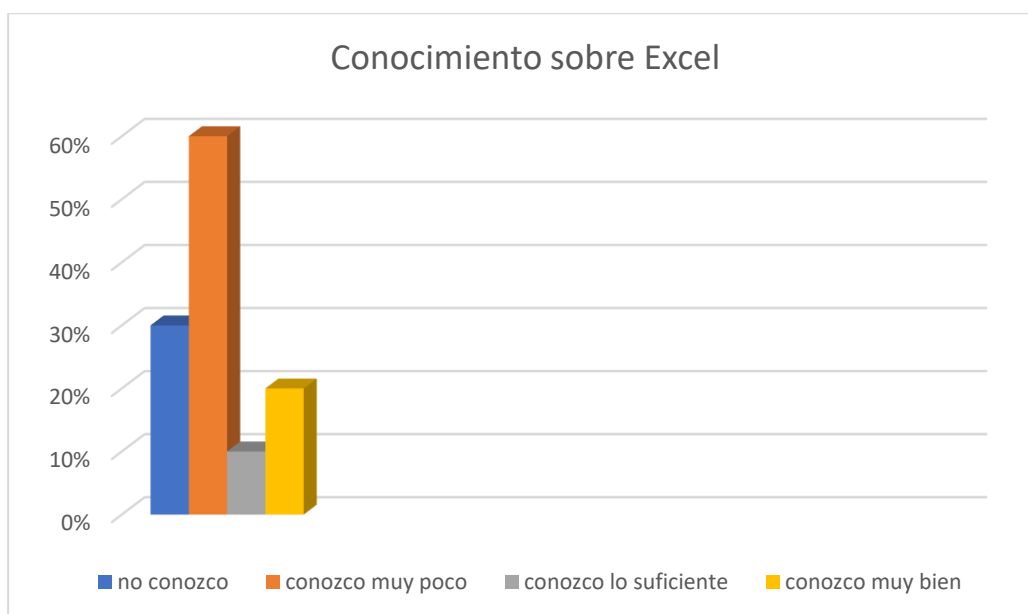
Los datos muestran una distribución diversa en el nivel de conocimiento de la herramienta entre los alumnos encuestado. Es evidente que existe una brecha considerable, con un 30% de los alumnos que tienen conocimientos limitados (20% nulo y 10% muy poco), mientras que un 50% tiene conocimientos suficientes y solo un 20% se siente seguro en el uso del programa.

Esta variabilidad puede influir en la capacidad de los estudiantes para aprovechar al máximo las oportunidades educativas que ofrecen las tecnologías digitales. Por lo tanto, se destaca la importancia de implementar estrategias educativas que aborden estas disparidades y promuevan un mayor nivel de competencia digital entre los estudiantes

4.1.3.2 Excel

Sanchez Soto (2015) señala que Excel es una aplicación de software de Office que permite la implementación de fórmulas, la creación de gráficas, la realización de operaciones con números organizados en cuadrículas y otras funciones. Entre otras acciones se incluyen cálculos probabilísticos, análisis de datos, descripción de estadísticas y creación de histogramas. Según

varios estudios, esta aplicación es una herramienta de aprendizaje poderosa que ayuda a los estudiantes a desarrollar una variedad de habilidades, como organizar datos, crear diferentes tipos de gráficas, usar elementos visuales concretos para explorar conceptos matemáticos abstractos, descubrir patrones y comprender conceptos matemáticos básicos (como conteo, adición y sustracción). Sin embargo, a pesar de sus múltiples ventajas, no es una herramienta utilizada en la educación (Torres Chimborazo, 2019).

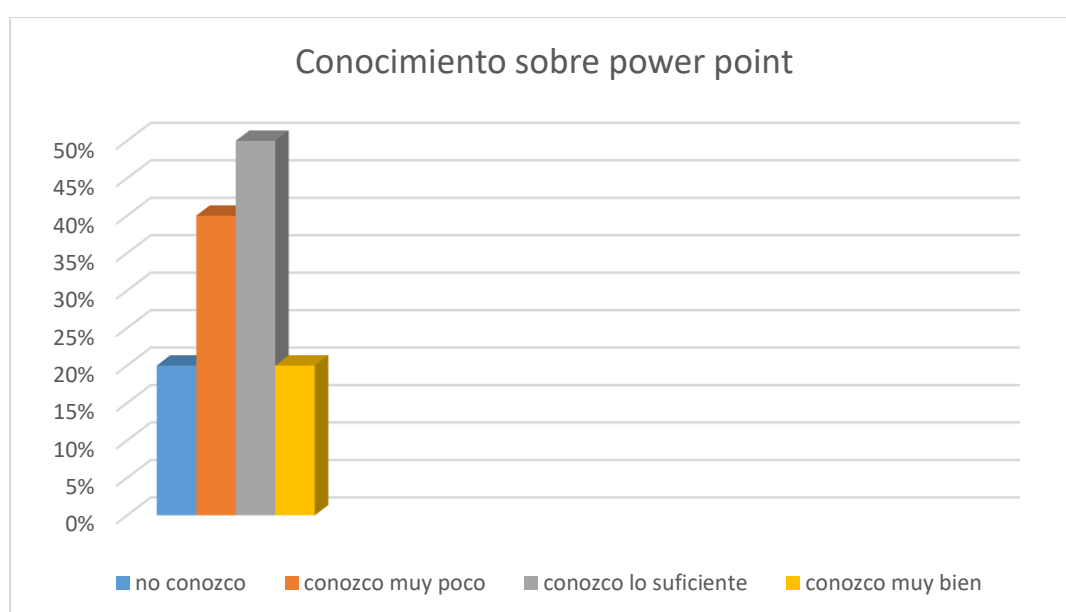


Con respecto a Excel, los datos obtenidos arrojan que un 30% dijo no conocer esta herramienta, un 60% dijo conocerlo muy poco, un 10% sabía lo suficiente y ningún alumno reconoció conocer muy bien el programa.

Los datos muestran un nivel preocupante de conocimiento de Microsoft Excel entre los estudiantes encuestados. El 90% de la población tiene conocimientos limitados o nulos sobre esta herramienta, mientras que el 30% no la conoce en absoluto y el 60% muy poco. Además, solo un diez por ciento de los estudiantes afirman saber lo suficiente sobre Excel, y ningún estudiante se siente seguro de usar el programa de manejo avanzado. Esta falta de conocimiento podría limitar las habilidades de los estudiantes para utilizar eficazmente una herramienta fundamental en el entorno laboral y educativo actual. Los programas educativos que fomenten una comprensión más profunda y práctica de Microsoft Excel desde una edad temprana son cruciales para abordar esta brecha y preparar a los estudiantes para futuras oportunidades.

4.1.3.3 Power Point

Power point es una herramienta tecnológica offline que mejora los procedimientos educativos de las instituciones educativas rurales por ejemplo, como una alternativa a la falta de conectividad, permite que los estudiantes aborden los contenidos presentados en las guías de una manera más interactiva y atractiva, generando espacios de participación y comunicación entre los estudiantes y los maestros. Lo que es importante, permite el uso de multimedios como videos o imágenes de eventos reales, los cuales pueden ser llevados al aula para posibilitar el conocimiento de otros contextos. (viveros y Andrade, 2014)

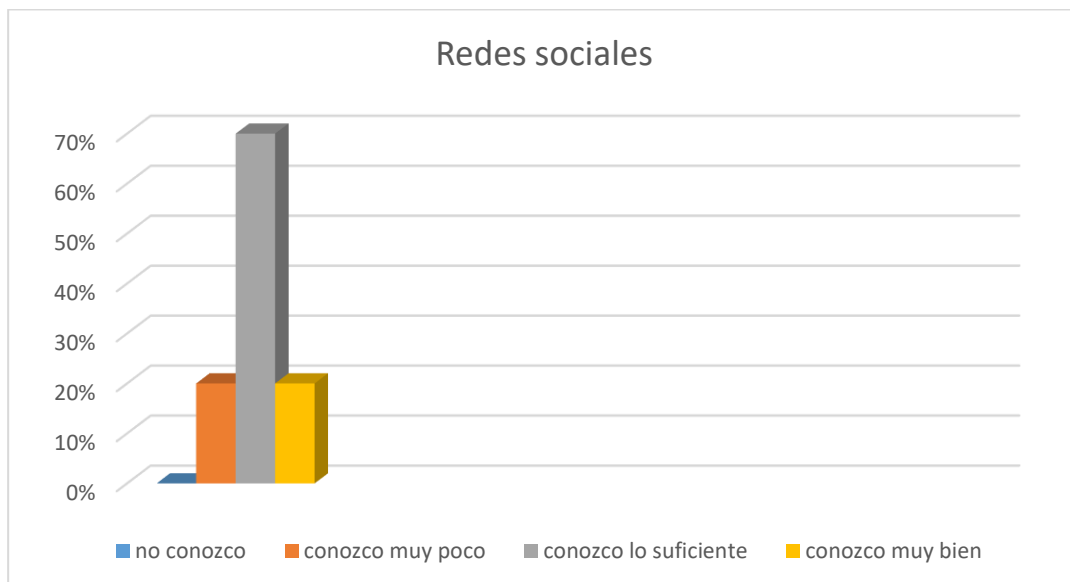


El análisis de los datos recopilados sobre el uso de PowerPoint revela una distribución más equilibrada en comparación con otra herramienta no tan popular como Excel. Un 20% de los alumnos admitió no conocer la herramienta, lo cual es una proporción significativa pero menor en comparación con Excel. Además, el 40% afirmó tener conocimientos básicos sobre PowerPoint, mientras que otro 20% indicó que posee un nivel suficiente de dominio. Un aspecto alentador es que un 20% de los estudiantes afirmó conocer muy bien el software.

Esta distribución sugiere que, en general, hay una mayor familiaridad con PowerPoint en comparación con Excel entre los alumnos encuestados. Sin embargo, aún existe una proporción considerable de estudiantes que podrían beneficiarse de un mayor desarrollo de habilidades en el uso de esta herramienta de presentación. Por lo tanto, sería beneficioso implementar programas educativos que profundicen el conocimiento y la capacidad de los

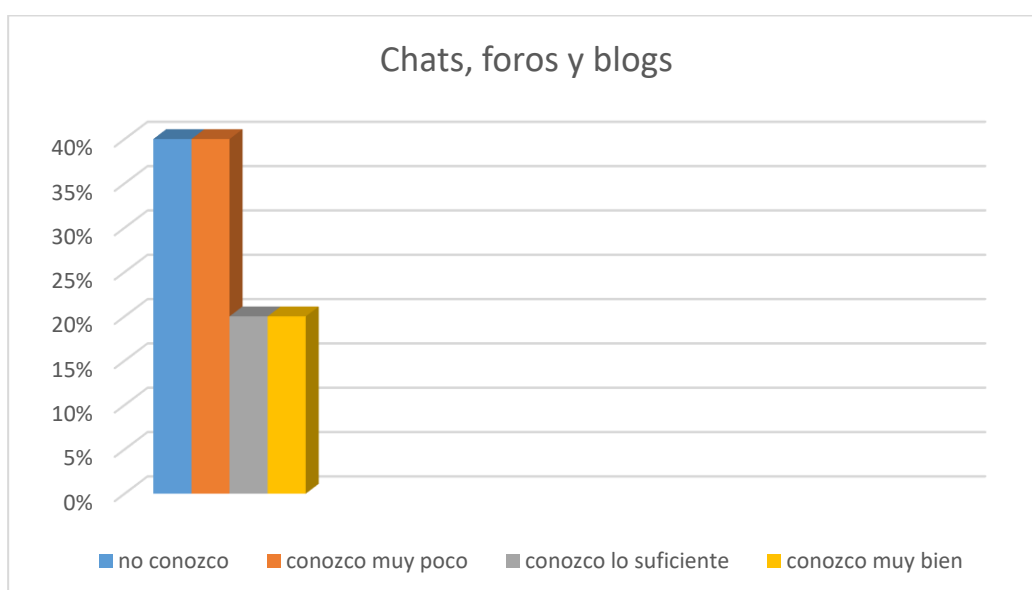
estudiantes para utilizar eficazmente PowerPoint, preparándolos así para presentaciones efectivas en entornos académicos y profesionales

4.1.3.4 Redes sociales



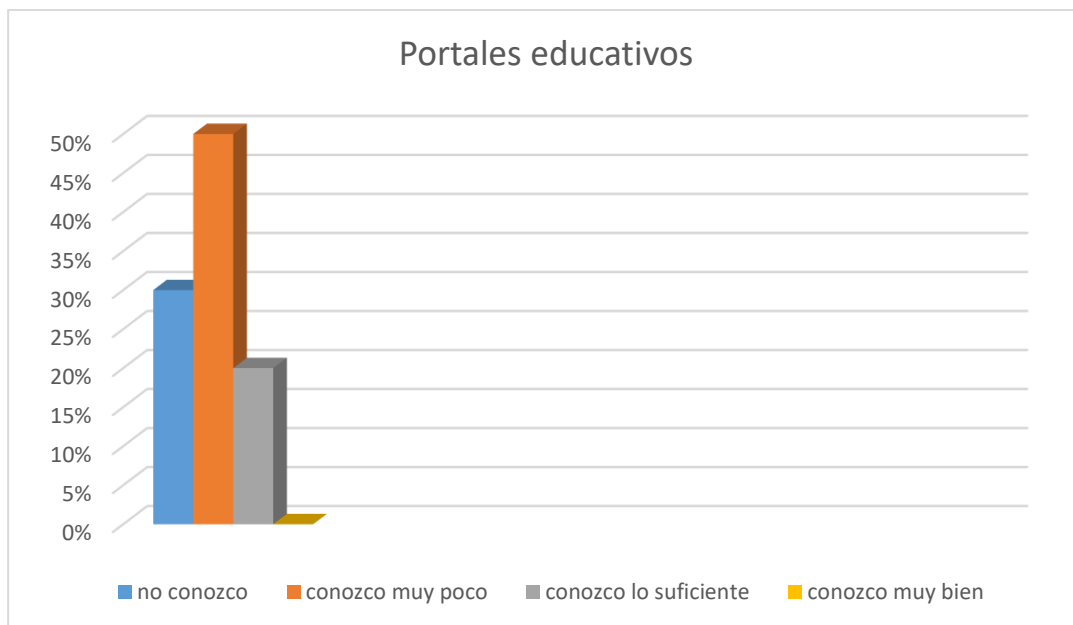
Otra pregunta consistió en indagar sobre el conocimiento de las redes sociales, que nadie respondió sobre no conocerlas, un 20 % dijo conocer muy poco, un 70 % respondió conocerlas lo suficiente y un 10 % respondió conocerlas muy bien. Sobre este ítem se considera que es concordante con lo popular que se convirtieron las redes y con el uso que dijeron que les daban a sus dispositivos, ya que un 70% de los niños admitió hacer uso de las redes sociales.

4.1.3.5 Chats, foros y blogs



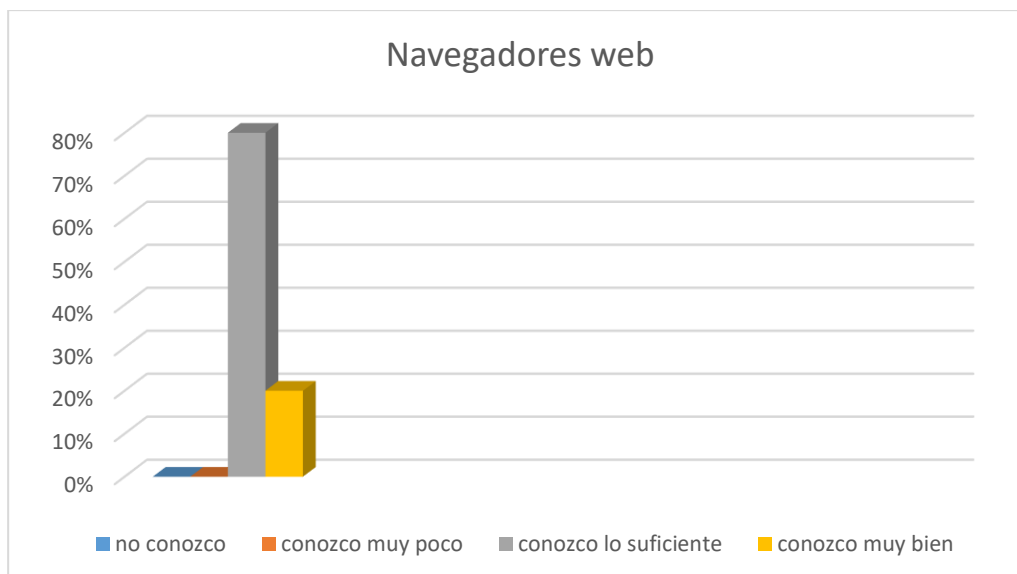
Otra forma de comunicación son los Chats, foros, blogs, pero un 40 % dijo no conocer al respecto, un 40 % admitió conocer muy poco, sólo un 20 % conocer lo suficiente y un 0 % dijo no conocer muy bien estas herramientas. Estas herramientas de comunicación son en general pocos conocidos por los estudiantes.

4.1.3.6 Portales educativos



Algo muy importante son los portales educativos a los que los alumnos pueden acceder y encontrar gran información, pero al preguntarles sobre esto los niños respondieron que en un 30 % no los conocen, en un 50 % conocen muy poco, en un 20 % conocen lo suficiente y un 0 % conoce muy bien los portales educativos. Es llamativo que los estudiantes no conozcan estos portales lo que deja entrever que estas herramientas no son aprovechadas por los estudiantes.

4.1.3.7 Navegadores Web

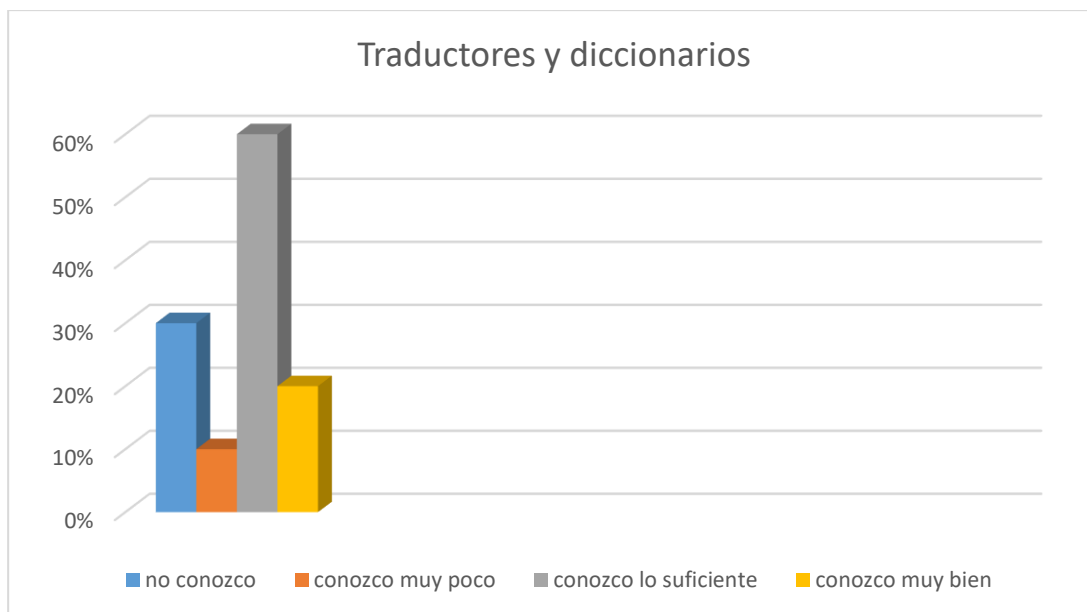


Un navegador web conduce a cualquier lugar de internet. Recopila información de otras partes de la web y la muestra en tu computadora de escritorio o dispositivo móvil. La información se transfiere utilizando el protocolo de transferencia de hipertexto, que define cómo se transmiten textos, imágenes y videos en la web. Esta información debe ser compartida y diseñada de manera consistente para que pueda ser vista por personas que utilicen cualquier navegador en cualquier parte del mundo.

Los navegadores web (ej. Google) son imprescindibles para realizar búsquedas de información, por este motivo se indagó al respecto y un 80 % de los alumnos dijo conocer lo suficiente al respecto y un 20 % conocer muy bien los navegadores. Todos los alumnos admitieron conocer estas herramientas tan importantes.

4.1.3.8 Traductores y diccionarios

Las herramientas que presentan información relevante para el aprendizaje de un idioma son los diccionarios. Impresos, digitales o en línea, estos recursos contienen datos sobre el idioma que son útiles para comprender nuevas palabras y sus significados. Su uso es fundamental ya que nos permite consultar diversos aspectos del idioma durante nuestro proceso de aprendizaje, como la ortografía correcta, la pronunciación, la definición, la gramática, las excepciones, las diferencias, los ejemplos y el uso adecuado, entre otros aspectos..(Caloch, 2021)



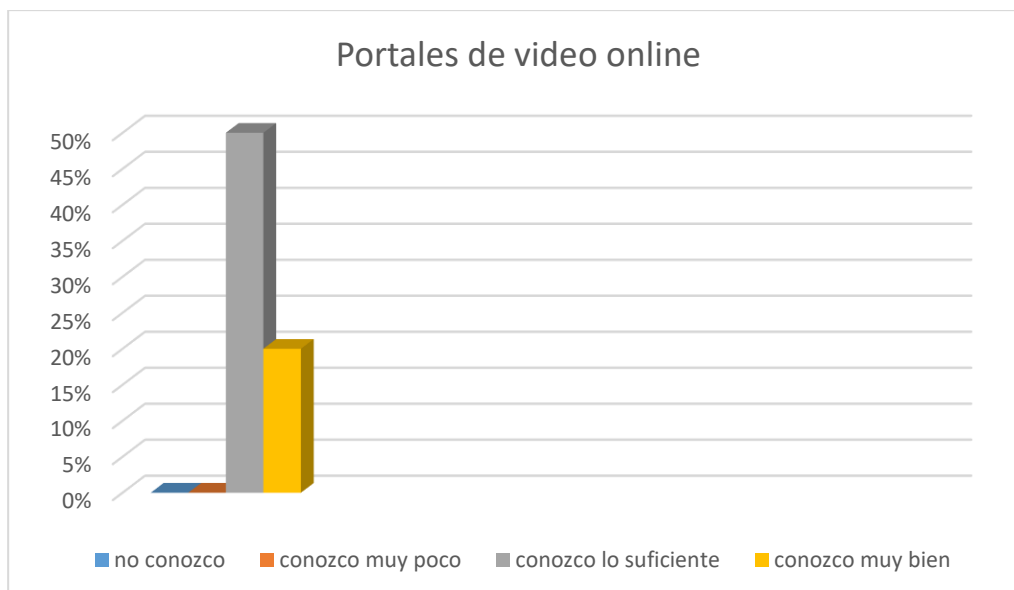
Sobre los traductores y diccionarios online tan imprescindibles para la lengua extranjera y su uso en diversas actividades dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, un 30 % de los alumnos admitió no tener conocimiento, un 10 % dijo que conoce muy poco, un 60 % respondió conocer lo suficiente. Pero ninguno respondió saber muy bien sobre el tema.

4.1.3.9 Portales de video online

Los vídeos enriquecen la enseñanza y fortalecen el proceso de aprendizaje. La versatilidad de los formatos disponibles permite a los estudiantes absorber información de manera más atractiva y efectiva. Asimismo, en la actualidad, la sociedad está familiarizada con el consumo de contenido visual a través de plataformas como YouTube. Por lo tanto, el material audiovisual tiene un enorme potencial para captar la atención, mantener el interés y transmitir conocimientos.

En muchas ocasiones, los vídeos se convierten en la herramienta óptima para presentar de manera eficiente temas prácticos o teóricos que resultan difíciles de transmitir de otra manera. Además, ayudan a los estudiantes a comprometerse con el contenido, lo que contribuye a mantener su motivación a lo largo del proceso de aprendizaje. **(Blog UBECEV**

, 2019)



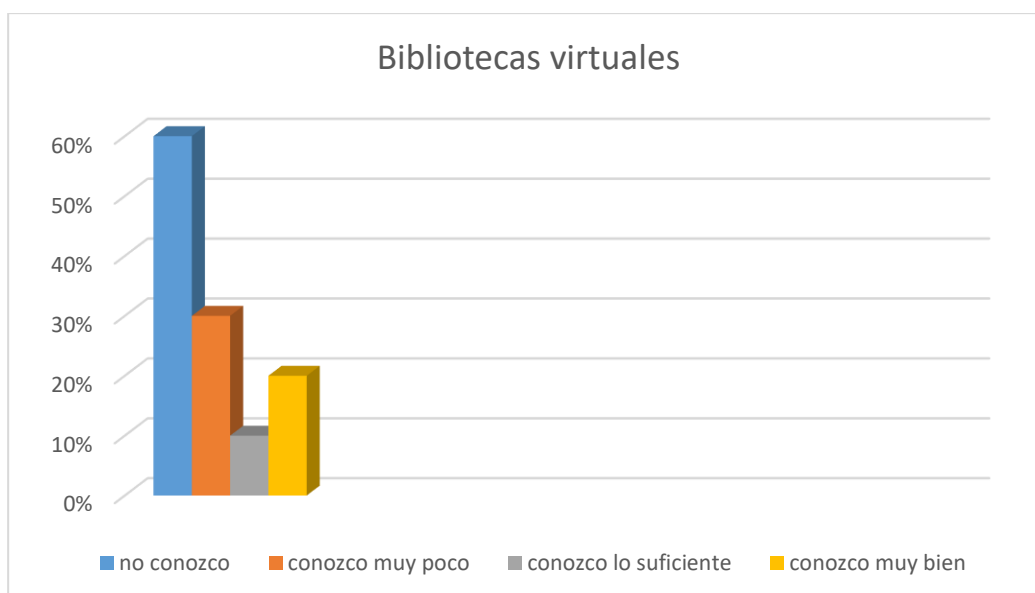
Los portales de video online como ser el popular you tube también parece ser una herramienta muy utilizada por los alumnos ya que nadie dijo no conocerlo o conocerlo muy poco, al contrario, la mayoría, es decir un 80 % dijo conocerlo lo suficiente, mientras que un 20 % dijo que conoce muy bien sobre esta herramienta.

4.1.3.10 Bibliotecas virtuales

Las bibliotecas virtuales son herramientas complementarias en la enseñanza y constituyen un recurso valioso en el ámbito de la educación en línea. Estas plataformas operan en un entorno fácil y accesible, ofreciendo contenidos específicos que guían a los usuarios hacia sus metas educativas, además de personalizar tanto los contenidos com

o los servicios según el perfil de cada usuario.

En el contexto educativo, las bibliotecas virtuales representan un acceso inmediato a un vasto acervo intelectual que no se limita únicamente a textos convencionales. Son recursos de gran valor que pueden enriquecer considerablemente cualquier institución educativa.



Las bibliotecas virtuales representan un gran aporte para hacer uso de recursos escolares valiosos, pero un 60 % dijo no conocer las bibliotecas virtuales, mientras que un 30 % admitió conocer muy poco, una mínima cantidad de alumnos, es decir un 10 % dijo conocer lo suficiente mientras que ninguno dijo conocer muy bien sobre estas bibliotecas.

4.1.3.11 Editores de páginas web

Un editor de páginas web es una aplicación diseñada con el fin de facilitar El truco llamado 71 notablemente a su creación y edición de documentos HTML o HXTML. Su complejidad puede variar desde la de un simple editor de texto plano, entornos sensoriales WYSIWYG, hasta editores WYSIWYM. (Wikipedia)



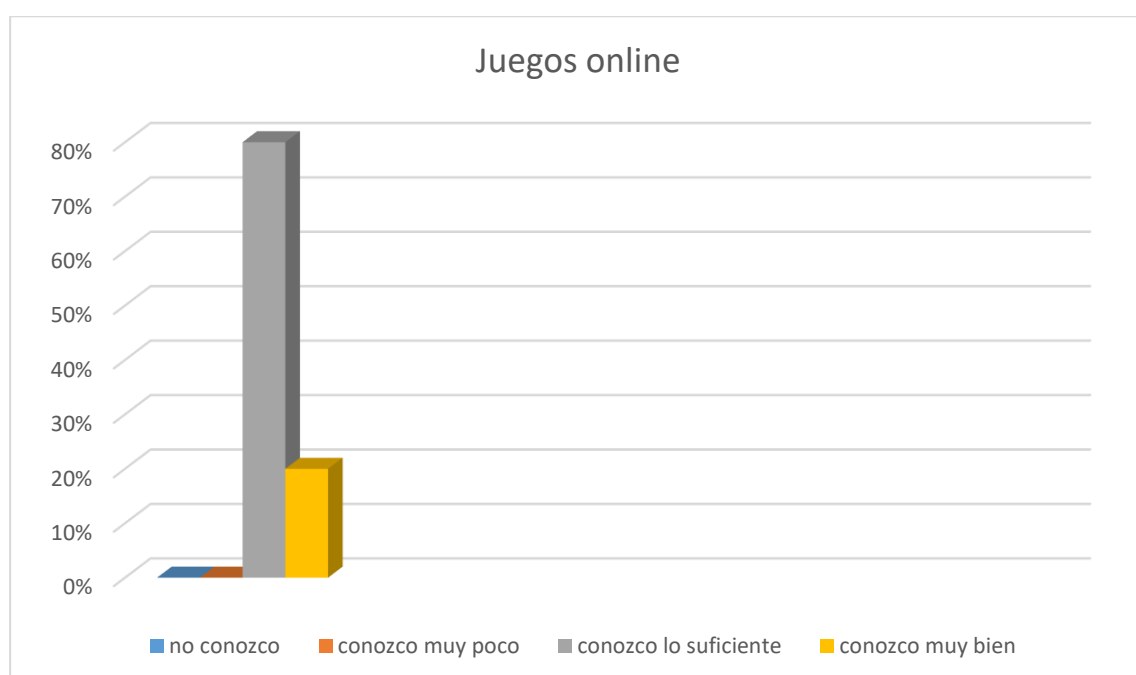
Los editores de páginas web son útiles para trabajar la creatividad y las competencias digitales como el pensamiento computacional y promover no solo el consumo de información sino también la producción de información, pero lamentablemente la totalidad de los estudiantes, es decir el 100 %, dijo no conocer los editores.

