



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

USO DE RECURSOS DIGITALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR
AL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA

AUTORES:

DEL PEZO SANTIANA FELIX MARLON

PERERO TUBAY MARCOS ALEXANDER

TUTORA:

LIC. NELLY CECIBEL LÓPEZ VERA PHD.

LA LIBERTAD, ECUADOR

JULIO – 2026

UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

USO DE RECURSOS DIGITALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL

TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA

AUTORES:

DEL PEZO SANTIANA FELIX MARLON

PERERO TUBAY MARCOS ALEXANDER

TUTORA:

LIC. NELLY CECIBEL LÓPEZ VERA PHD.

LA LIBERTAD, ECUADOR

JULIO – 2026

UPSE

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

Yo, **Lic. Nelly Cecibel López Vera PhD.**, en mi calidad de Tutoría del Trabajo de Integración Curricular, “**Uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.**”, elaborado por, **Del Pezo Santiana Felix Marlon y Perero Tubay Marcos Alexander** estudiantes de la CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciados en EDUCACIÓN BÁSICA, me permito declarar que luego de haber orientado, dirigido científica y técnicamente su desarrollo y estructura final del trabajo, cumplen y se ajustan a los estándares académicos y científicos, razón por la cual lo apruebo en todas sus partes.

Atentamente,



Lic. Nelly Cecibel López Vera PhD

DOCENTE TUTOR

DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular **“Uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.”**, elaborado por, **Del Pezo Santiana Felix Marlon y Perero Tubay Marcos Alexander** , estudiantes de la Carrera de Educación Básica, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Básica, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente



Lic. Catuto Solano Shirley Paola PhD

C.I. 0926460593

DOCENTE ESPECIALISTA

DECLARACIÓN AUTORÍA DE LOS ESTUDIANTES

Nosotros, Del Pezo Santiana Felix Marlon portador de la cédula N° 0927962688 y Perero Tubay Marcos Alexander portador de la cédula N° 2450680711, estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, Carrera de Educación Básica, en calidad de autores del Trabajo de Integración Curricular titulado, **“Uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.”**, nos permitimos declarar y certificar libre y voluntariamente que lo escrito en este trabajo investigativo es de nuestra propia autoría a excepción de las citas bibliográficas utilizadas y la propiedad intelectual de la misma pertenece a la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,



Del Pezo Santiana Felix Marlon

C.I 0927962688



Perero Tubay Marcos Alexander

C.I 2450680711

TRIBUNAL DE GRADO

Margot García Espinoza, PhD.

DIRECTORA DE CARRERA
EDUCACIÓN BÁSICA



Shirley Catuto Solano. Ph.D.

DOCENTE ESPECIALISTA



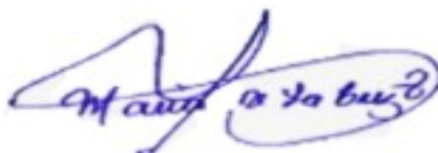
Lic. Nelly Cecibel López Vera. Ph.D

DOCENTE TUTORA



Nelia Josefina González.Ph.D.

DOCENTE GUIA UIC

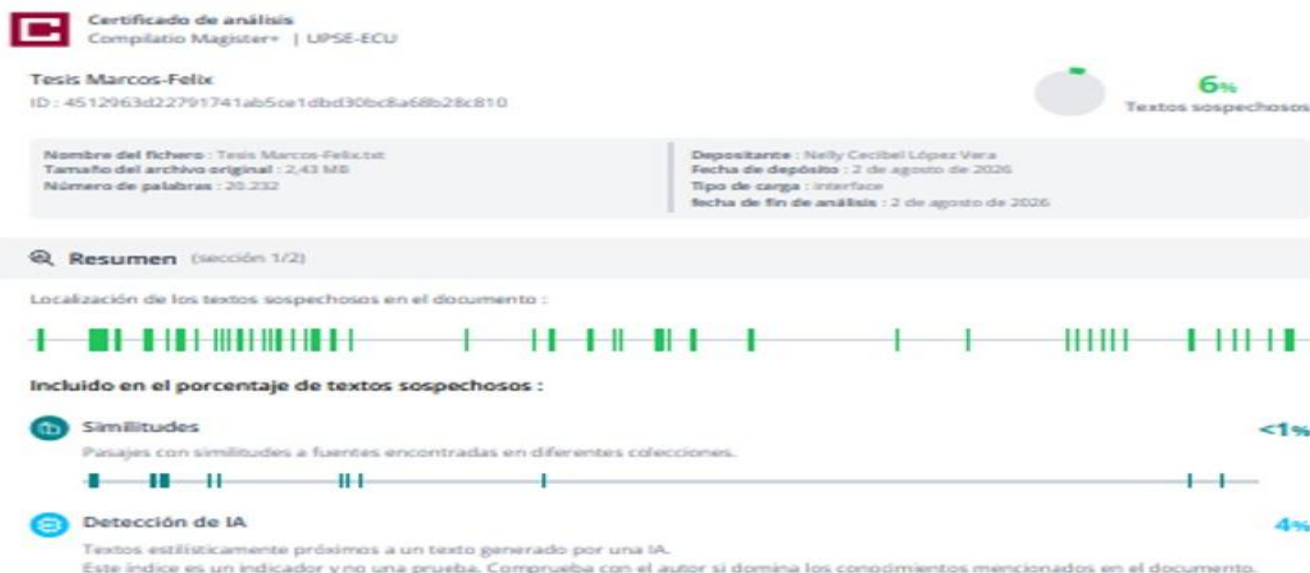


M.Sc. María de la Cruz Tigrero

ASISTENTE ADMINISTRATIVA

CERTIFICACIÓN DE ANTIPLAGIO

Certifico que después de revisar el documento final del trabajo de titulación denominado “Uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, presentado por los estudiantes Del Pezo Santiana Felix Marlon y Perero Tubay Marcos Alexander, fue enviado al Sistema Antiplagio COMPILATIO, presentando un porcentaje de similitud correspondiente al 6%, por lo que se aprueba el trabajo para que continúe con el proceso de titulación.



Lic. Nelly Cecibel López Vera PhD

C.I. 0909038333

TUTORA

DEDICATORIA

A Dios, nuestro Padre celestial y creador de todas las cosas, por siempre ser mi guía y mi protector, Él que nunca me ha dejado solo y ha estado para mí espiritualmente en cada paso de este camino, dándome fuerzas y sabiduría para poder cumplir con todo lo que me proponga, manteniéndome firme durante todo el trayecto de mi carrera, sin Él, nada de esto habría sido posible. Toda la gloria y honra sean para Él.

A mis padres, Cecilia Santiana y Felix Del Pezo por darme su amor incondicional, su apoyo y sacrificio, por inculcarme valores y principios que me han acompañado en todos los aspectos de mi vida porque siempre han estado conmigo dándome ánimos y palabras de aliento en todo momento, por creer en mí incluso cuando yo mismo dudaba, gracias por enseñarme a luchar sin rendirme y ser para mí ese pilar fundamental que me motiva seguir adelante a ustedes les dedico con tanto amor cada éxito de mi vida.

A mis familiares y amigos, quienes de una u otra forma estuvieron presentes en este largo camino recorrido.

Y, finalmente, este logro me lo dedico a mí mismo porque sé que no ha sido fácil y que el esfuerzo y sacrificio son testimonios de este nuevo éxito en mi vida. Es para mí una satisfacción muy grande saber que me encuentro en la etapa final para poder obtener mi título de tercer nivel. Reconozco cada esfuerzo, cada lágrima, cada noche de estudio, cada desafío superado. Este triunfo es un claro ejemplo de lo lejos que puedo llegar creyendo siempre en mí.

Del Pezo Santiana Felix.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por permitirme tener otra bonita etapa académica, la cual me ha llenado de experiencias y aventuras muy lindas; sin él, nada sería posible.

A mis padres, Cecilia Santiana y Félix Del Pezo, quienes han sido mis pilares fundamentales en toda mi vida, su apoyo incondicional y motivación constante han sido el motor que me ha impulsado a seguir adelante. En especial, quiero agradecer a mi mamá, quien siempre ha estado presente, esforzándose por dar lo mejor tanto para mis hermanos como para mí. Mamá, este logro es para ti; tu amor y sacrificio han sido la luz que me guía en cada paso que doy, ¡en poco tiempo, uno más de sus hijos será licenciado! De la misma manera, quiero agradecer a mis hermanas, quienes han sido compañeras invaluableles en este recorrido, les agradezco por estar presentes siempre brindándome su apoyo en mis momentos más desafiantes.

Quiero extender mi gratitud a mis tías; Gladys Santiana y Olga Del Pezo, quienes han sido como madres para mí, su apoyo, consejos y motivación incondicional han dejado una huella imborrable en mi vida, gracias infinitas a ellas por ser como son, mujeres de gran corazón, que siempre han estado dispuestas a escucharme y ayudarme en todo momento. A mis abuelitos Julio y Teodora, quienes siempre se preocupaban por sus nietos, motivándonos a ser mejores personas y poder lograr todo aquello que nos proponemos. También quiero agradecer a Alisson Magallanes, quien ha estado presente en cada proyecto y actividad universitaria, en los buenos y malos momentos que, como estudiantes, tenemos que pasar en la universidad. Su aprecio y apoyo constante me motivaron a seguir cumpliendo mis sueños.

A cada uno de los docentes de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, quienes con alegría y dedicación brindaron e impartieron sus conocimientos e historias de vida en cada clase, especialmente al docente Javier Garcia, quien se destacó con firmeza, carácter y vocación

dentro de las clases impartidas dándonos confianza y apoyo dentro del aula de clase para seguir entusiasmados y cumplir la anhelada meta.

A mi tutora, mi profunda admiración y agradecimiento. Su liderazgo, visión y mentoría constante fueron el eje fundamental para la implementación exitosa de este proyecto. Gracias por su paciencia y por guiarme con la rigurosidad que el conocimiento exige. Asimismo, extendiendo mi gratitud a la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén por haberme brindado la acogida necesaria para llevar a cabo esta investigación.

¡Gracias a todos por su apoyo!

Del Pezo Santiana Felix.

DEDICATORIA

A Dios, por guiar mis pasos y permitirme alcanzar una de las metas más importantes de mi vida.

A mi madre Roxana Tubay por los sacrificios, el amor incondicional y los valores que me ha inculcado desde pequeño, por seguirme en cada paso del camino, por creer en mis capacidades incluso cuando dudaba y por enseñarme el verdadero valor de la perseverancia, este logro también es tuyo. A mi padre Marcos Perero por su apoyo y motivación para seguir adelante y construir un futuro mejor. Cada lección que he recibido ha contribuido a mi crecimiento personal y profesional. Mi novia Ingrid Pilligua, por ser parte de esta historia, por su amor, compañía constante, por su paciencia, comprensión, su confianza, palabras de aliento y compañía, fue una fuente constante de motivación para no rendirme.

A cada uno de mis docentes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, por compartir sus conocimientos y contribuir significativamente en mi formación personal. A mis amigos y a quienes compartieron conmigo este camino universitario, por las risas, los aprendizajes, el apoyo mutuo y la compañía que hicieron de esta etapa una experiencia inolvidable.

Y a todas aquellas experiencias que marcaron este camino, por cada enseñanza, cada desafío y cada momento que contribuyó a mi crecimiento, por recordarme que todo lo vivido tiene un propósito y que, al final, cada camino deja una huella que nos transforma.

Perero Tubay Marcos Alexander

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más profundo agradecimiento a Dios por darme la fuerza, la sabiduría y la oportunidad de completar esta importante fase de mi educación profesional. A mi madre Roxana Tubay por su amor incondicional, sus sacrificios y el apoyo constante que me brindó durante toda mi vida académica; su confianza y dedicación fueron el motor que me impulsó hacia adelante en cada desafío. A mi padre Marcos por sus enseñanzas, apoyo y motivación para trabajar con responsabilidad y perseverancia para lograr mis objetivos.

A mi novia Ingrid Pilligua, por estar ahí en cada momento de este camino, por escucharme, comprenderme y animarme cuando las dificultades parecían mayores, su amor y apoyo fueron muy importantes para mí hasta que logré este sueño.

Un sincero agradecimiento a mis profesores de la carrera de Educación Básica, quienes con su compromiso, conocimiento y vocación han hecho un aporte significativo a mi desarrollo profesional y humano. Agradezco especialmente a mi tutora de tesis por su dirección, deseo y valioso aporte al desarrollo de esta investigación, que me permite fortalecer mis conocimientos y culminar exitosamente este trabajo.

Para finalizar, quisiera agradecer a todas las personas que con su cooperación, confianza y palabras de aliento han hecho posible alcanzar esta meta. Este logro es el resultado del esfuerzo conjunto y del apoyo recibido a lo largo de este proceso.

Perero Tubay Marcos Alexander

RESUMEN

Esta investigación titulada *Uso de Recursos Digitales en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje*, con enfoque mixto y diseño no experimental transversal, analiza el uso pedagógico de los recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Estudios Sociales en quinto grado, mediante la caracterización de la labor docente y el aprendizaje de los estudiantes, para la propuesta de lineamientos curriculares de fortalecimiento pedagógico en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén (periodo 2026-2027). La población fue de 89 integrantes, con muestreo intencional de 3 docentes y 28 estudiantes del paralelo "A". Se aplicaron entrevistas semiestructuradas y hojas de cotejo; los datos cuantitativos se procesaron con IBM SPSS V27 y los cualitativos con Atlas.ti mediante análisis temático. Los resultados evidenciaron que, según los docentes, herramientas como Kahoot y Quizizz optimizan la comprensión, motivación y participación. No obstante, su efectividad depende de la supervisión docente; sin planificación curricular, pueden provocar distracción, fatiga visual y automatización del pensamiento. Se concluye que la influencia positiva de estas tecnologías está condicionada por la mediación pedagógica. Se recomienda implementar estrategias curriculares que fomenten la formación continua del docente en el uso pedagógico supervisado de herramientas digitales.

Palabras clave: recursos digitales, proceso de enseñanza y aprendizaje, Estudios Sociales

ABSTRACT

This research, entitled "Use of Digital Resources in the Teaching and Learning Process," employing a mixed-methods approach and a non-experimental, cross-sectional design, analyzes the pedagogical use of digital resources in the teaching and learning process of Social Studies in fifth grade. It characterizes teachers' work and students' learning in order to propose curricular guidelines for pedagogical strengthening at the María Inmaculada de Belén Educational Unit (2026-2027 period). The population consisted of 89 members, with a purposive sample of 3 teachers and 28 students from section "A." Semi-structured interviews and checklists were used; quantitative data were processed with IBM SPSS V27 and qualitative data with Atlas.ti using thematic analysis. The results showed that, according to the teachers, tools such as Kahoot and Quizizz optimize comprehension, motivation, and participation. However, their effectiveness depends on teacher supervision. Without curricular planning, they can cause distraction, eye strain, and rote learning. It is concluded that the positive influence of these technologies depends on pedagogical guidance. It is recommended to implement curricular strategies that promote ongoing teacher training in the supervised pedagogical use of digital tools.

Keywords: digital resources, teaching and learning process, social studies

ÍNDICE DE CONTENIDO

PORTADA.....	i
CARATULA.....	ii
DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR.....	iii
DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA.....	iv
DECLARACIÓN AUTORÍA DE LOS ESTUDIANTES.....	v
TRIBUNAL DE GRADO.....	vi
CERTIFICACIÓN DE ANTIPLAGIO.....	vii
DEDICATORIA	viii
AGRADECIMIENTO	ix
DEDICATORIA	xi
AGRADECIMIENTO	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT.....	xiv
ÍNDICE DE CONTENIDO	xv
ÍNDICE DE TABLAS	xx
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xx
ÍNDICE DE ILUSTRACIÓN.....	xxi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xxi

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
1.1. EL PROBLEMA.....	3
1.2. Planteamiento del problema.....	3
1.2.1. <i>Pregunta Principal</i>	6
1.2.2. <i>Preguntas Secundarias</i>	6
1.3. Propósitos u objetivos de la investigación	6
1.3.1. <i>Objetivo General</i>	6
1.3.2. <i>Objetivos Específicos</i>	6
1.4. Justificación	7
1.5. Alcances y delimitación.....	9
1.5.1. <i>Alcances</i>	9
1.6. Delimitación.....	10
1.6.1. <i>Posibles Limitaciones</i>	10
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	11
2.1. ANTECEDENTES	11
2.2. BASES TEÓRICAS.....	21
2.2.1. <i>Evolución de los Recursos Digitales en la Educación Básica</i>	21
2.2.2. <i>La Pandemia como Acelerador de la Digitalización en América Latina y Ecuador.</i>	

2.2.3.	<i>Evolución del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Mediado por Tecnología.....</i>	24
2.2.4.	Tendencias Contemporáneas: Gamificación, IA y Realidad Virtual en Educación Básica.	25
2.2.5.	<i>Contexto Histórico-Educativo de Ecuador y Santa Elena.....</i>	27
2.2.6.	Situación de Infraestructura y Conectividad en Escuelas de Santa Elena.	28
2.3.	Uso de recursos digitales	28
2.3.1.	<i>Definición Conceptual y Operativa</i>	28
2.3.2.	<i>Tipología de Recursos Digitales para la Enseñanza en Educación Básica</i>	29
2.3.3.	<i>Factores que Condicionan el Uso Efectivo</i>	30
2.3.4.	<i>Barreras Específicas</i>	30
2.3.5.	Debate Contemporáneo: Riesgos de Distracción, Dependencia y Fatiga Digital.	31
2.4.	Proceso de enseñanza y aprendizaje	32
2.4.1.	<i>Definición Conceptual y Operativa</i>	32
2.4.2.	<i>Teorías del Aprendizaje para Entornos Digitales</i>	33
2.4.3.	<i>Subdimensiones del Proceso Mediado por Recursos Digitales.....</i>	34
2.4.4.	<i>Modelos Pedagógicos de Integración Tecnológica</i>	35
2.4.5.	<i>Evaluación del Aprendizaje en Entornos Digitales</i>	38
2.4.6.	<i>Competencias del Docente en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.....</i>	39
2.4.7.	<i>El rol del Docente en la Era Digital</i>	39
2.5.	Tabla de operacionalización de variables	41

2.5.1.	<i>Variable Independiente-Uso de Recursos Digitales</i>	41
2.5.2.	<i>Variable Dependiente- Proceso de Enseñanza y Aprendizaje</i>	44
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO		48
3.1.	Tipo de investigación	48
3.2.	Diseño de investigación	49
3.3.	Enfoque de investigación	50
3.4.	Población y muestra	51
3.4.1.	<i>Población</i>	51
3.4.2.	<i>Muestra</i>	52
3.5.	Procedimiento	53
3.6.	Técnicas de recolección de información	53
3.7.	Técnicas de interpretación de la información	54
CAPÍTULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		56
4.1.	Análisis de entrevistas a docentes	56
4.2.	Análisis Lista de Cotejo	70
4.3.	Análisis de las Observaciones	82
4.4.	Integración de hallazgos cuantitativos y cualitativos.....	87
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		91
5.1.	Conclusiones	91
5.2.	Recomendaciones	93

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
ANEXOS	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Población del estudio	51
Tabla 2	Muestra del estudio	52
Tabla 3	Frecuencia de uso de recursos digitales	70
Tabla 4	Frecuencia de uso de plataformas digitales	71
Tabla 5	Distracción en el aula.....	72
Tabla 6	Fatiga o cansancio digital.....	74
Tabla 7	Teorías del aprendizaje	75
Tabla 8	Comprensión de EE. SS.....	76
Tabla 9	Entusiasmo y participación	77
Tabla 10	Habilidades ante los dispositivos.....	79
Tabla 11	Uso de la tecnología.....	80
Tabla 12	Empleo de cuestionarios	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Frecuencia de uso de recursos digitales en el desarrollo de las clases	70
Gráfico 2	Frecuencia de uso de plataformas digitales en dinámicas lúdicas	71
Gráfico 3	Distracción en el aula durante el uso de dispositivos.	72
Gráfico 4	Fatiga o cansancio digital en la clase.....	74
Gráfico 5	Teorías del aprendizaje multimedia.....	75
Gráfico 6	Desarrollo de la comprensión de EE. SS.	76
Gráfico 7	Entusiasmo y participación frente a estímulos multimedia	78

Gráfico 8	Habilidades operativas y destrezas ante los dispositivos.....	79
Gráfico 9	Uso de la tecnología para facilitar el trabajo cooperativo	80
Gráfico 10	Empleo de cuestionarios automatizados	81

ÍNDICE DE ILUSTRACIÓN

Ilustración 1	Plataformas empleadas	56
Ilustración 2	Habilidades en el uso de TIC	57
Ilustración 3	Integración de recursos en clases	58
Ilustración 4	Limitantes de la capacitación docente.....	59
Ilustración 5	Factores que limitan el uso de dispositivos.....	60
Ilustración 6	Dependencia tecnológica.....	61
Ilustración 7	Organización de las actividades	62
Ilustración 8	Uso de recursos para aumentar el análisis crítico	63
Ilustración 9	Estrategias de enseñanzas.....	65
Ilustración 10	Gestión de envío de tareas.....	66
Ilustración 11	Objetivos pedagógicos	67
Ilustración 12	Recursos digitales para la evaluación.....	68
Ilustración 13	Uso de recursos digitales.....	82
Ilustración 14	Proceso de enseñanza y aprendizaje.....	85

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2	Teorías del Aprendizaje.....	34
-----------------	------------------------------	----

Figura 3	Modelos pedagógicos para la integración tecnológica.....	37
-----------------	--	----

INTRODUCCIÓN

Esta investigación aborda el uso de recursos digitales en el proceso educativo, con el fin de comprender cómo se relaciona con el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante herramientas tecnológicas, como clases interactivas y el acceso a plataformas virtuales. Este estudio describe el uso de los recursos digitales en los procesos educativos de educación básica, donde el rol del docente es fundamental para promover el aprendizaje interactivo de la asignatura de Estudios Sociales, y la infraestructura disponible también es determinante, pues, al no ser adecuada, limita el potencial de los estudiantes. Esta situación se manifiesta en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén de la provincia de Santa Elena; por tal motivo, el propósito de este estudio fue analizar la influencia del uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales en los estudiantes de quinto grado.

La elaboración del presente trabajo está distribuida en cuatro capítulos.

El Capítulo I aborda la situación problema, mostrando cómo el uso de los recursos digitales influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales en los estudiantes, la formulación del problema, los objetivos generales y específicos, así como las delimitaciones del estudio.

En el Capítulo II se desarrolla el marco teórico, que abarca estudios relacionados con la evolución de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación, así como la teoría del aprendizaje multimedia, la gamificación en el aula y las perspectivas de varios autores sobre el proceso pedagógico de las ciencias sociales. En este capítulo se abordan las definiciones conceptuales y operativas de las variables del estudio con sus respectivas dimensiones, alineadas con los objetivos de la investigación.

En el Capítulo III se presenta la metodología utilizada en esta investigación, describiendo el enfoque mixto con un diseño concurrente, es decir, ambos enfoques se aplican de manera simultánea y de manera independiente, la población y muestra seleccionadas en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén de la provincia de Santa Elena, donde se realizó la investigación, así como las técnicas e instrumentos cuantitativos y cualitativos utilizados para la recolección de datos del presente trabajo.

El Capítulo IV muestra los hallazgos, es decir, los resultados obtenidos de la investigación, distinguiendo el análisis estadístico de la lista de cotejo y la interpretación de las redes semánticas sobre el manejo de los recursos digitales y el comportamiento de los estudiantes dentro del aula, específicamente en el quinto grado, además de las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

1.1. EL PROBLEMA

TÍTULO: Uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Situación problemática

1.2. Planteamiento del problema

El uso de recursos digitales se ha convertido en el eje central de la educación básica a nivel mundial; estas herramientas permiten diversificar las estrategias pedagógicas y mejorar la interacción entre docentes y estudiantes. A pesar del uso extendido a nivel mundial y de los beneficios que ofrecen estas tecnologías y de las oportunidades que permiten optimizar y facilitar el acceso a la educación, aún persisten desigualdades, alrededor de 2,6 mil millones de personas en el mundo carecen de acceso a internet (UNESCO, 2023).

Los estudios internacionales señalan que el uso adecuado de recursos digitales favorece la motivación y promueve el desarrollo de habilidades cognitivas (Lovrić et al., 2020). Sin embargo, un estudio advierte que el uso no adecuado de los recursos digitales puede generar distracción y dependencia de la tecnología, lo que afecta de manera negativa el proceso de enseñanza-aprendizaje (Kimmons, 2020). Otro estudio más reciente señala que el uso de recursos digitales como la IA, VR (realidad virtual) y blockchain, como la iniciativa Open University, en el proceso de enseñanza-aprendizaje está transformando la educación, permitiendo una mayor accesibilidad y participación de estudiantes (Zou et al., 2025).

La literatura científica internacional señala que los recursos digitales no deben ser el fin en sí mismo, sino que deben considerarse una herramienta que requiere intervención

y supervisión pedagógicas. De acuerdo con estudios recientes, el impacto del uso de los recursos digitales puede ser positivo o negativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y este depende de factores como la infraestructura, la capacitación del docente en el buen manejo y el acceso a los mismos (OCECD, 2021). El uso de estas herramientas en ausencia de intervención pedagógica puede generar brechas educativas y limitar la calidad del aprendizaje (Livingstone, 2018).

En Ecuador las políticas de educación han incorporado el uso de recursos digitales en el aula como parte de la modernización e innovación pedagógica. A pesar de estas políticas que promueven su uso, investigaciones nacionales señalan que la falta de infraestructuras tecnológicas y la poca capacitación de los docentes en el manejo de las mismas siguen siendo una limitante para el uso de recursos digitales, lo que afecta de manera directa al proceso de enseñanza-aprendizaje (Mena et al., 2024). Estas limitaciones son un impedimento para que los estudiantes desarrollen habilidades en el manejo de recursos digitales; de la misma manera, impiden que los docentes saquen provecho de estas herramientas tecnológicas en sus actividades pedagógicas (Tituaña et al., 2024).

De igual manera, otros estudios señalan que el uso inadecuado de los recursos digitales puede provocar dependencia tecnológica y una baja participación de los estudiantes. Es por eso que la formación continua de los docentes es necesaria para lograr un buen aprovechamiento de estas herramientas de manera crítica con fines pedagógicos. El buen uso de estas herramientas digitales por parte de los docentes repercute directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La ausencia de capacitación de los docentes en el uso de herramientas digitales reduce el potencial de estas tecnologías y se

convierte en un factor de desigualdad más que en un recurso de inclusión (Calle et al., 2024).

Entre las limitantes en la implementación del uso de recursos digitales en las unidades educativas del cantón La Libertad tenemos, en la parte material, las dificultades relacionadas con la conexión a internet y la falta de equipos tecnológicos; la otra parte es la capacitación de los docentes para manejar esas herramientas. Estas dos limitantes se convierten en un obstáculo para promover su uso, repercutiendo de manera negativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de quinto grado en la asignatura de Estudios Sociales (Córdova, 2023).

El uso de recursos digitales en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén, ubicada en el cantón La Libertad, dentro de las aulas de quinto grado presenta obstáculos como la falta de una conexión adecuada a internet y de equipos como computadoras y proyectores, imposibilitando la aplicación de estrategias innovadoras que requieran el uso de esos recursos. Esta problemática afecta al proceso de enseñanza y aprendizaje debido a que los estudiantes no aprenden el manejo de estos recursos ni desarrollan habilidades tecnológicas, creando desigualdades entre estudiantes y generando dificultades en el uso de herramientas tecnológicas (Muñoz, 2025; Guale, 2025).

Formulación del problema

La dificultad de los estudiantes para acceder a los recursos digitales y la capacitación limitada de los docentes sobre el uso de los recursos digitales afectan negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales del quinto grado de educación básica de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén durante el periodo lectivo 2026-2027.

1.2.1. *Pregunta Principal*

De acuerdo a la problemática descrita anteriormente surge la siguiente interrogante:

¿Qué relación existe entre el uso pedagógico de los recursos digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje de Estudios Sociales en quinto grado, considerando la labor docente y el aprendizaje de los estudiantes, para la propuesta de lineamientos curriculares de fortalecimiento pedagógico?

1.2.2. *Preguntas Secundarias*

¿Qué recursos digitales utilizan los docentes en la enseñanza de Estudios Sociales en quinto grado y cuál es el estado actual de su uso dentro del aula?

¿Cómo se refleja el uso de los recursos digitales en el aprendizaje de los estudiantes de Estudios Sociales y cuál es su impacto en el rendimiento académico?

¿De qué manera el uso pedagógico de los recursos digitales puede optimizar las estrategias didácticas y favorecer un aprendizaje más significativo en la asignatura de Estudios Sociales?

1.3. *Propósitos u objetivos de la investigación*

1.3.1. *Objetivo General*

Analizar el uso pedagógico de los recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Estudios Sociales en quinto grado, mediante la caracterización de la labor docente y el aprendizaje de los estudiantes, para la propuesta de lineamientos curriculares de fortalecimiento pedagógico

1.3.2. *Objetivos Específicos*

Identificar los recursos digitales utilizados por los docentes en la enseñanza de Estudios Sociales en el quinto grado de Educación Básica, a fin de determinar el estado actual de su uso dentro del aula.

Describir el uso de los recursos digitales en el aprendizaje de los estudiantes de Estudios Sociales, con el propósito de conocer su impacto en el rendimiento de los estudiantes.

Determinar el uso pedagógico de los recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Estudios Sociales, para optimizar las estrategias didácticas y el alcance de un aprendizaje más significativo.

1.4. Justificación

El uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje es uno de los desafíos más relevantes de la educación contemporánea. A nivel internacional, varios estudios han demostrado que la implementación pedagógica de recursos digitales mejora el aprendizaje de los estudiantes, pero para ello es necesario contar con una adecuada infraestructura y una capacitación de los docentes en el manejo de estas herramientas (Martín et al., 2022). La falta de una infraestructura acorde, de dispositivos adecuados para las actividades pedagógicas y de acceso estable a internet de millones de estudiantes se convierte en una barrera que limita su aplicación en las aulas (UNESCO, 2023).

En Latinoamérica, el uso de recursos digitales presentó una aceleración a raíz de la pandemia del COVID-19; sin embargo, también hubo evidencias sobre un desconocimiento de su aplicación, pues de acuerdo con la CEPAL (2025), apenas el 27% de los docentes de la región posee conocimientos sobre el manejo de estos recursos tecnológicos. Según otras investigaciones, la falta de formación de los profesores es uno

de los factores que limitan la efectividad de las herramientas digitales en el ámbito pedagógico (Della et al., 2025).

En Ecuador, el Ministerio de Educación implementó la Agenda Educativa Digital 2021–2025, con el propósito de mejorar la infraestructura tecnológica y capacitar a los docentes en el uso de herramientas tecnológicas acordes a las necesidades contemporáneas. A pesar de esta iniciativa del gobierno, estudios recientes muestran que, a pesar de la implementación de estas políticas, la realidad es otra, por ejemplo, muchos de los docentes que hacen uso de estos recursos lo hacen sin aplicar un enfoque pedagógico, además los docentes y estudiantes enfrentan otro problema que es la mala distribución de los recursos de los establecimientos rurales y urbanos afectando el acceso equitativo (Mena et al., 2024; Guapulema et al., 2024).

A nivel local, en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén, esta problemática se evidencia a través del uso limitado debido a la falta de capacitación de los docentes en el manejo de recursos digitales para ser aplicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que podrían favorecer la motivación y participación (Córdova, 2023). A partir de estos vacíos surge la necesidad de realizar un estudio que aporte evidencia empírica haciendo uso de técnicas como la observación y la recolección de percepciones sobre cómo los recursos digitales influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Estudios Sociales.

La importancia de esta investigación radica en los siguientes aportes:

- Académicamente aporta conocimientos prácticos sobre el uso de los recursos digitales y su relación con el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de Estudios Sociales de educación básica.

- Socialmente ofrece recomendaciones empíricas a los docentes para mejorar la calidad de la enseñanza y promover el uso de recursos digitales en los niños de educación básica.
- Profesionalmente aporta a la actualización de los docentes a través del uso pedagógico de recursos digitales y, de esa manera, logra una formación en los estudiantes con habilidades acordes con la sociedad contemporánea.

En síntesis, el estudio es pertinente porque responde a una necesidad académica y social urgente: comprender cómo los recursos digitales pueden transformar la enseñanza de Estudios Sociales en educación básica y proponer lineamientos que favorezcan su uso adecuado.

1.5. Alcances y delimitación

1.5.1. Alcances

La investigación se centra en el análisis de la influencia del uso de los recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales de quinto grado de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén, durante el periodo lectivo 2026–2027.

En lo académico, el estudio aporta evidencia empírica de la incidencia de los recursos digitales en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, aportando información sobre el uso pedagógico de las TIC en educación básica. En lo social aporta recomendaciones aplicables por docentes sobre las buenas prácticas y dificultades respecto al uso de recursos digitales, mejorando la calidad de las prácticas pedagógicas. Metodológicamente se hace uso de la triangulación metodológica y de fuentes como entrevistas, hoja de cotejo y revisión de literatura para dar rigor académico a los hallazgos.

En lo que respecta al alcance temporal, el estudio está limitado al periodo lectivo 2026-2027 con corte transversal, es decir, el estudio se limita a una única intervención sin seguimiento longitudinal. En el alcance conceptual, el estudio únicamente analiza los recursos digitales que se aplican en la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales, sin abordar otras asignaturas ni otros recursos pedagógicos.

1.6. Delimitación

Unidad de estudio: Escuela de educación básica.

Nivel: Básica media, quinto grado

Delimitación espacial: La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén, ubicada en el cantón La Libertad, provincia de Santa Elena, Ecuador.

Delimitación temporal: El estudio se desarrolló durante el periodo lectivo 2026–2027.

Delimitación poblacional: Estudiantes de educación básica, conformada por una muestra de 3 docentes y 28 estudiantes de quinto grado de la asignatura de Estudios Sociales.

1.6.1. Posibles Limitaciones

El campo de estudio está limitado por abordar únicamente el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; no se analizan otras temáticas ni políticas institucionales ni condiciones socioeconómicas de las familias. Metodológicamente, el estudio aplica un diseño descriptivo con enfoque mixto, sin implementación ni intervenciones longitudinales ni experimentales.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

Para el diseño de los antecedentes se procedió a hacer una búsqueda en las bases de datos de Scopus, Web of Science, SciELO y Redalyc, de donde se extrajeron artículos científicos y tesis publicados en los 5 últimos años, en los periodos 2021-2026, en idiomas como el inglés, español y portugués. Estos documentos permitieron abordar de manera clara y precisa el uso de recursos digitales y su relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje, se excluyeron estudios que únicamente abordaban el desarrollo tecnológico sin intervención pedagógica o que no fueran revisados por pares.

En lo internacional, un estudio titulado “*Digital technologies and geography teaching: impacts of school digitalization policies in a public school in Mato Grosso*” que analizó cómo las tecnologías digitales distribuidas por políticas gubernamentales influyen en la enseñanza de geografía en educación básica abordó la relación entre las infraestructuras tecnológicas y las prácticas pedagógicas. El estudio de revisión bibliográfica y análisis documental se realizó en una escuela pública de Sinop, Mato Grosso, Brasil. Este usó un enfoque cualitativo, aplicó una observación como instrumento metodológico en un internado bajo supervisión.

Los hallazgos demostraron que los equipos entregados por el gobierno mejoraron las capacidades pedagógicas en las clases a pesar de las limitaciones de la infraestructura existente. Los hallazgos también indican que la integración de tecnologías digitales en la enseñanza aún se encuentra en una etapa temprana porque no basta con contar con los equipos, sino que depende de la infraestructura y de la formación del docente. Este estudio aporta evidencias empíricas de cómo las políticas sobre digitalización escolar influyen en

el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación básica en Ciencias Sociales, permitiendo identificar barreras en infraestructuras y señalando la importancia de la formación del docente (Dos-Santos et al., 2026).

Un estudio de análisis de necesidades titulado “*Needs analysis for developing an e-module to enhance critical thinking in elementary social studies learning*” analizó las necesidades de aprendizaje como base para desarrollar estrategias para fortalecer habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de primaria en Estudios Sociales. El estudio hizo un diagnóstico de los recursos tecnológicos disponibles, examinó las prácticas pedagógicas utilizadas y el pensamiento crítico de los estudiantes. El estudio aplicó un enfoque cualitativo de paradigma descriptivo y utilizó como instrumentos de recolección de datos una observación en el aula, entrevistas semiestructuradas a 6 docentes y encuestas con 60 estudiantes como muestra en la ciudad de Bogor, Indonesia.

Entre los hallazgos destaca que las clases se siguen dando de la manera tradicional; los docentes explican la clase haciendo uso de libros físicos y usan poco los dispositivos digitales. Esto se debe a que faltan equipos y a que los docentes no están capacitados, por lo que se les dificulta aplicar actividades digitales a los alumnos. Por otra parte, los hallazgos indican que los estudiantes en su mayoría mantienen niveles bajos de la taxonomía de Bloom, el 61% pudo expresar conceptos básicos, el 22% pudo aplicarlos en situaciones nuevas, el 15% fue capaz de analizar y tan solo el 8% pudo evaluar problemas sociales. El estudio concluye que hay una brecha entre el programa de estudio que exige que los alumnos aprendan a pensar y analizar, pero en la práctica las clases consisten en solo dictar información. Para solucionar este problema se propone crear una propuesta de herramientas digitales de aprendizaje. El aporte para la investigación son los datos

numéricos encontrados sobre el nivel de pensamiento crítico y el diagnóstico del uso de los recursos digitales (Mulyawati et al., 2025).

Dyasluwita y Fathurrahman (2025) en su estudio titulado "Smart apps-based digital pop-up book: a technological innovation to enhance learning outcomes in social studies learning", crearon un libro digital basado en aplicaciones inteligentes para posteriormente evaluar su efectividad y mejorar el aprendizaje de estudiantes de primaria en la asignatura de Estudios Sociales. El estudio aborda el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y mide el impacto en la comprensión conceptual. El estudio siguió el modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), es un estudio de investigación y desarrollo (R&D), con una población de 19 estudiantes en la prueba de escala y 8 estudiantes en la prueba a pequeña escala.

Los instrumentos usados fueron encuestas que fueron aplicadas en pruebas de pretest y posttest para medir los resultados del aprendizaje. Los hallazgos indicaron que el libro digital utilizó recursos digitales como audios, videos y evaluaciones tipo Quizizz y, además, también mostró que en el pretest solo el 60% de los estudiantes alcanzaba el puntaje mínimo, pero que después de la implementación del libro digital hubo mejoras en el puntaje de los estudiantes. El estudio concluye que la integración de los recursos digitales bien diseñados pedagógicamente produce un impacto positivo en el aprendizaje. El estudio es relevante para esta investigación porque aborda la asignatura de Estudios Sociales, proporciona datos cuantitativos que demuestran la efectividad de los recursos digitales en el aprendizaje.

Bakare(2026) en su estudio titulado "Influence of Artificial Intelligence-driven instructional strategies on Social Studies curriculum delivery and academic achievement

among Junior Secondary School Students in Osun State, Nigeria” investigó cómo las estrategias impulsadas por inteligencia artificial pueden mejorar el currículo de Estudios Sociales y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. El estudio aborda el uso de recursos digitales, examina sistemas de aprendizaje, tutorías y otras tecnologías asistidas por inteligencia artificial al evaluar el impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. Es un estudio de enfoque cuantitativo de corte transversal que como instrumento, aplicó una encuesta.

La población la conformaron 300 docentes de Estudios Sociales de Osun, Nigeria, el análisis de los resultados se realizó mediante una prueba t de Student. Los resultados revelaron que las herramientas asistidas por IA implementadas adecuadamente tienen un efecto positivo en el aprendizaje y la enseñanza de Estudios Sociales, sin embargo, se encontraron barreras con la infraestructura tecnológica y la capacitación de los docentes. La investigación proporciona evidencia empírica a partir de datos de 200 estudiantes que confirman que las estrategias impulsadas por IA mejoran el rendimiento académico en Estudios Sociales de manera medible. Los aportes del estudio son: a) se centra en la educación básica, b) aborda la asignatura de Estudios Sociales, c) utiliza herramientas de inteligencia artificial como recursos digitales, d) mide el impacto de la IA en el rendimiento académico.

En síntesis, los estudios internacionales evidencian que no es suficiente con disponer de recursos digitales, sino que es necesario que estén acompañados de una infraestructura que permita su implementación y, además, es necesario que los docentes estén capacitados para aprovechar esas herramientas. Por otra parte, los estudios señalan que la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales se sigue dando de la manera

tradicional, que es el dictado de información. Esto limita el desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades de análisis.

En el contexto nacional, particularmente en Ecuador, existen investigaciones relacionadas con el uso de recursos digitales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Mendoza et al. (2025) en el estudio titulado “*Estrategia pedagógica del uso de los recursos digitales para la educación remota*” implementaron estrategias pedagógicas basadas en el uso de recursos digitales en educación remota de emergencia (ERE) en Ecuador, como respuesta a la pandemia del Covid-19. El estudio explora cómo los recursos digitales fueron utilizados en la práctica pedagógica durante la emergencia sanitaria. El estudio aplicó un enfoque mixto y aplicó una encuesta a los docentes, encontrando que, a pesar de la emergente digitalización, existe una falta de conocimiento sobre la inteligencia artificial por parte de los docentes.

El estudio implementó un prompt para la creación de informes académicos que les permitieron planificar actividades; la finalidad de este prompt fue preparar a los docentes para que estos pudieran implementar sus propias herramientas y romper las barreras que impiden el uso de recursos digitales. En síntesis, el estudio concluye que la preparación de los docentes en el manejo de estas herramientas mejora la calidad de la educación y que cuando esta carece de estos conocimientos, afecta a los estudiantes.

El estudio ecuatoriano titulado “*Brecha digital: estudio comparado mediado por la analítica del aprendizaje en la educación rural de Ecuador*” hizo una comparativa entre el uso de la metodología tradicional y las metodologías que emplean el uso de recursos digitales bajo un enfoque pedagógico, en la que contrastó y midió el impacto de la enseñanza tradicional con la enseñanza basada en el uso de recursos digitales. El estudio

usó un enfoque cuantitativo de diseño experimental, aplicó pruebas de conocimientos a dos grupos, un grupo bajo la enseñanza tradicional y el otro grupo experimental que usó herramientas digitales en un contexto rural. Entre los hallazgos se encontró que la intervención digital facilitó hacer seguimientos pedagógicos a los estudiantes, los resultados evidenciaron una mejora sustancial en destrezas mediante una evaluación, de una media de $M=7.54$ para el grupo experimental y $M=5.9$ para el grupo sin intervención.

Se concluyó que el uso de recursos digitales con enfoque pedagógico impacta de manera positiva en el rendimiento de los estudiantes, se enfatizó que la intervención digital mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje y reduce las desigualdades de la educación rural ecuatoriana. Este estudio aporta a) datos cuantitativos que demuestran la efectividad del uso pedagógico de recursos digitales, mejorando el proceso de enseñanza y aprendizaje, b) un diseño experimental con un grupo de control y un grupo experimental, que puede ser replicado, adaptado o contrastado con este estudio (Macías et al., 2025).

Asimismo, un estudio titulado “*Repositorio de Recursos Educativos Digitales para el Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Movimiento Unidimensional*” diseñó un repositorio de recursos digitales pedagógicos para cubrir necesidades de diagnósticos validados por expertos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de bachillerato, en Ecuador. La propuesta del estudio consistió en el diseño de un repositorio para diagnosticar las deficiencias en el aprendizaje y proponer una intervención basada en el uso de recursos digitales.