4.1.3.12 Juegos online

Con el paso del tiempo, el uso de videojuegos con propósitos pedagógicos ha ganado reconocimiento y aceptación gracias a su capacidad única para promover el aprendizaje de manera atractiva y participativa.

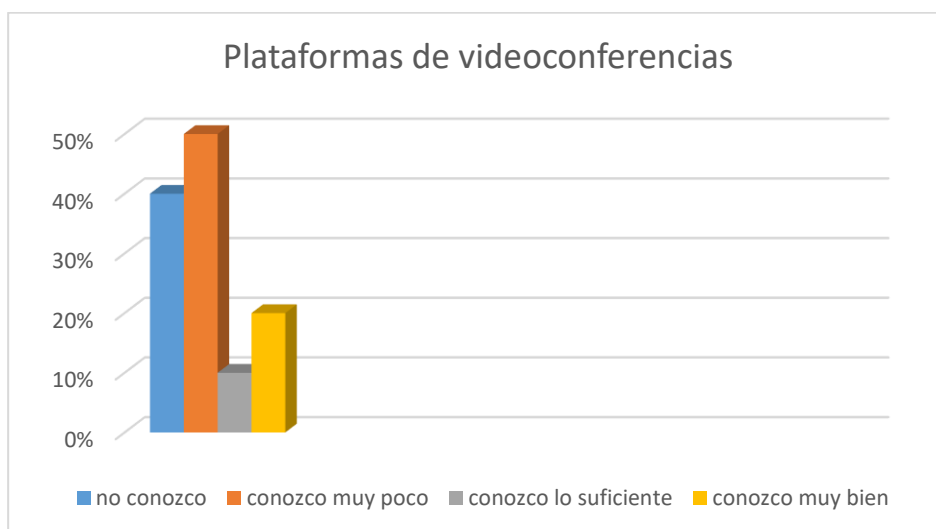
Con el avance de la tecnología, los videojuegos han evolucionado más allá de simples formas de entretenimiento para convertirse en herramientas educativas eficaces.

Esta evolución ha provocado un cambio en la percepción de los videojuegos, pasando de ser vistos como distracciones perjudiciales a ser considerados recursos valiosos para la educación. (Torrealba, 2024)



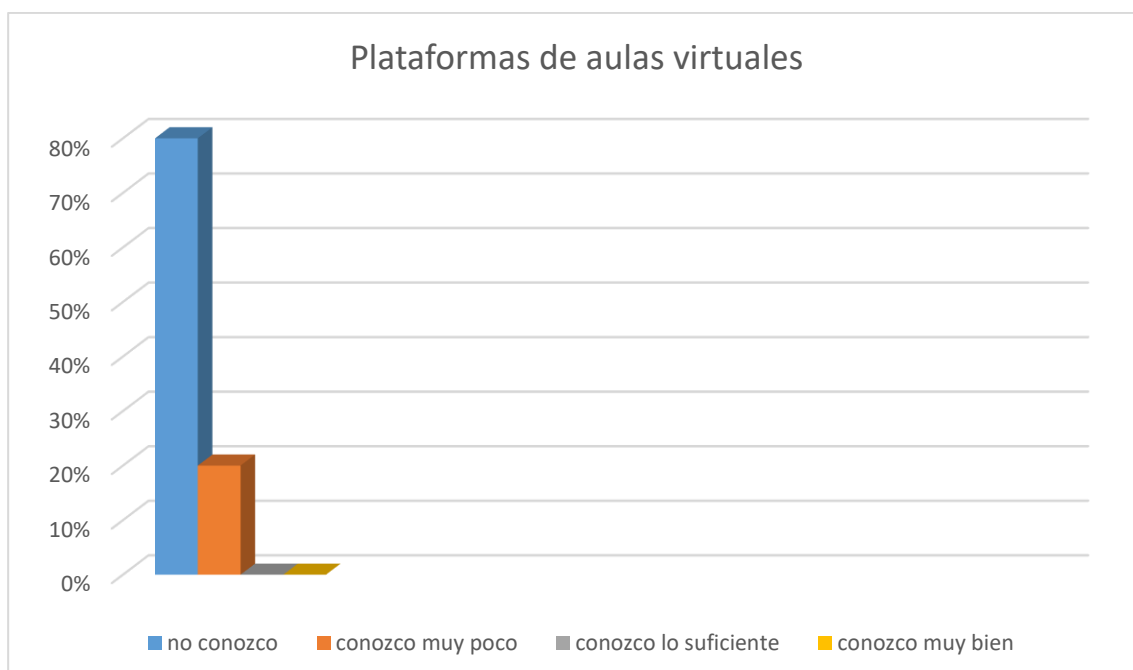
Luego en otra arista se encuentran otras herramientas que son ampliamente consumida por los niños y adolescentes; esos son los juegos online, los cuales son conocidos por todos los estudiantes, un 80% de ellos dijo conocer lo suficiente sobre ellos. Mientras que un 40 % dijo conocer muy bien al respecto.

4.1.3.13 Plataformas de videoconferencias



Otra herramienta muy usada durante las clases no presenciales que se desarrollaron durante la pandemia por el COVID 19 fueron las plataformas para videoconferencias, pero un 40 % de los alumnos dijo no conocerlas, un 50 % dijo conocer muy poco, un admitió conocer lo suficiente 10 % y ninguno de los alumnos conocía bien sobre estas plataformas. Esto ´permite deducir que muy pocos alumnos tuvieron la oportunidad de participar en clases virtuales a través de videoconferencias.

4.1.3.14 Plataformas de aulas virtuales



Siguiendo con las herramientas que se usaron para mantener la comunicación con los estudiantes durante la pandemia, se pueden nombrar a las plataformas de aulas virtuales como Moodle o Google classroom, pero otra vez lamentablemente un 80 % de los alumnos dijo no conocer estas plataformas, mientras que un 20 % dijo conocer muy poco y nadie conocía lo suficiente al respecto.

4.1.3.15 Programas de edición de audio y video



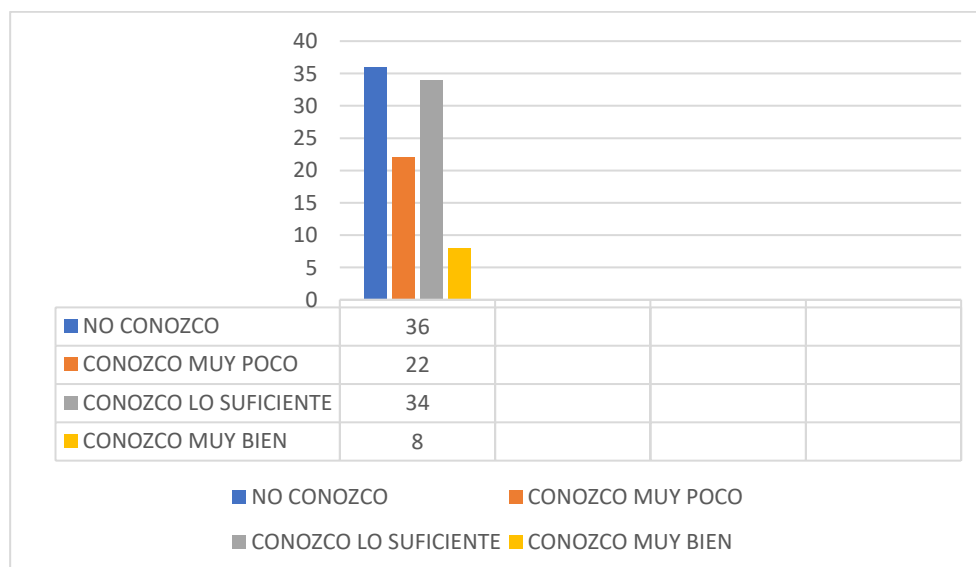
Finalmente, se les preguntó a los estudiantes sobre los programas de edición de audio, imagen y video, que se utilizan hoy en día ampliamente para comunicar diversos mensajes en todo ámbito, pero el 100 % de los alumnos dijo no conocerlos.

4.1.4 Vista general de conocimientos sobre herramientas TIC de los alumnos

	No conozco	Conozco muy poco	Conozco lo suficiente	Conozco muy bien
1. Word	20%	10%	50	20
2. Excel	30	60%	10	0
3. Power point	20 %	40 %	20 %	20 %

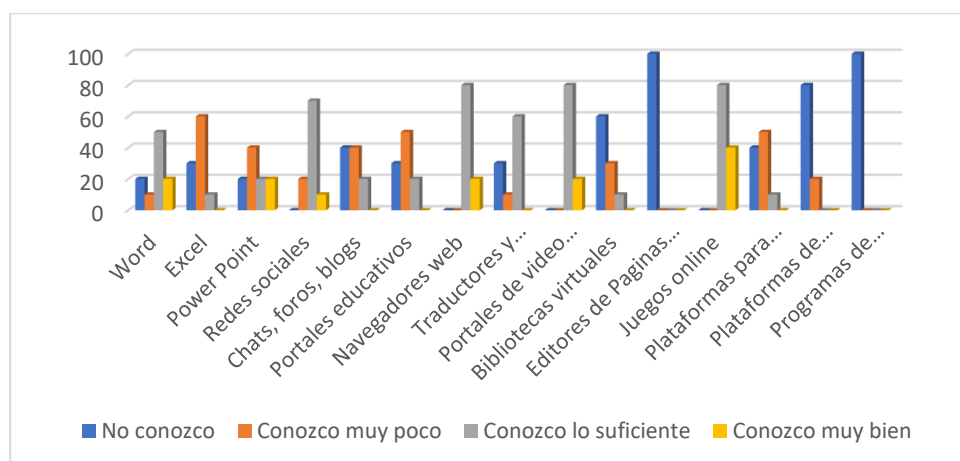
4.Redes sociales	0 %	20 %	70 %	10 %
5.Chats, foros, blogs	40 %	40 %	20 %	0 %
6.Portales educativos	30 %	50 %	20 %	0 %
7.Navegadores web	0 %	0 %	80 %	20 %
8.Traductores y diccionarios online	30 %	10 %	60 %	0 %
9.Portales de video online	0 %	0 %	80 %	20 %
10.Bibliotecas virtuales	60 %	30 %	10 %	0 %
11.Editores de páginas web	100 %	0 %	0 %	0 %
12.Juegos online	0%	0%	80%	40%
13.Plataformas para videoconferencias	40 %	50 %	10 %	0 %
14.Plataformas de aulas virtuales	80 %	20 %	0 %	0 %
15.Programas de edición de audio, imagen y video	100 %	0 %	0 %	0 %
Total de alumnos	55	33	51	13

Porcentaje de alumnos	36%	22%	34%	8%
-----------------------	-----	-----	-----	----



Un 36% del alumnado no conoce herramientas relacionadas con TIC, un 22 % conoce muy poco, mientras que un 42% de los alumnos tiene un buen conocimiento de las herramientas tecnológicas, entre ese 42 % un 34% conoce los suficientes, y un 8% tiene un muy buen conocimiento.

4.1.5 Tipos de herramientas más populares



Como se puede observar en el gráfico las herramientas más conocidas por los alumnos son las redes sociales, los navegadores web, los portales de video online y los juegos online.

Las herramientas menos conocidas por los alumnos son los editores de páginas web, las plataformas de aulas virtuales y los programas de edición de audio, video, etc.

Esto refleja una limitación en su conocimiento de herramientas más técnicas y específicas, que podrían ser de gran utilidad en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de habilidades digitales más avanzadas.

A través del análisis de los datos obtenidos, se puede observar que, en general, los alumnos presentan un nivel básico en el manejo de herramientas TIC. Si bien un porcentaje significativo demuestra tener nociones elementales de uso de dispositivos tecnológicos y acceso a internet, existe una brecha notable entre los conocimientos previos de los estudiantes y su capacidad para aplicarlos de manera efectiva en el entorno académico.

El uso de aplicaciones y plataformas digitales como Google Classroom es frecuente, pero muchos de los estudiantes aún muestran dificultades en la organización de sus materiales en línea, lo que afecta su desempeño en tareas y actividades. En cuanto a las herramientas de comunicación y colaboración, la mayoría se limita a la mensajería básica y la participación en foros, sin explorar el potencial de herramientas colaborativas más complejas que podrían optimizar su aprendizaje.

Otro aspecto relevante es la falta de familiarización con las estrategias de búsqueda y filtrado de información en línea, lo que limita su capacidad de investigación en temas académicos. A pesar de estar expuestos al uso de internet, no todos los estudiantes aprovechan de manera efectiva las fuentes digitales disponibles.

Por último, es fundamental señalar que aunque algunos alumnos muestran mayor interés y habilidad en el uso de TIC en su vida cotidiana, la integración de estas herramientas en su formación académica aún requiere un acompañamiento más cercano, con el fin de potenciar su uso en proyectos y tareas que promuevan la reflexión crítica y el análisis profundo.

4.1.6 Análisis del Nivel de Conocimiento de Herramientas TIC entre Estudiantes (Moda, Media y Mediana)

El uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el ámbito educativo se ha vuelto esencial en la formación de estudiantes en la era digital. Este estudio tiene como objetivo analizar el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes sobre diversas herramientas TIC, evaluando su familiaridad en cuatro categorías: "No conozco", "Conozco

muy poco", "Conozco lo suficiente" y "Conozco muy bien". La interpretación de estos resultados proporcionó una visión clara de las áreas donde se requiere mejorar la capacitación tecnológica de los estudiantes.

Se recopiló una tabla de datos que refleja el conocimiento de los estudiantes sobre diferentes herramientas TIC. Las herramientas evaluadas incluyen Word, Excel, PowerPoint, redes sociales, chats, foros y blogs, portales educativos, navegadores web, traductores y diccionarios en línea, portales de video en línea, bibliotecas virtuales, editores de páginas web, juegos en línea, plataformas para videoconferencias, plataformas de aulas virtuales y programas de edición de audio, imagen y video. Los datos se analizaron para determinar la moda de cada categoría de conocimiento.

4.2 Análisis de la Moda por cada categoría

Para cada categoría, se determinó que porcentaje de conocimiento aparece con mayor frecuencia (la moda).

"No conozco"

- Valores: 20%, 30%, 20%, 0%, 40%, 30%, 0%, 30%, 0%, 60%, 100%, 0%, 40%, 80%, 100%
- Moda: 0% (aparece 5 veces)

La mayoría de los alumnos no reportan un desconocimiento absoluto en varias herramientas TIC. Esto indica que al menos tienen una exposición mínima a estas tecnologías, ya que se indagó acerca de dieciséis herramientas diferentes en la que se demuestra diferentes niveles de alfabetización digital.

"Conozco muy poco"

- Valores: 10%, 60%, 40%, 20%, 40%, 50%, 0%, 10%, 0%, 30%, 0%, 0%, 50%, 20%, 0%
- Moda: 0% (aparece 6 veces)

Similar al anterior, muchos estudiantes no se consideran completamente novatos en la mayoría de las herramientas, sugiriendo una base mínima de conocimiento que es muy positivo para su aprendizaje en la sociedad de la información y el conocimiento.

"Conozco lo suficiente"

- Valores: 50%, 10%, 20%, 70%, 20%, 20%, 80%, 60%, 80%, 10%, 0%, 80%, 10%, 0%, 0%
- Moda: 80% (aparece 4 veces)

Una proporción significativa de alumnos se siente suficientemente competente en ciertas herramientas como navegadores web, portales de video online y juegos online. Esto refleja un nivel de confianza y habilidad funcional en herramientas comúnmente usadas.

"Conozco muy bien"

- Valores: 20%, 0%, 20%, 10%, 0%, 0%, 20%, 0%, 20%, 0%, 0%, 40%, 0%, 0%, 0%
- Moda: 0% (aparece 9 veces)

La mayoría de los estudiantes no se consideran expertos en muchas de las herramientas TIC. Esto destaca una posible área de mejora en la formación para alcanzar niveles más altos de competencia.

Los resultados del análisis muestran que, aunque los alumnos tienen una exposición básica a la mayoría de las herramientas TIC, hay una necesidad significativa de mejorar su competencia, especialmente para alcanzar niveles avanzados de conocimientos. Las herramientas donde los estudiantes no indicaron desconocimiento absoluto, como redes sociales, navegadores web y portales de video en línea, pueden ser aprovechadas para integrar técnicas educativas innovadoras. Sin embargo, la falta de expertos en herramientas más especializadas, como Excel y programas de edición, sugiere una necesidad de capacitación dirigida en estas áreas.

Las plataformas de videoconferencias y aulas virtuales son especialmente relevantes en el contexto actual de educación a distancia. Mejorar la competencia en estas plataformas es crucial para asegurar una comunicación y colaboración efectivas en entornos de aprendizaje en línea.

Análisis de la media para cada categoría

"No conozco"

- **Media:** 36.67%

En promedio, el 36.67% de los estudiantes no conoce las herramientas TIC. Este alto porcentaje indica que una parte considerable de los alumnos carece de familiaridad con estas herramientas, lo que sugiere una necesidad de introducir y enseñar estas tecnologías básicas.

“Conozco muy poco”

- **Media:** 22%

El 22% de los estudiantes, en promedio, tiene un conocimiento muy básico de las herramientas TIC. Aunque estos alumnos han tenido algún contacto con las herramientas, su conocimiento es limitado, lo que implica que se beneficiarán de una capacitación adicional para mejorar su comprensión y habilidades.

“Conozco lo suficiente”

- **Media:** 34%

En promedio, el 34% de los estudiantes considera que tiene un conocimiento suficiente de las herramientas TIC. Este es un resultado positivo, ya que indica que una parte significativa de los alumnos se siente cómoda usando estas tecnologías para tareas cotidianas. Sin embargo, aún hay espacio para mejorar, ya que el objetivo es que más alumnos alcancen un nivel de suficiencia.

“Conozco muy bien”

- **Media:** 7.33%

Solo el 7.33% de los estudiantes, en promedio, tiene un conocimiento avanzado de las herramientas TIC. Este bajo porcentaje destaca la necesidad de proporcionar oportunidades de aprendizaje más avanzadas para ayudar a más estudiantes a alcanzar un nivel de competencia superior en el uso de tecnologías.

Análisis de la Mediana por categoría

“No conozco”

- Ordenando los datos: 0%, 0%, 0%, 0%, 0%, 20%, 20%, 20%, 30%, 30%, 40%, 40%, 60%, 80%, 100%
- Número de datos: 15
- Mediana: 20%

- Número de datos: 15
- Mediana: 0%

La mediana de 0% es preocupante, ya que muestra que la mayoría de los estudiantes no tienen un conocimiento avanzado de las herramientas TIC. Esto indica una falta de acceso a formación avanzada o recursos educativos que promuevan un dominio profundo de estas herramientas.

En síntesis, haciendo un análisis global de la moda, media y mediana se puede afirmar que con respecto a el acceso a información y recursos la media y la mediana sugieren que una parte significativa de los estudiantes tiene un conocimiento limitado de las TIC. Esto puede limitar su capacidad para acceder a información y recursos educativos en línea, lo que es un beneficio destacado por diversos autores como Erstad y Voogt (2018), quienes afirman que el acceso a recursos digitales es fundamental para enriquecer el aprendizaje, entonces la baja competencia en TIC observada podría estar restringiendo los beneficios del acceso a recursos educativos digitales, lo cual es crucial para un aprendizaje moderno y dinámico.

Otro aspecto para destacar es sobre una de las capacidades del MOA, como lo es la colaboración y comunicación, donde la moda en "Conozco lo suficiente" fue del 80% para algunas herramientas (como los navegadores web y portales de video online), lo que indica que estas herramientas son bastante conocidas entre los estudiantes y podrían estar siendo utilizadas para la colaboración y comunicación

Por otro lado, los datos reflejan una brecha digital ya que la mediana y la media de "No conozco" y "Conozco muy poco" indican una brecha significativa en la alfabetización digital. Esto respalda la teoría mencionada por Warschauer (2003), quien argumenta que las diferencias en el acceso a las TIC pueden exacerbar las desigualdades educativas. Otra causa de esa brecha podría estar relacionada con la formación del docente, ya que la baja competencia en TIC sugiere que puede haber una falta de formación adecuada para los docentes que son los que proponen que las actividades áulicas estén relacionadas con las TIC, lo que es un desafío señalado por autores como Pelgrum (2001), quien destaca la necesidad de una formación continua para integrar efectivamente las TIC en la enseñanza. La falta de formación en TIC entre los estudiantes podría ser un reflejo de la insuficiente formación del profesorado, lo que limita la implementación efectiva de estas tecnologías en el aula.

La media de 36.67% en "No conozco" sugiere que muchos estudiantes carecen de habilidades básicas de alfabetización informacional, lo cual es esencial según Eisenberg y Berkowitz (1990) para el manejo eficaz de la información y la falta de conocimiento en TIC limita la alfabetización informacional, un componente clave para el aprendizaje autónomo y crítico en la era digital.

También cabe mencionar que la baja media en "Conozco muy bien" (7.33%) indica una baja competencia digital entre los estudiantes, lo que es preocupante dado que la competencia digital es fundamental para el éxito académico y profesional en el siglo XXI, según Voogt y Roblin (2012) y sugiere una necesidad urgente de mejorar la formación en TIC para preparar a los estudiantes para las demandas del futuro.

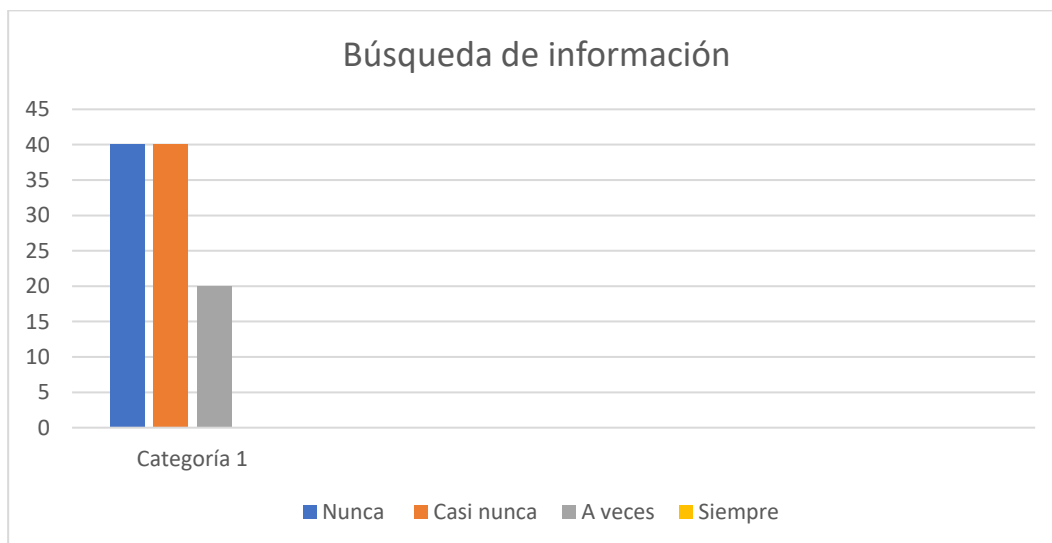
El análisis de la moda, media y mediana de los datos de la encuesta refleja una realidad en la que muchos estudiantes de 10 a 14 años tienen un conocimiento limitado de las herramientas TIC. Este hallazgo está alineado con las teorías de la alfabetización digital, que destacan la importancia del acceso, la formación y el desarrollo de competencias digitales para el aprendizaje eficaz en el siglo XXI. Los beneficios potenciales de las TIC en la educación, como el acceso a información y la mejora de la colaboración, están siendo subutilizados debido a la falta de conocimiento y formación. La brecha digital y la falta de competencia digital son desafíos significativos que deben abordarse para asegurar que todos los estudiantes puedan beneficiarse plenamente de las oportunidades que ofrecen las TIC.

4.3 Frecuencia de uso de TIC de los alumnos

A los alumnos encuestados se le preguntó sobre la frecuencia de uso de las actividades mediadas por TIC con el fin de describir cual es el rol de estas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La pregunta fue: ¿Durante las clases de Inglés con qué frecuencia realizas las siguientes actividades? Y se les pidió que marcaran con una x la frecuencia. Entre las opciones tenían para elegir: Nunca, casi nunca, a veces, o siempre.

4.3.1 Búsqueda de información



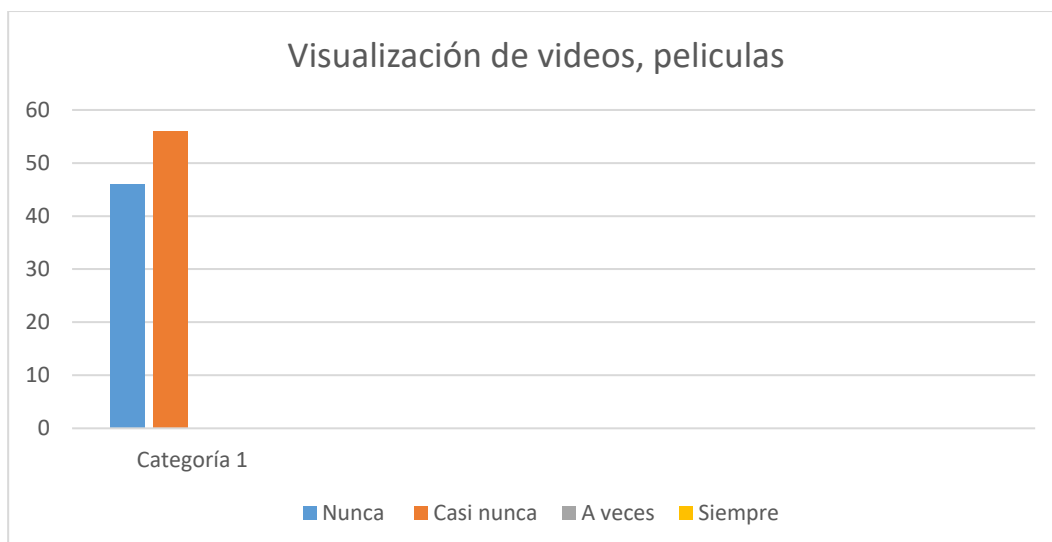
Con respecto a la búsqueda de información, un 40% dijo que no realiza esta actividad, mientras que otro 40% casi nunca busca información, y finalmente una minoría de un 20% dijo que a veces buscan información en Lengua Extranjera. Ortiz (2011) indica que las TIC permiten el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información, ya que la gran cantidad de datos que existen sobre todo Internet exige la puesta en práctica de técnicas que ayuden a la localización de la información que se necesita y a su valoración. La realidad que indican los alumnos es que solo un 20 por ciento realiza a veces esta importante actividad. Este hallazgo es preocupante dado que la búsqueda de información es una habilidad digital esencial destacada por Eisenberg y Berkowitz (1990) para el manejo eficaz de la información. La baja frecuencia sugiere una falta de integración de estas prácticas en el aula.

4.3.2 Juegos online



Los juegos permiten que los alumnos lúdicamente aprendan contenidos de manera natural y de forma placentera, pero al preguntarles a los niños sobre estas actividades, los mismos respondieron en su totalidad que nunca lo hacen en las clases de Inglés. Los juegos online pueden ser una herramienta educativa poderosa si se utilizan correctamente, como señala Gee (2003). La ausencia de esta práctica sugiere que no se están aprovechando estas oportunidades.

4.3.3 Visualización de videos, películas



Las películas y videos son herramientas que generan entusiasmo y llama mucho la atención al niño; y al respecto Ortiz (2011) señala que los alumnos están muy motivados al utilizar los recursos TIC y la motivación es uno de los motores del aprendizaje y son recursos

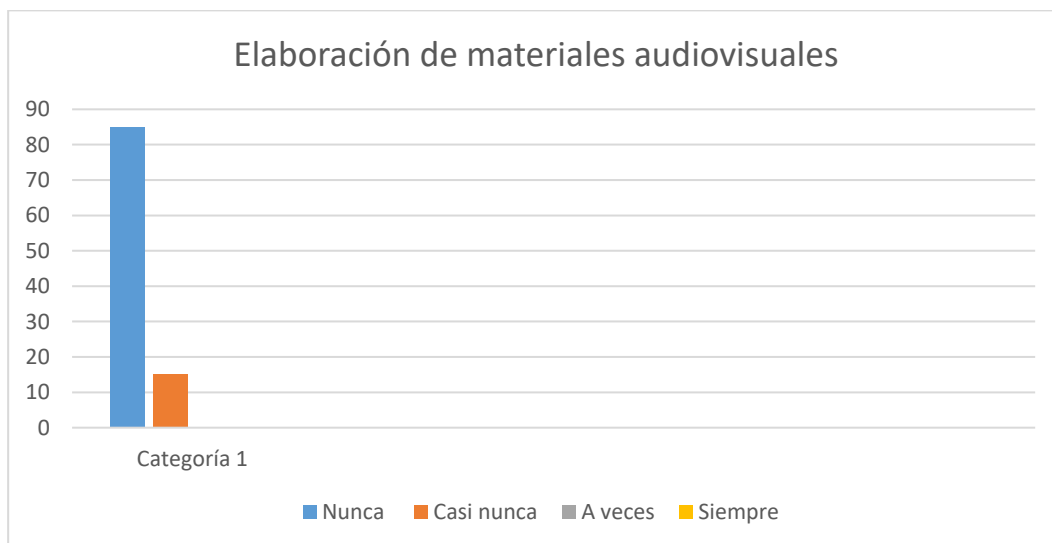
importantes para el aprendizaje visual y auditivo, como indican Mayer (2001) y otros autores. La baja frecuencia de uso indica una subutilización de estos recursos.

4.3.4 Escucha de audios (listening: conversaciones, canciones)



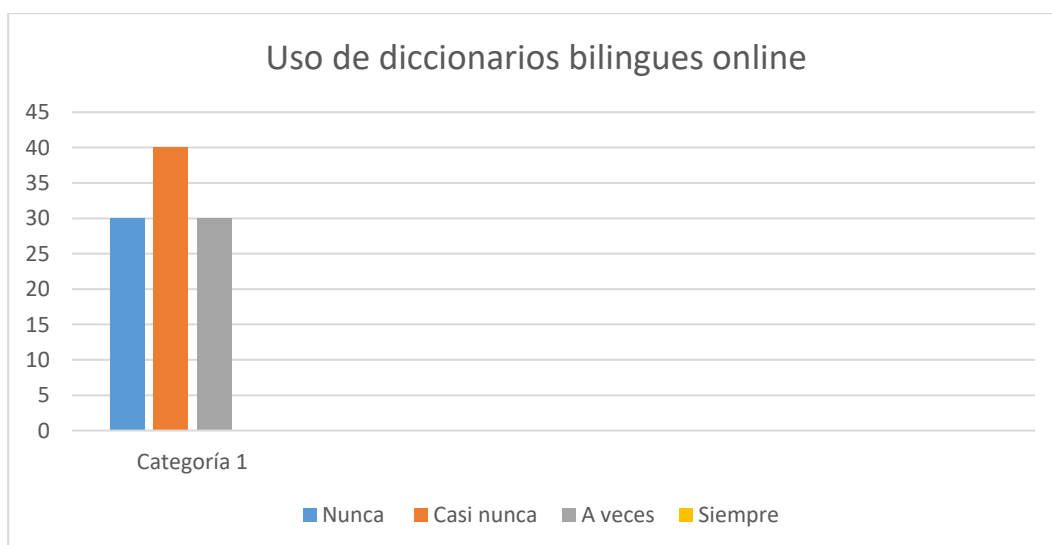
Sobre la escucha de audios, es decir el Listening, es una actividad pilar de la enseñanza de lengua extranjera, pero un 40% dice que no realiza esta tarea, un 37% responde que casi nunca escucha audios y una minoría de 23% admite que a veces escucha audios en la materia de Lengua Extranjera. La escucha de audios es esencial para el desarrollo de habilidades auditivas en el aprendizaje de idiomas, como subrayan Rost (1990). La falta de uso podría estar limitando el desarrollo de estas habilidades.

4.2.5 Elaboración de materiales audiovisuales



Respecto de la elaboración de material audiovisual, la mayoría (85%) de los alumnos dijo que nunca realiza audiovisuales, mientras que el 20% dice que casi nunca lleva a cabo actividades de elaboración de audiovisuales. La creación de materiales audiovisuales es una forma efectiva de involucrar a los estudiantes en el aprendizaje activo y creativo, según Jonassen (1999). La falta de esta práctica refleja una oportunidad perdida para desarrollar habilidades creativas y técnicas.

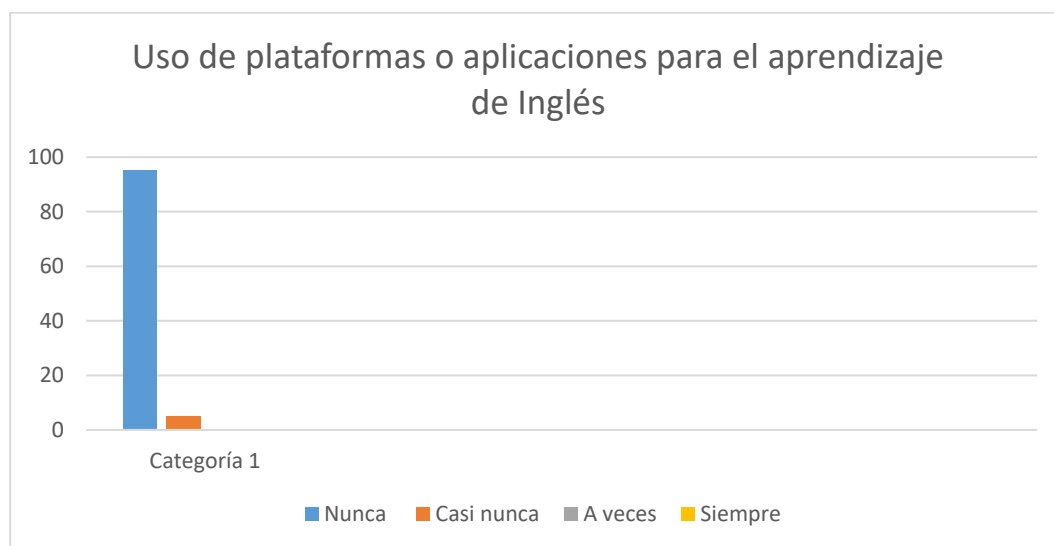
4.2.6 Uso de diccionarios bilingües online



Con respecto del uso de diccionarios bilingües online, se obtuvo que el 30% no usa nunca estos diccionarios, el 40% no lo usa casi nunca y el 30% a veces. Los diccionarios

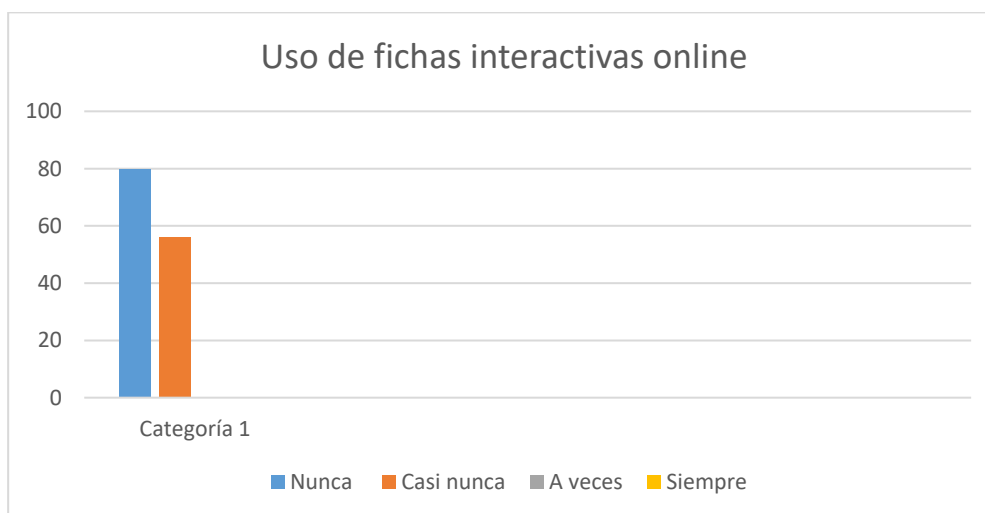
bilingües son herramientas fundamentales para el aprendizaje de idiomas, como señalan Laufer y Hill (2000). La baja frecuencia de uso sugiere una falta de integración de estas herramientas en el aprendizaje diario.

4.2.7 Uso de plataformas o aplicaciones para el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés)



Cuando se les indagó a los alumnos sobre el uso de plataformas o aplicaciones para el aprendizaje de inglés, la mayoría (95%) dijo no usar nunca estas plataformas mientras que una minoría de 5% respondió usarlas casi nunca. Las plataformas de aprendizaje en línea son cruciales para el desarrollo autónomo del idioma, según Godwin-Jones (2011). Esto denota la falta de uso de una herramienta muy importante dentro de los recursos disponibles para la enseñanza de la lengua extranjera, además de ser una posibilidad de comunicación eficaz entre docentes y alumnos.

4.2.8 Uso de fichas interactivas online (live worksheet)

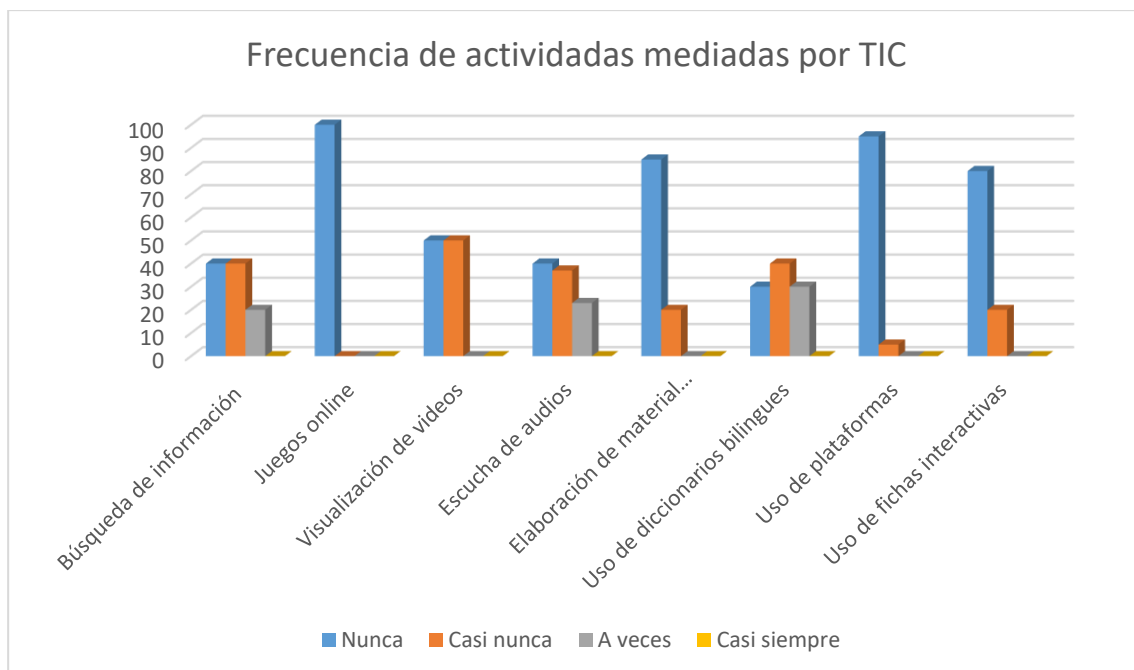


El uso de fichas interactivas resulta beneficioso ya que los alumnos pueden hacer actividades y prácticas online y recibir retroalimentación. la mayoría de los alumnos 80% respondió que nunca usa esta herramienta y un 20% dijo usarlas casi nunca. Las fichas interactivas son útiles para la práctica y consolidación de conocimientos, como indican autores como Prensky (2001). La baja frecuencia de uso muestra una falta de aprovechamiento de estas herramientas.

4.4 Vista general de la frecuencia de las actividades mediadas por TIC de los alumnos

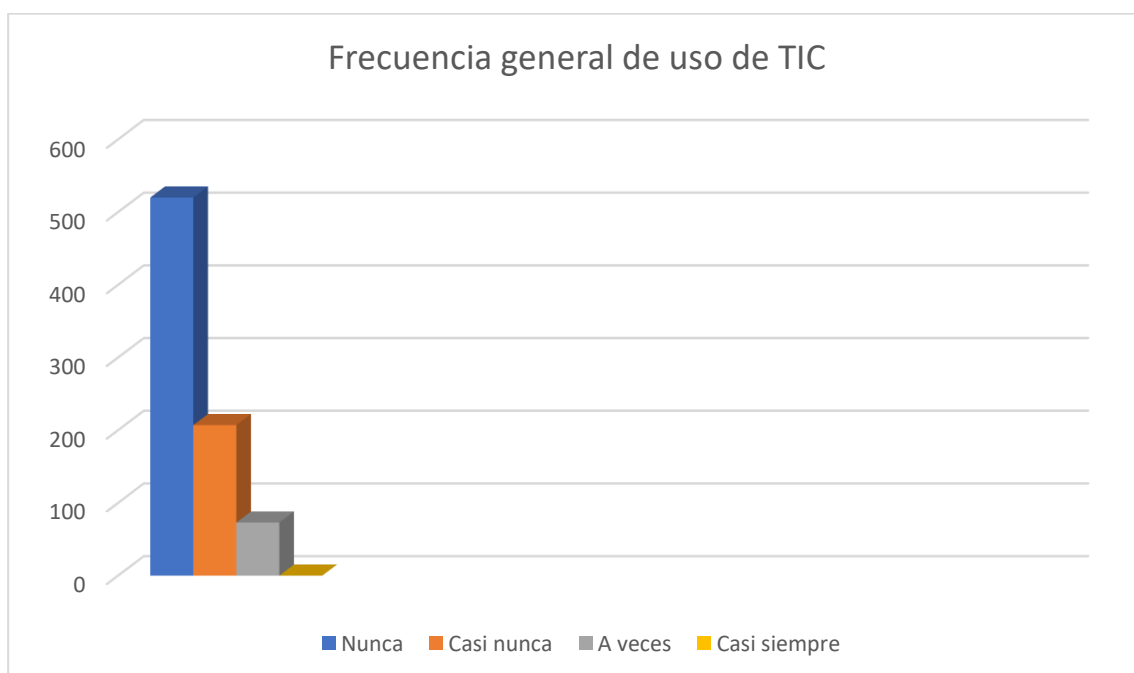
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre
Búsqueda de información	40	40	20	0
Juegos online	100	0	0	0
Visualización de videos, películas	50	50	0	0
Escucha de audios (listening: conversaciones, canciones)	40	37	23	0

Elaboración de materiales audiovisuales	85	15	0	0
Uso de diccionarios bilingües online	30	40	30	0
Uso de plataformas o aplicaciones para el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés)	95	5	0	0
Uso de fichas interactivas online (live worksheet)	80	20	0	0
Cantidad	520	207	73	0
Porcentaje	65%	25.88%	9.12%	0%



Como se puede observar ninguna actividad se realiza con mucha frecuencia, mientras que las actividades que más se realizan a veces son búsqueda de información, escucha de audios y uso de diccionario bilingües. Las actividades que nunca se realizan son los juegos online, elaboración de material audiovisual, uso de plataformas educativas y uso de fichas interactivas

Frecuencia general de actividades mediadas por TIC



Con respecto a la frecuencia general del uso de las TIC, la mayor frecuencia (65%) fue la de nunca seguida por casi nunca (25.88%). La frecuencia a veces fue de (9.12%) y finalmente ninguna actividad es realizada con mucha frecuencia.

Los resultados obtenidos de la encuesta indican que hay una alta prevalencia del uso de TIC entre los estudiantes para ciertos propósitos, mientras que otros usos son menos frecuentes. La búsqueda de información, la visualización de videos y la escucha de audios tienen una frecuencia notablemente más alta en comparación con actividades como la elaboración de materiales audiovisuales y el uso de plataformas de aprendizaje.

Al analizar estos datos a la luz de la teoría, se observa que existe una clara brecha en la integración efectiva de las TIC en el aprendizaje. Según Cepeda (2014), la brecha digital de utilización ocurre cuando las tecnologías están disponibles, pero no se utilizan al máximo debido a la falta de capacidades o motivación. Este fenómeno es evidente en los resultados, donde actividades que requieren habilidades más complejas y un uso más activo de las TIC, como la elaboración de materiales audiovisuales (85% nunca lo hacen) y el uso de plataformas de aprendizaje (95% nunca lo hacen), tienen una baja frecuencia de uso.

Collino (2021) señala que la formación docente es crucial para cerrar esta brecha, ya que la mera disponibilidad de hardware y software no garantiza su uso adecuado. Los docentes necesitan capacitación en enfoques didácticos que integren las TIC de manera efectiva en el aula. Esto se relaciona con los resultados obtenidos, donde se puede inferir que la falta de formación adecuada en el uso pedagógico de las TIC puede estar contribuyendo a la baja frecuencia de uso de herramientas más avanzadas.

Rubio (2012) resalta que las TIC pueden incrementar la motivación y creatividad de los estudiantes. Sin embargo, los datos sugieren que esta potencialidad no se está aprovechando al máximo, ya que actividades interactivas y creativas como el uso de fichas interactivas y la elaboración de materiales audiovisuales tienen una frecuencia muy baja. Esto podría deberse a una falta de recursos o a una implementación insuficiente de estrategias que fomenten estas actividades.

En general los datos reflejan una utilización desigual de las TIC, con un uso predominante para actividades pasivas como la visualización de videos y la escucha de audios, y un uso limitado para actividades que requieren una mayor interactividad y creatividad. Esto evidencia una necesidad urgente de capacitación docente en el uso didáctico de las TIC, como

sugieren los autores, para cerrar la brecha de utilización y promover un aprendizaje más integral y efectivo.

El análisis de la frecuencia de uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera revela varios hallazgos clave sobre las prácticas pedagógicas actuales y las posibles áreas de mejora.

Un hallazgo central es la baja integración de las TIC en actividades esenciales del aprendizaje del idioma. Las herramientas digitales, cuando se utilizan correctamente, pueden facilitar un acceso más amplio a recursos de aprendizaje, enriquecer la experiencia educativa y promover la autonomía en los estudiantes. Sin embargo, los resultados muestran que las actividades relacionadas con la búsqueda de información, el uso de juegos educativos, la visualización de contenidos audiovisuales, la escucha de audios, la elaboración de materiales y el uso de diccionarios bilingües en línea se practican de manera esporádica o casi inexistente en el aula.

La falta de búsqueda de información es particularmente preocupante. La búsqueda autónoma de información es una habilidad crucial en la enseñanza moderna, ya que promueve el pensamiento crítico, la autonomía en el aprendizaje y la capacidad para filtrar información relevante. Al no integrar esta actividad en las clases, los estudiantes no están desarrollando habilidades necesarias para navegar por el vasto océano de información disponible en la web y, por ende, no se están preparando para una competencia digital adecuada. Esto refleja un desafío en la metodología de enseñanza, que parece centrarse más en la transmisión directa de conocimiento por parte del docente y no en la formación de estudiantes capaces de gestionar su propio aprendizaje.

El hecho de que los juegos online no sean utilizados en las clases es otro hallazgo significativo. Los juegos educativos son una forma eficaz de involucrar a los estudiantes, especialmente en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que permiten la práctica en contextos significativos y lúdicos, fomentando tanto el aprendizaje de vocabulario como la comprensión de estructuras gramaticales. Su ausencia sugiere que la enseñanza de la lengua extranjera sigue basándose en enfoques tradicionales, donde las herramientas tecnológicas no se aprovechan de manera óptima para hacer el aprendizaje más dinámico y atractivo.

En relación con la baja frecuencia en la visualización de videos y películas, este hallazgo refleja una limitación en el uso de recursos que pueden contextualizar el idioma y exponer a los estudiantes a diferentes acentos, variaciones lingüísticas y formas culturales del idioma

objetivo. Los recursos audiovisuales no solo ayudan en la comprensión auditiva, sino que también promueven la motivación y el interés por el idioma. La escasa utilización de estos recursos en el aula limita la exposición de los estudiantes a un aprendizaje más natural y auténtico, algo fundamental para mejorar su capacidad de comunicación.

Otro hallazgo relevante es la baja práctica del listening. La escucha activa es fundamental para la adquisición de una lengua extranjera, ya que permite a los estudiantes familiarizarse con los sonidos y la entonación propios del idioma. Al no dedicar tiempo suficiente a esta habilidad, se está perdiendo una oportunidad valiosa para mejorar la comprensión oral y, a largo plazo, las habilidades de producción oral. Esto también puede afectar la confianza de los estudiantes en su capacidad para interactuar en el idioma de manera fluida.

La falta de elaboración de materiales audiovisuales es otro aspecto preocupante. La creación de contenido propio no solo promueve el aprendizaje activo, sino que también fomenta la creatividad y la reflexión sobre el idioma. Los estudiantes que participan en la creación de materiales audiovisuales tienen una mejor comprensión del contenido que aquellos que solo consumen material ya producido. Esta práctica también es una forma de integrar las TIC de manera efectiva, ya que los estudiantes pueden utilizar herramientas digitales para desarrollar sus propias producciones. La ausencia de esta actividad en las clases sugiere una falta de enfoque en el aprendizaje activo, donde los estudiantes son los principales productores de conocimiento.

El bajo uso de plataformas o aplicaciones para el aprendizaje del inglés revela una falta de aprovechamiento de herramientas diseñadas específicamente para el aprendizaje autónomo. Las plataformas en línea permiten un acceso continuo al aprendizaje, adaptado al ritmo y las necesidades de cada estudiante. La escasa utilización de estas plataformas muestra una desconexión entre las herramientas tecnológicas disponibles y las prácticas pedagógicas actuales, lo que limita el potencial de los estudiantes para aprender fuera del aula tradicional.

En conjunto, estos hallazgos sugieren una falta de integración significativa de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La tecnología debería ser un componente fundamental de cualquier enfoque pedagógico moderno, proporcionando a los estudiantes herramientas para mejorar sus habilidades lingüísticas en contextos auténticos y dinámicos. Sin embargo, el análisis indica que muchas de estas herramientas no están siendo aprovechadas de manera

efectiva, lo que refleja una brecha en la formación docente y en la implementación de estrategias de enseñanza que realmente aprovechen el potencial de las TIC.

Además, este fenómeno puede estar relacionado con una resistencia al cambio o con la falta de preparación en la incorporación de estas tecnologías en las prácticas pedagógicas diarias. Si los docentes no están capacitados para integrar adecuadamente las TIC en sus clases, los estudiantes no podrán beneficiarse plenamente de estas herramientas. Esta situación destaca la necesidad urgente de una capacitación docente continua en el uso pedagógico de las TIC y una revisión de las metodologías de enseñanza para incluir enfoques más innovadores y centrados en el estudiante

4.5 Conocimientos sobre TIC de los docentes

Las TIC son parte de la vida en la actualidad y son necesarias para adaptarse a los requerimientos de una sociedad cada vez más cambiante. La escuela a su vez busca acompañar estos cambios incorporando las nuevas herramientas en su quehacer cotidiano. Es así que la formación continua del profesorado primeramente ha puesto una especial atención en preparar al profesor para usar herramientas concretas y luego llegó otro momento en el que el diseño de la formación se centraba en áreas de conocimiento específicas, pero utilizando herramientas y recursos para el desarrollo de sus contenidos a través de nuevas tecnologías (Area, Gros y Marzal, 2008)

Con el objetivo de conocer en qué medida están capacitados los docentes sobre TIC se realizó una encuesta a los docentes ya que es imprescindible que los docentes cuenten con estos conocimientos para poder aplicarlos luego en sus propuestas de enseñanza y promuevan su uso en los estudiantes, aprovechando las ventajas de estos para la adquisición del inglés en los alumnos.

Las edades de los docentes encuestados se conformaron de la siguiente manera: Entre 30 y 40 años se encuestaron a 3 docentes, mientras que, entre 41 y 50 años, 2 docentes respondieron las preguntas. De 50 años en adelante solo hubo 1 docente encuestado.

Sobre la experiencia docente, importante en la labor docente la mayoría de los profesores (3) respondieron que tienen entre 5 y 9 años de antigüedad, dos docentes tienen

menos de 5 años de antigüedad, mientras que solo 1 docente tiene entre 10 y 19 años de experiencia. Ningún docente tiene más de 20 años de trabajo.

Edad	Edad: de 30 a 40 años	Edad: de 41 a 50 años	Edad: de 50 años en adelante
Hasta 4 años	3 docentes		
De 5 a 9 años		2 docentes	
Desde 10 años			1 docente

La capacitación docente sobre las Tic resulta necesaria para poder desenvolverse en un mundo cada vez más digitalizado, es por ello que la capacitación continua sobre las nuevas herramientas se hace necesaria y, más aún promover prácticas con las TIC en las escuelas, por esta razón se les pregunto a los docentes si realizan cursos de capacitación sobre TIC y un 30% respondió que nunca los realiza un 60% dijo hacer muy pocos cursos y solo el 10% los realiza habitualmente. Esto deja entrever que los docentes se encuentran poco capacitados en esta área a través de cursos especializados en el tema y como Marqués (2001) señala, aún existe una gran brecha pendiente de cerrar en torno a la alfabetización digital docente. Chumpitaz (2007) dice que la brecha digital refleja la desigualdad en el acceso y uso de las TIC, y la capacitación docente se convierte en una herramienta clave para superar esta disparidad. al proporcionar a los docentes habilidades sólidas en el manejo de las TIC, se les empodera para integrar estas tecnologías de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas, permitiendo un acceso más equitativo a la información y al conocimiento. Los docentes capacitados pueden guiar a los estudiantes en el uso crítico y reflexivo de la información, fomentando así el pensamiento analítico y la alfabetización digital, permitiendo a los docentes diseñar ambientes de aprendizaje más estimulantes y participativos. La tecnología ofrece recursos multimedia, herramientas interactivas y oportunidades de colaboración que enriquecen la experiencia educativa. Los docentes capacitados pueden crear un entorno educativo que refleje las demandas de la sociedad de la información, preparando a los estudiantes para un futuro en el que la competencia digital es esencial.

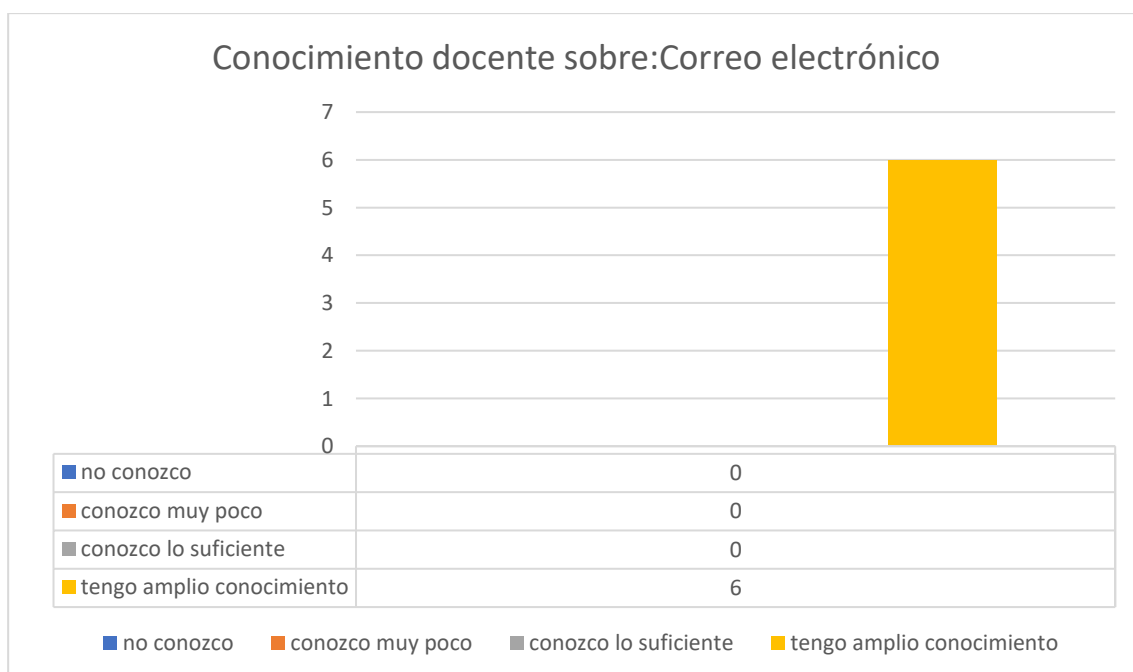
La formación de docentes en TIC no solo se limita al uso de herramientas tecnológicas, sino que también abarca la comprensión de cómo integrarlas de manera efectiva en el plan de

estudios. Los docentes capacitados pueden diseñar estrategias educativas que promuevan el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas y la creatividad, habilidades cruciales en la era digital

También es importante recalcar que existen otras formas de aprender sobre TIC, así que se indagó sobre diferentes herramientas a los docentes. Las opciones de respuestas eran: no conozco, conozco muy poco, conozco lo suficiente y tengo amplio conocimiento.