La investigación utilizó un paradigma sociocrítico con enfoque cualitativo y un diseño explicativo secuencial, y estuvo conformada por dos etapas: en la primera, se realizó el diagnóstico mediante grupos focales con 10 estudiantes, se aplicó un pretest a

88 estudiantes y se realizaron entrevistas a 4 docentes en la que el 67% de los estudiantes mostraron puntajes bajos entre 2.17 y 2.56 sobre 10; en la segunda, se diseñó el repositorio, que fue validado por expertos. El modelo metodológico del estudio puede servir para el diseño de un instrumento validado por expertos que permita hacer un diagnóstico inicial, para, con base en las deficiencias encontradas, proceder con el diseño de las estrategias a aplicar (Astudillo & Panamá, 2025). En conclusión, el estudio evidencia que el diseño y aplicación de recursos digitales mejoran el proceso de enseñanza y aprendizaje cuando son precedidos por un diagnóstico que permita identificar deficiencias académicas.

Anrango y Sacoto (2025) en la investigación “*Recursos digitales accesibles en Scratch como apoyo al aprendizaje inclusivo*” sistematizaron una práctica innovadora que se basa en la implementación de la programación con Scratch para el desarrollo de recursos digitales orientados a estudiantes de Educación General Básica (EGB) en Ecuador. El estudio permitió evidenciar empíricamente que la programación visual es una herramienta efectiva para el desarrollo de recursos digitales, debido a que da a los estudiantes la libertad de crear sus propias aplicaciones con base en sus necesidades específicas, promoviendo la participación y la creatividad de los estudiantes.

El estudio concluye que los recursos digitales diseñados bajo un enfoque pedagógico mejoran el proceso de aprendizaje, además del pensamiento lógico y la creatividad. Este estudio puede ser replicado, pues está contextualizado en educación básica del Ecuador, aborda la creación de recursos digitales accesibles y ofrece un modelo de recurso digital que podría ser adaptado a otros contextos como Estudios Sociales.

Los estudios nacionales tienen patrones y tendencias comunes que permiten contrastar el contexto nacional con el internacional. Sobre el uso de recursos digitales, los estudios ecuatorianos coinciden en la existencia de barreras de infraestructura y una baja formación en el uso de tecnologías por parte de los docentes, que traen como consecuencia un bajo rendimiento de los estudiantes en el manejo de estas herramientas. Estos tienden a centrarse en recursos digitales específicos, como libros digitales y la inteligencia artificial. Ponen en evidencia que, después de la pandemia, el uso de recursos digitales se expandió, pero que no se dio la preparación adecuada a los docentes para integrarlos de la manera más eficiente. Otro vacío en el ámbito nacional es la falta de estudios longitudinales que permitan hacer seguimiento a mediano o largo plazo, la mayoría de los estudios son de corte transversal, por lo que no miden de manera sostenida y precisa el uso de los recursos digitales y su impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para la búsqueda de estudios a nivel local se consultó el repositorio de la universidad de la provincia, también revistas como Readlyc, SciElo, filtrando por instituciones cercanas a la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén de la provincia y del cantón Santa Elena. En la búsqueda realizada no se encontraron estudios previos realizados en la unidad educativa seleccionada que aborden el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Estudios Sociales. Este vacío justifica la originalidad y necesidad de la presente investigación.

Almendáriz (2022) en su tesis de maestría titulada “*Utilización de los recursos digitales por parte de los docentes para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Básica Media*”, analizó los recursos digitales que emplean los docentes en las aulas con los estudiantes de educación básica. El estudio identifica los recursos

tecnológicos utilizados por los docentes y evalúa su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una investigación de campo con enfoque mixto, con una población de 64 estudiantes, 1 autoridad y 7 docentes de la institución mencionada. Utilizó encuestas y fichas de observación en las clases como instrumentos para el levantamiento de información.

Los resultados mostraron que los docentes han afianzado destrezas, pero aún hace falta dinamizar estos aprendizajes con el uso pedagógico de herramientas digitales que están disponibles a fin de que las clases sean innovadoras y dinámicas. También se encontró que los estudiantes mostraron interés y motivación cuando se utilizaron recursos digitales en clase, por otra parte, los docentes revelaron que tienen dificultades para el diseño de actividades que integren recursos digitales. Este estudio es relevante para la presente investigación porque está centrado en el mismo nivel educativo, es decir, quinto año de básica, aborda el uso de recursos digitales, identifica los vacíos en la formación de los docentes sobre recursos digitales.

El estudio de Maza Yuquilima (2023) en sus tesis tituladas “*Herramientas digitales para el aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San Francisco, período lectivo 2022-2023*” propuso el uso de herramientas digitales para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales mediante la creación e implementación de una guía digital que proporcione recursos tecnológicos que sean aplicables en las actividades pedagógicas. El estudio aborda el uso de recursos digitales al identificar, seleccionar y organizar herramientas digitales para la enseñanza de Estudios Sociales y propone una guía digital que ayude a integrar de manera pedagógica estos recursos. Aplica un enfoque cualitativo

con alcance descriptivo-propositivo, recolecto los datos a través de una entrevista a los docentes complementada con una revisión del currículo de Estudios Sociales.

Los hallazgos revelaron que existen herramientas digitales disponibles que pueden ser aplicadas al proceso de enseñanza y aprendizaje de Estudios Sociales, pero hay vacíos en cuanto al manejo de esos recursos, por lo que se les dificulta integrarlas en las planificaciones curriculares. Actualmente la enseñanza la realizan mediante exposiciones centradas en libros y poco uso de recursos tecnológicos. Este estudio es relevante porque se centra en la misma asignatura que la presente investigación; está contextualizado en educación básica; identifica herramientas específicas para la enseñanza de la asignatura, como mapas interactivos, líneas de tiempo, entre otros; aborda las dificultades de los docentes para integrar estas tecnologías en clase y, por último, permite la identificación de herramientas digitales y propone la integración de una propuesta de uso de las mismas.

El estudio de Aguilar (2018) titulado “*Fundamento, evolución, nodos críticos y desafíos de la educación ecuatoriana actual*”, aunque no es un estudio empírico que nos dé hallazgos numéricos, ofrece un análisis del contexto educativo ecuatoriano que nos permite comprender lo que se conoce del tema de estudio. El estudio es una reflexión sobre las principales transformaciones, limitaciones y desafíos de la educación ecuatoriana, no aborda las categorías del estudio, pero nos da una comprensión teórica de qué factores influyen en la integración de los recursos tecnológicos. Entre los aportes del estudio a esta investigación están la contextualización local de las brechas de infraestructura y la deficiencia en la formación de los docentes que afectan al proceso de enseñanza y aprendizaje, aportando evidencias de que, pese a que las instituciones educativas cuenten con acceso básico y limitado a recursos tecnológicos, los docentes al

no estar capacitados, no los usan adecuadamente en la asignatura de Estudios Sociales. Contrariamente, los estudios internacionales hacen énfasis en la aplicación de herramientas digitales especializadas en la asignatura.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Evolución de los Recursos Digitales en la Educación Básica

En la década de 1990 se empezaron a incorporar las tecnologías audiovisuales a nivel mundial; entre los medios más destacados fueron la televisión educativa y, posterior a ello, los programas informáticos. Eran utilizados para exposiciones con la finalidad de reforzar contenidos teóricos, aunque su uso carecía de procedimientos pedagógicos. Posteriormente, con la llegada y la integración de la computación en las aulas educativas, empezaron a surgir programas de contenido educativo, como enciclopedias digitales. Con la llegada del internet, se empezaron a usar las primeras bibliotecas virtuales. Estas tecnologías significaron una forma distinta a la conocida de acceder a la información. Pero al ser una tecnología emergente en aquella época, su uso era limitado, la infraestructura del internet aún estaba en sus inicios, el acceso a internet no estaba al alcance de todos (Hall, 2012).

Ya para las décadas de los años 2000 y 2010 emergieron plataformas digitales de gestión del aprendizaje, entre ellas los LMS como Moodle y Blackboard, que permitieron la interacción entre los docentes y estudiantes, incluyendo niveles de educación básica. La aparición de estas herramientas cambió la forma de presentar y organizar contenidos curriculares, cambió las formas de evaluar a los estudiantes, fue en esta década que aparecieron la educación en línea y las evaluaciones en línea. Sin embargo, como aún no había la adecuada y extendida infraestructura requerida que impedía aprovechar su

potencial, estas plataformas eran utilizadas más bien como repositorios para tareas (Bates, 2017).

Durante la década de los años 2010 a 2020, aparecieron los primeros dispositivos móviles, aplicaciones educativas de uso global y recursos interactivos. Esta década marcó la transición de una era analógica a una era digital que tuvo un impacto en la educación, en todos sus niveles. De acuerdo con estudios bibliométricos, se dio un crecimiento exponencial en cuanto a la publicación de recursos digitales para la educación primaria y secundaria; esto indica que había un interés por integrar esas tecnologías en la enseñanza (Martín et al., 2022). Sin embargo, la aparición de nuevas tecnologías no implica de manera automática mejoras en el aprendizaje, para que el aprendizaje sea efectivo, requiere de intervenciones como la capacitación de los docentes y una planificación pedagógica adecuada para garantizar su efectividad (Villatoro & Moreno, 2025).

Desde 2020 hasta la actualidad, la educación ha experimentado una transformación acelerada hacia la digitalización. El momento clave para esta transformación fue la pandemia de Covid-19, en la que, por motivos de encierro, se optó por entornos virtuales a fin de evitar el contacto físico. Durante la pandemia, el uso de herramientas digitales pasó de ser algo opcional a ser el único medio disponible para la enseñanza; plataformas como Google Classroom, Microsoft Teams, Zoom y otras fueron utilizadas de manera masiva (CEPAL, 2025). En esta etapa fue cuando aparecieron tecnologías como la inteligencia artificial; cobró más fuerza la realidad virtual y la gamificación en la educación básica. Sin embargo, estudios advierten que estas tecnologías, para que sean efectivas, deben ser aplicadas con una intención pedagógica (Zou et al., 2025).

2.2.2. La Pandemia como Acelerador de la Digitalización en América Latina y Ecuador.

El sistema educativo de América Latina se vio obligado a migrar de manera abrupta de la educación tradicional en las aulas físicas a la era digital en aulas virtuales debido a la pandemia de Covid-19 en 2020. La pandemia expuso las desigualdades en infraestructura para el acceso a recursos digitales. Según la UNESCO (2021), más del 50% de la región de Latinoamérica tuvo problemas de conectividad y falta de dispositivos adecuados para recibir clases virtuales. Esto obligó a los gobiernos de la región a implementar estrategias a fin de mitigar los problemas, como la distribución de contenidos educativos por televisión. La pandemia motivó a innovar en estrategias pedagógicas en países como México, Colombia y Brasil, en donde usaron repositorios y plataformas interactivas (CEPAL, 2022).

En Ecuador, por motivo de la pandemia en el año 2020, se cerraron las instituciones educativas; más de cuatro millones de estudiantes y docentes pasaron de las aulas físicas a las aulas virtuales. Ese fenómeno permitió ver los avances y las limitaciones en infraestructura y uso de recursos digitales. El Ministerio de Educación implementó la plataforma Educa, y otras plataformas exclusivas para capacitar a los docentes, los estudiantes empezaron a usar herramientas como Teams y Google Meet. Sin embargo, en las zonas rurales se vieron afectadas profundamente por la falta de conectividad, en donde muchos estudiantes no pudieron continuar sus clases (Minedec, 2021).

En el Ecuador, el Ministerio de Educación implementó la Agenda Educativa Digital 2021-2025 con el objetivo de fortalecer la infraestructura tecnológica y capacitar a los docentes en el manejo de estas tecnologías. En la práctica, estas políticas son solo

palabras, solo un reducido número de docentes utiliza recursos digitales de manera pedagógica, la mayoría los emplea de manera instrumental (Mena et al., 2024). En síntesis, aunque la pandemia digitalizó la educación, existen problemas de infraestructura y pedagógicos que condicionan la relación entre el uso de recursos digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.3. Evolución del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Mediado por Tecnología

En los inicios de la integración tecnológica en el ámbito de la educación inicial, el modelo que predominaba era el conductista. El modelo conductista es aquel que utiliza recursos digitales para que los alumnos memoricen lo aprendido desde un enfoque pedagógico con respuestas al instante. En resumen, para este modelo el aprendizaje es el resultado de repeticiones de estímulos y respuestas. Los recursos digitales se usaban para ejercicios repetitivos y retroalimentación inmediata de acuerdo a una serie de instrucciones previamente programadas. En el modelo conductista, el estudiante tiene un rol pasivo, en donde es el receptor de estímulos producidos por los recursos tecnológicos (Skinner, 1958).

Con la aparición del internet y plataformas de aulas virtuales, el sistema educativo empezó a integrar estas tecnologías. Por consiguiente, se produjo el desplazamiento hacia el constructivismo digital. Este modelo se fundamenta en las teorías de Vygotsky y Lave y Wenger. En el constructivismo, los recursos digitales son herramientas que facilitan el aprendizaje de conocimientos mediante la participación, exploración y resolución de problemas. Hace uso de simuladores, plataformas interactivas y herramientas de

gamificación para promover el pensamiento crítico, con la finalidad de hacer del estudiante el protagonista del proceso de aprendizaje (Martín et al., 2022).

El uso de recursos digitales fue evolucionando en la educación básica, en sus inicios con el conductismo que usaba la repetición y el refuerzo desde una postura pasiva, hacia el constructivismo digital que utiliza los recursos digitales como herramientas para el aprendizaje participativo y activo. El conductismo fue la base que usó y promovió el uso de software en la educación, el constructivismo fue el siguiente nivel que amplió su uso hacia entornos interactivos en donde el estudiante pasó de tener un rol pasivo a tener un rol activo (Jonassen, 1999). Esta transición es importante para este estudio porque permite comprender cómo los recursos digitales inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.4. Tendencias Contemporáneas: Gamificación, IA y Realidad Virtual en Educación Básica.

La gamificación es la integración de dinámicas de juego en el ámbito pedagógico, haciendo uso de recursos digitales como Kahoot, Quizizz con la finalidad de promover la participación de los estudiantes. En los últimos años, la gamificación es una herramienta en tendencia de gran influencia en la educación básica, integra elementos propios de juegos como puntos, niveles, recompensas en actividades académicas. El objetivo de la gamificación es aumentar la motivación y participación de los estudiantes, convertir las clases tradicionales en experiencias interactivas que involucren a los estudiantes y los hagan más participativos. De acuerdo a un estudio, la gamificación mejora el rendimiento académico cuando se integra adecuadamente con el currículum escolar (Dicheva et al., 2015).

La inteligencia artificial, también conocida por su abreviatura IA es una rama de la informática que desarrolla sistemas capaces de imitar procesos de la inteligencia humana como aprender, razonar y decidir. Ha tenido un tremendo impacto en la educación a tal punto que han aparecido herramientas para detectar si un contenido ha sido generado por IA o si ha sido redactado por un humano. Instituciones educativas las usan para comprobar su autenticidad humana, de lo contrario, se lo considera un fraude, aunque esto ha causado polémicas porque la efectividad de detección no es del todo acertada y siempre está llena de falsos positivos. Hay quienes sostienen que la IA ofrece beneficios en el aprendizaje como la creación y personalización de contenidos según necesidades específicas. Sin embargo, hay que considerar que su uso incorrecto produce contrapuntos importantes, uno de ellos es la llamada deuda cognitiva, que es la dependencia excesiva de los estudiantes hacia la inteligencia artificial. Esta dependencia excesiva reduce su capacidad de razonamiento y resolución de problemas. En síntesis, la IA puede potenciar el aprendizaje si se la usa con un enfoque pedagógico y no como un sustituto de la capacidad mental y crítica de los estudiantes, de lo contrario, hay riesgo de convertirse en un sustituto del pensamiento crítico (Swanson, 2024).

La realidad virtual (VR) es una herramienta emergente que permite experiencias de inmersión en situaciones que en la realidad son riesgosas o imposibles y que son utilizadas en educación básica. Coloca al estudiante en escenarios simulados, promueve la exploración espacial de escenarios, el pensamiento crítico y convierte contenidos pasivos a experiencias inmersivas. La realidad virtual promueve la motivación e incrementa la participación, favoreciendo el aprendizaje en asignaturas como Estudios Sociales, Historia; sin embargo, su implementación enfrenta desafíos en infraestructura,

costos y capacitación de los docentes, siendo estos las limitantes de su implementación (Radianti et al., 2020).

2.2.5. Contexto Histórico-Educativo de Ecuador y Santa Elena

Las políticas públicas de Ecuador han promovido el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje; este impulso se vio fuertemente impulsado con la llegada de la pandemia de Covid-19. A raíz de ello, el gobierno ecuatoriano puso en marcha la Agenda Educativa Digital 2021-2025, liderada por el Ministerio de Educación, que tiene como objetivo principal la alfabetización digital a través de la capacitación de los docentes y la implementación de plataformas que disponen de recursos digitales accesibles para todo el público. Estas medidas fueron implementadas para continuar con las actividades educativas nacionales de manera virtual, debido a que durante aquella época las escuelas fueron cerradas. Esta transición no ha llegado a todos de manera igual, en zonas urbanas existe una infraestructura más sólida que permite la integración de los estudiantes, pero en zonas rurales la falta de conectividad es una limitante (Minedec, 2021).

A pesar de las políticas llevadas a cabo por el gobierno, estudios señalan que la integración tecnológica del Ecuador tiene limitaciones en su infraestructura que inciden de manera directa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los docentes, debido a estas limitaciones, utilizan los recursos digitales de manera instrumental, lo que desaprovecha el potencial que estas tecnologías ofrecen. Aunque la iniciativa del gobierno tiene buenas intenciones, se requiere de inversión en infraestructura para que el uso de los recursos digitales tenga efectos positivos en la educación básica (Mena et al., 2024).

2.2.6. Situación de Infraestructura y Conectividad en Escuelas de Santa Elena.

En la provincia de Santa Elena, las escuelas, tanto en zonas urbanas como en zonas rurales, enfrentan problemas de infraestructura. Las escuelas de la zona urbana históricamente siempre han recibido mayor inversión en laboratorios informáticos y acceso a internet, pero las escuelas de zonas rurales han permanecido en el abandono. Esta distribución de recursos digitales es lo que ha provocado que el proceso de enseñanza y aprendizaje se vea afectado y ha hecho que los docentes sigan usando métodos tradicionales (CEPAL, 2022).

El gobierno ha llevado a cabo programas nacionales como “Internet para todos” que tienen como finalidad mejorar e implementar infraestructura en zonas a las que no llega el internet, pero según los informes académicos, en Santa Elena aún hay problemas en la calidad de la conexión (Cacao & Tomalá, 2025). La infraestructura es un factor fundamental que permite que los recursos digitales puedan convertir el proceso de enseñanza y aprendizaje en una herramienta pedagógica en la educación básica o que solo se conviertan en herramientas limitadas e instrumentales.

2.3. Uso de recursos digitales

2.3.1. Definición Conceptual y Operativa

El uso de recursos digitales consiste en integrar herramientas tecnológicas, como plataformas, aplicaciones informáticas y contenido multimedia e interactivo, en el proceso de aprendizaje y enseñanza, con el propósito de mejorar las actividades pedagógicas, a fin de que los estudiantes tengan mayor motivación y mayor facilidad para comprender los temas estudiados. Conceptualmente, el uso de recursos digitales está relacionado con la

transformación en la enseñanza desde modelos conductivistas a modelos constructivistas en donde los estudiantes dejan de ser un ente pasivo que solo consume información, sino que pasan a ser un ente activo que no solo la consume, sino que se involucra en ella mediante la creación y producción de la misma (Martín et al., 2022).

Operativamente, el uso de recursos digitales es el grado en que los docentes y estudiantes utilizan estas herramientas en las actividades pedagógicas, y puede medirse a través de indicadores como la frecuencia de uso, el tipo de recurso empleado, el nivel de interacción y los resultados de participación y comprensión de lo estudiado. El uso de los recursos digitales implica el acceso a herramientas tecnológicas y la integración en el sistema curricular con fines netamente pedagógicos (Zou et al., 2025).

2.3.2. *Tipología de Recursos Digitales para la Enseñanza en Educación*

Básica

Los recursos digitales en educación básica se clasifican en distintas tipologías según su función. Están los recursos de contenido que comprenden los videos, mapas interactivos, infografías, diapositivas, animaciones y otros, que pueden ser usados como medios informativos que facilitan la transmisión de los conocimientos de manera visual o auditiva. Estos recursos permiten una mejor comprensión debido a que transmiten de manera gráfica ideas conceptuales que muchas veces no son comprensibles para los estudiantes (Mayer, 2009).

Los recursos de interacción y gamificación, como Kahoot, Quizizz y Genially, fomentan la participación activa y el aprendizaje lúdico, incrementando la motivación y el interés de los estudiantes. En tercer lugar, los recursos de creación, como por ejemplo Scratch y Canva, permiten que los alumnos elaboren productos digitales propios,

desarrollando competencias creativas y digitales. Finalmente, las plataformas educativas como Moodle y Google Classroom organizan contenidos, actividades y evaluaciones en entornos virtuales estructurados, facilitando la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas tipologías reflejan la diversidad de usos pedagógicos de la tecnología y su potencial para transformar la práctica docente (Dicheva et al., 2015).

2.3.3. Factores que Condicionan el Uso Efectivo

El uso de recursos digitales en educación básica está condicionado por diversos factores que determinan su impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En primer lugar, es necesario contar con una infraestructura tecnológica adecuada, que implica una buena conectividad a internet y contar con dispositivos básicos funcionales, que son esenciales para la aplicación de las TIC en el aula; sin este factor, los recursos digitales se convierten en herramientas obsoletas (CEPAL, 2022).

En segundo lugar, el factor humano y pedagógico juega un papel decisivo; esto implica que los docentes deben contar con los conocimientos adecuados en el manejo de estas herramientas tecnológicas, pues de ello depende que el uso de estos recursos sea de manera pedagógica o simplemente se los use de manera instrumental. De acuerdo con la investigación de Guapulema et al. (2024), las competencias de los docentes en el manejo de las TIC son un requisito indispensable para que estas se conviertan en herramientas de aprendizaje y no solo en instrumentos tecnológicos. La preparación del docente implica que este debe estar preparado para integrar el uso de los recursos digitales en la planificación curricular, alineados con los objetivos curriculares, a fin de que este tenga intención pedagógica.