4.5.1 Conocimiento docente sobre correo electrónico

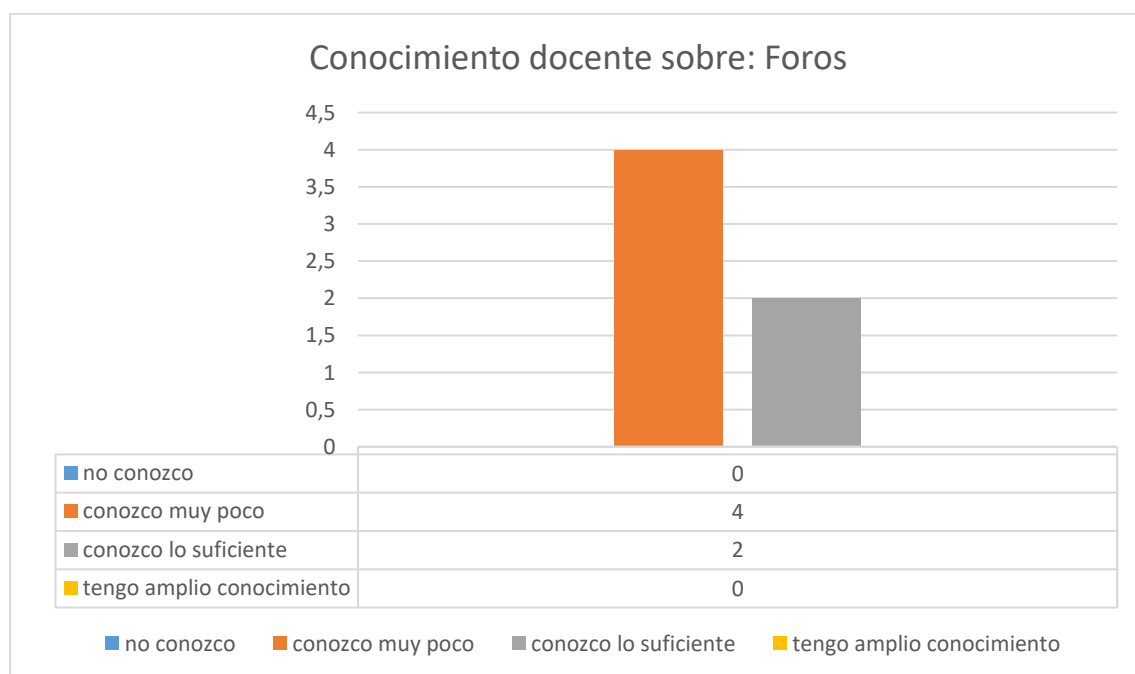
Se comenzó indagando sobre el correo electrónico (Gmail, Office 365, Yahoo...) y la totalidad (100%) de los docentes dijo tener amplio conocimiento sobre esto.



Como señala Pastor (2014), el correo electrónico se ha convertido en una herramienta común en la actualidad, siendo indispensable para utilizar diversas aplicaciones móviles y navegar por internet. En el contexto educativo, facilita una comunicación asincrónica entre docentes y alumnos, lo que permite ofrecer apoyo, realizar correcciones, proporcionar información relevante y mantener contacto con otros profesores, directivos y padres, entre otras funciones. Se considera un hecho positivo que todos los docentes tengan conocimiento sobre esta herramienta.

4.5.2 Conocimiento docente sobre foros

Luego se les preguntó sobre foros (Moodle, Google groups...), ante eso la mayoría de los encuestados. un 66 % dijo tener muy poco conocimiento sobre esta herramienta, 34% consideró que conocía lo suficiente y ninguno de los docentes dijo tener amplios conocimientos sobre los foros. Según Garibay (2014), el uso de un foro como recurso educativo tiene el potencial de fomentar un aprendizaje profundo, aunque su eficacia no es total por sí solo; la presencia activa del docente o tutor es crucial para dirigir y orientar las discusiones. Al emplear una herramienta tecnológica como esta, se destacan tres aspectos fundamentales según las teorías del aprendizaje: el diseño de la actividad, el entorno educativo y el rol del individuo en el proceso de aprendizaje.

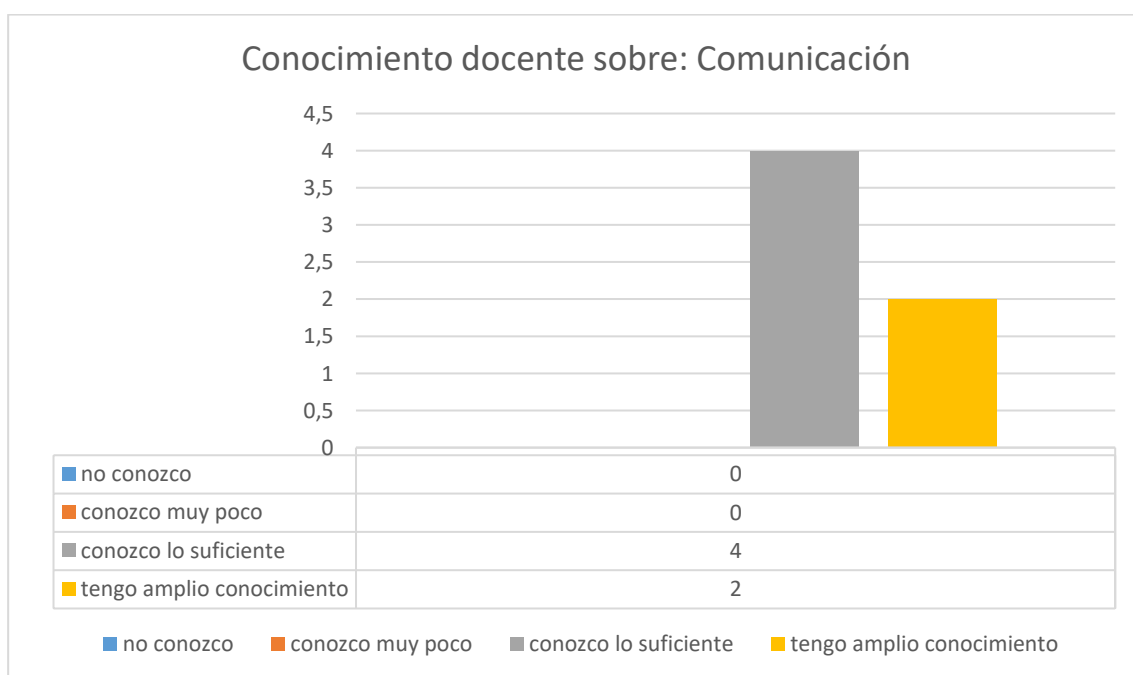


4.5.3 Conocimiento docente sobre comunicación

Los conocimientos sobre la comunicación como ser Chat (WhatsApp, Facebook Messenger...) un amplio sector de los docentes 66% respondió tener conocimientos suficientes, mientras que un 34% reconoció saber ampliamente sobre el tema. Como señala Rodríguez Leon et.al. (2023) por ejemplo la aplicación WhatsApp está diseñada para la transmisión instantánea de mensajes a través de dispositivos móviles. Además de textos, permite compartir audios, videos y fotografías. Su nombre es un juego de palabras en inglés. El uso generalizado de redes sociales y la accesibilidad proporcionada por los dispositivos móviles han promovido la

comunicación entre personas. Esto ha generado interés en determinar si las redes sociales son una vía efectiva de comunicación, lo que podría impactar positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

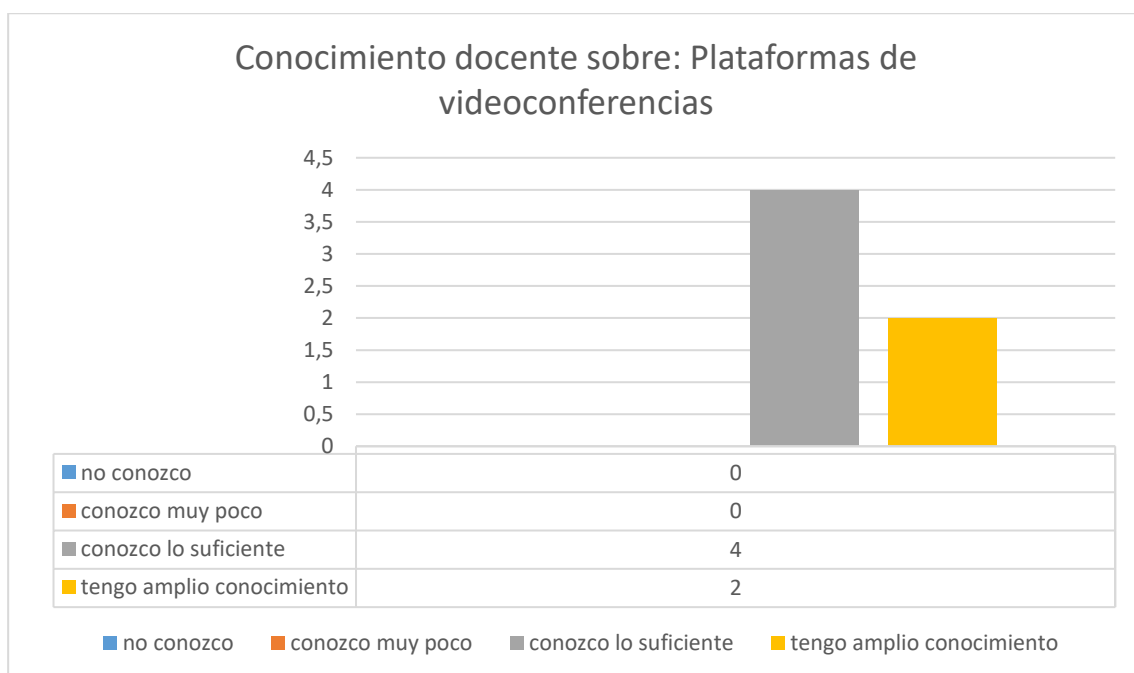
El empleo de WhatsApp en el ámbito educativo ha experimentado un aumento significativo en los últimos años, debido a la penetración masiva de los teléfonos inteligentes y tabletas. En este contexto, se pueden utilizar como una herramienta adicional para promover el aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. Entre sus usos se encuentran la provisión de información, el fomento de habilidades de aprendizaje y resolución de problemas, la guía del aprendizaje, la motivación de los estudiantes y la evaluación, además de su función en la promoción del trabajo colaborativo.



4.5.4 Conocimiento docente sobre plataformas de videoconferencias

Otra herramienta fundamental durante la pandemia Covid-19 fueron las plataformas de videoconferencia (Skype, Hangouts...) así que la totalidad de los docentes las conocían, la mayoría un 66% dijo tener un conocimiento suficiente mientras que otro 34% dijo manejarlas muy bien. Chacón Medina (2003) también argumenta que la incorporación de la videoconferencia en el ámbito educativo conlleva cambios significativos en varios aspectos del

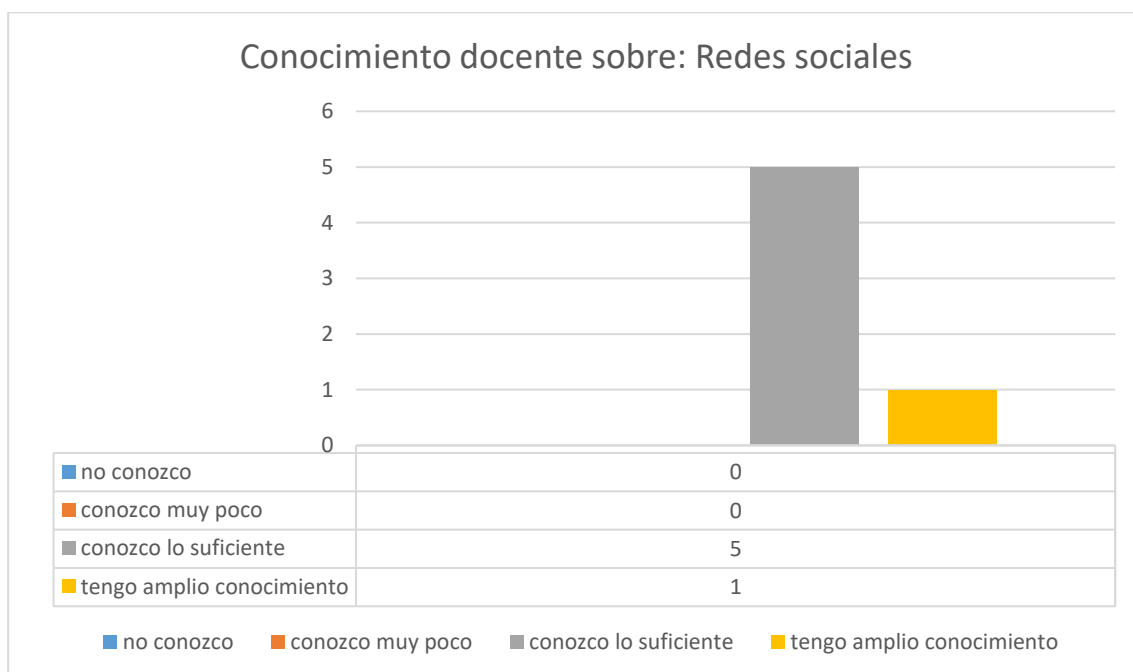
proceso de enseñanza y aprendizaje. Uno de estos cambios se relaciona con la concepción del espacio físico y cultural, así como con la diversificación de los entornos educativos. Además, la videoconferencia impacta en los roles tanto del profesor como del estudiante, fomentando una reevaluación de las prácticas educativas tradicionales hacia enfoques más innovadores y participativos. Es fundamental reconocer que el mero empleo de la videoconferencia no garantiza automáticamente un aprendizaje efectivo; su utilidad educativa depende de una cuidadosa planificación y un diseño didáctico adecuado que considere aspectos metodológicos, instrumentales y técnicos.



4.5.5 Conocimiento docente sobre redes sociales

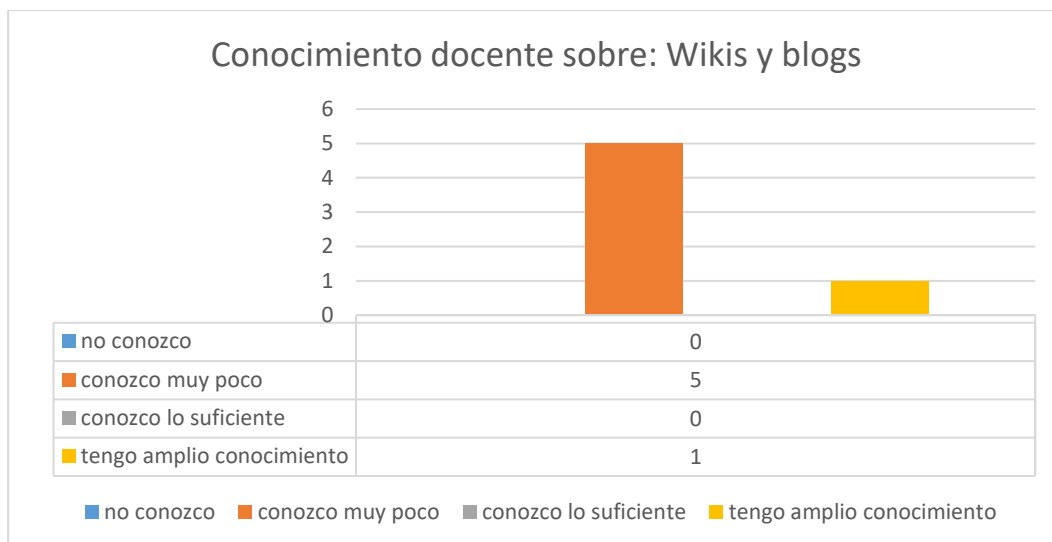
Actualmente las redes sociales es la manera más popular de comunicación, de estar conectados, de informarse; y esto se vio reflejado en que la totalidad de los docentes admitió conocer estas herramientas (Facebook, Twitter, Google+, Instagram, LinkedIn). un 83% las conoce lo suficiente y un 17% tiene amplio conocimiento al respecto. Martínez y Martínez (2020) señalan que las redes sociales proporcionan a estudiantes y profesores la oportunidad de llevar a cabo sus actividades cotidianas de una manera novedosa y original. Esto facilita una comunicación más detallada entre ambas partes, ya que tienen la capacidad de generar y compartir su propio contenido. Una ventaja destacada de las redes sociales en el ámbito educativo es que los usuarios, especialmente los jóvenes, las consideran como un medio alternativo para aprender un idioma. En otras palabras, estas plataformas ofrecen una ventaja al

ser percibidas como un recurso externo para el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes participar en actividades de forma continua, en distintos lugares, momentos y dispositivos, al mismo tiempo que interactúan socialmente y establecen conexiones con nuevas personas o aquellas ya conocidas.



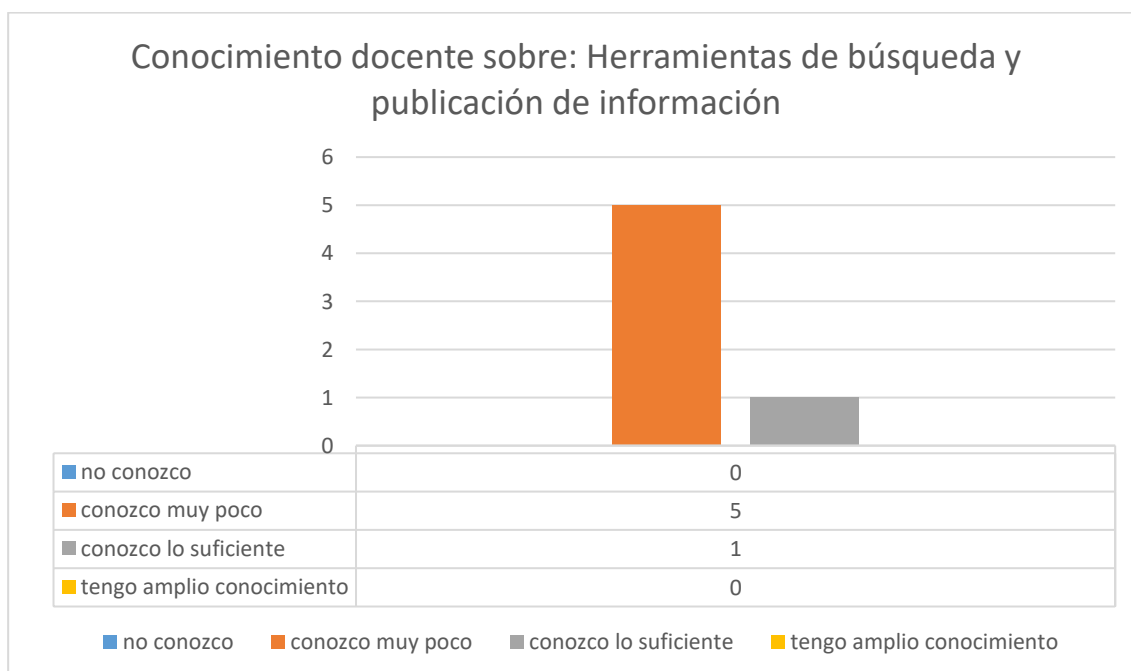
4.5.6 Conocimiento docente sobre Wikis y Blogs

Mirete Ruiz (2003) señala dos herramientas que surgen con la Web 2.0. y que por sus características son muy apropiados para la realización de trabajos cooperativos, seguimiento del trabajo realizado, o prácticas metacognitivas. Son las “Wikis” y los “Blogs” o cuadernos de bitácora. Las herramientas de trabajo colaborativo en red (Blogs, Wikis, Google Suite...) permiten que los alumnos trabajen en equipo de manera presencial y virtual, participando activamente en la elaboración de sus proyectos. Sobre esto ningún docente dijo no conocer las herramientas, las conocen. en un 83% pero la mayoría tiene muy poco conocimiento al respecto y solo un 17% las maneja bien.



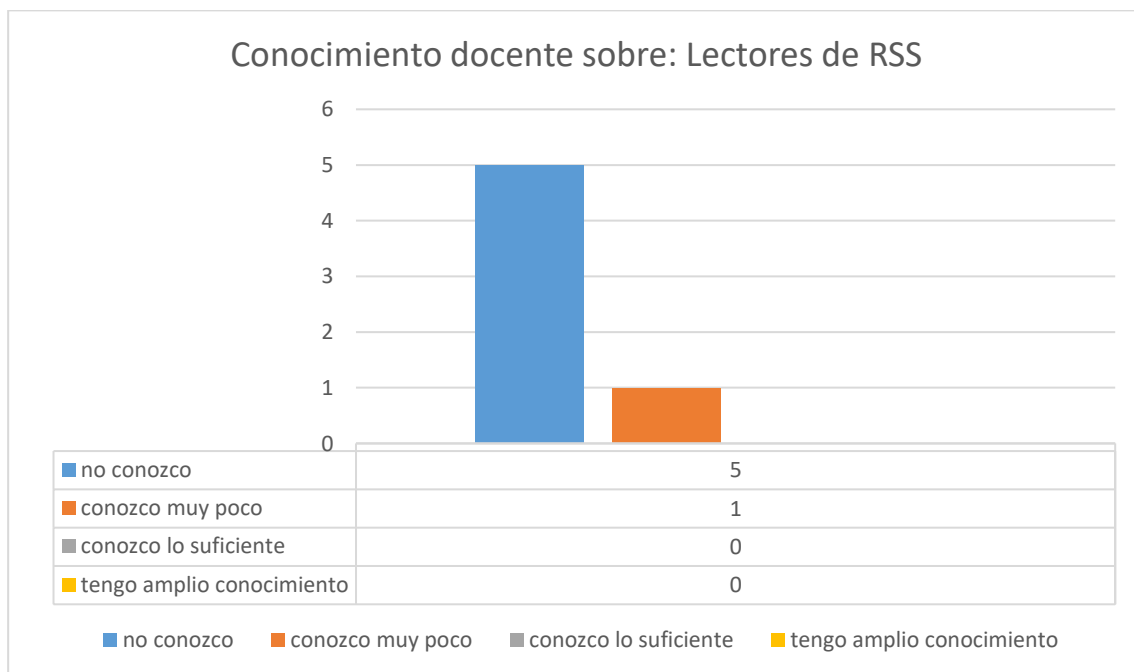
4.5.7 Conocimiento docente sobre herramientas de búsqueda y publicación de información

Sobre las herramientas de búsqueda y publicación de información (Google, Yahoo, Bases de Datos Académicas...) la mayoría de los encuestados (83%) dijo conocer muy poco sobre las mismas y el 17% un conocimiento mínimo al respecto,



4.5.8 Conocimiento docente sobre lectores RSS

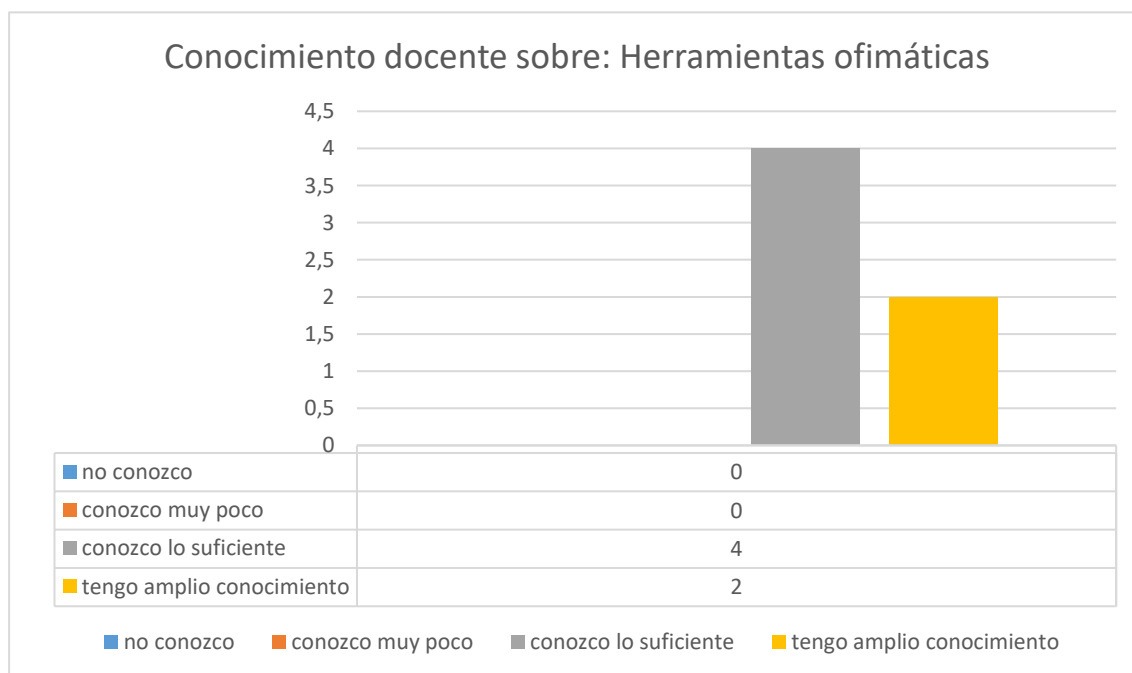
Con respecto a lectores de RSS (Flipboard, Feedly, Apple Podcasts, RSS Owl, Sage...) gran parte de los docentes (90%) admitió no conocer esta herramienta, Mientras que un mínimo de 10% dijo conocer muy poco sobre el tema.



4.5.9 Conocimiento docente sobre herramientas ofimáticas

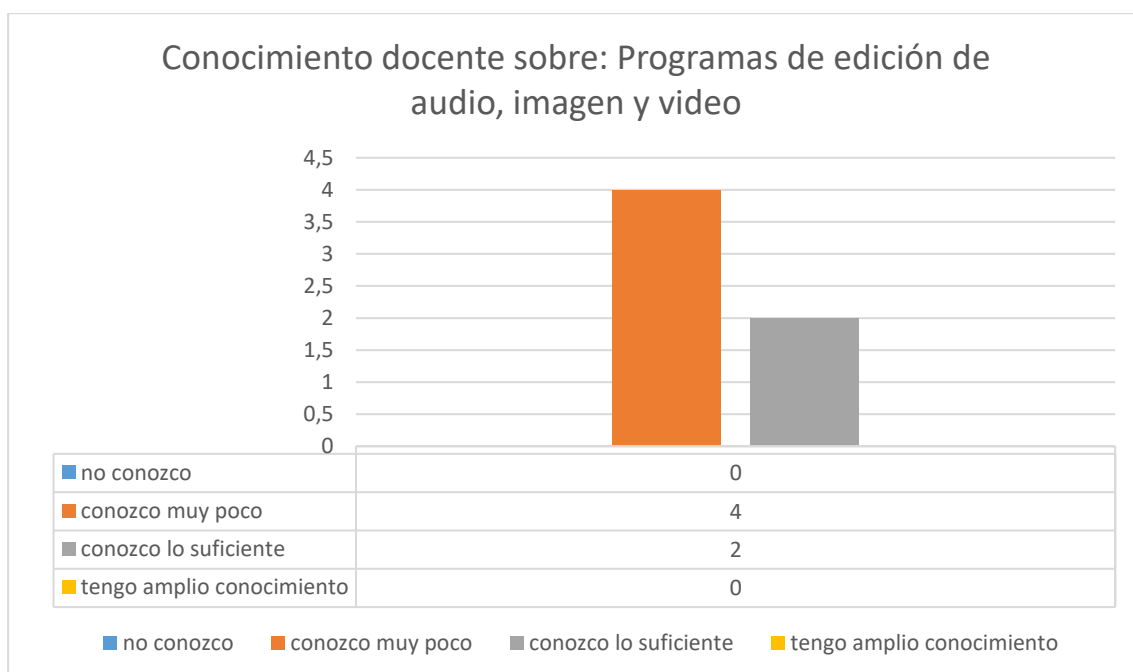
Las herramientas Ofimáticas (Word, Excel, Powerpoint, Google Docs, Openoffice...) son muy usadas en el ámbito docente ya que constantemente se diseñan documentos sobre proyectos, planificaciones, informes, etc y es por ello que la mayoría de los encuestados (66%) dijo conocer lo suficiente sobre estos programas y un 34% dijo conocerlas ampliamente. Demarco (2023) destaca que las herramientas de ofimática proporcionan diversas ventajas. En primer lugar, permiten a los estudiantes desarrollar habilidades en el manejo de programas informáticos ampliamente utilizados en el mundo laboral actual, lo que es crucial para su futura integración en dicho entorno. En segundo lugar, el uso de estas herramientas puede ayudar a mejorar la capacidad de los estudiantes para organizar y presentar información de manera

eficaz.



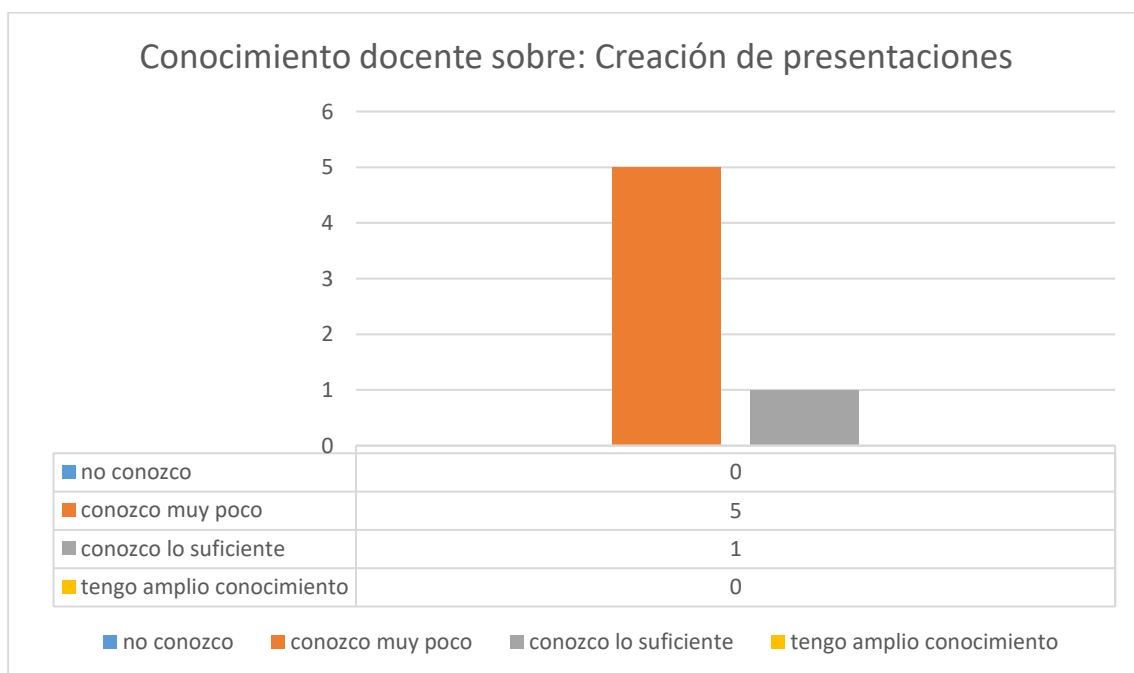
4.5.10 Conocimiento docente sobre programas de edición de audio, imagen y video

Otras de las herramientas muy usadas son los programas de edición de audio, imagen y video, que todos los profesores dicen tener conocimiento, aunque es muy básico, un 66%, siendo una minoría quienes lo manejan lo suficientemente bien (34%).



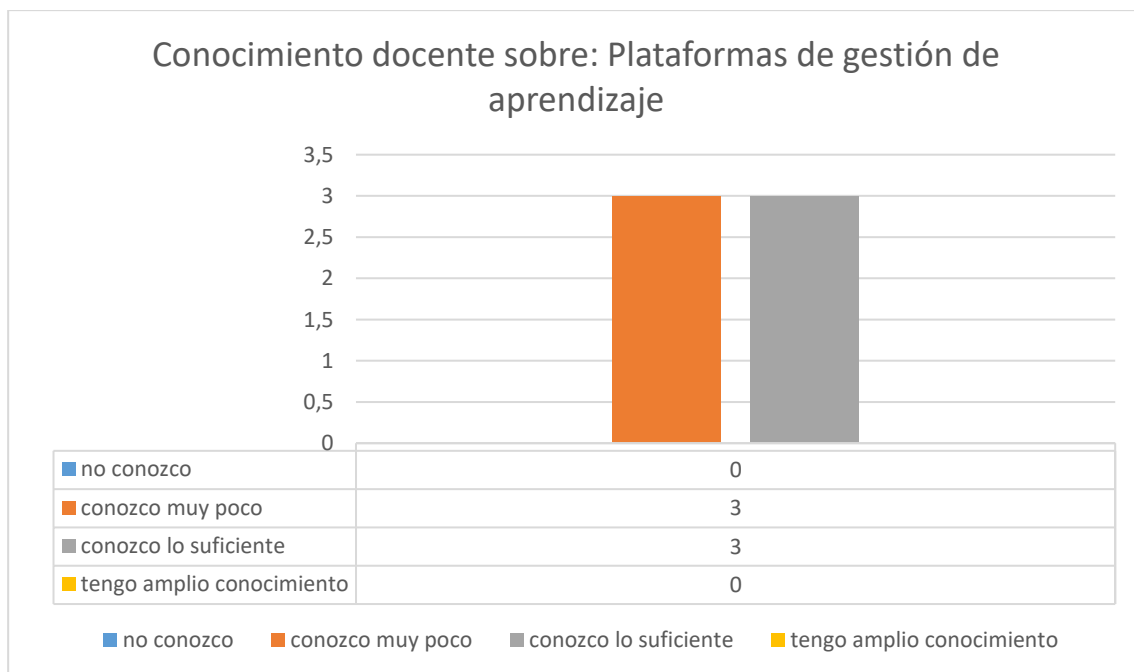
4.5.11 Conocimiento docente sobre presentaciones

Es muy común también la presentación de ideas a través de herramientas de creación de presentaciones (Prezi, Haikudeck, Office Mix...) y todos los docentes admiten conocer estas herramientas (83%) pero en un nivel muy básico, siendo solo un 17% los que lo conocen de manera suficiente.



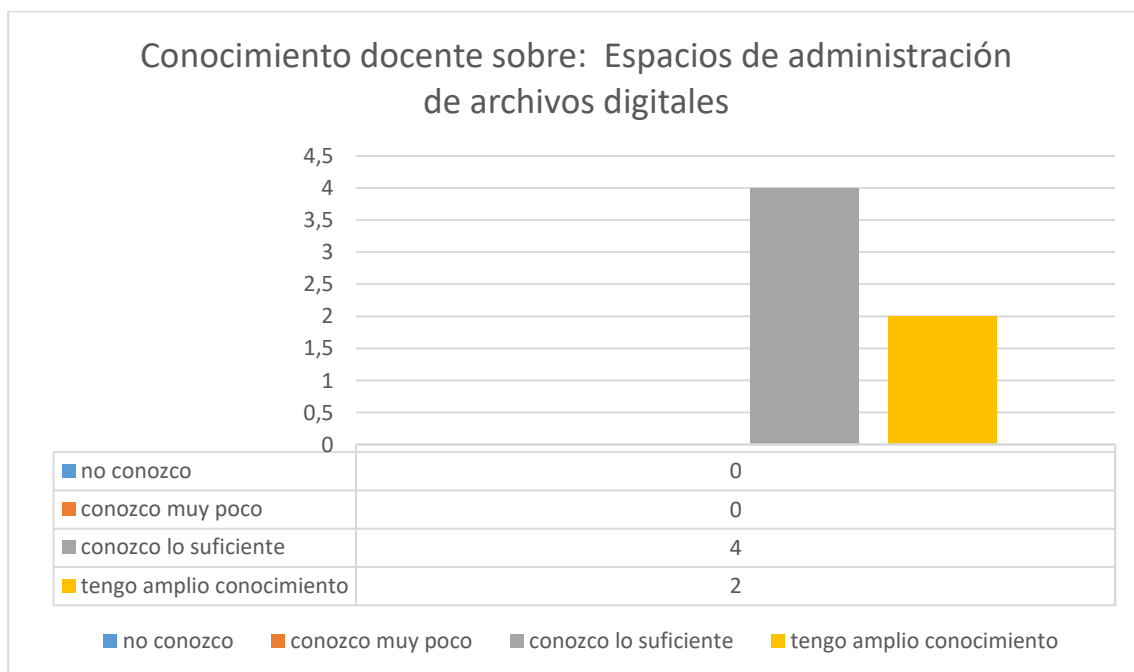
4.5.12 Conocimiento docente sobre plataformas de gestión de aprendizaje

Durante la pandemia por Covid-19 y el aprendizaje virtual las plataformas de gestión de aprendizaje (Moodle, Blackboard, Sakai, Google Classroom...) se hicieron indispensables para mantener la comunicación con los alumnos y pares docentes, es por ello que todos los docentes conocen estas herramientas pues las usaron durante la pandemia, pero la mitad admite conocer muy poco sobre ellas (50%) y la otra mitad dijo que conoce lo suficiente.



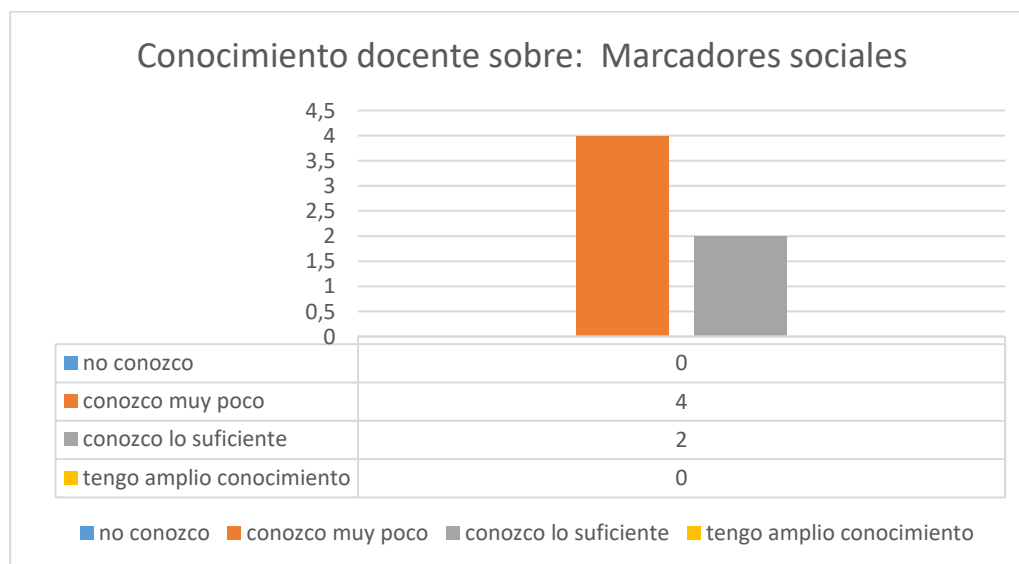
4.5.13 Conocimiento docente sobre espacios de administración de archivos digitales

Espacios de administración de archivos digitales (Dropbox, Google Drive, OneDrive...), todos los docentes conocen estas herramientas, un 66% conoce lo suficiente y un 34% maneja muy bien a estas.



4.5.13 Conocimiento docente sobre marcadores sociales

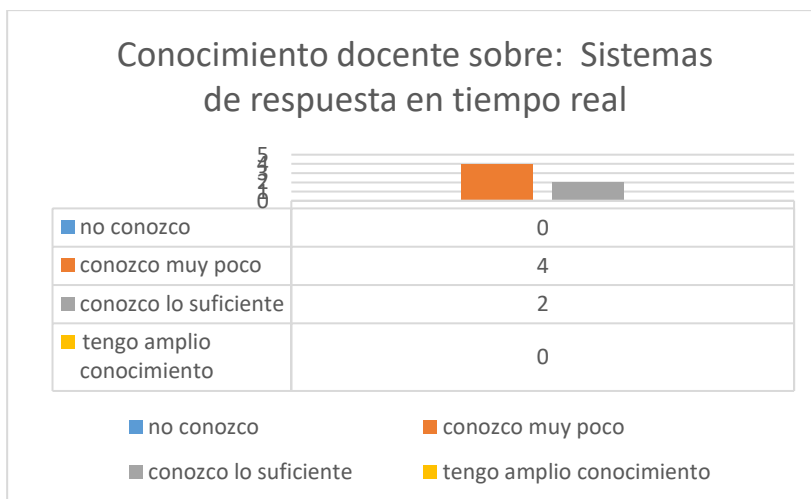
Sobre los marcadores sociales (Pinterest, Scoop.it, Pearltrees, Tumblr...) un 66% dijo tener poco conocimiento al respecto y un, 34% que los maneja lo suficiente.



4.5.14 Conocimiento docente sobre sistemas de respuesta en tiempo real

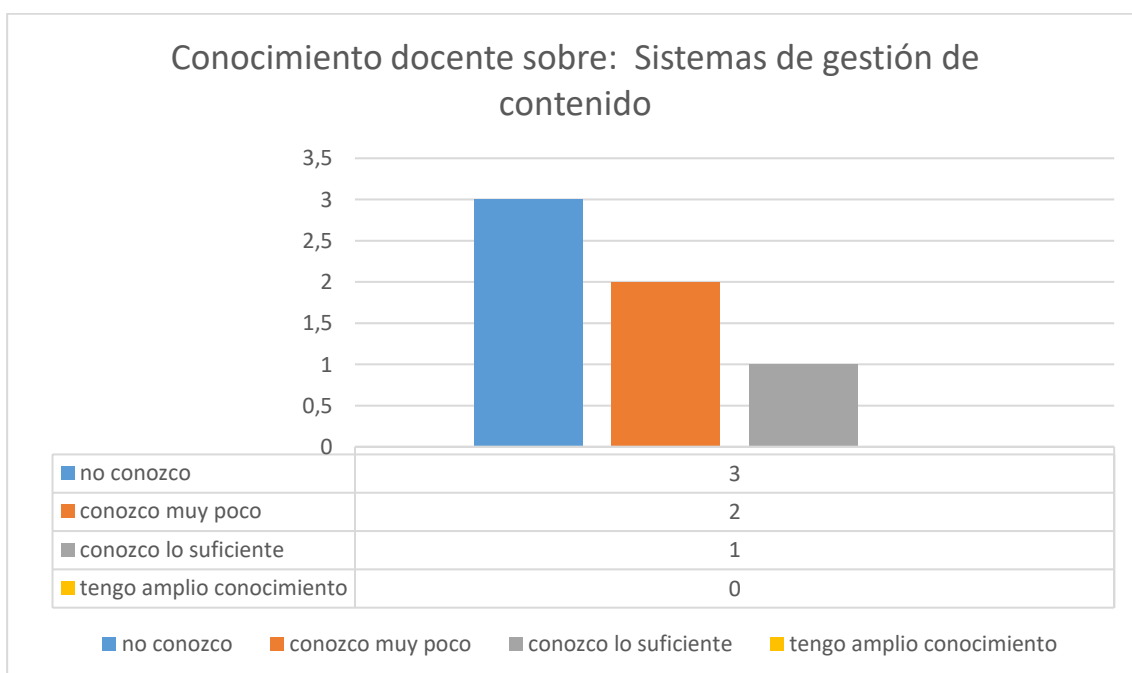
Respecto de repositorios institucionales (Merlot, Biblioteca Digital Icesi...) todos los docentes conocen al respecto, un 66% conoce muy poco y un 34% conoce lo suficiente.

Cuando nos referimos a los sistemas de respuesta en tiempo real (Hot potaToe, Turning Point, Learning Catalytics, Socrative, Kahoot...) que son utiles para las evaluaciones ya que como indica Mirete Ruiz (200) permiten diseñar ejercicios de evaluación de diferente estructura, como pueden ser pruebas de elección múltiple, pruebas de emparejamiento o asociación, crucigramas, etc., de acuerdo al tipo de evaluación que se pretenda llevar a cabo; formativa, continua o para el desarrollo de estrategias metacognitivas, etc., ya que se tiene posibilidad de incluir una lectura que se puede realizar antes de los ejercicios, así como feedback del proceso seguido, permitiendo al estudiante una reflexión sobre su propio aprendizaje. En este aspecto todos los profesores dicen conocerlos estos programas, aunque un 66% conoce muy poco y solo un 34% sabe lo suficiente.



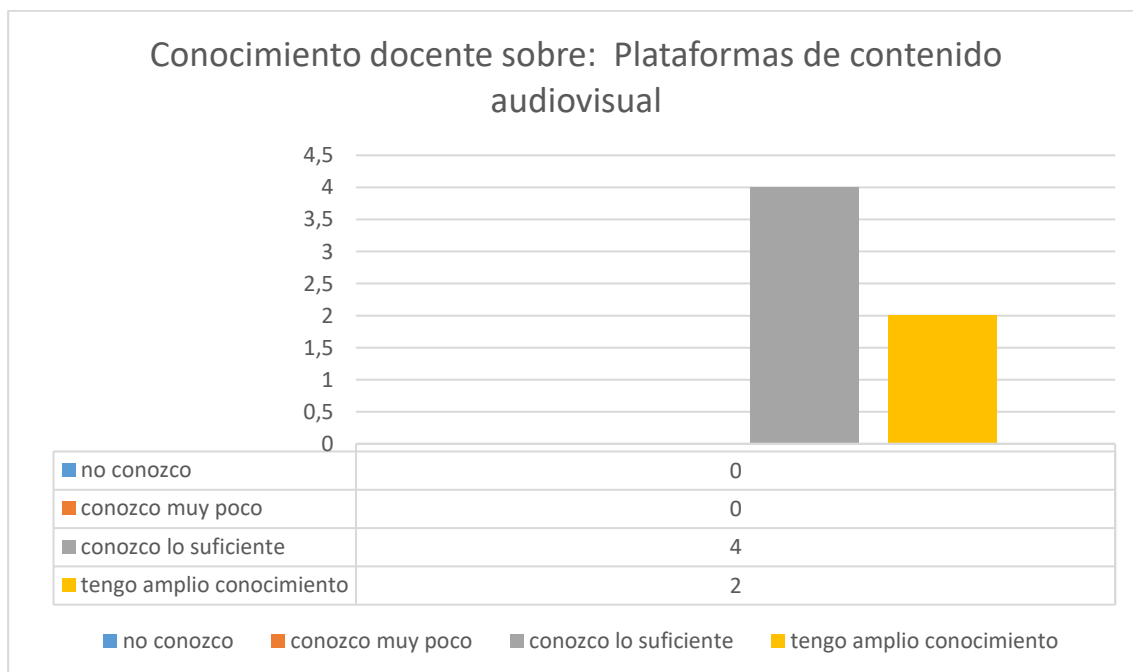
4.5.15 Conocimiento docente sobre sistemas de gestión de contenido

Sobre los sistemas de gestión de contenido (Google Sites, Wix, Wordpress, Blogger, Joomla...) un 33% no conoce nada al respecto. La mitad (50%) conoce muy poco y solo un 17% sabe lo suficiente.



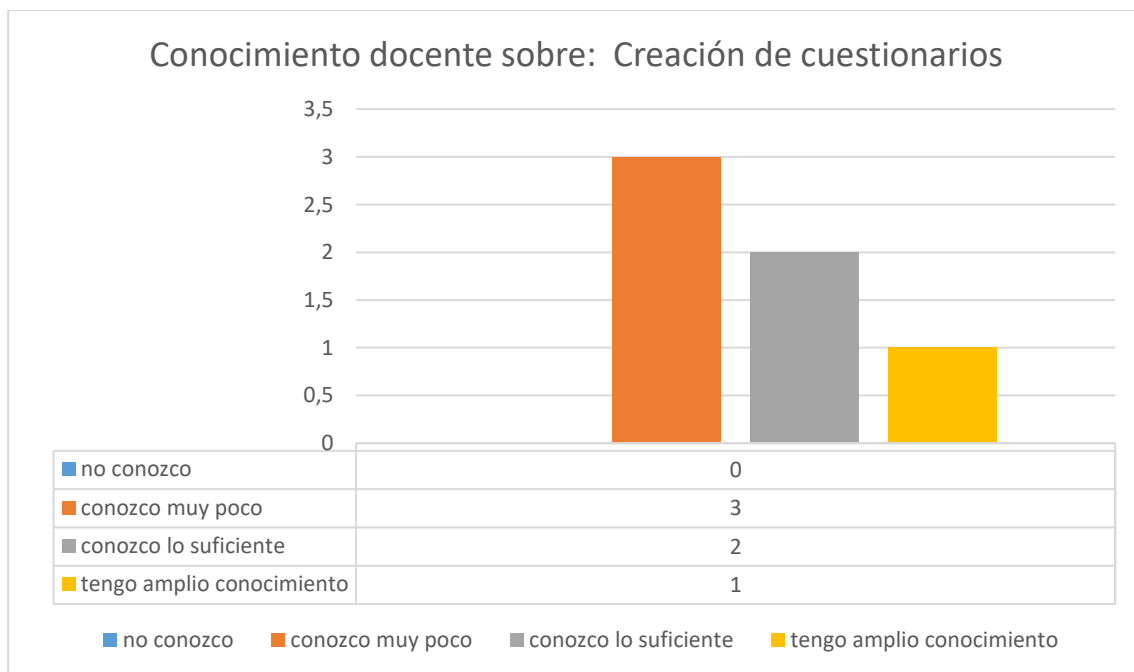
4.5.16 Conocimiento docente sobre plataformas de contenido audiovisual

Cuando hablamos de las plataformas de contenido audiovisual (youtube, TED, Vimeo, Souncloud...) la totalidad de los profesores dicen conocer sobre ellas y tener un conocimiento suficiente.

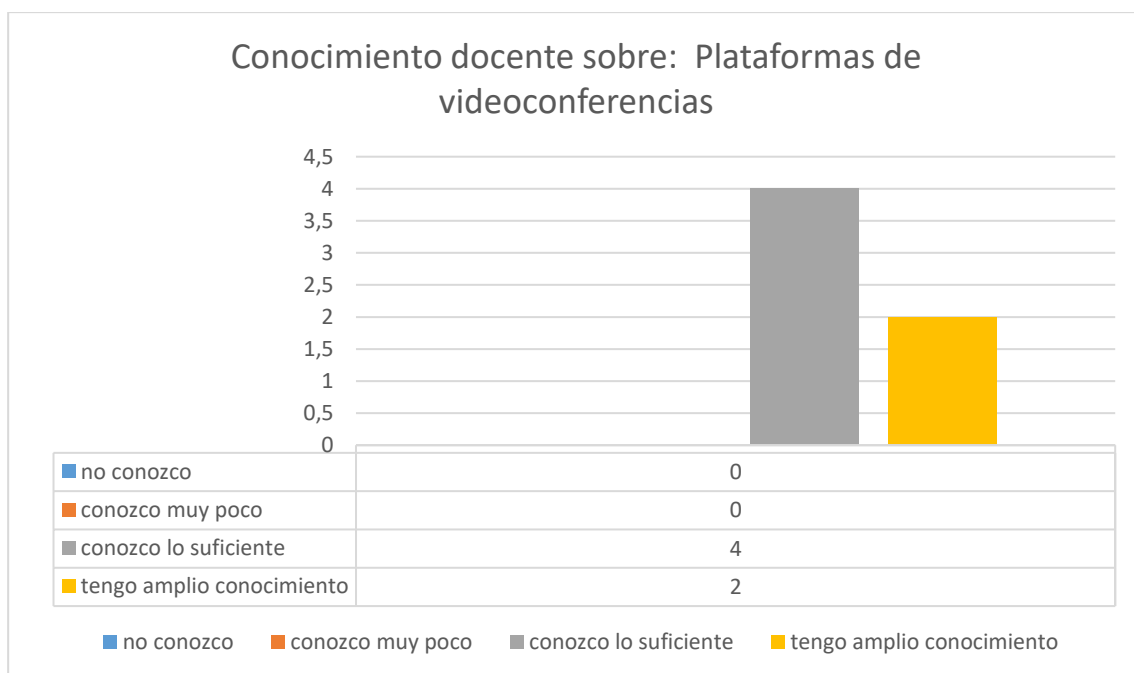


4.5.17 Conocimiento docente sobre creación de cuestionario online

Las herramientas de creación de cuestionarios (Google Forms, Surveymonkey, PollDaddy...) son muy útiles hoy en día para un sinfín de utilidades, es por ello que todos los docentes dicen conocerlas, un 33% de manera muy básica, la mitad dice conocer lo suficiente y una minoría de 17% dice manejar muy bien estas herramientas.

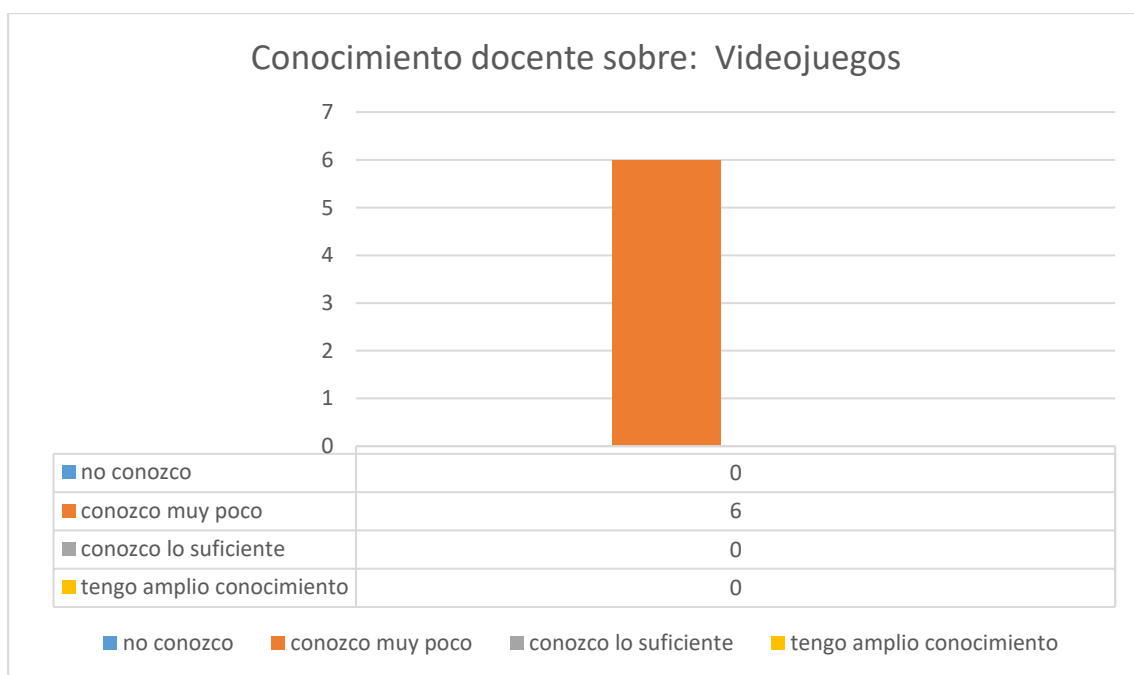


Las Plataformas para videoconferencias (zoom, google meet) tan usadas durante la pandemia son bien conocidas por todos los docentes, y la mayoría de ellos (66%) las conocen lo suficiente mientras que un 34% dicen manejarlas muy bien.



4.5.18 Conocimiento docente sobre videojuegos

Sobre los juegos interactivos un 100 % de los docentes respondió conocer, pero muy superficialmente al respecto.

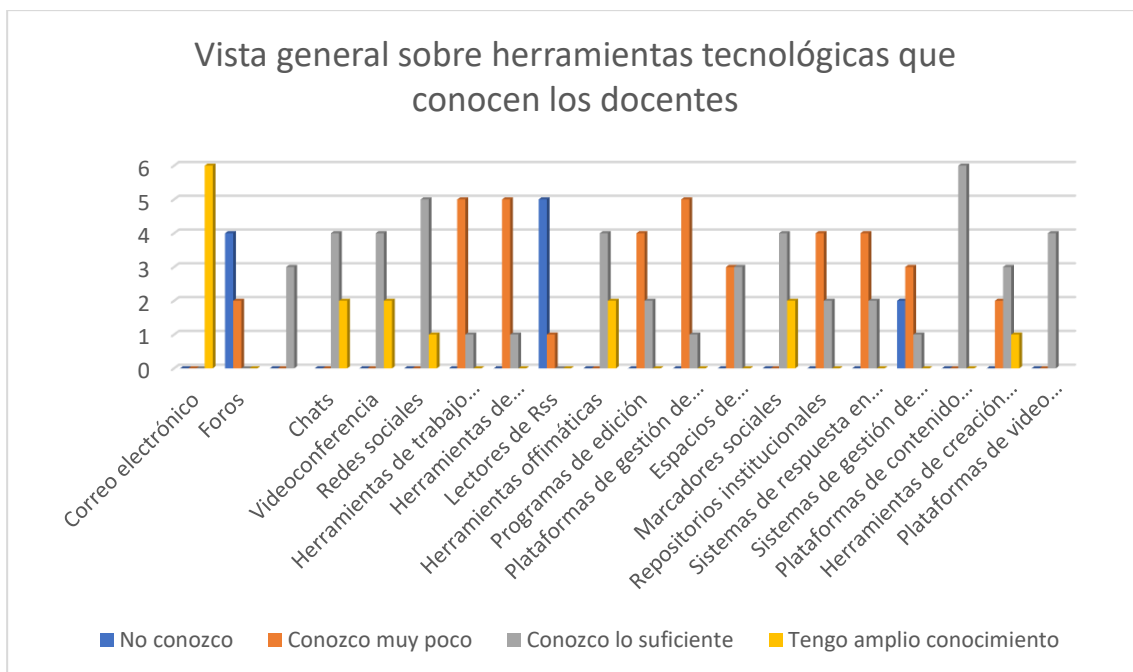


Vista general de los conocimientos sobre TIC de los docentes

	No conozco	Conozco muy poco	Conozco lo suficiente	Tengo amplio conocimiento
1-Correo electrónico (Gmail, Office 365, Yahoo...)	0%	0%	90%	10%
2-Foros (Moodle, Google groups...)	0%	66 %	34 %	0
3-Chat (Whatsapp, Facebook Messenger...)	0%	0%	66 %	34 %
4-Videoconferencia (Skype, Hangouts...)	0%	0%	66 %	34 %
5-Redes sociales (Facebook, Twitter, Google+, Instagram, Linkedin...)	0%	0%	83 %	17 %

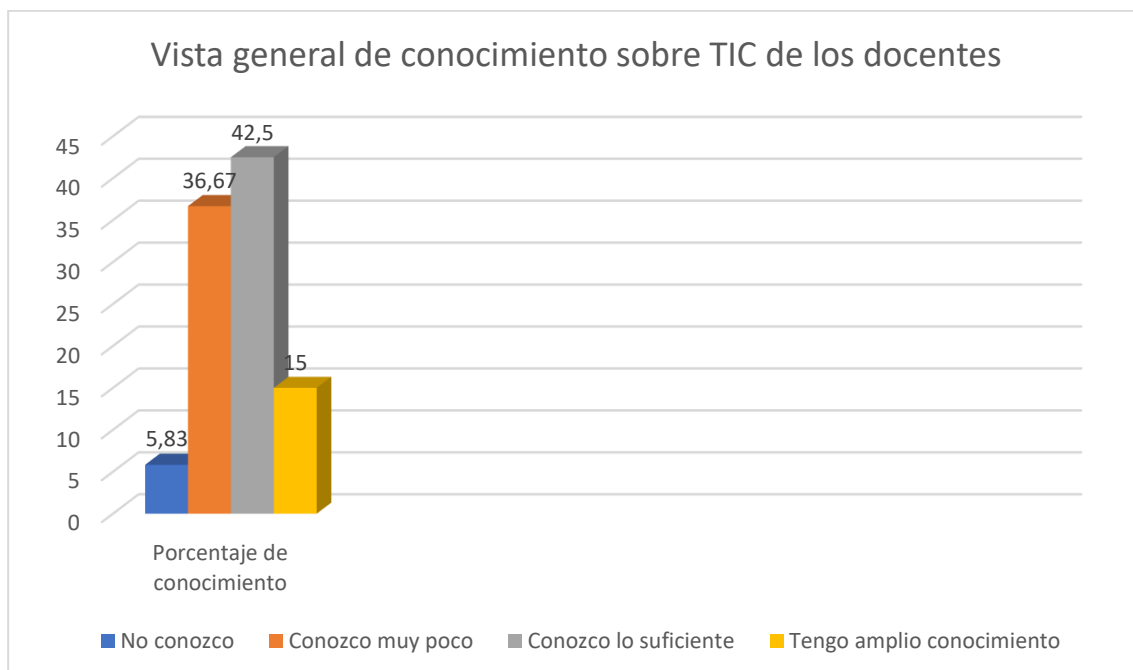
6-Herramientas de trabajo colaborativo en red (Blogs, Wikis, Google Suite...)	0%	83%	17 %	0
7-Herramientas de búsqueda y publicación de información (Google, Yahoo, Bases de Datos Académicas...)	0%	83%	17 %	0 %
8-Lectores de RSS (Flipboard, Feedly, Apple Podcasts, RSS Owl, Sage...)	90%	10%	0%	0 %
9-Herramientas Ofimáticas (Word, Excel, Powerpoint, Google Docs, Openoffice...)	0%	0	66 %	34 %
10-Programas de edición de audio, imagen y video	0%	66%	34 %	0
11-Herramientas de creación de presentaciones (Prezi, Haikudeck, Office Mix...)	0%	83%	17 %	0
12-Plataformas de gestión de aprendizaje (Moodle, Blackboard, Sakai, Google Classroom...)	0%	50%	50 %	0
13-Espacios de administración de archivos digitales (Dropbox, Google Drive, OneDrive...)	0%	0	66 %	34 %

14-Marcadores sociales (Pinterest, Scoop.it, Pearltrees, Tumblr...)	0%	66%	34 %	0
15-Repositorios institucionales (Merlot, Biblioteca Digital Icesi...)		66%	34 %	
16-Sistemas de respuesta en tiempo real (Turning Point, Learning Catalytics, Socrative, Kahoot...)	0%	66%	34 %	0
17-Sistemas de gestión de contenido (Google Sites, Wix, Wordpress, Blogger, Joomla...)	33%	50%	17 %	0
18-Plataformas de contenido audiovisual (youtube, TED, Vimeo, Souncloud...)	0%	0%	100 %	
19-Herramientas de creación de cuestionarios (Google Forms, Surveymonkey, PollDaddy...)	0%	33%	50 %	17 %
20-Plataformas para videocinferencias (zoom, google meet)	0%	0%	66 %	34 %
Total de respuestas	7	44	51	18
Porcentaje de respuestas	5.83%	36.67%	42. 5%	15 %



Los docentes tienen amplio conocimiento sobre el uso de correo electrónico, y en menor medida sobre chats, videoconferencias, herramientas ofimáticas y espacios de administración de archivos. Al contrario, conocen muy poco sobre foros, herramientas de trabajo colaborativo, búsqueda de información programas de edición de video, herramientas de creación de presentaciones, repositorios institucionales y sistemas de respuesta en tiempo real. Los docentes no tienen ningún conocimiento sobre lectores de RSS.