2.3.4. Barreras Específicas

En el caso ecuatoriano, el uso de recursos digitales en educación básica enfrenta barreras estructurales y sociales que limitan su efectividad. La más evidente es la brecha digital, que se manifiesta en diferencias de acceso, uso y competencias entre estudiantes de zonas urbanas y rurales. Mientras que en ciudades se dispone de conectividad estable y dispositivos adecuados, en comunidades rurales y costeras como Santa Elena el acceso a internet es limitado y los equipos son escasos, lo que genera desigualdades en el proceso de enseñanza y aprendizaje (CEPAL, 2022).

La falta de formación de los docentes en el uso pedagógico de las TIC es una limitante en su implementación, pues gran parte de los maestros aún emplean los recursos digitales de manera instrumental, sin intención pedagógica. Esto conlleva la subutilización de herramientas interactivas como Kahoot o Genially, que en muchos casos se reducen a actividades puntuales como test de evaluación y no a estrategias aplicadas en el día a día dentro del aula como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Mena et al. (2024) señalan que esta situación refleja una necesidad urgente de fortalecer las competencias digitales docentes para garantizar que los recursos digitales se conviertan en verdaderos mediadores de aprendizajes significativos.

2.3.5. Debate Contemporáneo: Riesgos de Distracción, Dependencia y Fatiga Digital

El uso de recursos digitales en educación básica ha generado un debate contemporáneo sobre sus beneficios y riesgos. Por un lado, estas herramientas promueven la participación estudiantil, pero cuando se aplican de manera instrumental sin intención pedagógica pueden convertirse en fuentes de distracción debido a que los estudiantes las ven como un entretenimiento tecnológico y no como un recurso pedagógico. Además,

cuando la aplicación de estos recursos no cuenta con una planificación pedagógica, existe el riesgo de dependencia tecnológica, en la que los alumnos y docentes confían excesivamente en plataformas digitales para desarrollar las clases, reduciendo la capacidad crítica, generando aprendizajes superficiales y deuda cognitiva (Holmes et al., 2019).

La literatura científica señala que la exposición prolongada a las pantallas y plataformas virtuales provoca fatiga visual que afecta la concentración y el bienestar emocional de los estudiantes, especialmente en niveles de educación básica donde la capacidad de autorregulación aún está en desarrollo. Radianti et al. (2020) destacan que, aunque la realidad virtual y otros entornos inmersivos pueden enriquecer la enseñanza, su uso excesivo sin pausas adecuadas puede provocar cansancio cognitivo y disminuir la efectividad del aprendizaje. Por ello, el debate contemporáneo subraya la necesidad de equilibrar innovación tecnológica con prácticas pedagógicas saludables y sostenibles.

2.4. Proceso de enseñanza y aprendizaje

2.4.1. Definición Conceptual y Operativa

El proceso de enseñanza y aprendizaje es la interacción dinámica entre docente y estudiante orientada a la construcción de conocimientos, habilidades y actitudes que está fundamentado en teorías pedagógicas como el constructivismo y el aprendizaje significativo, que destacan la importancia de la participación del estudiante y la contextualización de los contenidos. Según Ausubel (2002), la efectividad del aprendizaje depende de si los conocimientos impartidos guardan relación con conocimientos previos del estudiante, lo que implica que para la aplicación de los recursos digitales estos deben integrarse de acuerdo a las experiencias del alumno.

El proceso de enseñanza y aprendizaje se define operativamente como el conjunto de actividades pedagógicas en las que el docente emplea herramientas tecnológicas para facilitar la comprensión y la participación de los estudiantes y que puede ser medido a través de indicadores como el nivel de interacción en plataformas educativas, la frecuencia de uso de recursos digitales y los resultados en evaluaciones digitales. Holmes (2019) señala que la integración tecnológica en el aula no solo transforma la forma de enseñar, sino también la manera en que los estudiantes construyen conocimiento, siempre que exista una mediación pedagógica adecuada que evite la dependencia tecnológica y fomente aprendizajes significativos.

2.4.2. *Teorías del Aprendizaje para Entornos Digitales*

El proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por recursos digitales se sustenta en diversas teorías pedagógicas que orientan la práctica docente en entornos virtuales. El constructivismo y el aprendizaje significativo sostienen que el conocimiento se construye a partir de la interacción del estudiante con los contenidos y las experiencias previas, por lo que los recursos digitales deben diseñarse de tal manera que permitan relacionar conocimientos nuevos con lo que al estudiante le resulta conocido (Ausubel, 2002). Según la teoría del conectivismo, el aprendizaje debe promoverse en la red, para que los estudiantes compartan y puedan crear información en comunidades virtuales con la finalidad de que esta sea accesible para todos (Siemens, 2005).

La teoría cognitiva del aprendizaje multimedia propuesta por Mayer (2009) sostiene que la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje se logra cuando la información se presenta de manera visual y auditiva, pero que debe evitarse la sobrecarga cognitiva para maximizar la comprensión. Asimismo, la Taxonomía de Bloom ofrece una

referencia actualizada que permite la evaluación de habilidades en entornos digitales, desde recordar y comprender hasta crear y evaluar, adaptando los objetivos de aprendizaje a las posibilidades de las TIC. Estas teorías permiten que el uso de recursos digitales en educación básica se oriente hacia aprendizajes significativos, críticos y contextualizados.

Figura 1

Teorías del Aprendizaje



2.4.3. Subdimensiones del Proceso Mediado por Recursos Digitales

El proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por recursos digitales puede analizarse desde la subdimensión cognitiva, que se centra en el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión conceptual. El uso de recursos multimedia diseñados y aplicados con coherencia a través de la información visual y auditiva, evitando la sobrecarga cognitiva, favorece el aprendizaje y la comprensión de los estudiantes (Mayer, 2009).

La subdimensión motivacional y afectiva está relacionada con la participación y la motivación que generan los recursos digitales, como Kahoot o Quizizz, que transforman actividades rutinarias en experiencias dinámicas, incrementando la motivación intrínseca

y extrínseca de los estudiantes. Según Dicheva et al. (2015), cuando la gamificación es aplicada con objetivos pedagógicos, aumenta el entusiasmo, lo que contribuye a mejorar el proceso de aprendizaje y la disposición de los estudiantes.

La subdimensión procedimental se refiere a las competencias digitales de los estudiantes en el uso de plataformas educativas como Moodle y Classroom que sirven para fomentar habilidades como la organización de información y la gestión de tareas en el proceso de aprendizaje. Holmes et al. (2019) destacan que la aplicación de estas herramientas tecnológicas en el aula transforma la enseñanza y la manera en que los estudiantes aprenden el uso de estos recursos digitales para desenvolverse en la sociedad contemporánea.

La subdimensión social-colaborativa resalta el papel de los recursos digitales en la interacción y el trabajo en equipo mediante el uso de plataformas y herramientas de creación de contenido como Canva o Genially permiten a los estudiantes construir proyectos de manera colaborativa y desarrollar habilidades de cooperación. Según Curay (2022), los entornos digitales fortalecen la construcción colectiva del conocimiento y promueven la participación de los estudiantes en comunidades digitales de aprendizaje.

2.4.4. Modelos Pedagógicos de Integración Tecnológica

El modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) constituye un marco conceptual de referencia fundamental para comprender y planificar la integración de las tecnologías dentro de la práctica educativa general. Este modelo postula que la incorporación efectiva de los recursos digitales no ocurre de forma aislada, sino que emerge directamente en la intersección dinámica de tres dominios de conocimiento esenciales: el disciplinar (contenido específico de la materia), el pedagógico (procesos,

metodologías y estrategias de enseñanza) y el tecnológico (herramientas y entornos virtuales). Según Rodríguez et al. (2021), el desarrollo de las competencias digitales en el docente requiere la aplicación de los tres componentes con la finalidad de que los recursos digitales dejen de ser un accesorio en el aula y se conviertan en recursos pedagógicos que contribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El SAMR (Sustitución, Augmentación, Modificación, Redefinición) es un modelo que sirve para guiar y evaluar si la digitalización escolar promueve un aprendizaje transformador o si se limita a la automatización de tareas manuscritas a través de una taxonomía estructural y progresiva diseñada para evaluar la integración tecnológica en el desarrollo curricular. De acuerdo con los planteamientos de Santamaría-Urbieto y Alcalde-Peñalver (2022), este modelo permite identificar si las herramientas y plataformas virtuales se están utilizando de manera instrumental o se están aplicando de manera pedagógica y si están guiando el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia una transformación de la experiencia educativa de la educación básica.

El modelo del aula invertida (Flipped Classroom) reorganiza de manera estratégica los tiempos y las dinámicas tradicionales al hacer que los estudiantes aprendan en casa la parte teórica, mientras que en el aula utilizan el tiempo para resolver dudas y trabajar en proyectos bajo la guía del docente. Se le llama aula invertida porque, a diferencia del método tradicional, en donde en el aula se dicta la parte teórica y en la casa se hacen las tareas, se estudia y se despejan dudas por sí solo, en este modelo es lo contrario: la parte teórica queda para la casa, mientras que el aula está reservada para despejar dudas (López et al., 2021).

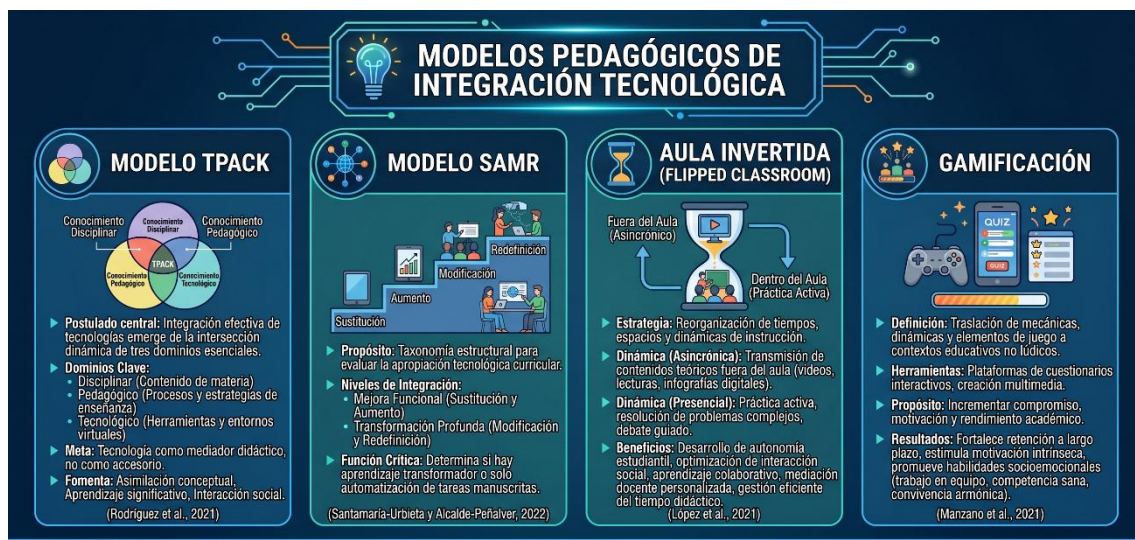
La implementación de este modelo favorece significativamente el desarrollo de la autonomía del estudiante y optimiza la interacción social en el aula, puesto que permite aprovechar las sesiones presenciales para consolidar el aprendizaje colaborativo, la mediación docente personalizada y la gestión eficiente del tiempo didáctico en asignaturas de fundamentación social.

La gamificación es un modelo de diseño didáctico que consiste en la aplicación de las dinámicas y los elementos propios del juego a contextos educativos no lúdicos con el propósito de promover la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Para tal fin, hace uso de plataformas interactivas como cuestionarios y herramientas de creación multimedia que convierten las actividades de repaso y evaluación en experiencias dinámicas que mejoran el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto, Manzano et al. (2021) señalan que la aplicación de la gamificación, siempre que se encuentre alineada a objetivos curriculares claros y explícitos, fortalece de manera directa la retención de conocimientos a largo plazo, estimula la motivación intrínseca de los alumnos de educación básica y promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales vinculadas al trabajo en equipo, la competencia sana y la convivencia escolar armónica.

Figura 2

Modelos pedagógicos para la integración tecnológica



2.4.5. Evaluación del Aprendizaje en Entornos Digitales

La evaluación formativa digital se centra en el seguimiento continuo del progreso del estudiante mediante herramientas tecnológicas. Plataformas como Google Forms, Kahoot o Socrative permiten a los docentes aplicar cuestionarios interactivos y obtener retroalimentación inmediata. Según Black y Wiliam (2009), la evaluación formativa es esencial para ajustar la enseñanza en tiempo real y promover aprendizajes significativos, ya que ofrece información constante sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

La evaluación sumativa digital busca medir el logro de los objetivos al final de un proceso de aprendizaje con la finalidad de reducir el sesgo humano de calificación mediante la aplicación de pruebas en línea y rúbricas automatizadas que facilitan la presentación de los resultados. Gikandi et al. (2011) señalan que la evaluación sumativa digital diseñada con criterios claros y transparentes garantiza objetividad y eficiencia de los resultados de la medición del rendimiento académico.

En síntesis, tenemos que la evaluación formativa digital es utilizada para monitorear el avance de los estudiantes en tiempo real a través de cuestionarios interactivos, lo que permite a los docentes ajustar sus estrategias pedagógicas al instante

de acuerdo al rendimiento obtenido. Mientras que la evaluación sumativa digital se aplica al final de un periodo lectivo donde los resultados se registran en plataformas educativas, garantizando un control más eficiente del rendimiento académico de los estudiantes.

2.4.6. Competencias del Docente en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Las competencias digitales docentes son un tema de debate educativo contemporáneo que abarca el dominio de herramientas tecnológicas y la capacidad de integrarlas dentro del aula para promover un uso crítico y responsable de los recursos digitales en los estudiantes (Redecker, 2017). El marco europeo DigCompEdu establece seis áreas clave: el compromiso profesional, la creación de recursos digitales, el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación del estudiante, el empoderamiento del estudiante y el desarrollo de la competencia digital de los alumnos.

Las competencias digitales de los docentes de educación básica se manifiestan cuando los docentes hacen uso de plataformas educativas y actividades interactivas en sus clases y logran equilibrar el uso de la tecnología con la gestión del aula, garantizando que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino también habilidades digitales que les permitan desenvolverse en un entorno tecnológico. La formación continua y el apoyo por parte de las instituciones son fundamentales para que los docentes fortalezcan estas competencias y transformen el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.4.7. El rol del Docente en la Era Digital

El rol del docente en la era digital ha sido objeto de un amplio debate contemporáneo. Diversos autores sostienen que la función del maestro ya no se limita a transmitir información, sino que debe transformarse en la de mediador, facilitador y guía en el uso de recursos digitales. Según Prensky (2010), para optimizar el proceso de

enseñanza y aprendizaje de los estudiantes actuales, denominados “nativos digitales”, es necesario que los docentes dominen el uso de recursos digitales con enfoque pedagógico a fin de relacionar los contenidos de la asignatura con las herramientas digitales para lograr aprendizajes más dinámicos.

A pesar de esta integración de los conocimientos de la asignatura de Estudios Sociales con los recursos digitales, el docente debe mantener su visión humana del proceso de enseñanza, es decir, el docente contemporáneo debe mantener un equilibrio entre la innovación tecnológica y la formación de los estudiantes desde un punto de vista humano que promueva valores, considerando que las tecnologías son solo un recurso al servicio del bienestar de los estudiantes.

2.5. Tabla de operacionalización de variables

2.5.1. Variable Independiente-*Uso de Recursos Digitales*

Variable	Definición Conceptual	Dimensión	Indicadores	Preguntas	Técnicas e Instrumentos
V 1: Uso de recursos digitales	Es la integración de herramientas tecnológicas como plataformas, aplicaciones informáticas, contenido multimedia, contenido	V 1.1: Recursos digitales en la enseñanza de Estudios Sociales	Frecuencia de uso	HC1. ¿Con qué frecuencia el docente utiliza videos interactivos o mapas históricos virtuales?	Técnica: Observación
			Frecuencia de uso de (Kahoot, Quizizz, Genially).	HC2. ¿El estudiante participa en dinámicas lúdicas dirigidas a través de software como Kahoot o Quizizz?	Instrumento: Hoja de cotejo
			Uso de plataformas (Google Classroom y Moodle).	E1. ¿Qué plataformas virtuales emplea usted para la organización, gestión y recepción de las tareas académicas y por qué?	Entrevista / Guía de entrevista
		V 1.2: Factores que	Estado de la infraestructura tecnológica.	E2. ¿Cómo evalúa usted la infraestructura tecnológica y la conexión a internet institucional para las actividades digitales?	Entrevista / Guía de entrevista

	interactivo en el proceso de aprendizaje y enseñanza, con el propósito de mejorar las actividades pedagógicas.	condicionan el uso efectivo	Autovaloración de competencias digitales de los docentes.	E3. ¿Cómo valora sus propios conocimientos y competencias para aplicarlos en las actividades pedagógicas diarias mediante TIC?	Técnica: Entrevista Instrumento:
			Planificación pedagógica curricular que implique las herramientas digitales.	E4. ¿Cómo incorpora usted el uso de recursos digitales dentro de la planificación curricular de Estudios Sociales?	Guía de entrevista
		V 1.3: Barreras específicas en contextos ecuatorianos	Brecha digital en el acceso, uso y competencias prácticas.	E5. ¿Cuáles considera que son las principales brechas digitales de acceso o conectividad que persisten en la comunidad escolar e impiden un uso igualitario de las tecnologías?	Técnica: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista
			Formación del docente en TIC aplicadas a Ciencias Sociales.	E6. ¿Qué limitaciones impiden la capacitación docente en didácticas digitales específicas para las Ciencias Sociales?	Técnica: Entrevista

			Uso de herramientas interactivas locales.	E7. ¿Qué factores metodológicos o logísticos conllevan el uso superficial de los dispositivos de la institución?	
		V 1.4: Debate sobre riesgos de dependencia y fatiga digital	Distracción en el aula durante el uso de dispositivos.	HC3. Los estudiantes pierden la atención en la clase mientras interactúan con los recursos digitales.	Técnica: Observación estructurada
			Síntomas de fatiga o cansancio digital en la clase.	HC4. Los alumnos muestran cansancio visual, desinterés tras periodos de larga exposición digital.	Instrumento: Hoja de cotejo
			Dependencia tecnológica y la capacidad cognitiva.	E8. ¿Qué conductas asociadas a la dependencia tecnológica o reducción del esfuerzo cognitivo ha observado en los estudiantes?	Técnica: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista

2.5.2. Variable Dependiente- Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Variable	Definición Conceptual	Dimensión	Indicadores	Preguntas	Técnicas e Instrumentos
V 2: Proceso de enseñanza y aprendizaje	Se concibe... como la interacción dinámica entre docente y estudiante orientada a la	V 2.1: Teorías del aprendizaje en entornos digitales	Fundamentos del constructivismo y conectivismo.	E9. ¿Explique cómo aplica las actividades virtuales para que los estudiantes aprendan por sí mismos y o lo logren entre compañeros?	Entrevista
			Teoría cognitiva del aprendizaje multimedia (Mayer).	HC5. Se observa que el uso de recursos visuales y auditivos facilita el aprendizaje en el alumno.	Observación Hoja de cotejo
			La taxonomía de Bloom digital y comprensión de EE SS.	E10. Cuando usa recursos digitales en Estudios Sociales, ¿cómo guía a sus estudiantes para que pasen de tareas	Entrevista

	construcción de			sencillas a actividades complejas como el análisis crítico?	
	conocimientos, habilidades y actitudes... fundamentada en	V 2.2: Dimensiones del proceso mediado por recursos digitales	Eje Cognitivo: Desarrollo del pensamiento crítico y comprensión de fenómenos socioculturales e históricos.	HC6. ¿El uso de recursos digitales empleados por el docente evidencia una mejora en la comprensión de la asignatura de EE SS? E11. ¿De qué manera el uso de recursos digitales estimula el análisis crítico en los estudiantes de quinto grado?	Observación Hoja de cotejo Entrevista
	teorías pedagógicas como el constructivismo.		Eje Motivacional-afectivo: interés, participación y motivación.	HC7. ¿El estudiante muestra entusiasmo y participación frente a los estímulos didácticos multimedia?	Observación Hoja de cotejo
			Eje Procedimental: Competencias y	HC8. ¿El alumno muestra habilidades operativas y destrezas prácticas al	Observación Hoja de cotejo

			destrezas digitales de los estudiantes.	interactuar de forma autónoma con los dispositivos y plataformas del aula?	
			Eje social-colaborativo: interacción social y trabajo colaborativo o cooperativo.	HC9. ¿Se observa que el uso de la tecnología facilita el trabajo colaborativo, el intercambio de opiniones y la cooperación entre los alumnos?	Observación Hoja de cotejo
		V 2.3: Modelos pedagógicos para integrar recursos digitales	Nivel de conocimiento, apropiación teórica y aplicación del modelo TPACK.	E12. En sus clases diarias de Estudios Sociales, ¿cómo logra combinar el tema que va a dictar, sus estrategias de enseñanza y el uso de las herramientas digitales para que la sesión funcione con éxito?	Entrevista
			Metodología de Aula invertida (Flipped	E13. ¿De qué manera utiliza el envío de recursos digitales para que los alumnos los estudien fuera del aula y cómo cambia	Entrevista

			Classroom) y fomento de la autonomía.	esto la dinámica de sus clases presenciales?	
			Diseño didáctico de la gamificación.	E14. ¿Qué objetivos pedagógicos prioriza cuando utiliza plataformas de gamificación como Kahoot o Quizizz en las clases?	Entrevista
		V 2.4: Evaluación del aprendizaje en entornos digitales	Evaluación formativa mediada por tecnología y retroalimentación interactiva.	E15. ¿De qué manera utiliza recursos digitales para realizar una evaluación de sus estudiantes y darles respuestas rápidas que les ayuden a mejorar?	Entrevista
			Instrumentos específicos para medir el rendimiento y la motivación.	HC10. ¿Se registra el empleo formal de instrumentos de medición como cuestionarios automatizados interactivos o rúbricas digitales en la sesión?	Observación Hoja de cotejo

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación se define como un estudio de carácter descriptivo y propositivo, enmarcado metodológicamente bajo la modalidad de proyecto factible en su fase de diseño curricular. Conviene subrayar que, de acuerdo con Arias (2012), este tipo de investigación se orienta a la formulación de una propuesta o modelo operativo viable con el propósito de solucionar problemas, requerimientos o necesidades específicas de organizaciones o grupos sociales de forma contextualizada. Este estudio se centra en la delimitación conceptual y los lineamientos pedagógicos para optimizar el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales, dirigido a los estudiantes de quinto grado de educación básica de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén.