Vista general del conocimiento sobre TIC de los docentes



Como se observa en el gráfico un poco menos de la mitad (42,5%) de los docentes respondieron conocer lo suficiente sobre las TIC, y una minoría de 15% tener un amplio conocimiento sobre las mismas.

Esto resulta positivo ya que significa que los docentes consideran manejar lo suficientemente bien la mayoría de las herramientas tecnológicas. Por el otro lado existe casi un 40% de docentes que no conocen o tienen un mínimo de conocimiento sobre las TIC.

El estudio sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en el contexto del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha revelado complejidades inherentes al impacto que estas herramientas tienen en los métodos pedagógicos y en la adquisición del conocimiento lingüístico. A lo largo de la investigación, se ha identificado un uso creciente de las TIC por parte de los docentes, que se refleja en la incorporación de plataformas digitales, aplicaciones y recursos en línea dentro del proceso educativo. Sin embargo, también emergen desafíos significativos que requieren atención, particularmente en relación con la formación continua de los educadores, la integración adecuada de las herramientas tecnológicas y la efectividad del uso de estas en el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera.

El uso de las TIC en el ámbito educativo, especialmente en la enseñanza de lenguas extranjeras, ha modificado considerablemente las dinámicas pedagógicas tradicionales. Las herramientas tecnológicas, como plataformas de aprendizaje en línea (Google Classroom, Moodle), aplicaciones para la práctica de gramática y vocabulario (Duolingo, Babbel) y recursos audiovisuales (YouTube, TED), han permitido enriquecer las estrategias didácticas y facilitar el acceso a contenidos diversificados que van más allá de los textos convencionales. Esto ha impulsado un aprendizaje más interactivo, permitiendo que los estudiantes desarrollen competencias en un entorno más flexible y accesible, adaptado a sus ritmos y estilos de aprendizaje. Sin embargo, la integración de las TIC no es simplemente un proceso de incorporación de herramientas, sino un cambio profundo en la metodología didáctica que requiere una revisión crítica del papel del docente. Los educadores ya no son únicamente transmisores de conocimiento, sino facilitadores que deben guiar a los estudiantes en la selección, el uso adecuado y la reflexión sobre el contenido digital. Esta transformación plantea un desafío significativo, dado que la capacitación docente en tecnologías educativas sigue siendo insuficiente en muchas instituciones. La falta de formación continua y especializada en el uso pedagógico de las TIC es una barrera importante para la implementación efectiva de estas herramientas en el aula de lengua extranjera.

El análisis de los conocimientos tecnológicos de los docentes, revelado en los datos obtenidos, muestra que, si bien existe un dominio amplio de herramientas básicas como el correo electrónico y plataformas de videoconferencia, la competencia en el uso de tecnologías avanzadas, como plataformas de gestión de aprendizaje (Moodle, Blackboard) y herramientas de colaboración (Google Docs, Wikis), es considerablemente baja. Esto refleja una brecha en la capacitación de los educadores, quienes pueden sentirse cómodos con las herramientas de uso general pero carecen de la preparación adecuada para incorporar eficazmente tecnologías más especializadas que podrían enriquecer el proceso de enseñanza de la lengua extranjera. El hecho de que un porcentaje significativo de docentes tenga solo "conocimiento suficiente" o "conocimiento limitado" en áreas clave, como el uso de plataformas de gestión de aprendizaje y sistemas de evaluación digital, subraya la necesidad urgente de diseñar programas de formación docente que no solo aborden el uso técnico de las TIC, sino que también profundicen en su integración pedagógica. La formación en el uso didáctico de las TIC debe ser considerada una prioridad para asegurar que los docentes puedan transformar las herramientas tecnológicas en recursos eficaces que promuevan una enseñanza significativa y centrada en el estudiante.

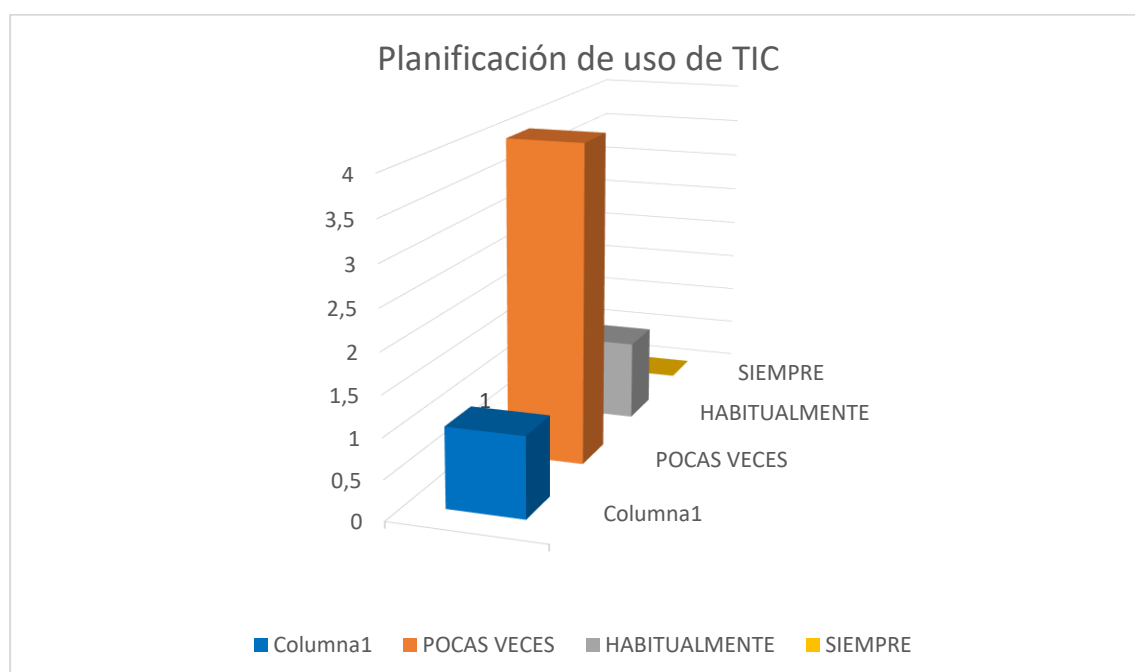
En el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, los estudiantes se encuentran en una posición clave para beneficiarse de las TIC, pero su participación activa y su capacidad para utilizar las herramientas de manera autónoma dependen en gran medida de la preparación y orientación docente. En muchos casos, los estudiantes ya cuentan con una alta competencia digital en el uso de redes sociales, aplicaciones de mensajería y plataformas audiovisuales, pero esta familiaridad no siempre se traduce en un uso pedagógico efectivo. Es necesario que los docentes fomenten una metodología activa y reflexiva, en la que los estudiantes no solo consuman contenido digital, sino que también lo creen, lo compartan y lo reflexionen, utilizando el idioma extranjero como herramienta de comunicación y expresión. Además, la integración de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera debe ir más allá de la meramente instrumental. Las herramientas digitales pueden ofrecer una experiencia de aprendizaje más rica y variada, pero solo si los estudiantes son guiados a través de su uso consciente y reflexivo. Por ejemplo, el uso de plataformas como Duolingo o aplicaciones de intercambio de idiomas puede ser muy eficaz para la práctica individual, pero es necesario que los docentes guíen la interacción de los estudiantes con estos recursos, ayudándoles a aplicar lo aprendido en situaciones comunicativas reales y contextualizadas.

Aunque el uso de las TIC ha mostrado beneficios en términos de accesibilidad y diversificación de los recursos educativos, el análisis también revela que las brechas digitales siguen existiendo, tanto a nivel de infraestructura como de formación. En muchas regiones, especialmente en contextos de educación secundaria o rural, los docentes y estudiantes pueden enfrentar dificultades de acceso a internet de alta calidad o carecer de dispositivos adecuados para aprovechar al máximo las herramientas digitales. Esta disparidad tecnológica puede perpetuar desigualdades en el acceso a oportunidades educativas de calidad, haciendo que las TIC, en lugar de ser un vehículo de inclusión, se conviertan en una fuente de exclusión. Por otro lado, el hecho de que un porcentaje considerable de los docentes no esté completamente familiarizado con herramientas avanzadas como los repositorios institucionales, los sistemas de respuesta en tiempo real o los repositorios de contenidos educativos, revela que existe una gran oportunidad para una integración más profunda de estas tecnologías en el proceso de enseñanza. Los repositorios digitales pueden enriquecer el aprendizaje proporcionando acceso a recursos académicos, investigaciones recientes y materiales educativos de alta calidad, mientras que las plataformas de evaluación en tiempo real permiten una retroalimentación inmediata que puede mejorar significativamente el proceso de aprendizaje y la motivación del estudiante.

El análisis realizado sugiere que, a pesar de los avances en el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras, existe una clara necesidad de un enfoque más integrado y reflexivo en la utilización de las tecnologías en el aula. La capacitación docente debe ser vista como un proceso continuo y debe centrarse no solo en el uso técnico de las herramientas, sino también en su integración pedagógica efectiva. Además, es necesario considerar que las TIC deben ser utilizadas de manera que potencien la interacción, la creación de conocimiento y la reflexión crítica, permitiendo a los estudiantes no solo aprender un idioma, sino también desarrollarse como ciudadanos digitales competentes. En conclusión, las TIC tienen un enorme potencial para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, pero su implementación debe ir acompañada de una formación continua y profunda de los docentes, así como de un cambio en la metodología pedagógica que permita aprovechar al máximo las oportunidades que estas tecnologías ofrecen para el aprendizaje de idiomas

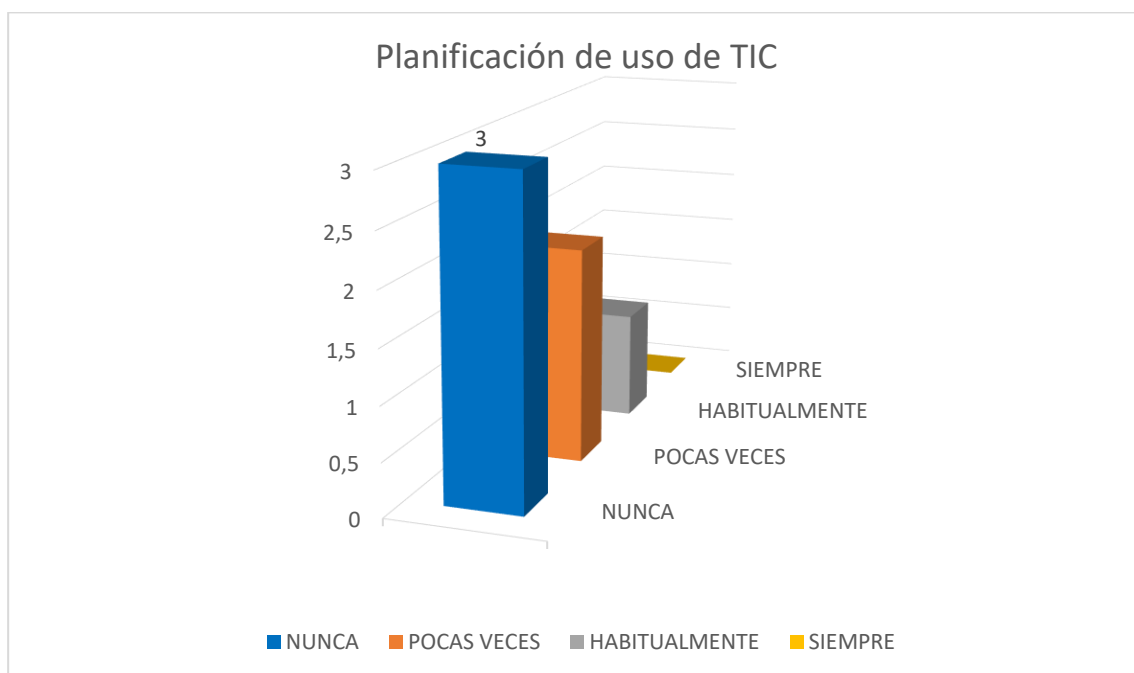
4.6 Frecuencia de las actividades mediadas por TIC que proponen los docentes

4.6.1 Cuando planifico mis clases, defino cuáles TIC puedo usar.



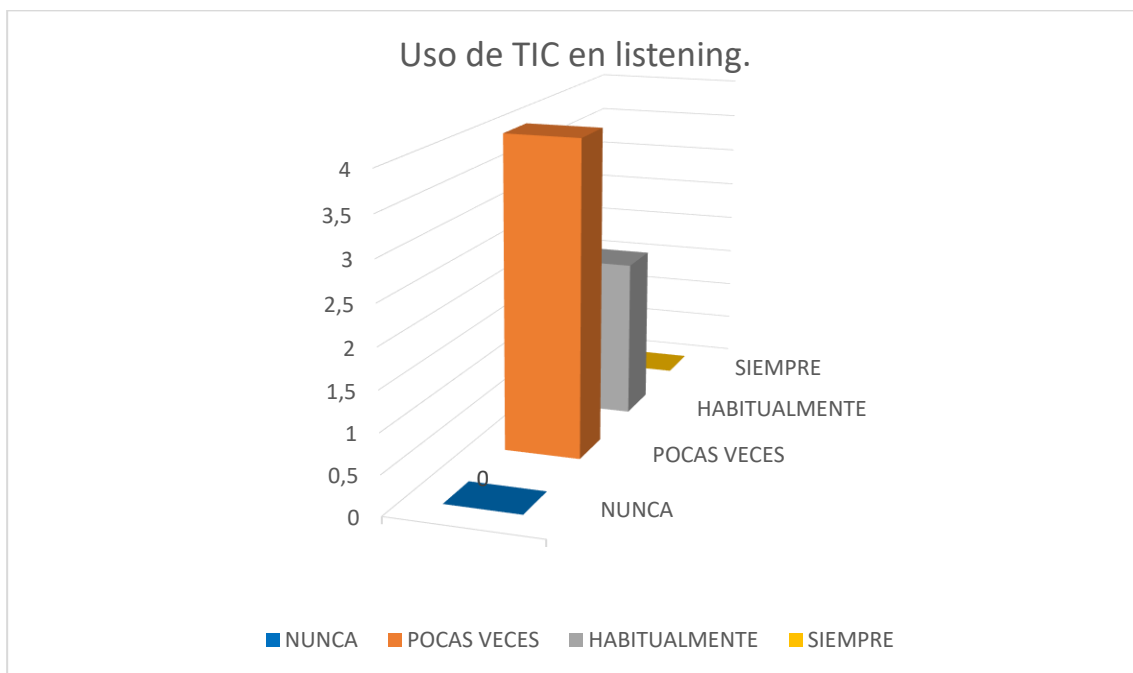
Los docentes al ser indagados sobre si cuando planifican ya planean el uso de TIC, la mayoría, es decir 4 docentes dijeron que pocas veces tienen en cuenta las TIC a la hora de planificar las clases, mientras que 1 docente nunca los prevé usar y 1 profesor habitualmente los tiene en cuenta.

4.6.2 Al planificar mis clases, busco información sobre la manera en que el uso de TIC puede mejorarlas.



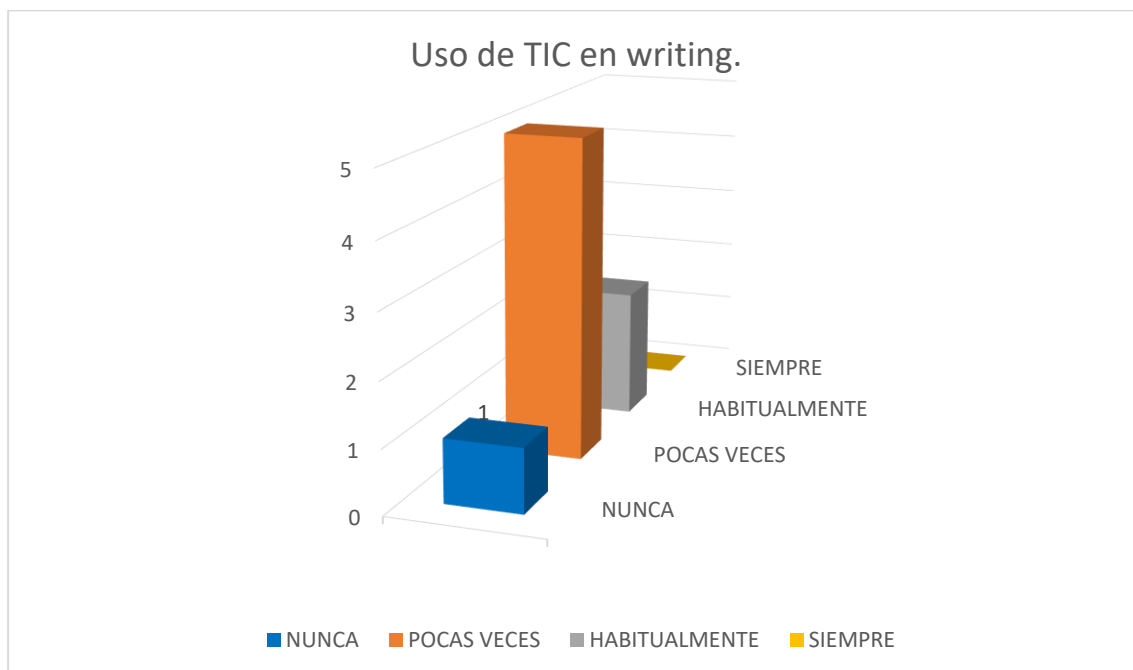
Sobre este aspecto la mitad de los docentes admite que nunca busca información sobre las TIC y como estas pueden beneficiar al aprendizaje de los alumnos, luego 2 profesores dicen que pocas veces lo hace y 1 docente admitió que habitualmente lo realiza.

4.6.3 Uso las TIC para Listening



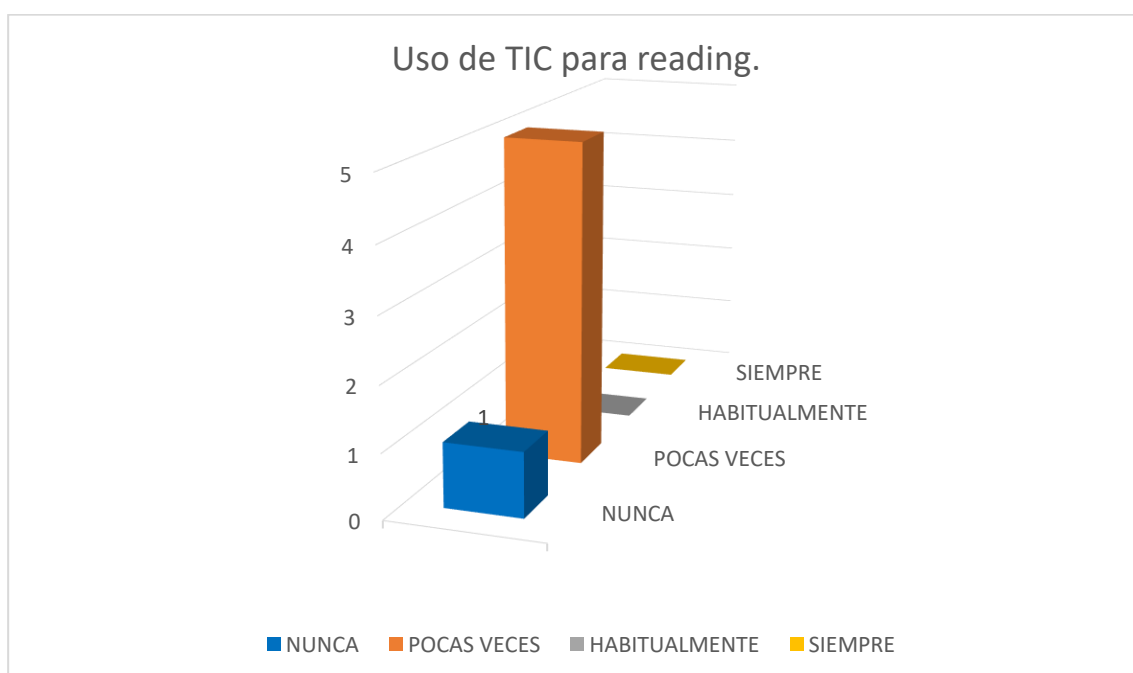
Cuando se les preguntó a los docentes sobre la frecuencia de uso de las TIC en las diferentes actividades de sus clases, la mayoría reconoció hacer uso de las mismas pero pocas veces (4 docente), mientras que 2 docente admitieron usar habitualmente las TIC. Ninguno de los docentes hace un trabajo sostenido con las TIC.

4.6.4 Uso las TIC en Writing



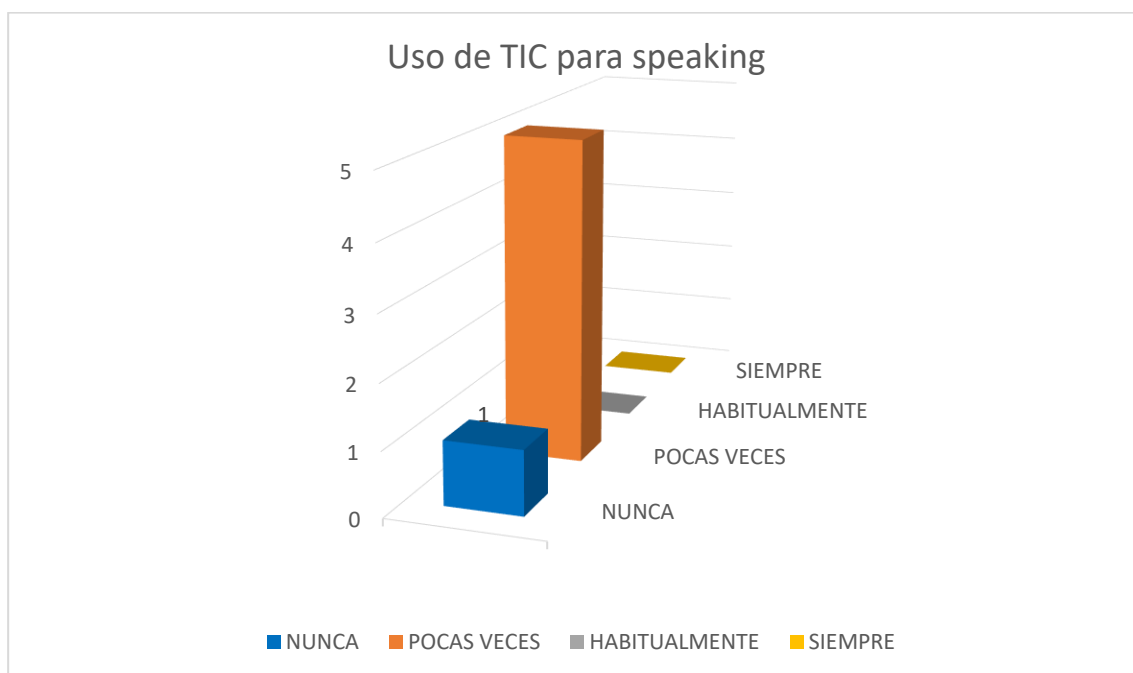
Respecto del proceso de la macro habilidad de escritura 5 de los 6 docentes dijeron que usan las TIC a tal fin pocas veces, mientras 1 docente admitió que nunca usa las TIC, con el objetivo de usarlas para fomentar el Writing.

4.6.5 Utilizo TIC para reading



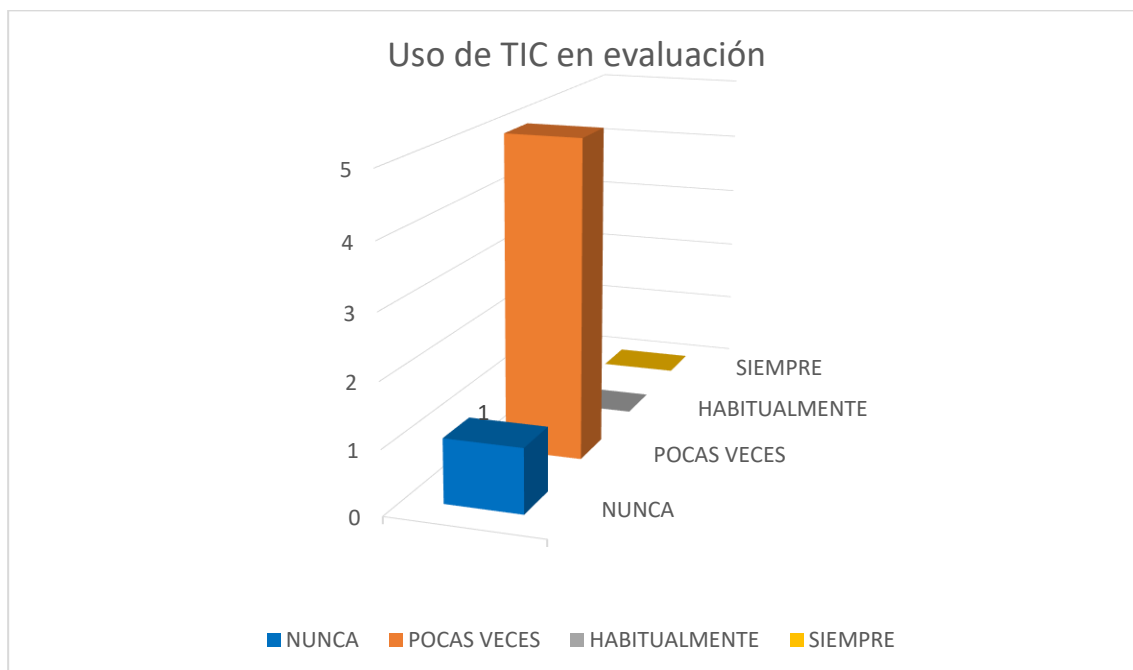
El uso de TIC aplicadas al aprendizaje y práctica de la lectura es lo más común hoy en día y esto observó en la encuesta ya que la mayoría de los profesores (4) dijo que habitualmente emplean las TIC para que los alumnos puedan leer, mientras que 2 docentes dijeron que siempre lo hace.

4.6.6 Uso de TIC para speaking



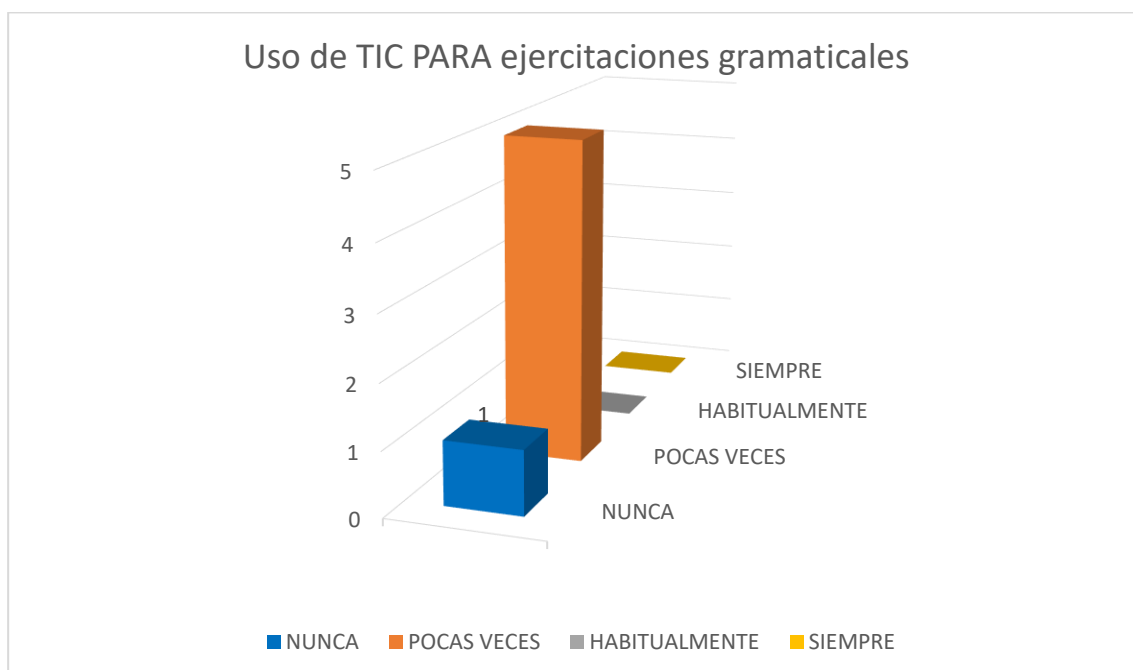
Con respecto a speaking se pueden usar diferentes aplicaciones, grabaciones, etc para trabajar esta macro habilidad, pero al respecto, 3 docentes dijeron que nunca hacen uso de las TIC, mientras que 3 docentes dijeron que pocas veces hacen uso de herramientas que colaboren a la práctica del habla del idioma.

4.6.6 Uso de TIC en evaluación



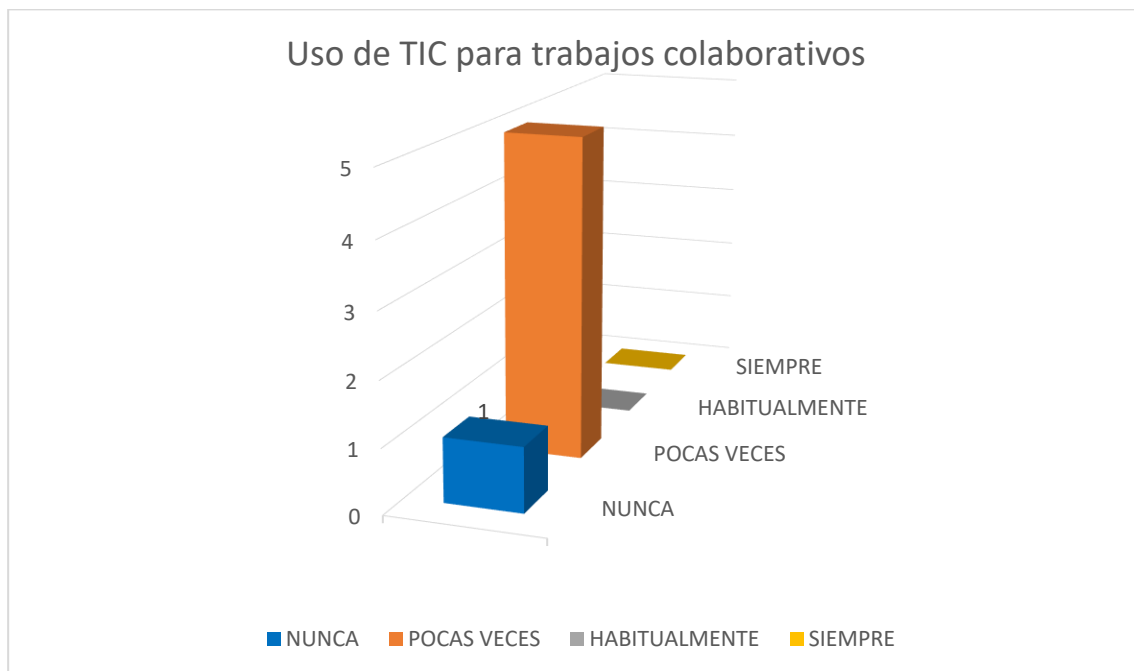
Con respecto al uso de las TIC en la evaluación la mayoría de los docentes usa muy pocas veces la tecnología para realizar evaluaciones.

4.6.7 Uso de tic para ejercitaciones gramaticales



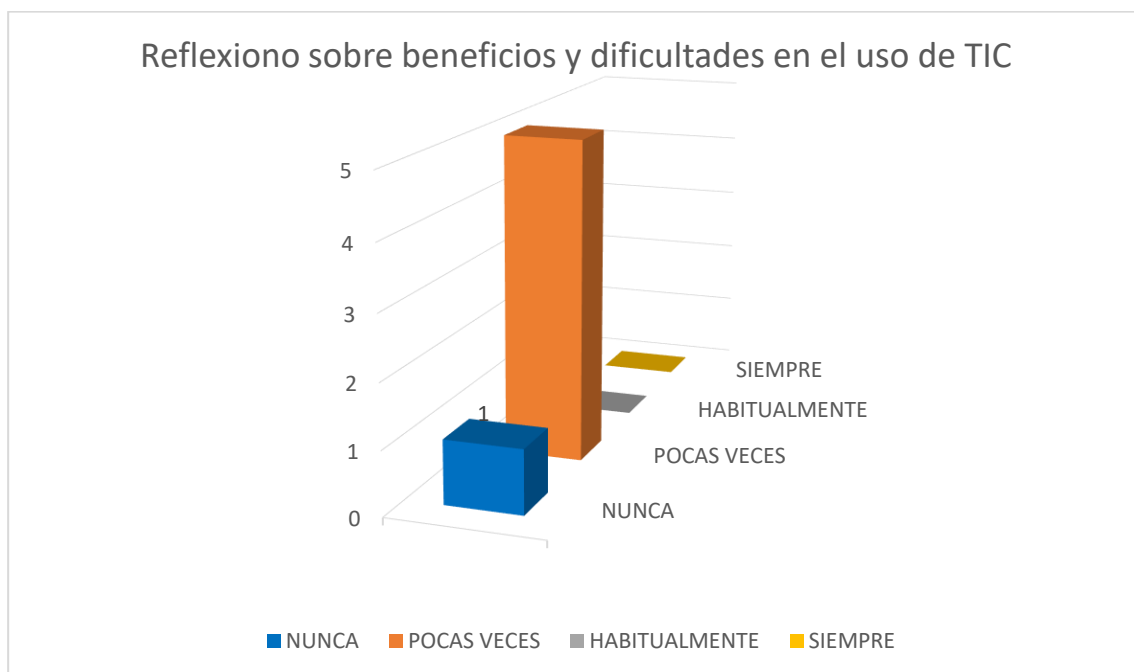
La mayoría de los docentes (4) dijo que pocas veces utilizan herramientas que les ayuden a los alumnos a practicar la gramática en ejercicios interactivos. Solo la minoría es decir 2 docentes dijeron que habitualmente los hacen

4.6.8 Uso de TIC para trabajos colaborativos



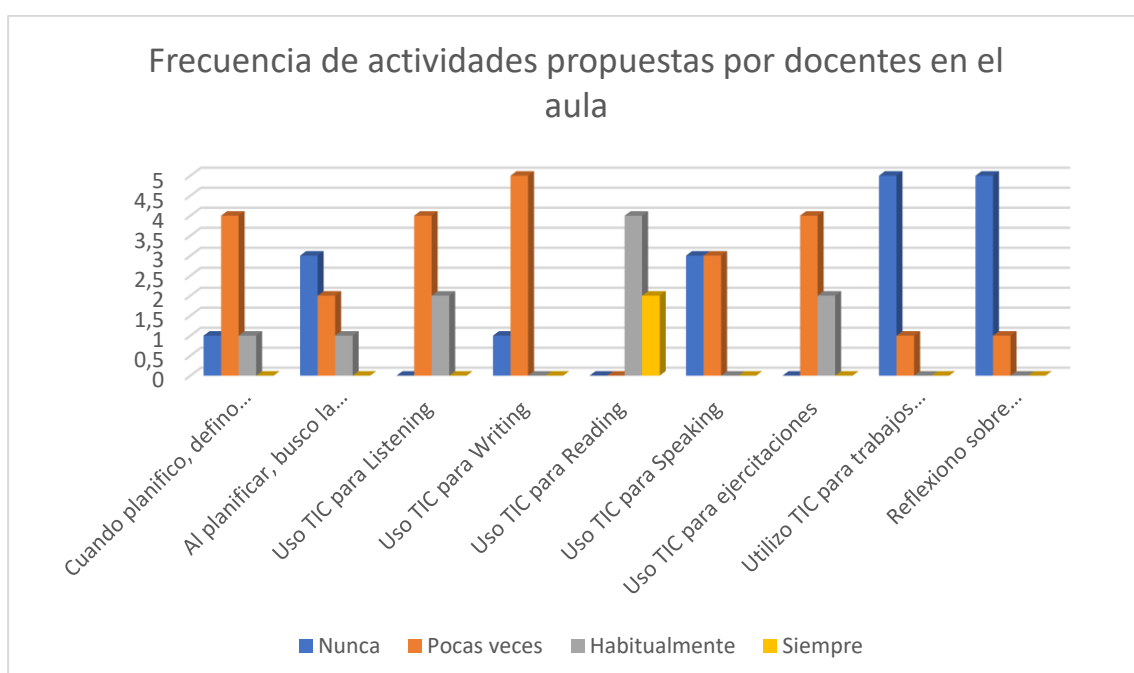
Sobre esta temática, 5 docentes dijeron que nunca usan las TIC para este tipo de actividades y solo 1 docente respondió que pocas veces ha trabajado con ellos.

4.7 Reflexiono sobre los beneficios y/o dificultades que implica el uso de las TIC en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.



Sobre este tema todos los docentes admiten que no realizan a menudo trabajos de reflexión con sus alumnos.

Vista general de la frecuencia de las actividades que actividades que proponen los docentes en las aulas



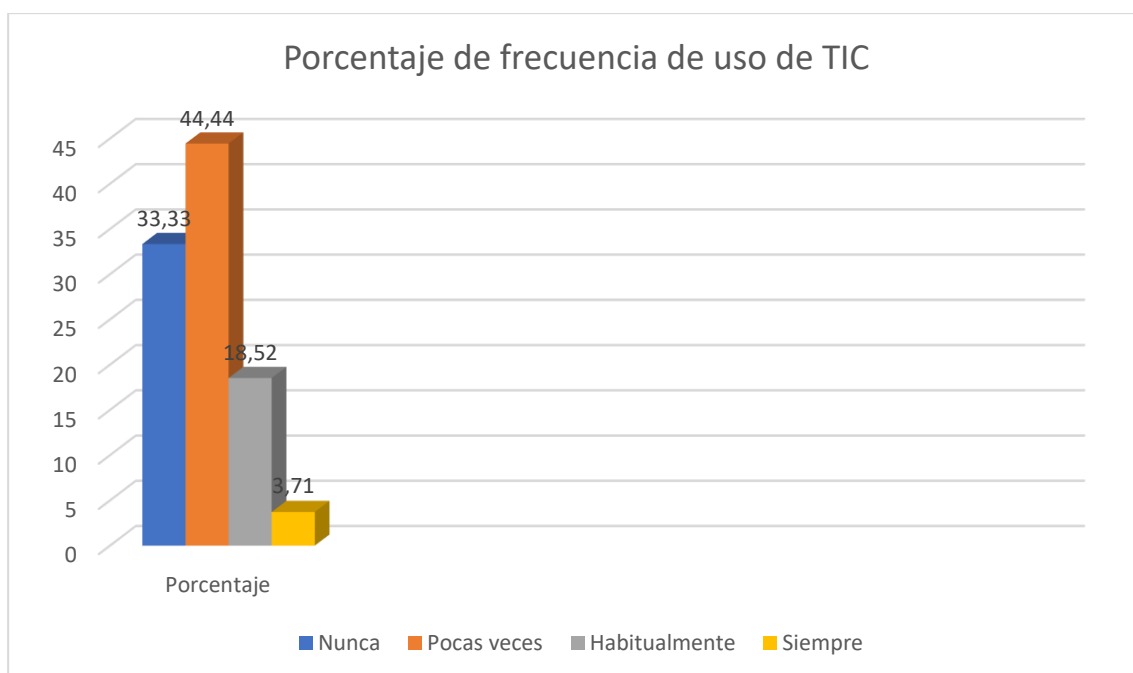
En este gráfico se puede obtener una visión general de las actividades que se proponen con más frecuencia, siendo el uso de TIC para actividades relacionadas con la macro habilidad Reading la más habitual en las aulas de Lengua Extranjera. Otras actividades que se llevan a cabo, pero con poca frecuencia son el tener en cuenta a las TIC al planificar, usar TIC para Listening, para Writing y speaking.

Las actividades que nunca se proponen son para trabajos colaborativos y reflexiones en torno a las mismas.

4.8 Frecuencia de las actividades mediadas por TIC en general

	Nunca	Pocas veces	Habitualmente	Siempre
1-Cuando planifico mis clases, defino cuáles TIC puedo usar.	1	4	1	0
2-Al planificar mis clases, busco información sobre la manera en que el uso de TIC puede mejorarlas.	3	2	1	0
3- Uso TIC para listening.	0	4	2	0
4- Uso TIC para writing	1	5	0	0

5-Uso TIC para reading	0	0	4	2
6-Uso TIC para speaking	3	3	0	0
7-Uso las TIC para las ejercitaciones de los alumnos	0	4	2	0
8-Utilizo TIC para brindar trabajos colaborativos	5	1	0	0
9-Reflexiono sobre los beneficios y/o dificultades que implica el uso de las TIC en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	5	1	0	0
Total de respuestas	18	24	10	2
Porcentaje de respuestas	33,33%	44,44%	18,52%	3,71%



Al observar el gráfico se puede valorar que en un 33,33% las actividades mediadas por las nuevas tecnologías son nulas, en un 44,44% se ponen en práctica pocas veces.

Las actividades que habitualmente se proponen se desarrollan en un 18%, mientras que la frecuencia más continua es decir siempre, solo se lleva a cabo en un 3,71%

El análisis de la frecuencia con la que los docentes emplean las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza de lengua extranjera revela patrones interesantes y una visión crítica sobre cómo se integran estas herramientas tecnológicas en la práctica educativa diaria. A través de las respuestas obtenidas, se ha observado que, si bien hay un reconocimiento general del valor de las TIC, su implementación efectiva en las distintas áreas del aprendizaje de la lengua es limitada.

En primer lugar, en cuanto a la planificación de clases, se destaca que la mayoría de los docentes (cuatro de seis) rara vez tienen en cuenta el uso de las TIC cuando diseñan sus actividades. Esto sugiere que la integración de tecnologías no forma parte de un proceso reflexivo ni sistemático en el diseño pedagógico. Solo uno de los docentes afirmó que considera las TIC habitualmente en su planificación, y otro señaló que nunca lo hace. Esta situación refleja una falta de familiaridad o de integración metodológica con las TIC, lo que podría estar vinculado a la falta de formación específica en cómo incorporarlas de manera efectiva en el proceso de enseñanza.

Al profundizar en la búsqueda de información sobre cómo las TIC pueden mejorar el aprendizaje, la respuesta fue aún más reveladora. La mitad de los docentes indicó que nunca

investigan sobre el uso de las TIC en sus prácticas pedagógicas, lo cual resalta la falta de motivación o conocimiento acerca de los beneficios de estas herramientas para enriquecer el proceso de enseñanza. Solo uno de los docentes admitió que habitualmente busca información sobre este tema. Esto subraya la importancia de proporcionar a los educadores recursos y capacitación continua para aprovechar al máximo las TIC en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la aplicación de las TIC en las macro habilidades lingüísticas, se observó que la utilización de estas herramientas es más frecuente en el desarrollo de la habilidad de lectura (Reading). Cuatro docentes indicaron que habitualmente emplean las TIC para promover la lectura, y dos dijeron que siempre lo hacen. Esto refleja el acceso relativamente fácil a recursos digitales y plataformas que fomentan la práctica de la lectura, lo que facilita su integración en el aula. Sin embargo, en otras habilidades como el listening, writing y speaking, la frecuencia de uso de las TIC es considerablemente más baja. En particular, en las actividades de listening, la mayoría de los docentes (cuatro de seis) las utiliza pocas veces, y dos docentes las utilizan habitualmente, mientras que en la habilidad de escritura (Writing), cinco docentes utilizan las TIC rara vez, y uno nunca lo hace.

En cuanto a la práctica de speaking, se observa una clara resistencia o falta de confianza en el uso de las TIC. Tres docentes señalaron que nunca las utilizan para fomentar la expresión oral, mientras que tres lo hacen pocas veces. Esto podría deberse a la percepción de que el uso de las TIC en el desarrollo de la expresión oral requiere de herramientas y métodos específicos, como grabaciones o aplicaciones para la práctica interactiva del habla, con los que los docentes aún no se sienten cómodos o que no forman parte de sus rutinas pedagógicas.

El uso de las TIC en la evaluación es otro aspecto donde se observa una participación limitada. La mayoría de los docentes (cuatro de seis) admitieron que utilizan las TIC para evaluaciones solo pocas veces, lo que indica que las herramientas digitales no están siendo plenamente aprovechadas para realizar evaluaciones más dinámicas y rápidas, ni para ofrecer retroalimentación inmediata a los estudiantes.

En cuanto a las actividades de colaboración, los docentes también muestran una tendencia a evitar su integración tecnológica. Cinco de los seis docentes indicaron que nunca utilizan las TIC para trabajos colaborativos, y solo uno dijo que ocasionalmente lo hace. Esto refleja una falta de implementación de enfoques de aprendizaje cooperativo a través de plataformas

digitales, que podrían fomentar el trabajo en equipo, la creatividad y la resolución de problemas en los estudiantes.

Además, sobre la reflexión acerca de los beneficios y dificultades que implica el uso de las TIC en el aprendizaje, todos los docentes coincidieron en que no realizan con frecuencia este tipo de reflexión con los estudiantes. Esto sugiere que existe una desconexión entre la implementación de las TIC y la evaluación crítica de su impacto en el proceso de aprendizaje, lo que limita la oportunidad de generar una comprensión profunda entre docentes y estudiantes sobre los beneficios y desafíos del uso de estas herramientas.

Al analizar la visión general de la frecuencia de las actividades mediadas por TIC, los datos obtenidos muestran una tendencia general hacia la escasa utilización de las tecnologías en las aulas de lengua extranjera. De acuerdo con el gráfico de frecuencia, un 33,33% de las actividades mediadas por TIC nunca se llevan a cabo, mientras que un 44,44% se realizan solo pocas veces. Las actividades que se proponen habitualmente alcanzan solo el 18%, y aquellas que se implementan con mayor regularidad, es decir, siempre, son mínimas, con un 3,71%. Esto refleja un patrón de utilización poco frecuente y limitado de las TIC en la enseñanza, a pesar de que estas herramientas podrían ofrecer un sinnúmero de posibilidades para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera.

En conclusión, el análisis de la frecuencia de actividades mediadas por TIC en la enseñanza de lengua extranjera muestra una integración limitada de estas herramientas en la práctica educativa diaria. Si bien existen algunas áreas, como la lectura, donde las TIC son más utilizadas, en general, su uso es poco frecuente, y los docentes parecen no aprovechar todo su potencial en áreas clave como la expresión oral, la escritura, la evaluación y el trabajo colaborativo. Este patrón sugiere que se necesita una mayor formación y motivación para que los educadores se apropien de las TIC y las incorporen de manera más sistemática y reflexiva en sus prácticas pedagógicas, lo que permitiría optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas de lengua extranjera.

5. Conclusiones

6.1 Conclusiones

El presente trabajo de investigación buscó describir como es el uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua Extranjera (inglés) en la escuela Gral. Pizarro N° 4089, buscando conocer también cual es el rol de las TIC.

Para arribar a los objetivos principales fue necesario indagar sobre variables que intervienen en el proceso de investigación y averiguar cuál es efectivamente el acompañamiento de los docentes en las aulas con las herramientas tecnológicas que contamos hoy en día, a través encuestas realizadas a los docentes y estudiantes.

Primeramente, se trabajó con la encuesta a alumnos que usan dispositivos electrónicos. La mayoría de los estudiantes tiene acceso al uso de teléfonos móviles, ya que el 80% dijo utilizar este tipo de dispositivos, el resto en menor medida dijo usar computadora o Tablet.

Ya que los dispositivos están en la mayoría de los hogares de los niños se les preguntó sobre la utilidad que les dan a los mismos habitualmente y la mayoría de los alumnos destina el uso de los dispositivos para comunicarse con su familia, jugar juegos en un gran porcentaje (90%), usar redes sociales, o ver videos o escuchar música, solo un 50% de los estudiantes dijo que destina el uso de celular para la realización de tareas escolares. Se les preguntó sobre la frecuencia de uso de los dispositivos y la mayoría de los estudiantes dijo que los usan habitualmente (75%).

Estos primeros datos hablan sobre el gran uso que estas herramientas que se le da en la vida diaria, los alumnos están expuestos cotidianamente a ellos y son usados la mayor parte del tiempo para actividades de recreación y placer. Llama la atención que solo la mitad de los encuestados los usa con fines pedagógicos.

Para indagar más sobre el tema se les preguntó a los alumnos sobre sus conocimientos sobre TIC, a fin de conocer en qué medida los poseen. La encuesta indagó sobre diversas herramientas de información y comunicación y el resultado fue que más de la mitad de los alumnos no poseen, o tienen un conocimiento muy básico sobre las herramientas en cuestión. Un 42 %, es decir poco menos de la mitad tiene un buen nivel de conocimiento de las TIC.

Las herramientas más conocidas de los estudiantes son las redes sociales, navegadores web, portales de video y juegos online. Estos resultados concuerdan con el uso más frecuente

que los alumnos dijeron darles a sus dispositivos tecnológicos que consistía en actividades de recreación y comunicación.

Otro aspecto relevante que se puede señalar es que los niños a pesar de ser nativos digitales carecen en su mayoría de los conocimientos amplios sobre TIC.

El análisis cuantitativo de la moda, media y mediana revela una situación preocupante respecto al nivel de conocimiento de herramientas TIC entre los estudiantes de 10 a 14 años. Tanto la moda como la mediana indican que una parte significativa de los estudiantes tiene un conocimiento limitado o básico de estas herramientas, mientras que muy pocos poseen un conocimiento suficiente o avanzado.

En términos de competencia, los estudiantes que tienen un conocimiento "suficiente" o "avanzado" (34% y 7.33% respectivamente) probablemente muestran una mayor motivación y participación en clase, al sentirse más seguros utilizando las TIC.

Con respecto a la brecha en la alfabetización digital, las categorías de "No conozco" y "Conozco muy poco" muestran una mediana del 20%, señalando que al menos la mitad de los estudiantes tiene un conocimiento muy limitado en este ámbito. Por otro lado, la mediana para "Conozco muy bien" es del 0%, indicando que muy pocos estudiantes tienen un dominio avanzado de las herramientas TIC.

En síntesis la mayoría de los estudiantes presentan un conocimiento básico o insuficiente de las herramientas TIC, lo cual impacta negativamente en su motivación y participación en el aprendizaje del inglés. Para abordar esta situación, es crucial implementar programas de alfabetización digital desde las etapas tempranas de la educación y ofrecer formación continua y recursos avanzados. Proyectos prácticos y actividades interactivas pueden ser herramientas efectivas para mejorar la comprensión y el uso de las TIC, fomentando así un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo. Este enfoque no solo fortalecerá la competencia en TIC, sino que también hará que el aprendizaje del inglés sea más atractivo y efectivo para los estudiantes.

Luego se indagó sobre las actividades que los alumnos respondieron realizar en las clases de Inglés, siendo las más comunes pero con una frecuencia mínima son la búsqueda de información, escucha de audios y uso de diccionario bilingües. Las actividades que nunca se realizan son los juegos online, elaboración de material audiovisual, uso de plataformas educativas y uso de fichas interactivas.

Aquí hay una fuerte contraposición en el aspecto de los juegos online, ya que es la actividad a la que más tiempo le dedican los alumnos en sus hogares, pero en la escuela nunca se realiza. Este contraste se vuelve especialmente relevante al considerar que los juegos en línea son la actividad a la que los alumnos dedican más tiempo en sus hogares, pero que nunca realizan en el entorno escolar. Esta discrepancia plantea interrogantes sobre las motivaciones de los estudiantes para participar en juegos en línea, los beneficios percibidos de estas actividades fuera del ámbito educativo y la posible integración constructiva de estas tecnologías en el currículo escolar.

Al indagar sobre los conocimientos sobre TIC de los docentes se descubrió que un poco menos de la mitad de los docentes (42,5%) respondieron conocer lo suficiente sobre las TIC, y una minoría de 15% tener un amplio conocimiento sobre las mismas, es decir que un 57,5% de los docentes tienen un buen conocimiento sobre las nuevas tecnologías

Este hecho significa que los docentes consideran que se encuentran con la capacitación suficiente para poder incluir las TIC en sus clases. Pero por otro lado existe casi un 40% de docentes que no conocen o tienen un mínimo de conocimiento sobre las TIC y esto incide directamente sobre las actividades que se proponen en el aula.

Con respecto a la frecuencia del uso de TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en un 33,33% las actividades mediadas por las nuevas tecnologías son nulas, esto tiene relación con lo expuesto anteriormente donde se exponía que un 40% de docentes cuentan con pocos o nulos conocimientos sobre TIC, por ende, no son capaces de fomentar el uso de TIC en las aulas. Otro de los hallazgos encontrados en las encuestas es el hecho que en un 44,44% las actividades mediadas por TIC se ponen en práctica pocas veces, mientras las que se proponen habitualmente se desarrollan en un 18%, mientras que la frecuencia más continua es decir siempre, solo se lleva a cabo en un 3,71%. En síntesis, solo en un 21,71% se proponen actividades mediadas por TIC de forma asidua.

Este hecho supone que a pesar de que más de la mitad de los docentes poseen conocimientos suficientes para incluir y trabajar con TIC en las aulas, estas se desarrollan en un 21,71%, es decir que existen otros factores que impiden la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje que escapan al nivel de conocimiento de los docentes.

También se concluye que los alumnos se encuentran insertos dentro de un mundo donde las tecnologías son parte de su vida, parte de sus actividades de recreación, pero esto no se ve reflejado en la escuela.

Con los datos recabados a través de la presente investigación se da respuesta a los objetivos planteados que consistieron en indagar sobre los conocimientos sobre TIC de docentes y alumnos.

Los alumnos en 68%, es decir poco más de la mitad de ellos tienen poco o nulo conocimiento sobre TIC, siendo que tienen acceso a dispositivos tecnológicos. Esto se debe a que los niños, si bien usan herramientas, estas son reducidas como ser juegos online, redes sociales, buscadores web y plataformas de videos. Existe un abanico de recursos digitales para el aprendizaje, pero estos son poco usados por los alumnos, ya que en la escuela no son puestos en práctica. La frecuencia de uso de Tic que los alumnos dicen tener es mínima, pues solo es de un 9 %, siendo las actividades más comunes búsqueda de información, actividades de escucha de Listening y uso de diccionarios bilingües.

Sobre los conocimientos de los docentes que constituía otro de los objetivos de esta investigación, se descubrió que un 57% de los profesores poseen buenos conocimientos sobre las TIC, es decir la mayoría si está preparado para incluir actividades mediadas por TIC, pero la realidad es que solo un 21% representa la frecuencia con la que los docentes dicen incluir las tecnologías de la información y la comunicación. Las acciones que más asiduamente se planifican son la utilización de TIC para realizar lecturas (Reading) y en menor medida para Writing, pero con respecto a la inclusión de las TIC como medio de comunicación entre pares, para el trabajo colaborativo y la reflexión están lejos de estar presentes en el aula de Lengua Extranjera.

Es por ello por lo que los hallazgos de esta investigación abren nuevos interrogantes, si los conocimientos de la mayoría de los docentes son suficientes, ¿Porque no se observa su inclusión en los procesos de enseñanza aprendizaje? ¿Qué dificultades se encuentran a la hora de trabajar con las TIC en las aulas?