Atendiendo al nivel de profundidad con el que se aborda el objeto de estudio, la investigación se sitúa en un nivel descriptivo. Como señalan Sampieri et al. (2014), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a un análisis metodológico. Esta consideración resulta idónea para el proyecto, ya que se encarga de examinar, registrar y caracterizar minuciosamente el estado inicial del fenómeno en su entorno natural durante el periodo lectivo 2026-2027; específicamente, se describen las particularidades del uso actual de las herramientas tecnológicas por parte de los docentes y su influencia directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este procesamiento analítico y descriptivo de la realidad institucional es el que provee los

insumos empíricos fundamentales para justificar la necesidad y los componentes de la propuesta pedagógica final.

Asimismo, según la temporalidad y dimensión cronológica en la recolección de los datos, la investigación es de corte transversal. Según los postulados de Sampieri et al. (2014), los diseños transversales se caracterizan por recolectar información en un solo momento y en un tiempo único, lo que descarta cualquier clase de seguimiento longitudinal o evaluaciones repetidas a lo largo del tiempo de los sujetos estudiados, coincidiendo con la recolección de datos puntual planificada para el presente periodo lectivo.

3.2. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación se estructura bajo un marco metodológico no experimental, articulado de manera simultánea con una dimensión temporal de carácter transversal. De acuerdo con los planteamientos teóricos de Sabino (2014), los diseños no experimentales son aquellos que se ejecutan cuando el investigador no ejerce una manipulación y control intencional en las variables de estudio, de modo que el investigador se limita a registrar las manifestaciones del fenómeno tal como ocurren en su entorno real. En perfecta correspondencia con este criterio, en el presente estudio no se alteran las condiciones habituales del aula ni se modifica de forma controlada el uso de las herramientas tecnológicas en la asignatura de Estudios Sociales. Por el contrario, el proceso de indagación se concentra en observar de manera objetiva la realidad y las interacciones pedagógicas tal como se desarrollan de forma espontánea en las aulas de quinto grado de educación básica de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén.

Asimismo, la recolección y el procesamiento de la información responden a un diseño de corte transversal. Como sostiene Bernal (2016), la investigación transversal se caracteriza por tomar información en un único momento y en un tiempo determinado, teniendo como propósito fundamental describir las variables seleccionadas y evaluar su estado de situación o incidencia en un punto cronológico específico. Bajo esta consideración directriz, el levantamiento de la información empírica a través de los instrumentos de diagnóstico dirigidos a docentes y estudiantes se circunscribe de manera exclusiva al periodo lectivo 2026-2027. Al descartarse explícitamente la ejecución de seguimientos longitudinales o la aplicación de evaluaciones sucesivas a lo largo del tiempo sobre la misma población, este diseño transversal proporciona el soporte científico idóneo para obtener un diagnóstico estático y fidedigno de las necesidades tecnológicas actuales del centro educativo, fundamentando la posterior pertinencia de la propuesta pedagógica.

3.3. Enfoque de investigación

El enfoque de la presente investigación es de carácter mixto, integra de forma metódica y complementaria los procesos de recolección, análisis e interpretación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio empírico. Al respecto, Creswell y Creswell (2018) afirman que la adopción de los métodos mixtos potencia la riqueza interpretativa de la investigación al proveer una perspectiva holística que no se lograría utilizando un solo enfoque de forma aislada, superando las limitaciones inherentes a cada paradigma por separado. En el contexto particular de este proyecto, la dimensión cuantitativa se operativiza al registrar numéricamente la frecuencia de uso, la tipología de las herramientas tecnológicas y los indicadores motivacionales mediante cuestionarios

estructurados dirigidos a los estudiantes de quinto grado; simultáneamente, la dimensión cualitativa se encarga de examinar las vivencias didácticas, las barreras institucionales y las competencias de los docentes respecto a su mediación en la asignatura de Estudios Sociales a través de entrevistas de corte semiestructurado. Esta convergencia metodológica en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén permite consolidar un diagnóstico multifacético y robusto del fenómeno en su estado inicial, proveyendo los insumos científicos fundamentales para guiar de manera coherente el posterior diseño de la propuesta teórica.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

La población constituye el conjunto completo de unidades de análisis que comparten especificaciones concretas, sobre las cuales se centrarán los procesos de recolección de información. Al respecto, Hurtado (2012) define la población como el universo de estudio que involucra a la totalidad de los seres, objetos o fenómenos que poseen las características particulares que dan origen a la investigación y que se delimitan de forma geográfica y temporal. En perfecta concordancia con este principio y atendiendo al eje conceptual de los recursos digitales en la asignatura de Estudios Sociales, la población del presente estudio está conformada de manera exacta por un universo de 89 personas. Este colectivo macro se encuentra integrado por 86 estudiantes pertenecientes a los tres paralelos de quinto grado de educación básica general y los 3 docentes encargados del desarrollo curricular de la mencionada asignatura dentro de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén durante el periodo lectivo 2026-2027.

Tabla 1

Población del estudio

Descripción	Cantidad
Docente de Básica	3
Estudiantes	86
Total	89

Nota: Elaboración propia

3.4.2. Muestra

La muestra de la investigación se determinó mediante un muestreo no probabilístico e intencional, conformada por 31 participantes en total, de los cuales 28 fueron estudiantes pertenecientes al paralelo "A" de quinto grado de educación básica y 3 docentes del área de Estudios Sociales de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén durante el periodo lectivo 2026-2027. De acuerdo con Chávez (2007), los muestreos de carácter selectivo o dirigido ocurren cuando el investigador elige deliberadamente los elementos del estudio bajo criterios prácticos, estratégicos o institucionales, omitiendo el uso de fórmulas probabilísticas basadas en el azar. En este sentido, la selección de los alumnos del paralelo "A" se justificó por la accesibilidad logística y las facilidades operativas otorgadas por el plantel para aplicar los instrumentos de diagnóstico transversal; mientras que en el caso de los docentes se aplicó un censo completo al incluir a la totalidad de los profesores de dicho nivel debido a su tamaño pequeño y manejable.

Tabla 2

Muestra del estudio

Descripción	Cantidad
Docentes de quinto grado de EE.SS.	3
Estudiantes	28
Total	31

Nota: Elaboración propia

3.5. Procedimiento

El procedimiento metodológico constituye la secuencia cronológica y operativa de acciones organizadas para ejecutar el diagnóstico de las variables del estudio sin alterar el entorno escolar regular. Esta ruta metodológica se divide en tres fases secuenciales: primero, la planificación y selección de los instrumentos dirigidos a docentes y alumnos; segundo, el levantamiento transversal de datos empíricos en el paralelo "A" de quinto grado; y tercero, la sistematización e interpretación analítica de los resultados obtenidos respecto al uso de los recursos digitales en la asignatura de Estudios Sociales.

3.6. Técnicas de recolección de información.

Para la recopilación de los datos empíricos de la investigación, y en estricta correspondencia con el enfoque mixto, se seleccionaron de forma simultánea dos técnicas metodológicas diferenciadas que permiten abordar las variables de estudio desde sus dimensiones cuantitativas y cualitativas. En primer lugar, para la dimensión cualitativa se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada dirigida a los 3 docentes del área de Estudios Sociales, utilizando como instrumento una guía de entrevista planificada. Según Flick (2015), la entrevista muestra las experiencias vividas y el contexto de los participantes desde sus propias perspectivas, lo cual resulta fundamental para comprender las competencias docentes y las barreras institucionales en el aula.

En segundo lugar, para la dimensión cuantitativa se determinó la técnica de la observación estructurada mediante la aplicación de una hoja de cotejo dirigida de forma transversal a los 28 estudiantes del paralelo "A" de quinto grado. De acuerdo con Cerda (2011), la hoja de cotejo es un instrumento de registro sistemático cuantitativo que permite verificar de manera objetiva la presencia o ausencia de conductas y el uso de herramientas

específicas en un momento determinado. La integración de ambos instrumentos en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén permitió capturar datos numéricos e información descriptiva, permitiendo hacer un diagnóstico riguroso sobre el uso de los recursos digitales en el aula sin alterar las actividades pedagógicas del docente.

3.7. Técnicas de interpretación de la información

Para el procesamiento de los datos recolectados, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva y de análisis temático automatizado, garantizando una interpretación rigurosa y sistemática acorde al enfoque mixto del estudio. De acuerdo con Gibbs (2012), la incorporación de herramientas tecnológicas especializadas en la fase analítica optimiza la organización del corpus empírico y eleva la confiabilidad de los hallazgos al facilitar la identificación precisa de patrones y códigos dentro de los datos recogidos. En este sentido, los datos cuantitativos obtenidos mediante las hojas de cotejo que se aplicaron a los 28 estudiantes del paralelo "A" fueron procesados y tabulados a nivel descriptivo para su posterior presentación en gráficos de barras que mostraron frecuencias absolutas y porcentajes con la ayuda del software estadístico IBM SPSS en su versión 27.

Paralelamente, el material cualitativo de las entrevistas semiestructuradas de los 3 docentes y las observaciones cualitativas registradas dentro de la misma hoja de cotejo de los 28 alumnos se interpretó mediante un análisis temático asistido por el software Atlas.ti versión 25, herramienta que permitió codificar los testimonios de los maestros para estructurar categorías sobre competencias digitales y barreras metodológicas en la asignatura de Estudios Sociales. Esta articulación analítica computarizada en la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén posibilitó efectuar una triangulación metodológica

efectiva para contrastar las frecuencias de uso de las TIC con las experiencias reales de la práctica docente durante el periodo lectivo 2026-2027, consolidando un diagnóstico transversal libre de intervenciones de campo.

CAPÍTULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de entrevistas a docentes

E1. ¿Qué plataformas virtuales emplea usted para la organización, gestión y recepción de las tareas académicas y por qué?

Ilustración 1

Plataformas empleadas



En la institución, el uso de plataformas como Classroom permite gestionar las actividades y tareas académicas para los estudiantes, esto mejora la comunicación con los padres, quienes reciben materiales de apoyo y revisan los trabajos de los estudiantes. La gestión de las tareas fuera del aula se la hace a través de plataformas de mensajería como WhatsApp, que facilita que los padres de familia y a los estudiantes mantener una comunicación directa sobre las tareas y actividades escolares a realizar. Otro recurso fundamental en la institución que ayuda en el proceso de aprendizaje y enseñanza es el proyector que es complementado con el uso de Classroom que permite al docente explicar a todos los estudiantes los procedimientos de cómo resolver las tareas.

El uso de Classroom, WhatsApp y el proyector para enviar y mostrar materiales pedagógicos ayuda a que las familias guíen a los estudiantes facilitando el proceso de

aprendizaje. Este hallazgo coincide con Mayer (2009), quien señala que los recursos visuales y auditivos sirven como medios informativos que transmiten los conocimientos de forma gráfica, lo que facilita una mejor comprensión de los temas estudiados en la clase.

E2. ¿Cómo valora sus conocimientos y habilidades en el uso de las TIC

(Tecnologías de la Información y la Comunicación) para aplicarlos en las actividades pedagógicas diarias?

Ilustración 2

Habilidades en el uso de TIC



Los docentes se autocalifican en un nivel intermedio en el manejo de recursos digitales, por lo que se sienten con capacidad para utilizar plataformas educativas y diferentes herramientas digitales con fines pedagógicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños para que comprendan mejor las clases. Los docentes afirman poseer un nivel adecuado de conocimiento para la enseñanza y el aprendizaje de los

estudiantes; destacan la necesidad de actualizarse constantemente para estar acordes con las nuevas necesidades escolares.

El nivel intermedio que poseen los maestros sobre el uso de plataformas coincide con Guapulema et al. (2024), quienes señalan que los conocimientos sobre el manejo de recursos digitales del docente son un requisito indispensable para que las tecnologías sean herramientas de aprendizaje y respondan con éxito a las necesidades actuales del aula.

E3. ¿Cómo integra el uso de recursos digitales dentro de la planificación de sus clases?

Ilustración 3

Integración de recursos en clases



El uso de los recursos digitales no es improvisado, sino que se alinea de forma estricta con un objetivo de aprendizaje previamente definido, en donde se emplean recursos como videos, imágenes y presentaciones en powerpoint, diseñados específicamente para reforzar la clase. De acuerdo con los docentes, las planificaciones resultan más efectivas cuando se incluyen recursos educativos interactivos; es por ello que se incluyen juegos y actividades interactivas para hacer la clase más participativa. El

uso de pantallas y videos educativos se convierte en una herramienta esencial que ayuda a captar la atención de los estudiantes, facilitando al docente que los estudiantes asimilen la asignatura de forma dinámica.

Las planificaciones de los docentes en donde se incluye el uso de videos, juegos y pantallas alineados a un objetivo determinado coinciden con Guapulema et al. (2024), quienes sostienen que la planificación curricular y el uso de herramientas tecnológicas con las metas de aprendizaje son fundamentales para que la tecnología tenga un sentido pedagógico en la clase.

E4. ¿Cuáles son las limitantes para que los docentes puedan capacitarse en el uso de las herramientas digitales con fines pedagógicos?

Ilustración 4

Limitantes de la capacitación docente



Los maestros enfrentan barreras como la falta de tiempo para aprender e implementar recursos digitales en sus clases, debido a la escasez de capacitaciones específicas y la falta de recursos tecnológicos dentro de la institución, lo que limita su crecimiento profesional y les impide dictar sus clases de una forma más moderna.

Estos hallazgos, según las entrevistas de los docentes, coinciden con Dos-Santos et al. (2026), quienes señalan que la integración de recursos digitales en la enseñanza aún está en una etapa temprana porque no basta con tener los equipos, sino que el éxito del proceso depende directamente de la infraestructura y de la formación del docente.

E5. ¿Qué factores limitan el uso de los dispositivos digitales de la institución en las clases?

Ilustración 5

Factores que limitan el uso de dispositivos



De acuerdo con las percepciones de los docentes, una de las principales limitantes es la disponibilidad de tiempo para explorar e implementar el uso de recursos digitales en las clases debido a que son vistas como una actividad extracurricular, es decir, no son parte de las planificaciones curriculares. Otra limitante que expresan los docentes es la falta de formación en el manejo de herramientas tecnológicas, pues ciertos educadores expresaron que sienten que no logran manejar las tecnologías aplicadas a la enseñanza. Los hallazgos evidencian que, de acuerdo con las percepciones de los docentes, existe una falta de acceso a equipos tecnológicos dentro de los planteles, lo que implica que, aunque

el maestro posea los conocimientos, no cuenta con las herramientas necesarias para aplicar lo aprendido. Estas limitantes en los recursos digitales y tecnológicos afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los propios docentes al querer implementar sus clases de una forma más moderna.

La falta de tiempo y la escasa formación impiden que los docentes pongan en práctica las tecnologías en sus clases. Estas limitaciones coinciden con Mendoza et al. (2025), quienes afirman que la falta de formación de los maestros es una barrera que afecta la planificación de las actividades y el uso de recursos digitales dentro del aula.

E6. ¿Qué comportamientos muestran los estudiantes que tienen dependencia tecnológica y que evitan el esfuerzo de pensar por sí mismos?

Ilustración 6

Dependencia tecnológica



Los docentes observan que los niños se acostumbran y se vuelven dependientes de las herramientas digitales, lo que les lleva a una disminución del esfuerzo individual para investigar o resolver problemas por sí solos en la clase, convirtiéndose en una limitante grave dentro del ámbito educativo. También han observado que la fácil

disponibilidad de estas tecnologías les lleva a exigir respuestas inmediatas, creando una dependencia de los dispositivos para realizar sus actividades, disminuyendo la iniciativa para analizar y comprender cómo se llegó a un resultado. Esta tendencia de los estudiantes a entrar en páginas de internet o usar herramientas como ChatGPT o Gemini solo para copiar la información de manera automática conlleva una falta de pensamiento crítico, pues simplemente esperan la respuesta rápida sin procesar ni razonar la tarea enviada.

El uso de internet, ChatGPT o Gemini solo para copiar información de forma rápida disminuye su iniciativa para investigar y resolver problemas por sí mismos, lo cual es coherente con lo que indica Swanson (2024), quien explica que la dependencia excesiva hacia estos recursos tecnológicos reduce la capacidad de razonamiento de los estudiantes y el desarrollo del pensamiento crítico en la clase.

E7. ¿En las clases virtuales, cómo organiza las actividades para que los estudiantes aprendan por sí mismos y logren una comunicación entre compañeros para lograr que sean pedagógicamente autónomos?

Ilustración 7

Organización de las actividades



Los docentes usan tareas combinadas, es decir, aplican tareas individuales y también tareas en grupos a fin de facilitar que los estudiantes hagan actividades compartidas e interactúen entre ellos. De acuerdo con los docentes, las reuniones virtuales son exitosas cuando se promueven proyectos que requieren la colaboración de todos, en los que intercambian ideas, porque en estas interacciones los estudiantes aprenden a trabajar en equipo. Se realizan prácticas donde las actividades en línea usan herramientas de evaluación, mediante desafíos interactivos y preguntas lúdicas tipo quiz o con el apoyo del proyector en clases presenciales combinadas.

La combinación de tareas individuales y grupales para que los estudiantes interactúen e intercambien ideas en las reuniones virtuales coincide con Siemens (2005), quien señala que el conectivismo destaca el aprendizaje grupal, donde las plataformas digitales permiten que los alumnos compartan información en comunidades virtuales, potenciando la colaboración en la clase.

E8. ¿Cómo utiliza los recursos digitales para que el estudiante pase de hacer tareas sencillas, como recordar nombres de personajes, a desarrollar tareas complejas como el análisis crítico?

Ilustración 8

Uso de recursos para aumentar el análisis crítico



Las herramientas tecnológicas son seleccionadas estratégicamente para facilitar el proceso de enseñanza con el objetivo de que estos recursos digitales sean un apoyo pedagógico para que los niños construyan sus propios conocimientos, evitando que estos recursos se conviertan en una fuente pasiva de información memorística. De acuerdo con las entrevistas, estos recursos deben utilizarse de forma progresiva, empezando con búsquedas generales, pero avanzando rápidamente hacia actividades de mayor nivel cognitivo donde se reta a los alumnos a evaluar, comparar ideas, argumentar sus opiniones y resolver problemas complejos de situaciones reales. Se hace uso del proyector de la institución para hacer preguntas abiertas a toda la clase, en donde el docente logra captar la atención de todos los alumnos, para que los estudiantes no solo memoricen nombres o datos sueltos, sino que fomenten el análisis y pensamiento crítico.

El uso de recursos digitales de manera gradual, pasando desde la simple memorización a luego pasar a tareas complejas como el análisis de ideas, coincide con Mulyawati et al. (2025), quienes sostienen que es necesario ir más allá de la enseñanza tradicional de solo dictar clases para que los estudiantes pasen de los niveles cognitivos bajos y logren desarrollar verdaderas capacidades de análisis y pensamiento crítico.

E9. En sus clases diarias de Estudios Sociales, ¿cómo relaciona el tema que va a dictar, sus estrategias de enseñanza y el uso de las herramientas digitales para que la clase sea exitosa?

Ilustración 9

Estrategias de enseñanzas



El uso del proyector institucional es fundamental para transformar la clase tradicional; este permite el uso de videos educativos e imágenes que ilustran los contenidos de forma dinámica, pero con criterio pedagógico al elegir estos recursos multimedia para evitar saturar visualmente a los alumnos y mantener un estímulo equilibrado que realmente aporte a la clase. Las estrategias didácticas buscan mejorar la comprensión de los sucesos históricos y geográficos, mediante el uso de mapas interactivos y entornos virtuales con la finalidad de que los niños exploren las clases de manera práctica, lo cual eleva notablemente la participación de los estudiantes. El uso de recursos visuales y cartografía interactiva ayuda a que los estudiantes dejen de ver la materia como algo abstracto y relacionen las clases con entornos tecnológicos atractivos, facilitando una mejor comprensión de los temas.

El uso de proyectores, videos y mapas interactivos para enseñar geografía e historia de forma práctica y sin saturar visualmente al alumno eleva su participación en la clase. Este hallazgo es coherente con Mayer (2009), quien sostiene que el aprendizaje mejora cuando la información combina recursos visuales y auditivos, pero evitando la sobrecarga cognitiva para facilitar la comprensión de las clases.

E10. ¿De qué manera gestiona el envío de recursos digitales como tareas para que los alumnos los estudien fuera del aula y cómo cambia esto la dinámica de sus clases presenciales?

Ilustración 10

Gestión de envío de tareas



Para el trabajo fuera del aula se utilizan entornos virtuales como Classroom; esta plataforma permite que los estudiantes repasen las clases por sí mismos en casa, logrando que se dé una continuidad al aprendizaje sin depender exclusivamente de la escuela. De acuerdo con las experiencias de los docentes, esto ayuda positivamente a que las revisiones de las clases antes o después de la jornada educativa se vuelvan más

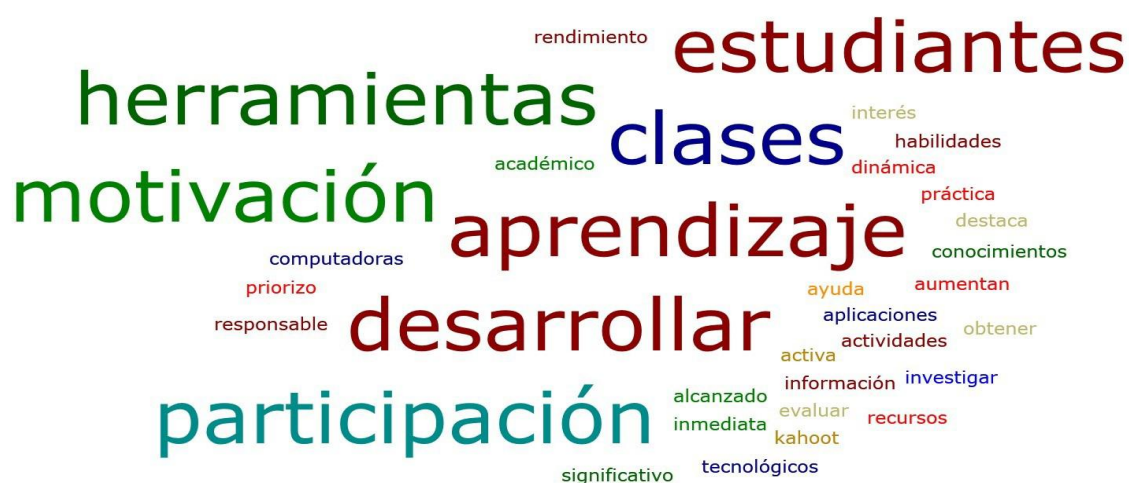
participativas. Estas dinámicas de clase tanto en el aula como en casa mediante entornos virtuales fortalecen la comunicación con la familia, debido a que convierten a los padres en parte activa del desarrollo académico del estudiante. El envío de tareas se explica previamente en el aula con ayuda del proyector, lo que facilita que tanto los estudiantes como los padres comprendan las actividades programadas, asegurando un seguimiento en casa antes de iniciar las clases.