Con respecto al rol de las TIC en las aulas este parece haber reemplazo en pocos casos las prácticas de las macro habilidades como ser el Listening, Writing, Reading and Speaking, pero no se trabajan colaborativamente ni se mejoraron los canales de comunicación con los alumnos con la amplia variedad de herramientas que existen para la comunicación, el dialogo y la reflexión sobre el aporte de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para finalizar los datos recopilados muestran un panorama donde si bien la disponibilidad de dispositivos tecnológicos es generalizada entre los estudiantes, su utilización en actividades académicas es limitada. Este fenómeno, observado por autores como Chacón

Medina (2003), sugiere una brecha entre el uso personal de la tecnología y su aplicación educativa. Como afirma Chacón Medina (2003), "la falta de integración de las TIC en el aula puede ser atribuida a una desconexión entre la realidad digital de los estudiantes y las prácticas pedagógicas tradicionales" (p. 42).

Aunque se identificó un porcentaje considerable de docentes con un nivel aceptable de competencia tecnológica, su frecuencia de uso de las TIC en el aula sigue siendo baja. Este fenómeno refleja los desafíos mencionados por autores como Area Moreira (2007) y Quiroz Martínez Escobar (2018), quienes destacan la necesidad de una pedagogía más centrada en el estudiante y orientada hacia la innovación tecnológica. Area Moreira (2007) señala que "la mera posesión de competencias tecnológicas por parte de los docentes no garantiza su integración efectiva en el aula" (p. 75).

Los resultados también subrayan una discrepancia entre las actividades realizadas en el aula y las preferencias de los estudiantes en cuanto al uso de la tecnología. Aunque los estudiantes muestran un alto grado de familiaridad con herramientas como las redes sociales y los juegos en línea, estas actividades rara vez se incorporan al entorno educativo, como señala González Elices (2021), "existe una desconexión entre las prácticas tecnológicas de los estudiantes fuera del aula y las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes" (p. 103).

La hipótesis de que las actividades mediadas por TIC son limitadas se confirma, dado que, aunque los docentes tienen un conocimiento aceptable de las TIC, las actividades propuestas para los alumnos son escasas. Esto se refleja en el nivel de conocimiento de los alumnos, quienes utilizan dispositivos y herramientas digitales principalmente de manera pasiva, como para visualizar videos y jugar online, actividades que no están relacionadas con el ámbito escolar.

El análisis integral de los datos obtenidos a partir de las encuestas realizadas a docentes y estudiantes permite una reflexión profunda sobre la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza de la lengua extranjera en las aulas. A lo largo de esta investigación, se han identificado una serie de patrones y tendencias que reflejan tanto las oportunidades como las limitaciones de estas herramientas digitales en el contexto educativo.

Se observa una clara discrepancia entre el potencial que las TIC pueden ofrecer al proceso de enseñanza-aprendizaje y su implementación real en las clases de lengua extranjera. Los estudiantes, por un lado, muestran una actitud positiva hacia el uso de las TIC, destacando

su potencial para hacer las clases más interactivas y atractivas, y se muestran particularmente motivados a utilizar estas herramientas en las áreas de escritura y expresión oral. Sin embargo, la frecuencia con la que los docentes incorporan las TIC en sus prácticas pedagógicas es baja, especialmente en áreas clave como la producción escrita y la expresión oral. Si bien algunos docentes utilizan las TIC para actividades de lectura y comprensión auditiva, estas prácticas no son consistentes ni suficientemente integradas en las metodologías de enseñanza. Esto refleja una desconexión entre las expectativas de los estudiantes, quienes ven en las TIC una forma de mejorar su aprendizaje, y las prácticas de los docentes, quienes, aunque reconocen la importancia de las tecnologías, las implementan de manera esporádica y no sistemática.

Los resultados también revelan que una de las principales barreras para una mayor integración de las TIC en el aula es la falta de reflexión crítica por parte de los docentes sobre su uso. Pocos docentes reflexionan sobre los beneficios y las dificultades que las TIC pueden implicar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, lo que limita las oportunidades de mejorar las estrategias pedagógicas mediante el uso de estas herramientas. La falta de formación continua en el uso pedagógico de las TIC también emerge como una barrera significativa. Aunque algunos docentes tienen conocimientos técnicos sobre el uso de las tecnologías, no siempre son capaces de adaptarlas de manera efectiva a las necesidades del aprendizaje de la lengua extranjera. Esta falta de formación pedagógica, sumada a la falta de reflexión, contribuye a que las TIC se utilicen principalmente para actividades de rutina, como la lectura, sin llegar a ser un motor de cambio en la enseñanza de otras habilidades lingüísticas más complejas, como la escritura o el habla.

Un aspecto particularmente relevante es la escasa integración de las TIC en el trabajo colaborativo y en la evaluación de los estudiantes. A pesar de que las TIC ofrecen vastas posibilidades para promover el trabajo en equipo y realizar evaluaciones más dinámicas y personalizadas, estas áreas son las más descuidadas en las aulas. Solo un pequeño porcentaje de los docentes utiliza las TIC para facilitar actividades colaborativas, y aún menos emplean herramientas digitales para realizar evaluaciones continuas que favorezcan el aprendizaje formativo. Esto limita las oportunidades de los estudiantes para desarrollar habilidades de colaboración y autoevaluación, aspectos esenciales para el aprendizaje autónomo y profundo de una lengua extranjera.

Los estudiantes, por su parte, a pesar de su motivación por utilizar las TIC, también expresan una cierta frustración debido a la falta de consistencia en su aplicación en el aula. Si

bien valoran positivamente las actividades que incluyen TIC, como aquellas relacionadas con la lectura, reconocen que hay una escasez de oportunidades para mejorar otras habilidades, como la expresión oral y escrita, a través de las herramientas digitales. Esta falta de acceso a TIC en áreas cruciales del aprendizaje parece generar una brecha entre lo que los estudiantes esperan y lo que realmente se les ofrece en términos de aprendizaje mediado por tecnología.

A partir de estos hallazgos, se pueden plantear varias líneas de acción para mejorar la integración de las TIC en la enseñanza de la lengua extranjera. En primer lugar, es fundamental fortalecer la formación docente en el uso pedagógico de las TIC. No basta con que los docentes tengan acceso a herramientas tecnológicas, sino que es necesario proporcionarles estrategias y recursos que les permitan integrar estas tecnologías de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas, especialmente en áreas como la escritura y la expresión oral. La formación debería ir más allá del manejo técnico de las herramientas y enfocarse en cómo estas pueden ser utilizadas para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes de manera integral. Además, es crucial fomentar una cultura de reflexión constante entre los docentes sobre el impacto de las TIC en el proceso de aprendizaje, para que puedan ajustar sus enfoques pedagógicos y mejorar el uso de estas herramientas en función de las necesidades específicas de sus estudiantes.

Otra línea de acción importante es la promoción del uso de las TIC en actividades colaborativas y en la evaluación. Las TIC ofrecen una plataforma excelente para el trabajo en equipo, y su integración en las actividades colaborativas no solo mejora el aprendizaje de los estudiantes, sino que también fomenta habilidades interpersonales y de resolución de problemas. Los docentes deberían ser incentivados a incorporar plataformas digitales que faciliten el trabajo colaborativo, como foros en línea, herramientas de edición compartida y proyectos en grupo que utilicen TIC. Además, la evaluación digital debería ser más utilizada para realizar un seguimiento continuo del progreso de los estudiantes, lo que permitiría a los docentes ofrecer retroalimentación más inmediata y personalizada.

Esta investigación muestra que, a pesar del acceso y la familiaridad de los estudiantes con las TIC, su integración efectiva en la enseñanza de la lengua extranjera sigue siendo un desafío. El uso limitado de las TIC en áreas clave como la escritura y la expresión oral, la falta de reflexión crítica por parte de los docentes y la subutilización de estas herramientas para actividades colaborativas y evaluaciones son barreras que deben ser superadas. Para ello, es necesario promover una mayor formación pedagógica en el uso de las TIC, incentivar su uso

en todas las habilidades lingüísticas y fomentar una reflexión constante sobre su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, las TIC pueden convertirse en un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar los resultados en la enseñanza de la lengua extranjera.

En última instancia, esta investigación pone de relieve la urgencia de abordar los obstáculos para una integración efectiva de las TIC en el aula de inglés como lengua extranjera. Requiere un enfoque holístico que no solo considere la capacitación docente, sino también el diseño de currículos más dinámicos y la creación de entornos de aprendizaje que fomenten la participación del estudiante, tal como lo proponen autores como Martínez-Martínez (2020) y Mafra (2020). Según Mafra (2020), "la integración exitosa de las TIC en el aula requiere un cambio en la mentalidad docente, hacia una pedagogía más participativa y centrada en el estudiante" (p. 29).

En conclusión, si bien las TIC ofrecen un potencial transformador en la educación, su implementación exitosa requiere un compromiso colectivo para superar las barreras existentes y aprovechar plenamente sus beneficios en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la escuela Gral. Pizarro N° 4089.

Por último el análisis y los hallazgos obtenidos en esta investigación se vinculan estrechamente con el objetivo central de la tesis, cuyo propósito fue explorar el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como un andamiaje efectivo para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) en los grados 5to, 6to y 7mo de la Escuela Pizarro N° 4.089. En este sentido, la investigación ha evidenciado tanto las oportunidades como las limitaciones en la integración de las TIC en las aulas, proporcionando una visión clara de cómo estas herramientas podrían mejorar la enseñanza de la lengua extranjera, pero también subrayando las áreas que requieren atención y fortalecimiento.

El uso de las TIC como andamiaje implica entenderlas no sólo como un recurso complementario, sino como una estructura de apoyo integral que facilita la adquisición de conocimientos y habilidades lingüísticas en contextos interactivos y colaborativos. A través de las herramientas digitales, los estudiantes pueden acceder a materiales auténticos, practicar

el idioma en un entorno contextualizado y dinámico, y recibir retroalimentación inmediata sobre su rendimiento. Los datos recolectados de docentes y estudiantes han revelado que, aunque las TIC son utilizadas en diversas actividades, especialmente en la comprensión lectora,

su integración no está completamente optimizada para favorecer el aprendizaje de todas las competencias lingüísticas, como la expresión escrita y oral.

En relación con el objetivo de la tesis, la investigación ha mostrado que el uso de las TIC en la enseñanza de inglés en la Escuela Pizarro se encuentra en una fase incipiente, donde aún persisten barreras significativas, como la falta de formación adecuada de los docentes y la infraestructura tecnológica limitada. Sin embargo, también se han identificado aspectos positivos, como el reconocimiento por parte de los docentes de las TIC como una herramienta valiosa para mejorar la motivación de los estudiantes y fomentar su participación activa. Esto refleja la importancia de continuar impulsando el uso de las TIC, pero de manera más sistemática y estructurada, garantizando que sean utilizadas de manera integral para desarrollar las habilidades lingüísticas en su totalidad.

El título de la tesis, “Las TIC como andamiaje para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) en 5to, 6to y 7mo grado de la Escuela Pizarro N° 4.089”, refleja el enfoque de la investigación, que busca entender cómo las tecnologías digitales pueden servir de soporte para el aprendizaje del inglés. A través del análisis realizado, se confirma que, si bien las TIC tienen el potencial de ser un andamiaje significativo, este potencial aún no se ha materializado completamente debido a diversos factores como la falta de formación continua de los docentes, la ausencia de una planificación didáctica centrada en el uso pedagógico de las TIC, y las limitaciones en la infraestructura tecnológica.

El andamiaje digital propuesto por las TIC debe ser considerado no solo como una forma de facilitar la transmisión de conocimientos, sino también como un medio para transformar el entorno de aprendizaje. La implementación de metodologías activas, como el aprendizaje invertido (flipped learning) y el blended learning (aprendizaje combinado), podría ofrecer una solución efectiva para superar los desafíos actuales. Estas metodologías permitirían que los estudiantes interactuaran con contenidos previos a la clase a través de recursos digitales, y luego aplicaran ese conocimiento en actividades prácticas durante las clases presenciales. De este modo, las TIC dejarían de ser un recurso aislado y se integrarían de manera coherente con los objetivos pedagógicos, creando un entorno de aprendizaje más activo, participativo e inclusivo.

Al relacionar los hallazgos con el título y objetivo de la tesis, se debe subrayar que el andamiaje TIC debe incluir no solo el uso de herramientas tecnológicas, sino también una estructura pedagógica que guíe a los estudiantes en el uso autónomo de estos recursos. Este andamiaje se

logra cuando los docentes son capaces de integrar las TIC en el proceso de enseñanza de manera estratégica, considerando las necesidades y características de los estudiantes, y utilizando las herramientas adecuadas para cada tipo de actividad.

Las sugerencias derivadas de esta investigación apuntan a tres líneas de acción principales: primero, fortalecer la capacitación continua de los docentes en el uso pedagógico de las TIC, no solo para su utilización técnica, sino también para su aplicación dentro de una pedagogía centrada en el estudiante; segundo, promover el uso de metodologías activas como el aprendizaje invertido y blended learning, que favorezcan el aprendizaje autónomo y colaborativo; y tercero, mejorar la infraestructura tecnológica en las aulas, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso igualitario a las herramientas digitales necesarias para su aprendizaje.

Finalmente, en consonancia con el objetivo de la tesis, esta investigación destaca la necesidad urgente de realizar un cambio en la práctica educativa, integrando las TIC de manera más estructurada y reflexiva. Solo de esta manera las TIC pueden cumplir su función como un verdadero andamiaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, generando no solo una mejora en los resultados académicos, sino también una transformación en la manera en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento y la lengua. La implicancia de este estudio es que las TIC, correctamente implementadas, pueden convertirse en un medio clave para fomentar un aprendizaje más personalizado, significativo e inclusivo, alineado con las demandas del siglo XXI.

6. Anexos

6.1 Encuesta a alumnos

Marca con una X la opción que elijas

1) Datos de población

¿Cuántos años tienes?

- a) **10**
- b) **11**
- c) **12**
- d) **13**
- e) **14**

¿A que grado perteneces?

- a) **5to**
- b) **6to**
- c) **7mo**

2) Uso de tic en el hogar

¿Qué dispositivos tecnológicos usas fuera de la escuela?

- a) **Computadora**
- b) **Tablet**
- c) **Celular**

¿Para qué usas tus dispositivos?

- a) **Buscar información**
- b) **Comunicarme con mi familia**
- c) **Jugar juegos**

d) Ver videos y escuchar canciones

e) Usar redes sociales

f) Actividades escolares

¿Con que frecuencia usas los dispositivos tecnológicos?

a) Pocas veces

b) Habitualmente

c) Siempre

3- Conocimientos sobre TIC

	No conozco	Conozc o muy poco	Conozc o lo suficiente	Conozc o muy bien
1. Word				
2. Excel				
3.Powe r point				
4.Redes sociales				
5.Chat s, foros, blogs				
6.Portales educativos				
7.Nave gadores web				
8.Trad uctores y diccionarios online				

9.Portales de video online				
10.Bibliotecas virtuales				
11.Editores de páginas web				
12.Juegos online				
13.Plataformas para videoconferencias				
14.Plataformas de aulas virtuales				
15.Programas de edición de audio, imagen y video				
Total de alumnos				
Porcentaje de alumnos				

4- Frecuencia de actividades mediadas por TIC que se realizan en la materia Lengua Extranjera

¿Durante las clases de inglés con qué frecuencia realizas las siguientes actividades?

marca con una x la frecuencia

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre
Búsqueda de información				
Juegos online				
Visualización de videos, películas				
Escucha de audios (listening: conversaciones, canciones)				
Elaboración de materiales audiovisuales				
Uso de diccionarios bilingües online				
Uso de plataformas o aplicaciones para el aprendizaje de la lengua				

extranjera (inglés)				
Uso de fichas interactivas online (live worksheet)				

6.2 Encuesta a docentes

Marque con una X la respuesta elegida

1. Edad:

- a) **Entre 22 y 29 años**

- b) Entre 30 y 40 años
- c) Entre 41 y 50 años
- d) De 50 años en adelante

3. Experiencia docente:

- a) Menor a 5 años
- b) De 5 a 9 años
- c) De 10 a 19 años
- d) De 20 a 29 años
- e) De 30 años en adelante

4. Experiencia docente en la Escuela Gral. Pizarro(en años): _____

5. ¿Realiza cursos de capacitación sobre TIC?

- a) Nunca
- b) Muy poco
- c) Habitualmente

5. Indique si conoce o no las siguientes herramientas tecnológicas. Marque con una X la opción elegida

	o conoz co	C onozco muy poco	Conozc o lo suficiente	Te ngo amplio conocimie nto
1-Correo electrónico (Gmail, Office 365, Yahoo...)				
2-Foros (Moodle, Google groups...)				
3-Chat (Whatsapp, Facebook Messenger...)				

4-Videoconferencia (Skype, Hangouts...)				
5-Redes sociales (Facebook, Twitter, Google+, Instagram, LinkedIn...)				
6-Herramientas de trabajo colaborativo en red (Blogs, Wikis, Google Suite...)				
7-Herramientas de búsqueda y publicación de información (Google, Yahoo, Bases de Datos Académicas...)				
8-Lectores de RSS (Flipboard, Feedly, Apple Podcasts, RSS Owl, Sage...)				
9-Herramientas Ofimáticas (Word, Excel, Powerpoint, Google Docs, Openoffice...)				
10-Programas de edición de audio, imagen y video				
11-Herramientas de creación de presentaciones (Prezi, Haikudeck, Office Mix...)				
12-Plataformas de gestión de aprendizaje (Moodle, Blackboard, Sakai, Google Classroom...)				
13-Espacios de administración de archivos digitales (Dropbox, Google Drive, OneDrive...)				
14-Marcadores sociales (Pinterest, Scoop.it, Pearltrees, Tumblr...)				

15-Repositorios institucionales (Merlot, Biblioteca Digital Icesi...)				
16-Sistemas de respuesta en tiempo real (Turning Point, Learning Catalytics, Socrative, Kahoot...)				
17-Sistemas de gestión de contenido (Google Sites, Wix, Wordpress, Blogger, Joomla...)				
18-Plataformas de contenido audiovisual (youtube, TED, Vimeo, Souncloud...)				
19-Herramientas de creación de cuestionarios (Google Forms, Surveymonkey, PollDaddy...)				
20-Plataformas para videocinferencias (zoom, google meet)				

6-Indique con qué frecuencia realiza las siguientes acciones en su trabajo como docente:

	N unca	ocas veces	H abitual mente	Sie mpre
1-Cuando planifico mis clases, defino cuáles TIC puedo usar.				
2-Al planificar mis clases, busco información sobre la manera en que el uso de TIC puede mejorarlas.				

3- Uso TIC para listening.				
4- Uso TIC para writing				
5- Uso TIC para reading				
6- Uso TIC para speaking				
7- Uso las TIC para las ejercitaciones de los alumnos				
8- Utilizo TIC para brindar trabajos colaborativos				
9- Reflexiono sobre los beneficios y/o dificultades que implica el uso de las TIC en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.				

7. Referencias

Álvarez Ramos, E. y Alejandre Biel, L. (2019). Las TIC como mediadoras en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil. Aproximación desde el enfoque natural. Tejuelo 30, 175-206. Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.17>

Alvarez Gómez, M. ; Guzmán Acuña, J. y González Romero, V. (2006). Aprendizaje por búsqueda : de la información al conocimiento. Centro Universitario de la Costa Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cucosta-udeg/20170512025055/pdf_1138.pdf

Area, M., Gros, B. y Marzal, M.A. (2008). Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación. Madrid: Editorial Síntesis

Area Moreira, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TICs en el aula. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 222, 42-47

Belloch, C. (2012). «Entornos Virtuales de Aprendizaje». Unidad de Tecnología Educativa, Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA3.pdf>. el 16 de Julio

Bernal, César Augusto (2010) Metodología de la Investigación

Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M.C. y Román Graván, P. (2004). Las herramientas de comunicación en el “aprendizaje mezclado”. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, 27-41.

Cabero, J. (1998) Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En Lorenzo, M. y otros (coords): *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales* (pp. 197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Cardini, A., D’Alessandre, V. y Torre, E. (2020). *Educación en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina*. Buenos Aires: CIPPEC.

Celce-Murcia, M. (Ed.) (1991). *Teaching English as a second or foreign language* (2nd). Boston: Heinle & Heinle.

Chacón Medina, Antonio. (2003): La videoconferencia: conceptualización, elementos y uso educativo, revista digital *Etic@net*, Año I, Número 2, ISSN: 1695-324X, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6871638>

Chaves Montero, A. (2018). Implementación de las TIC y las redes sociales en el aprendizaje del idioma inglés.

Chumpitaz Campos, L. (2007). La formación de docentes de educación básica en el uso educativo de las TIC y la reducción de la brecha digital. *Educación*, 16(31), 29-41. Recuperado de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1842>

Demarco, S. (2023) ¿Qué es la ofimática y por qué implementarla en educación? Sab Demarco <https://sabdemarco.com/que-es-la-ofimatica/> Fuente de <https://sabdemarco.com/que-es-la-ofimatica/>

Isael, L., Castro, M., & Pulido Correa, D. (s/f). Las tic y la enseñanza de lenguas extranjeras hacia una educación conectada en tiempos de redes. Pedagogiacuba.com. Recuperado el 16 de julio de 2022, de <https://trabajos.pedagogiacuba.com/trabajos/49ISAEEL%20MELENDEZ%20CASTRO.pdf>

Freeman , Larsen (2000) Techniques and principles in language teaching. Oxford University Press.

Garibay, M. T. (2014). *El foro virtual como recurso integrado a estrategias didácticas para el aprendizaje significativo.*

González Elices, P. (2021). Consecuencias y uso de las TIC antes y después del coronavirus: un estudio piloto. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(2), 211–220. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v1.2175>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. Ed).

Jaramillo Ospina, K. L., Campi Mayorga, J. A., & Sánchez Salazar, T. del R. (2019). Informática y ofimática una herramienta pedagógica. *RECIMUNDO*, 3(3), 1085-1100. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(3\).septiembre.2019.1085-1100](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(3).septiembre.2019.1085-1100)

Marques, P. Graells (2012). Funciones y limitaciones de las TIC en educación, 2000. Universidad de Barcelona, España. Recuperado de: <http://dewey.uab.es/pmarquessiyedu>

Marqués Graells, P. (2001). Algunas notas sobre el impacto de las TIC en la universidad. *Educar*, (28), 083-98.

Mafra, E. (2020) *Feed RSS: descubre cómo este recurso de difusión puede ayudarte a interactuar con la audiencia de tu blog* <https://rockcontent.com/es/blog/feed-rss/#:~:text=Feed%20RSS%20o%20Really%20Simple,web%20o%20agregador%20de%20navegador.>

Martín Fernández, J. M., & Trigueros Cervantes, C. (2016). Mensajería instantánea y construcción compartida de significados: una experiencia de aprendizaje colaborativo en el Prácticum de Maestro de Educación Primaria. RED. Revista de Educación a Distancia.

Martínez-Martínez, A. L. (2020). Las redes sociales y la enseñanza del Inglés. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 2(3), 22-24.

Meléndez Castro, M. D. C. (2020) Intervención tecno educativa para la enseñanza del inglés. Estudio de caso: Carrera en Administración de Empresas Turísticas. CECyT 13 Ricardo Flores Magón IPN.

Ministerio de Educación de la Nación (2022) Lecciones aprendidas a partir de la pandemia de Covid-19 : aportes para la modelización de políticas educativas de acceso, permanencia y reingreso a la escuela de niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad educativa Ministerio de Educación de la Nación / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación

Mirete Ruiz, Ana Belén (2010). FORMACIÓN DOCENTE EN TICS. ¿ESTÁN LOS DOCENTES PREPARADOS PARA LA (R)EVOLUCIÓN TIC?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1),35-44.[fecha de Consulta 17 de Septiembre de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327003>

Mondragón Albarrán, C. M., Cardoso Jiménez, D., & Bobadilla Beltrán, S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016 / Study habits and academic performance: A research study of Business Administration undergraduate students at the Tejupilco Professional Academic Unit, 2016. *RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 8(15), 661–685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>

La importancia de los videos online- (2019) Blog UBECEV. Recuperado de <https://www3.ubu.es/ubucevblog/importancia-material-audiovisual/>

Quiroga, D., Mazzitelli, C., & Maturano, C. (2017). Herramientas colaborativas para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en la escuela primaria. In *IV Jornadas de TIC e Innovación en el Aula (La Plata, 2017)*.

Quiroz Martínez Escobar, H. A., Dominguez Pérez, D. A., & Pérez Rul, M. N. (2018). Problemática en el Uso de Buscadores Académicos para la Consulta y Elaboración de Trabajos: Caso de estudio del área de ingeniería de una universidad privada. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, 4(3), 1–8

Rubio, A. (2012) El uso de las nuevas tecnologías en el aula de lenguas extranjeras. Recuperado de <https://www.um.es/tonosdigital/znum22/secciones/tintero-6-uso-de-las-nuevas-tecnologias.htm>

Ríos Escalier, Hernán César. (2021). LA INTERNET Y LA POST-PANDEMIA DE COVID-19 EN ESTUDIANTES DE SALUD: ¿LLEGARON PARA QUEDARSE?. *Revista Ciencia, Tecnología e Innovación*, 19(24), 55-69. Recuperado en 28 de abril de 2023, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2225-87872021000200005&lng=es&tlng=es

Roca Castro, F. (2022) Las TIC en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en Tiempos de Postpandemia en los Estudiantes de Secundaria. *Pol. Con.* (Edición núm. 69) Vol. 7, No 4 Abril 2022, pp. 2103-2112 ISSN: 2550 - 682X DOI: 10.23857/pc.v7i4.3939.

[file:///C:/Users/maria/Downloads/Dialnet-LasTICEnElProcesoDeEnsenanzaYAprendizajeEnTiemposD-8483050%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/maria/Downloads/Dialnet-LasTICEnElProcesoDeEnsenanzaYAprendizajeEnTiemposD-8483050%20(2).pdf)

Rodríguez León, J., Hernández Diéguez, E., Valera Rodríguez, N., Sobral Rey, J., Reinaldo Conyedo, R., & Ortega Sánchez, A. (2023). Uso de la aplicación WhatsApp como herramienta educativa en tiempos de COVID-19. *EDUMECENTRO*, 15(1), e2314. Recuperado de <https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/e2314> (S/f). Recuperado el 19 de junio de 2022, de <http://file:///C:/Users/maria/Desktop/Maestria%20do%20A%C3%B1o%201er%20y%20do%20Bimestre/Laenseanzadelenguasextranjerashistoriateorayprctica.pdf>.

Sánchez Ceballos, L. M., & Sánchez Upegui, A. (2010). Usos académicos del chat y estrategias lingüísticas en la comunicación virtual sincrónica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (30), 1-26.

Sanchez, Soto, E. A. (2015) Introducción a las hojas de cálculo en Excel. Material desarrollado en la Dirección de Superación Académica D. R. Sistema Ciencia Garza Educa Yva Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/16676/PE_T1_U2_DisenoEx.pdf?sequence=1

Torres Chimborazo, M.A. (2019) Propuesta metodológica para mejorar el aprendizaje de estadística utilizando el software Excel para estudiantes del 7mo año de la escuela de Educación Básica Julio Oscar Pinos Andrade en el año lectivo 2018- 2019. Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca.

Viveros, J y Andrade, C (2014) Usos del power point en una experiencia de enseñanza 1 y aprendizaje en el área de ciencias naturales. *Grafías Disciplinarias de la UCP, Pereira-Colombia* N° 27: 57 - 68, Oct.

(S/f-b). Recuperado el 19 de junio de 2022, de [http://file:///C:/Users/maria/Downloads/Implementaci%C3%B3n%20de%20las%20Tecnolog%C3%ADas%20de%20la%20Informaci%C3%B3n%20y%20Comunicaci%C3%B3n%20\(TIC%60S\)%20en.pdf](http://file:///C:/Users/maria/Downloads/Implementaci%C3%B3n%20de%20las%20Tecnolog%C3%ADas%20de%20la%20Informaci%C3%B3n%20y%20Comunicaci%C3%B3n%20(TIC%60S)%20en.pdf)

(S/f-c). Recuperado el 19 de junio de 2022, de <http://file:///C:/Users/maria/Downloads/THE-ROLE-OF-ICT-IN-ENGLISH-LANGUAGE-TEACHING-AND-LEARNING.pdf>

(S/f-d). Core.ac.uk. Recuperado el 19 de junio de 2022, de <https://core.ac.uk/download/pdf/143455474.pdf>

(S/f-e). Recuperado el 20 de junio de 2022, de <http://file:///C:/Users/maria/Desktop/Maestria%20do%20A%C3%B1o%201er%20y%20do%20Bimestre/Dialnet-ElRolDocenteYEstudianteEnLaEraDigital-7925616.pdf>

UNICEF (2020). Encuesta COVID-19: Encuesta de percepción y actitudes de la población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre

la vida cotidiana. Informe sectorial: Educación. Buenos Aires.
<https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf>

Yara, E. C. (s/f). El rol del docente y el uso de las TIC. Por Esperanza Castillo. Edu.co. Recuperado el 19 de junio de 2022, de <https://avaconews.unibague.edu.co/el-rol-del-docente-y-el-uso-de-las-tic-por-esperanza-castillo/>

Zea, M. (2020). Educación continua de personas mayores en escenarios de postpandemia. Capítulo 21. En C. Robledo, La Vejez. Reflexiones de la Postpandemia (págs. pp.235- 247). Medellín, Colombia: Fundación Opción Colombia (FUNDACOL).Primera edición. pp.248. https://archivo.cepal.org/pdfs/ebooks/vejez_reflexiones_post_pandemia.pdf.