El uso de Classroom para que los alumnos repasen en casa y para lograr que las clases presenciales sean más participativas coincide con López et al. (2021), quienes sostienen que la revisión de clases de manera anticipada y fuera del aula favorece el desarrollo de la autonomía del estudiante y optimiza el tiempo de la clase.

E11. ¿Qué objetivos pedagógicos prioriza cuando utiliza plataformas de gamificación como Kahoot o Quizizz en las clases?

Ilustración 11

Objetivos pedagógicos



Uno de los objetivos es alcanzar un aprendizaje a través de la participación de los estudiantes dentro del aula. Lo que se busca es desarrollar nuevas habilidades en los alumnos y fomentar un uso responsable de los recursos tecnológicos, es decir, que la parte

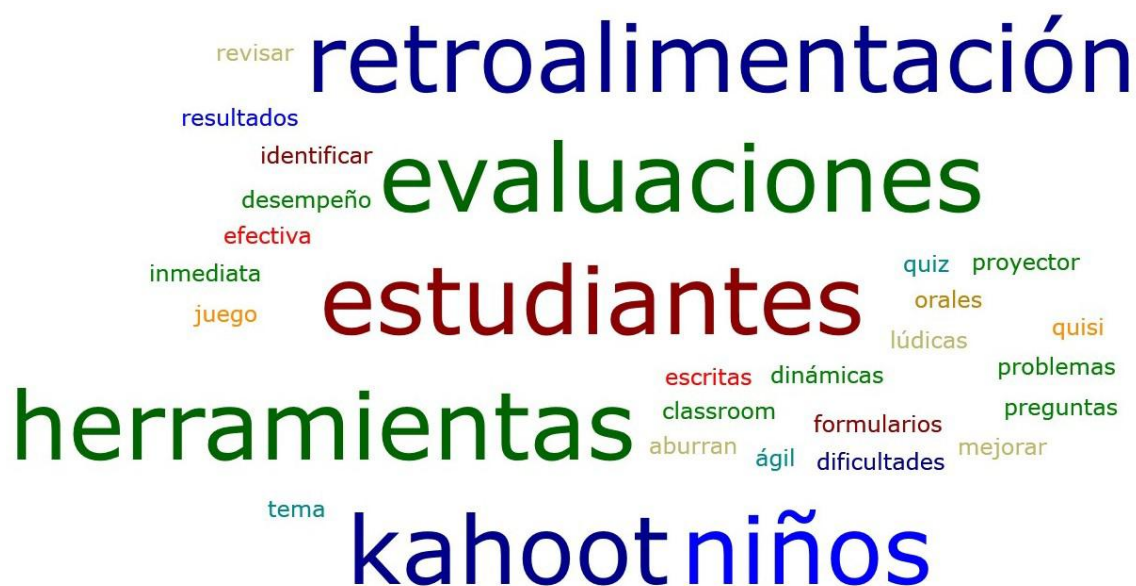
lúdica ayude al rendimiento académico general. De acuerdo con las entrevistas, el uso de herramientas como Kahoot permite al maestro evaluar los conocimientos adquiridos mediante dinámicas de juego, obteniendo de forma inmediata información sobre el avance en el aprendizaje de cada alumno. Los docentes comprenden que el gran desafío es la falta de infraestructura de la institución al no disponer de computadoras para cada estudiante; sin embargo, los docentes implementan actividades lúdicas haciendo uso de la creatividad para buscar alternativas y motivar a los niños a investigar más allá de la enseñanza tradicional.

El uso principal de Kahoot es para evaluar y mejorar el rendimiento académico de los alumnos, lo cual coincide con Manzano et al. (2021), quienes señalan que la gamificación estimula la motivación de los estudiantes y refuerza la retención de conocimientos, siempre que las actividades lúdicas se apliquen bajo objetivos educativos en la clase.

E12. ¿De qué manera utiliza recursos digitales para realizar una evaluación de sus estudiantes y darles respuestas rápidas sobre los resultados para que les ayuden a mejorar?

Ilustración 12

Recursos digitales para la evaluación



En casa se emplean entornos virtuales como Classroom para que las familias puedan revisar desde casa cuáles son los problemas de aprendizaje que presentan los niños, mientras que dentro del aula se aplican evaluaciones mediante plataformas como Kahoot, evitando que los alumnos se aburran mientras se evalúan sus conocimientos adquiridos. De acuerdo con las experiencias de los docentes, el uso de cuestionarios en aplicaciones como Kahoot o Quizizz permite un control rápido y efectivo del progreso de los estudiantes que sirve para identificar dificultades y mejorar de forma directa el desempeño académico de cada uno de los estudiantes. A partir de los resultados de los exámenes, el maestro procede con una retroalimentación oportuna de acuerdo a los errores cometidos, asegurando un repaso constante para todos los estudiantes.

El uso de Classroom, Kahoot y Quizizz para identificar sus dificultades y darles una retroalimentación oportuna según sus deficiencias coincide con Black y Wiliam (2009), quienes sostienen que la evaluación formativa es de gran ayuda para hacer ajustes a las técnicas de enseñanza en tiempo real de acuerdo al rendimiento del estudiante, ya que ofrece información rápida sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

4.2. Análisis Lista de Cotejo

HC1. ¿El docente utiliza videos interactivos, presentaciones multimedia o mapas históricos virtuales durante el desarrollo de la clase?

Tabla 3

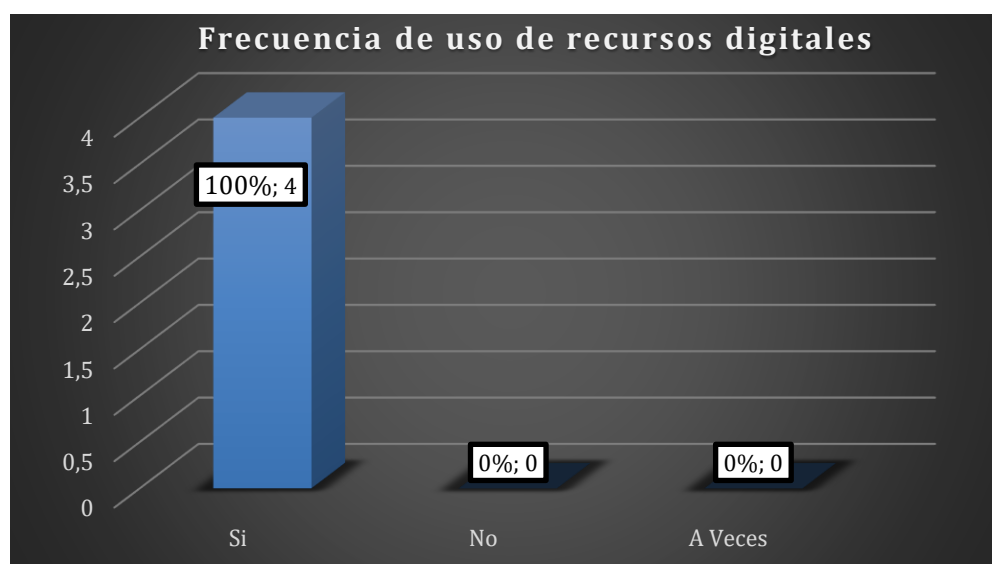
Frecuencia de uso de recursos digitales

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 1

Frecuencia de uso de recursos digitales en el desarrollo de las clases



Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

El gráfico de la pregunta: HC1 muestra que las prácticas pedagógicas están integradas en el aula, pues el 100% de las observaciones de 4 sesiones de clase registran que la docente usa recursos multimedia para impartir la asignatura. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Mayer (2009), quien señala que los videos, mapas digitales y animaciones facilitan el proceso de aprendizaje a través de la estimulación visual o

auditiva de las ideas conceptuales de la asignatura. El uso de recursos multimedia es un componente didáctico que dinamiza la enseñanza en educación básica, evitando que las clases impartidas se queden en explicaciones abstractas en las que los estudiantes no logran una comprensión clara y acorde al contexto.

HC2. ¿El estudiante participa en dinámicas lúdicas dirigidas a través de software como Kahoot, Quizizz o Genially?

Tabla 4

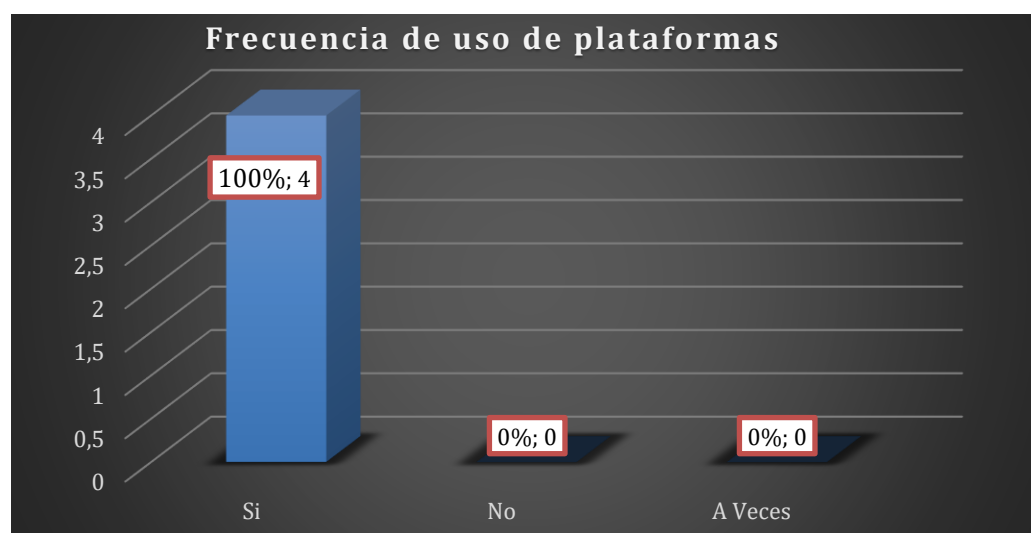
Frecuencia de uso de plataformas digitales

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 2

Frecuencia de uso de plataformas digitales en dinámicas lúdicas



El gráfico de la pregunta HC2 muestra una plena participación de los estudiantes, de tal manera que el 100% de los registros señalan que los estudiantes participan en las dinámicas lúdicas impartidas por la docente. Este hallazgo sugiere que el uso de la

gamificación y de plataformas interactivas se usa de manera constante en las clases de Estudios Sociales, promoviendo el interés y la motivación para aprender en los alumnos. Teóricamente, esto es coherente con lo planteado por Manzano et al. (2021), quienes señalan que el uso de la gamificación bajo objetivos curriculares claros fortalece la retención de conocimientos y estimula la motivación intrínseca de los alumnos de educación básica. La integración de actividades lúdicas es un elemento didáctico que transforma la educación, convirtiendo a los estudiantes en protagonistas y evita el aburrimiento que ocasiona la enseñanza tradicional que prioriza la memorización.

HC3. ¿Los estudiantes pierden la atención en la clase mientras interactúan con los recursos digitales?

Tabla 5

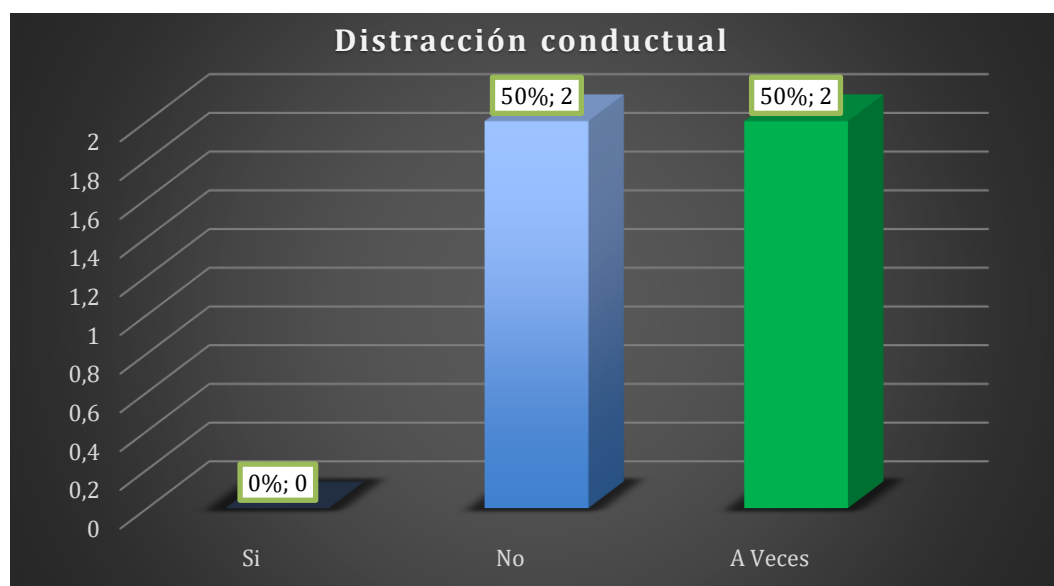
Distracción en el aula

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	0	2	2
Porcentaje	0%	50%	50%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 3

Distracción en el aula durante el uso de dispositivos.



El gráfico de la pregunta HC3 revela que los estudiantes mantienen una atención de manera parcial, pero a veces la atención se dispersa, por lo que requieren un control constante. El 50% de las observaciones registra que los alumnos "No" pierden la atención en la clase, mientras que el restante 50% "A veces" pierde la atención debido a interrupciones o molestias detectadas en las jornadas académicas. De acuerdo con los hallazgos, el uso de recursos digitales promueve el interés por la materia de Estudios Sociales, pero esto conlleva el riesgo de que la interacción con los dispositivos pueda causar distracciones en los niños durante las clases. Estas evidencias son coherentes con lo planteado por Holmes et al. (2019), quienes sostienen que, si bien el uso de recursos digitales promueve la motivación en los estudiantes, estos pueden convertirse en distracción si no se aplican con un enfoque pedagógico. El docente debe controlar los tiempos en que los estudiantes interactúan y deben hacerlo bajo un objetivo académico, garantizando que las herramientas tecnológicas ayuden en el aprendizaje y no se conviertan en un elemento distractor de la clase.

HC4. ¿Los alumnos muestran cansancio visual, desinterés tras periodos de larga exposición digital?

Tabla 6

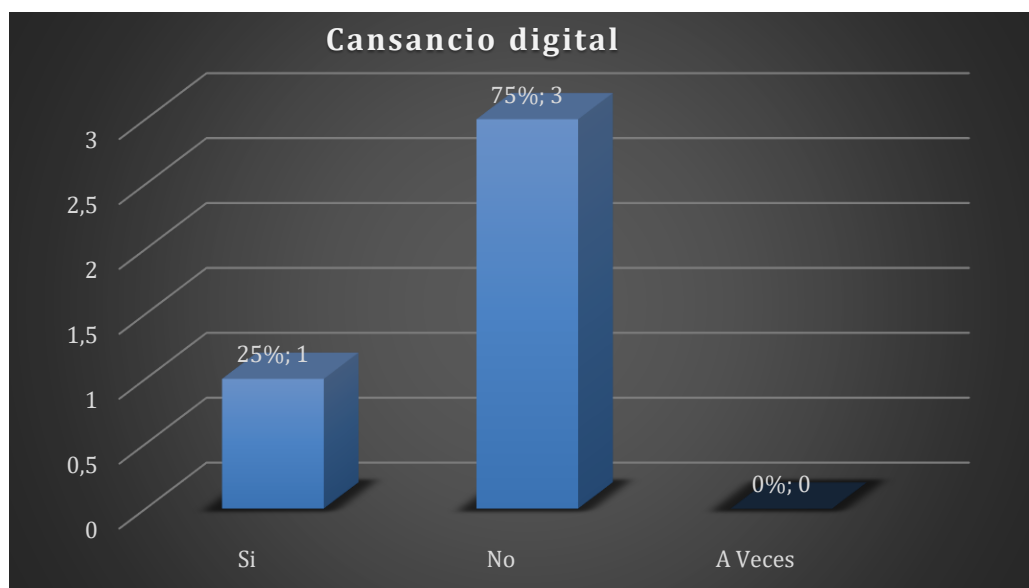
Fatiga o cansancio digital

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	1	3	0
Porcentaje	25%	75%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 4

Fatiga o cansancio digital en la clase.



El gráfico de la pregunta HC4 indica que, mayoritariamente, las clases que hacen uso de recursos digitales no representan un peligro, pero también indica casos puntuales de agotamiento que deben ser considerados. El 75% de las observaciones que corresponden a 3 de 4 sesiones de clase registran que los estudiantes "No" presentan signos de fatiga o desinterés, mientras que un 25%, que sería 1 de 4 sesiones, señala que "Sí" mostraron cansancio visual a causa del uso de pantallas durante la clase. Es decir que, aunque la docente trabaje de manera adecuada, sin excesos en el uso de dispositivos, en

la mayoría de las clases de la asignatura de Estudios Sociales, el uso continuo de pantallas puede llegar a desencadenar cansancio. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Radianti et al. (2020), quienes destacan que, aunque los recursos digitales favorezcan el proceso de aprendizaje y enseñanza, su uso excesivo puede provocar cansancio cognitivo y disminuir la efectividad del aprendizaje. Por lo que el docente debe mantener un uso equilibrado para garantizar que el uso de estos recursos sea saludable y sostenible, priorizando el bienestar físico de los alumnos de educación básica.

HC5. ¿Se observa que el uso de recursos visuales y auditivos facilita el aprendizaje de los alumnos?

Tabla 7

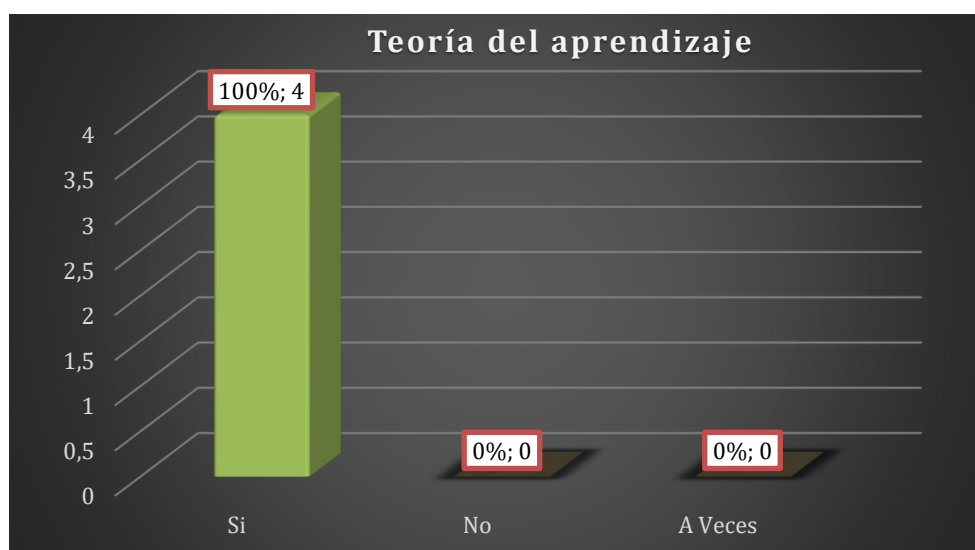
Teorías del aprendizaje

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 5

Teorías del aprendizaje multimedia



El gráfico de la pregunta HC5 muestra que el uso de recursos digitales sí ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues el 100% de las observaciones registraron que estas herramientas facilitan el aprendizaje de los alumnos. Este hallazgo es evidencia empírica de que cuando el docente hace uso de sonidos y videos en la clase, los estudiantes parecen tener una mejor comprensión de la materia de Estudios Sociales, lo cual es coherente con lo planteado por Mayer (2009), quien en su teoría cognitiva del aprendizaje multimedia sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando la información se muestra a través de estímulos visuales y auditivos.

HC6 ¿El uso de recursos digitales por parte del docente evidencia una mejora en la comprensión de la asignatura de EE SS?

Tabla 8

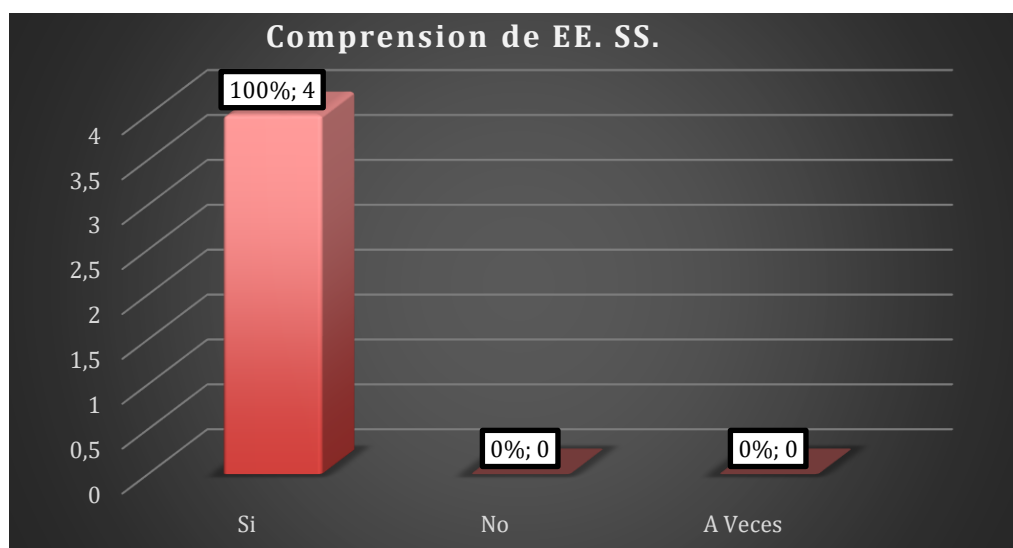
Comprensión de EE. SS.

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 6

Desarrollo de la comprensión de EE. SS.



El gráfico de la pregunta HC7 muestra que el 100% de las observaciones de los estudiantes mostraron una mejora en la comprensión de la asignatura de EE. SS, siendo un indicador de que el uso de recursos digitales en las clases de Estudios Sociales tiene un efecto positivo en los procesos cognitivos de los alumnos, ayudándoles a entender con mayor facilidad las clases. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Area (2009), quien sostiene que los recursos digitales en el aula no deben usarse como simples transmisores de datos, sino como recursos pedagógicos que faciliten la comprensión de conceptos abstractos, promoviendo la comprensión de las asignaturas impartidas.

HC7 ¿El estudiante muestra entusiasmo y participación frente a los estímulos didácticos multimedia?

Tabla 9

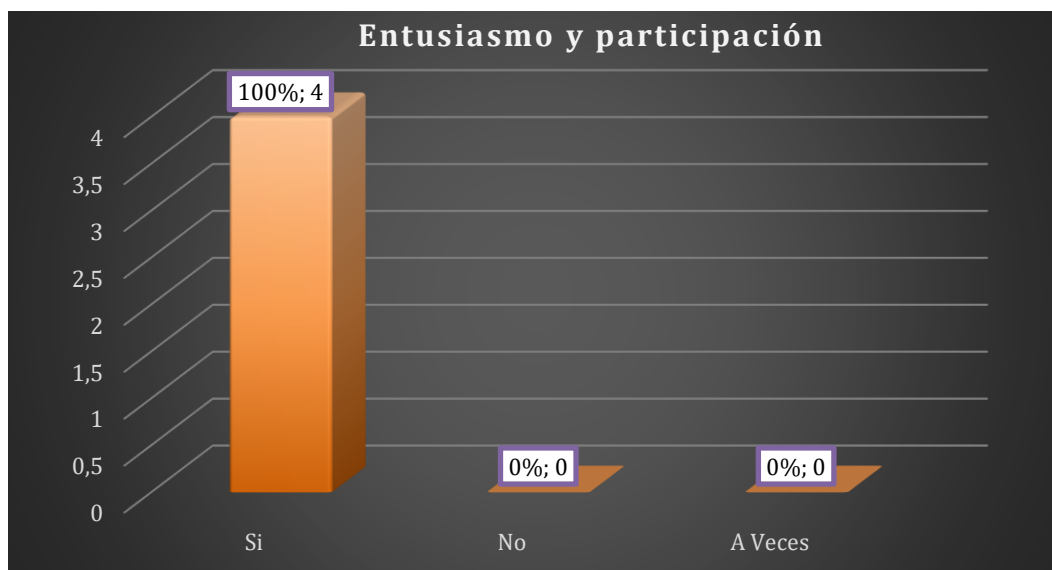
Entusiasmo y participación

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 7

Entusiasmo y participación frente a estímulos multimedia



El gráfico de la pregunta HC7 muestra que los estudiantes en un 100% presentaron una actitud entusiasta y participativa frente a los recursos digitales utilizados por la docente. Lo cual indica que el uso de estímulos multimedia como videos, mapas y diapositivas en la asignatura de Estudios Sociales tiene un impacto positivo en lo afectivo y la actitud de los alumnos de quinto grado, permitiendo que se involucren en la clase de una manera alegre e interesada. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Prensky (2011), quien sostiene que los estudiantes de las generaciones actuales, conocidos como “nativos digitales”, requieren y responden con mayor atención y entusiasmo ante entornos educativos interactivos y visuales, contrario a los modelos tradicionales de enseñanza.

HC8 ¿El alumno muestra habilidades operativas y destrezas prácticas al interactuar de forma autónoma con los dispositivos y plataformas del aula?

Tabla 10*Habilidades ante los dispositivos*

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 8*Habilidades operativas y destrezas ante los dispositivos*

De acuerdo con el gráfico de la pregunta HC8, en el 100% de las clases observadas, los estudiantes muestran habilidades operativas y destrezas al interactuar con los recursos digitales, siendo un indicativo de que los alumnos poseen un nivel de conocimientos adecuado para la comprensión de la asignatura de Estudios Sociales, lo que les permite utilizar los dispositivos correctamente y manejar las plataformas virtuales por sí solos en las clases. Los hallazgos coinciden con lo planteado por Gisbert y Esteve (2011), quienes señalan que el desarrollo de la competencia digital en los estudiantes de educación básica va más allá del simple uso del hardware y llega al nivel en que el alumno adquiere destrezas y autonomía operativa para desenvolverse en entornos virtuales de

aprendizaje. El dominio de habilidades en el manejo de estas tecnologías por parte de los estudiantes es un elemento fundamental en el aula moderna, ya que permite el desarrollo fluido de las actividades lúdicas, optimiza la comprensión de la asignatura y evita que se pierda tiempo en enseñar el manejo elemental de estas herramientas.

HC9 ¿Se observa que el uso de la tecnología facilita el trabajo colaborativo, el intercambio de opiniones y la cooperación entre los alumnos?

Tabla 11

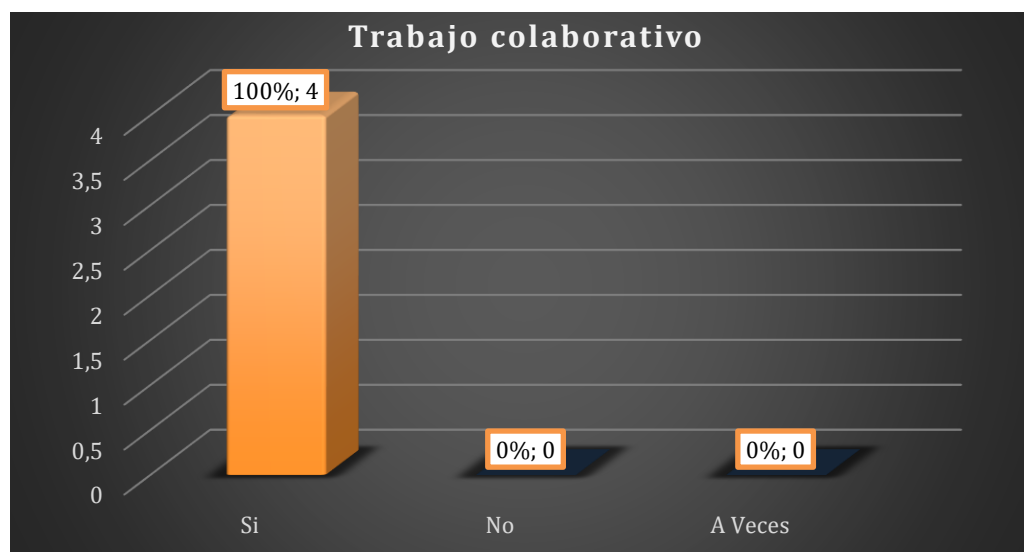
Uso de la tecnología

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 9

Uso de la tecnología para facilitar el trabajo cooperativo



De acuerdo con los resultados del gráfico de la pregunta HC9, todas las observaciones señalan que el 100% de los estudiantes realizan sus actividades de manera colaborativa y cooperativa e intercambian ideas entre sí. Esto es una señal de que el uso

de recursos digitales en la asignatura de Estudios Sociales promueve la interacción donde los estudiantes trabajan de manera grupal, compartiendo y debatiendo de manera respetuosa las opiniones de sus compañeros bajo las indicaciones de las docentes. Estos hallazgos se alinean con lo planteado por Dillenbourg (1999), quien en sus teorías sobre el aprendizaje colaborativo asistido por computadora sostiene que las tecnologías digitales no deben aislar al estudiante, sino que deben promover un ambiente socio-cognitivo que promueva la resolución de problemas de manera conjunta. La fomentación de la cooperación grupal a través de recursos digitales es un elemento didáctico esencial en la educación básica, debido a que transforma las clases en una experiencia social que potencia el aprendizaje individual, así como las habilidades sociales de los estudiantes.

HC10 ¿Se registra el empleo formal de instrumentos de medición como cuestionarios automatizados interactivos o rúbricas digitales en la sesión?

Tabla 12

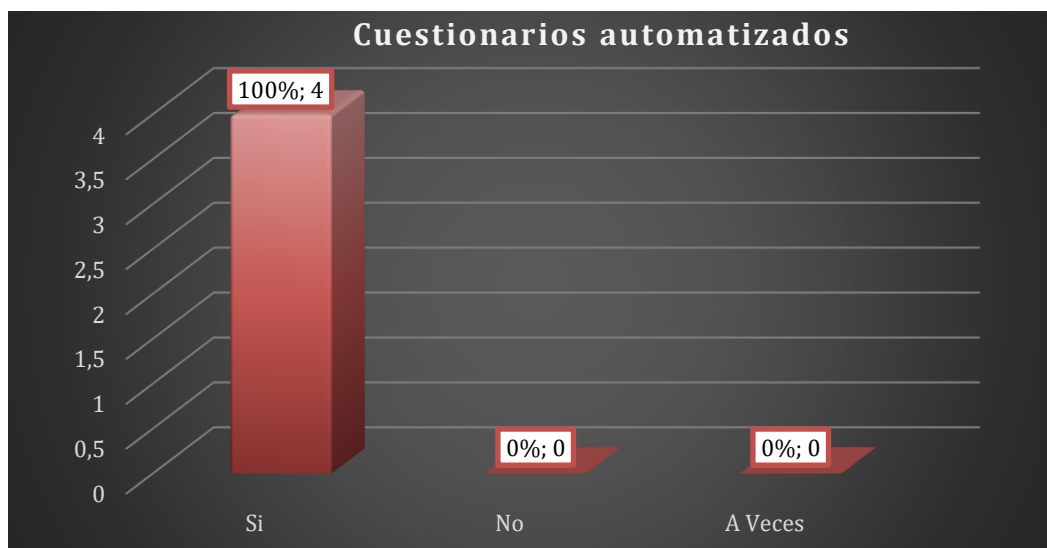
Empleo de cuestionarios

Respuesta	Si	No	A Veces
Frecuencia	4	0	0
Porcentaje	100%	0%	0%

Nota: Elaboración propia. Hecho con el software SPSS V26

Gráfico 10

Empleo de cuestionarios automatizados

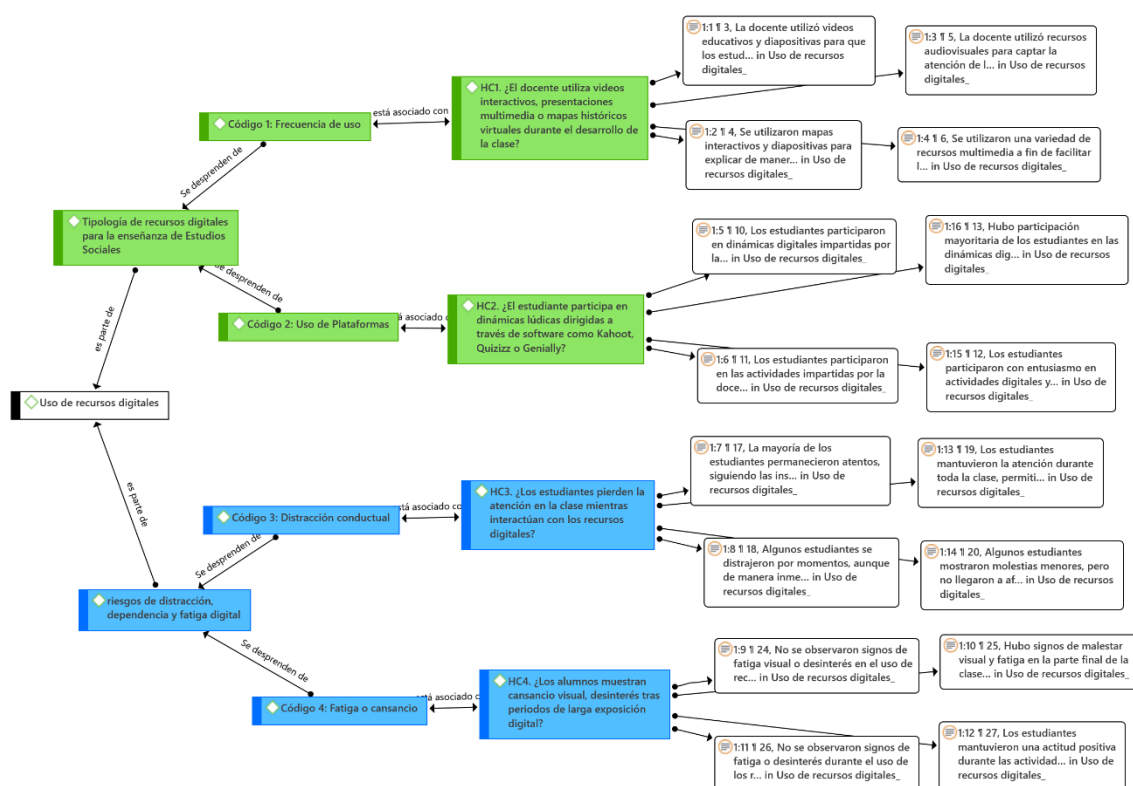


El gráfico de la pregunta HC10 indica que los docentes aplican los cuestionarios interactivos para las evaluaciones pedagógicas en el aula, pues de acuerdo con las observaciones, en el 100% de las clases usan de manera formal estos recursos tecnológicos para evaluar el progreso de los alumnos. Esto sugiere que las actividades de retroalimentación y rúbricas digitales son parte de la planificación de la asignatura de Estudios Sociales, lo que permite la evaluación inmediata de los logros alcanzados por los estudiantes. Lo que muestran las observaciones es coherente con lo planteado por Black y Wiliam (2009), quienes señalan que la evaluación formativa es de gran ayuda para hacer ajustes en la enseñanza en tiempo real, ya que ofrece información de manera inmediata sobre las fortalezas y debilidades de los estudiantes y así mejorar el desempeño académico de cada uno de ellos a través de una retroalimentación adaptada a las necesidades reales detectadas.

4.3. Análisis de las Observaciones

Ilustración 13

Uso de recursos digitales



La red semántica de la ilustración 13 analiza la variable Uso de recursos digitales en la que se muestra de manera gráfica la integración de los hallazgos, es decir, las conductas observadas en los estudiantes y las dimensiones del marco referencial. En la dimensión de Recursos audiovisuales y multimedia, las observaciones de campo evidencian la necesidad de incorporar herramientas visuales y auditivas para el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de Estudios Sociales. La red semántica muestra códigos como: videos educativos, diapositivas, presentaciones digitales, mapas interactivos y variedad multimedia; estos son los recursos digitales y herramientas pedagógicas esenciales empleados por los docentes. Los registros de campo observados mencionan que la docente utiliza mapas virtuales y material audiovisual para enseñar de

forma práctica las clases de historia y geografía, a fin de facilitar la comprensión en los estudiantes.

La dimensión de gamificación y software lúdico indica la necesidad de dinamizar las clases escolares mediante actividades interactivas y lúdicas en donde se incorpore el uso de las TIC para promover la motivación de los estudiantes. La red semántica demuestra que las clases con Kahoot, Quizizz o Genially son necesarias para mantener a los alumnos de quinto grado comprometidos y con ganas de aprender. Estas plataformas digitales son un recurso que ayuda a despertar el entusiasmo por las clases, haciendo que los estudiantes estén dispuestos a obedecer a los docentes dentro del aula.

La dimensión de Manejo de la atención y distractores pone en evidencia la importancia de la presencia del docente mientras se hace uso de los recursos digitales en el aula, pues, de acuerdo con la red semántica, esta muestra que los docentes deben intervenir constantemente para evitar interrupciones cuando los estudiantes interactúan con los dispositivos y lograr mantener la atención.

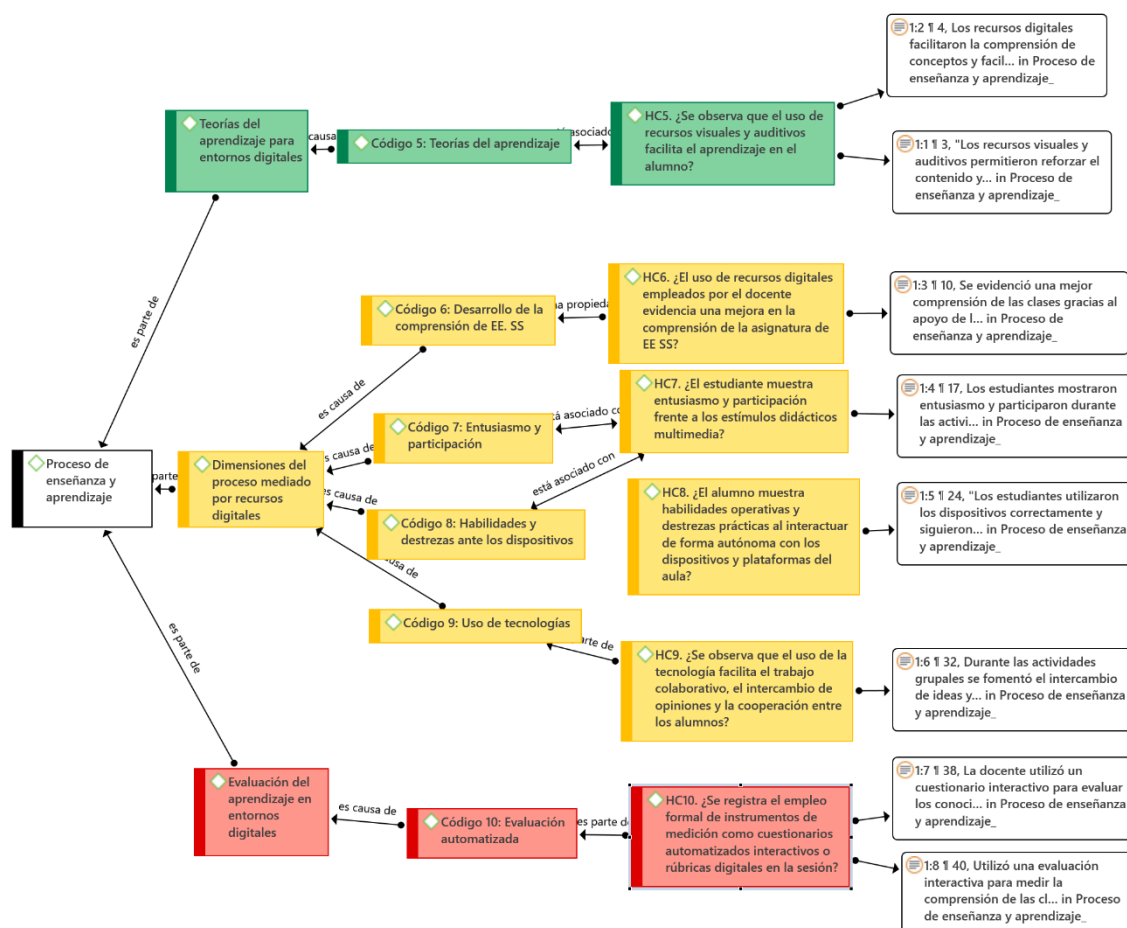
La dimensión Salud y fatiga visual está relacionada con malestares visuales, fatiga por pantallas y larga exposición, evidenciando que el bienestar físico de los estudiantes depende de las estrategias adecuadas y el tiempo correcto que el docente dedique al uso de estos recursos. Una exposición prolongada frente a las pantallas provoca cansancio o malestar visual en algunos alumnos, por lo que es necesario hacer pausas o alternar con otras actividades que no tengan nada que ver con recursos digitales para mantener una buena actitud durante la jornada académica.

Esta red permite comprender el impacto del uso de los recursos digitales en la asignatura de Estudios Sociales, debido a que muestra de manera gráfica cómo los videos,

las plataformas y el tiempo adecuado de exposición son factores determinantes para la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ilustración 14

Proceso de enseñanza y aprendizaje



La red semántica analiza la variable Proceso de enseñanza y aprendizaje, muestra el proceso de enseñanza de la asignatura y las herramientas digitales, y demuestra cómo estas se integran con las observaciones de los estudiantes dentro del aula y las dimensiones del marco referencial. En la dimensión de Facilitación cognitiva y comprensión del contenido, las observaciones de campo indican que los estímulos audiovisuales ayudan en la comprensión de Estudios Sociales; muestran términos como refuerzo del contenido,

facilidad de explicación, materias asimiladas y medios tecnológicos, elementos indispensables en el aprendizaje de la materia. Los procesos de enseñanza tradicionales memorísticos no son suficientes para enfrentar los desafíos actuales en el aula, sobre todo si esta no se apoya en recursos interactivos que fortalezcan el proceso de aprendizaje de forma directa.

La dimensión Desarrollo afectivo-motivacional señala la necesidad de una estimulación constante mediante recursos digitales en los que se involucran las TIC para el desarrollo de las clases. La red semántica demuestra que el entusiasmo y la motivación son esenciales para mantener a los estudiantes comprometidos y con ganas de aprender durante las clases. Los estímulos didácticos son un recurso para promover una actitud participativa, facilitando que la mayoría de los alumnos respondan de manera positiva a las actividades dadas por el docente dentro del aula.

La dimensión de Autonomía y destrezas prácticas demuestra la importancia de mejorar las habilidades de los estudiantes, pues incluye términos como manejo independiente, uso correcto de dispositivos, instrucciones autónomas, seguridad digital, plataformas del aula y destrezas prácticas. Estos hallazgos son un indicador de que los estudiantes realizan las actividades por sí solos sin depender de la constante presencia del maestro.

La dimensión Interacción colaborativa y evaluación formativa relaciona códigos como trabajo grupal, intercambio de ideas, cooperación mutua, cuestionarios automatizados, rúbricas digitales y retroalimentación interactiva. Esto evidencia una integración exitosa de los recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las clases, pues las evaluaciones automatizadas y las rúbricas son recursos que ayudan a

medir el desempeño, permitiendo comprobar la efectividad de las actividades dentro del aula. En síntesis, la red semántica muestra el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Estudios Sociales, mostrando la ruta cognitiva, y la forma en que los docentes y estudiantes interactúan para optimizar el rendimiento escolar.

4.4. Integración de hallazgos cuantitativos y cualitativos

El presente apartado expone la discusión integrada de los resultados obtenidos a través de la triangulación concurrente de los datos cuantitativos obtenidos en la lista de cotejo y cualitativos derivados de las redes semánticas. De acuerdo con el diseño mixto concurrente, ambos enfoques se aplicaron de forma simultánea en el aula de quinto grado para la asignatura de Estudios Sociales, permitiendo evaluar la convergencia, complementariedad y correspondencia entre las métricas conductuales y las descripciones semánticas del entorno pedagógico.

La integración de los hallazgos de los datos cuantitativos y cualitativos, como la frecuencia y la gestión de riesgos en el uso de recursos digitales, demuestra una correlación absoluta entre la regularidad cuantitativa y la riqueza didáctica descrita cualitativamente. Los indicadores cuantitativos HC1 y HC2 registraron una presencia del 100% en las cuatro sesiones observadas respecto al uso de videos interactivos, mapas virtuales y software de gamificación como Kahoot, Quizizz o Genially. Este hallazgo estadístico es coherente con el hallazgo cualitativo en la red semántica de la ilustración 13, pues las citas textuales evidencian que los docentes hacen uso de los recursos digitales para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales.

No obstante, el diseño mixto concurrente permite identificar matices críticos respecto a los riesgos de la interacción tecnológica, donde los datos cualitativos

profundizan las variaciones estadísticas. En cuanto a la distracción conductual medida en el indicador HC3, los datos cuantitativos se dividieron equitativamente con un 50% que no registró pérdidas de atención y un 50% que las registró a veces. Al cruzar este hallazgo con el código cualitativo de distracción conductual, se observa que las interrupciones no fueron sistemáticas, sino que corresponden a alumnos que se distrajeron momentáneamente, pero volvieron a prestar atención de manera inmediata, representando molestias menores que no llegaron a afectar las clases y validando que la mediación docente contuvo la dispersión instrumental. Por otro lado, respecto al cansancio visual o desinterés evaluado en el indicador HC4, estadísticamente el 75% de las sesiones estuvo libre de agotamiento, pero un 25% puntuó positivamente para cansancio visual. La dimensión cualitativa de fatiga o cansancio esclarece con precisión este dato al registrar de forma exacta que hubo signos de malestar visual y fatiga en la parte final de la clase debido al uso de pantallas durante las actividades, lo que demuestra que, si bien la tecnología es altamente motivadora, la exposición prolongada sin pausas físicas planificadas genera un impacto biológico adverso medible hacia el cierre de la jornada escolar.

Respecto al segundo eje de integración, que se centra en la optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje, existe una convergencia unánime reflejada en el 100% de las afirmaciones en los indicadores cuantitativos del HC5 al HC10, lo cual valida la efectividad de las herramientas digitales como andamiaje cognitivo y metodológico en el aula. Al desglosar esta correlación mediante la triangulación de datos, se evidencia que los indicadores HC5 y HC6, sobre la facilitación del aprendizaje y la mejora en la comprensión de la asignatura, convergen directamente con la dimensión cualitativa de

facilitación cognitiva y comprensión del contenido. Aquí, los recursos audiovisuales e interactivos actúan como mediadores conceptuales eficaces, constatándose en las notas de campo que permitieron reforzar el contenido y ayudaron a que los estudiantes entendieran con mayor facilidad los temas trabajados en clase.

Asimismo, la métrica perfecta de participación y entusiasmo evaluada en el indicador HC7 se sustenta firmemente en la dimensión cualitativa de desarrollo afectivo-motivacional, donde las citas de la red semántica evidencian entusiasmo e interés por aprender cuando hay interacción con estímulos multimedia. De acuerdo con los hallazgos, el indicador HC8, que trata sobre las habilidades operativas, evidencia que los alumnos manejaron los dispositivos de forma segura siguiendo las indicaciones del docente.

El indicador HC9, que trata sobre la interacción colaborativa, muestra, de acuerdo con los hallazgos cuantitativos, que las plataformas virtuales sirvieron como una herramienta que promueve la socialización y colaboración entre los estudiantes, lo cual es coherente con su contraparte cualitativa, que describe que la colaboración en actividades grupales promueve el intercambio de ideas entre compañeros. La evidencia empírica del indicador HC10 muestra que el uso de herramientas de evaluación y rúbricas es una práctica muy utilizada en el aula, siendo coherente este hallazgo con los hallazgos cualitativos de evaluación formativa que evidencian que la utilización de cuestionarios digitales para evaluación y el uso de rúbricas son prácticas empleadas por los docentes para evaluar el desempeño de los estudiantes.

En conclusión, la integración de ambos enfoques evidencia empíricamente que el uso de recursos digitales en los estudiantes de quinto grado no es aplicado de manera instrumental, sino que es aplicado con intención pedagógica y que se perciben mejoras en

el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Estudios Sociales. Mientras el análisis cuantitativo proporciona la certeza estadística de una implementación docente constante y de una respuesta estudiantil favorable, el análisis cualitativo aporta la comprensión semántica profunda de las dinámicas del aula, advirtiendo simultáneamente que la efectividad de este ecosistema mixto depende de una rigurosa dosificación del tiempo frente a las pantallas para evitar la fatiga visual y la dispersión atencional espontánea.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

En respuesta al primer objetivo, que busca identificar los recursos digitales utilizados en la enseñanza de Estudios Sociales, se concluye que, de acuerdo con los hallazgos de la recolección de información, en la unidad de estudio se hace uso de recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el quinto grado. Entre los principales recursos empleados por los docentes están el proyector institucional y las plataformas educativas como Classroom y WhatsApp, que permiten gestionar tareas, explicar las clases y mantener comunicación con estudiantes y padres de familia. Estos recursos se integran en la práctica pedagógica diaria y son la base tecnológica sobre la cual los docentes dan sus clases, lo que permite determinar el estado actual del uso de estos recursos dentro del aula.

En lo que respecta al segundo objetivo, que busca analizar el uso de los recursos, según los hallazgos cuantitativos, se percibe que estas herramientas registran un 100% de aceptación favorable en la facilitación del aprendizaje y evidencian una mejora de la comprensión y del rendimiento académico, evidenciada en la participación y en los resultados obtenidos en las actividades y evaluaciones. Los hallazgos cualitativos muestran que los docentes reconocen que los estímulos visuales y auditivos potencian la comprensión de la asignatura de Estudios Sociales, aunque advierten que su efectividad depende de la supervisión docente y del control de los tiempos de exposición frente a pantallas para evitar la fatiga visual. En síntesis, el uso de recursos digitales no solo mejora la comprensión, sino que también impacta positivamente en el rendimiento académico,

siempre que exista una supervisión del docente que garantice un uso pedagógicamente planificado.

En lo referente al tercer objetivo, que busca determinar el uso pedagógico de los recursos digitales para optimizar estrategias didácticas, se concluye que su uso es una necesidad pedagógica en la enseñanza de Estudios Sociales, pues herramientas virtuales y entornos inmersivos enriquecen las estrategias didácticas y favorecen un aprendizaje más significativo; sin embargo, los hallazgos también evidencian riesgos como la fatiga digital y la automatización del pensamiento mediante inteligencia artificial; lo que exige que el docente asuma un rol de supervisor pedagógico para garantizar que los recursos digitales se conviertan en un apoyo del pensamiento crítico y no en un sustituto del razonamiento humano.

En cumplimiento del objetivo general de analizar el uso pedagógico de los recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Estudios Sociales en quinto grado, se concluye que estos recursos deben ser vistos como herramientas de apoyo que, para que sean efectivos pedagógicamente y favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico, requieren de la supervisión docente y una planificación curricular para evitar que se conviertan en distracciones. Su eficacia depende de las capacidades del docente y del diseño pedagógico, definiéndose así una relación interdependiente entre tecnología y práctica pedagógica.

Además, es necesario aclarar que la investigación no tiene como finalidad elaborar estrategias aplicables, sino que sus aportes a través de los hallazgos empíricos sirvan como directrices pedagógicas que orientan a los docentes en el diseño de sus propias estrategias y actividades prácticas sobre el uso de recursos digitales, asegurando que se conviertan

en herramientas que optimicen el aprendizaje significativo en la asignatura de Estudios Sociales.

5.2. Recomendaciones

A los docentes de la asignatura de Estudios Sociales, se recomienda implementar una planificación rigurosa en la que se controlen los tiempos de uso de las pantallas durante las actividades digitales. Pues, de acuerdo con los hallazgos, la comprensión y el rendimiento de los estudiantes dependen de un uso equilibrado, por lo que es necesario hacer pausas o cambiar a la interacción analógica a fin de mitigar el riesgo de fatiga cognitiva y cansancio digital, asegurando que su uso cumpla una función estrictamente pedagógica y controlada.

A los diseñadores curriculares de la institución, se recomienda gestionar e implementar programas de formación continua y actualización para los docentes sobre el uso de herramientas para las ciencias sociales. Establecer procedimientos de supervisión que permitan minimizar el riesgo de plagio y el uso descontrolado de inteligencias artificiales, a fin de evitar el copia y pega con la finalidad de fortalecer el pensamiento crítico del estudiante.

A las autoridades de la Unidad Educativa María Inmaculada de Belén, se recomienda diseñar estrategias que permitan la formación continua de los docentes sobre el uso de recursos digitales para la asignatura de Estudios Sociales.

A la comunidad académica e investigadores del área de educación inicial, se recomienda que promuevan el uso de los recursos digitales con fines pedagógicos, a fin de que estas herramientas sean vistas como un medio que debe ser supervisado por el docente. Se sugiere que futuras intervenciones pedagógicas aseguren que el uso de la

tecnología esté siempre bajo una planificación curricular, evitando que las herramientas digitales actúen como un reemplazo del razonamiento humano a fin de garantizar que se conviertan en recursos que ayuden en la comprensión de la asignatura de Estudios Sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar-Gordón, F. (2018). Fundamento, evolución, nodos críticos y desafíos de la educación ecuatoriana actual. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19, 720-752.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35715>
- Almendáriz , G. M. (2022). *Utilización de los recursos digitales por parte de los docentes para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la Básica Media*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica].
<https://doi.org/https://repositorio.uti.edu.ec/items/b1b05fcd-97a1-4603-8906-e7585c9437f6>
- Anrango-Yacelga, I., & Sacoto-Loor, J. (2025). Recursos digitales accesibles en Scratch como apoyo al aprendizaje inclusivo. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.15875336>
- Astudillo-Zhindon, M., & Panamá-Criollo, G. (2025). Repositorio de Recursos Educativos Digitales para el Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Movimiento Unidimensional: Repository of Digital Educational Resources for the Teaching-Learning Process of One-Dimensional Motion. *Revista Scientific*, 10, 385-406.
<https://doi.org/https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.35.18.385-406>
- Ausubel, D. (2002). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. (S. S. Media, Ed.)
- Bakare, n. (2026). Influence of Artificial Intelligence-Driven Instructional Strategies on Social StudiesCurriculum delivery and academic achievement among Junior Secondary School Students in Osun State, Nigeria. *Federal University Gusau Faculty of Education Journal*, 6, 69-76. <https://doi.org/https://doi.org/10.64348/zije.2026380>

Bates, T. (2017). La Enseñanza en la Era Digital. Una guía para la enseñanza y el aprendizaje.

Virtualidad, Educación y Ciencia, 8, 190-192.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232768>

Bazurto-Mendoza, A., Vera-Peña, M., Maliza-Muñoz, W., & Gómez-Rodríguez, V. (2025).

Estrategia pedagógica del uso de los recursos digitales para la educación remota. *Revista*

Científica Zambos, 4, 1-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/105>

Cacao, M., & Tomalá, S. (2025). *Brechas digitales y estrategias de comunicación radiofónicas*

para el acercamiento de audiencias jóvenes del cantón Santa Elena. (U. E. [Trabajo de titulación de grado, Editor, & R. I. UPSE, Productor])

<https://repositorio.upse.edu.ec/items/538ce9a9-772b-4113-8777-66edee165c0e>

Calle-Cordova, M., Tenecota-Huerta, L., & Arevalo-Herrera, D. (2024). Políticas de Inclusión

Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador. *Revista Docentes 2.0*, 17, 355-

361. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rtd.v17i2.564>

CEPAL. (2022). *Educación y transformación digital en América Latina*. (C. E. Caribe., Editor)

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/81377-educacion-desarrollo-competencias-digitales-america-latina-caribe>

CEPAL. (2025). (C. E. Caribe., Editor) Educación y transformación digital en América Latina..

<https://www.cepal.org/es/eventos/escuela-transformacion-digital-innovacion-america-latina-2025>

CEPAL. (2025). Educación y desarrollo de competencias digitales en América Latina y el

Caribe. <https://doi.org/https://www.cepal.org/es/publicaciones/81377-educacion-desarrollo-competencias-digitales-america-latina-caribe>

- Córdova-Limones, J. (2023). Aplicaciones digitales educativas para mejorar la interacción en el área de lengua y literatura de tercer grado de la escuela de educación básica Continente Americano. <https://doi.org/https://repositorio.upse.edu.ec/items/b1ded34d-f138-43ca-bb5d-6a0b09234597>
- Della-Nina-Gambi, G., Forero-Pabón, T., Soto-Sira, V., Keuylian, M., & Ruiz-García, M. (2025). Competencias digitales de docentes en América Latina. *IDB Publications*. <https://doi.org/https://doi.org/10.18235/0013638>
- Dicheva, D., Dichev, C., & Gennady, A. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. <https://doi.org/https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.3.75>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/270273830_Gamification_in_Education_A_Systematic_Mapping_Study
- Dos-Santos, K., Matias, J., Soares, B., Zimmermann, J., Zanini, M., Dos-Santos, J., Dos-Santos, M., & Silva, R. (2026). TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO DE GEOGRAFIA: IMPACTOS DAS POLÍTICAS DE DIGITALIZAÇÃO ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MATO GROSSO. *Revista de Geopolítica*, 17, e1990. <https://doi.org/https://doi.org/10.56238/revgeov17n3-203>
- Dyasluwita, R., & Fathurrahman, M. (2025). Smart apps-based digital pop-up book: A technological innovation to enhance learning outcomes in social studies learning. *Jurnal Teori dan Praksis Pembelajaran IPS*, 10, 1-18. <https://doi.org/https://doi.org/10.17977/um022v10i12024p1>

Guale-Lavayen, A. (2025). La brecha digital y su influencia en el proceso de aprendizaje.

<https://doi.org/https://repositorio.upse.edu.ec/items/35ce69f6-99e6-48c6-b835-580312b40d49>

Guapulema, K., Alvarado-Guapulema, P., Proaño-del-Castillo, M., & Peñaloza-Camacho, K.

(2024). La brecha digital en la educación ecuatoriana: Desafíos post pandemia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5.

<https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2907>

Guarango-Centeno, M., Rugel-Palma, R., Camacho-Colambo, M., Rosales-Cruz, Á., & Ochoa,

N. (2026). El rol de la competencia digital docente y su impacto en la innovación educativa. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6.

<https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5176>

Hall, T. (2012). Digital Renaissance: The Creative Potential of Narrative Technology in

Education. *Creative Education*, 03, 96-100. <https://doi.org/10.4236/ce.2012.31016>

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education. Promise and Implications for Teaching and Learning.

https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/332180327_Artificial_Intelligence_in_Education_Promise_and_Implications_for_Teaching_and_Learning

Jonassen, D. (1999). Designing constructivist learning environments. In C.M. Reigeluth, ed.

Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory. (L. E. Associates, Ed.)

<https://doi.org/https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=800372>

- Kimmons, R. (2020). Current Trends (and Missing Links) in Educational Technology Research and Practice. *TechTrends*, 64, 803-809. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11528-020-00549-6>
- Livingstone, S. (2018). Audiences in an Age of Datafication: Critical Questions for Media Research. *Television & New Media*, 20, 170-183. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1527476418811118>
- Lovrić, R., Farčić, N., Mikšić, Š., & Včev, A. (2020). Studying During the COVID-19 Pandemic: A Qualitative Inductive Content Analysis of Nursing Students' Perceptions and Experiences. *Education Sciences*, 10, 188. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci10070188>
- Macías-Piloso, L., López-Fernández, R., & Tapia-Bastida, T. (2025). Brecha digital: estudio comparado mediado por la analítica del aprendizaje en la educación rural de Ecuador. *AlfaPublicaciones*, 7, 112-129. <https://doi.org/https://doi.org/10.33262/ap.v7i3.1.645>
- Martín, L., Llorente-Cejudo, C., & Cabero-Almenara, J. (2022). Análisis de las competencias digitales docentes desde los marcos e instrumentos de evaluación. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 62-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.46661/ijeri.7444>
- Mayer, R. (2009). Multimedia Learning. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
- Maza, F. E. (2023). *Herramientas digitales para el aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San Francisco, período lectivo 2022-2023*. [Trabajo de titulación de grado,

Universidad Politécnica Salesiana].

<https://doi.org/http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/26087>

Mena, E., Vera-Moreira, L., & Mora-Macías, A. (2024). Integración de la Tecnología Educativa en el Aula de Educación Básica en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8, 150-162. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10389

Mena-Hernández, E., Vera-Moreira, L., & Mora-Macías, A. (2024). Integración de la Tecnología Educativa en el Aula de Educación Básica en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8, 150-162.

https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10389

Minedec. (2021). *Informe de continuidad educativa durante la emergencia sanitaria*. (Q. M. Educación, Editor) Ministerio de Educación del Ecuador.

<https://educarecuador.gob.ec/ministerio-de-educacion-presento-informe-sobre-el-retorno-progresivo/>

Mulyawati, Y., Japar, M., & Nurhasanah, N. (2025). Needs Analysis for Developing an E-Module to Enhance Critical Thinking in Elementary Social Studies Learning. *International Conference on Elementary Education*, 8, 658-673.

<https://doi.org/https://doi.org/563>

Muñoz-Briones, M. (2025). Los recursos didácticos digitales en el desarrollo de la atención y concentración de los estudiantes de octavo grado de educación básica.

<https://doi.org/https://repositorio.upse.edu.ec/items/e3b259de-2468-4c29-a17b-709c95b47f59>

OECD. (2021). OECD Digital Education Outlook 2021: Pushing the Frontiers with Artificial Intelligence, Blockchain and Robots. *OECD Digital Education Outlook, 2021*.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1787/589b283f-en>

Radianti, J., Majchrzak, T., Fromm, J., & Wohlgenannt, I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education, 147*, 103778.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*.

<https://static1.squarespace.com/static/6820668911e3e5617c36c48c/t/682dad9690ec5749004d96d/1747824073835/connectivism.pdf>

Skinner, B. (1958). Teaching Machines. *Science, 128*, 969-977.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1126/science.128.3330.969>

Swanson, J. (2024). *Perspectives on Artificial Intelligence in Education*. A conversation between an education futurist and an education strategist.

<https://knowledgeworks.org/resources/artificial-intelligence-education-conversation-steve-nordmark/>

Tituaña-Toapanta, I., Yazuma-Chávez, M., Villegas-Mayorga, L., & Echeverría-Zúñiga, V. (2024). Competencias digitales en docentes de educación básica elemental de la Unidad Educativa San Vicente Ferrer, Puyo, Ecuador. *Uniandes Episteme, 11*, 539-553.

<https://doi.org/https://doi.org/10.61154/rue.v11i4.3618>

UNESCO. (2021). *Education in Latin America and the Caribbean: Responding to COVID-19. UNESCO Regional Bureau for Education*.

<https://www.unesco.org/en/articles/education-latin-america-and-caribbean-second-year-covid-19>

UNESCO. (2023). *Technology in education: A tool on whose terms?* (U. Publishing, Editor)

<https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology>

Villatoro, S., & Moreno, F. (2025). Avances tecnológicos y transformación educativa: Hacia una enseñanza inclusiva. *Revista Andina de Educación*, 8, 5132.

<https://doi.org/10.32719/26312816.2025.5132>

Zou, Y., Kuek, F., Feng, W., & Cheng, X. (2025). Digital learning in the 21st century: trends, challenges, and innovations in technology integration. *Frontiers in Education*, 10,

1562391. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1562391>

ANEXOS

Entrevistas docentes



Observación de las conductas de los niños en el aula mientras se hace uso de los recursos digitales



Docentes y directora de la institución educativa



Alumnos en clases haciendo uso de los recursos digitales en las clases de Estudios Sociales.



**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS**
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2026-0329-MG
La Libertad, 19 de junio de 2026.

Lcda. Natividad María Figueroa Plúas.
Directora de la Escuela de Educación Básica "María Inmaculada de Belén"
Ciudad.

De mis consideraciones:

Quien suscribe, Lcda. Margot García Espinoza, PhD., directora de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su autorización para que los estudiantes **Del Pezo Santiana Félix Marlon y Perero Tubay Marcos Alexander**, desarrollen su proyecto de investigación en la institución educativa bajo su digna dirección.

El tema del proyecto es: "**Uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje**". Para el desarrollo del mismo, los estudiantes aplicarán instrumentos de recolección de información, como encuestas y entrevistas, dirigidos al personal docente y estudiantes de la comunidad educativa.

Las actividades están programadas para ejecutarse durante el **período académico 2026-1**, específicamente en el mes de **junio del presente año**.

Por la favorable acogida que usted dará a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos. Atte.



Unidad Ejecutiva en Firmas
Firmado electrónicamente por
MARGOT MERCEDES
GARCÍA ESPINOZA

Lcda. Margot García Espinoza, PhD.
Directora de la Carrera de Educación Básica
Universidad Estatal Península de Santa Elena
C.c.: Archivo

