

Facultad de Educación

**La Alfabetización Digital
en EFL en Educación Primaria**

Trabajo Fin de Grado

Autor: Néstor Barroso Hormiga

Tutor: Sergio David Francisco Déniz

Grado en Maestro en Educación Primaria

2023-2024

San Cristóbal de La Laguna, mayo 2024



Resumen

El trabajo que se muestra a continuación tiene como principal objetivo analizar y conocer el nivel de Competencia Digital que presenta el alumnado de la etapa de Educación Primaria en el área de Inglés. Este estudio ha tenido en cuenta el tránsito digital que ha sufrido la sociedad, producida por la aparición, a escala mundial, de la pandemia COVID -19.

De esta manera, abordaremos aspectos de diversa índole. En primera instancia, trataremos un marco teórico, indagando en una variedad de documentos científicos que evidencian y reflejan las diferentes áreas y competencias que presenta la Competencia Digital a escala internacional, nacional y local. Seguidamente, se presentará una propuesta de innovación implementada en uno de los centros educativos de la isla. Basándonos en la metodología de los métodos mixtos de investigación, se llevó a cabo una encuesta para conocer el grado de Competencia Digital que posee el alumnado en cuestión así como las habilidades y destrezas de los/as estudiantes.

Los correspondientes resultados obtenidos están vinculados a las diferentes áreas que se han analizado, destacando, en este trabajo, la utilización de los dispositivos digitales para consultar las redes sociales, el uso de los dispositivos digitales para realizar las tareas académicas, la capacidad del alumnado para navegar por internet y el conocimiento y aplicación de las herramientas digitales para fomentar el inglés en los estudiantes. Para finalizar, se abordarán las principales conclusiones del trabajo, con el fin de verificar si la hipótesis y los objetivos planteados en un principio han sido reflejados y analizados en el estudio, así como tratar cuestiones relacionadas a las posibles propuestas de mejora y las futuras líneas de investigación de este estudio.

Palabras clave:

Competencia Digital, Marco de Competencia Digital Europeo, Situación de Aprendizaje y Métodos mixtos de investigación.

Abstract

The main objective of the present study has been to analyze and understand the level of Digital Competence students from Primary levels in the area of English do have. This study has taken into account the digital transition that society has suffered, produced by the appearance, on a global scale, of the COVID -19 pandemic.

Thus, several key aspects will be introduced and developed. First of all, it has dealt with a theoretical framework, researching a variety of scientific documents that evidence and reflect the different areas and competencies that Digital Competence presents on an international, national and local scale. In addition, an innovation proposal was made and implemented in one of the public schools of the island. Based on the methodology of mixed research methods, a survey was carried out to know the degree of Digital Competence that the participants have, as well as the skills and abilities.

The results obtained are linked to the different areas that have been analyzed, highlighting, in this work, the use of digital devices to check the social media, the use of digital devices to



carry out academic tasks, the ability of students to browse the internet and the knowledge and application of digital tools to promote English in students. Finally, the main conclusions of the work will be addressed, in order to verify if the hypothesis and objectives set out at the beginning have been reflected and analyzed in the study, as well as to address issues related to possible proposals for improvement and future lines. research of this study.

Key words:

Digital Competence, Digital Competence Framework, Learning Situation and mixed research methods.



ÍNDICE

1. Introducción	5
1.1. Contextualización del State of Art.	5
1.2. Hipótesis del estudio y objetivos del presente trabajo.	5
1.3. Estructura del Trabajo de Fin de Grado.	6
2. La competencia digital en el aprendizaje	7
2.1. La competencia digital a raíz del COVID- 19 en Europa.	7
2.2. El Marco de Competencia Digital Europeo.	10
2.3. El impulso de la competencia digital en España en la actualidad.	16
2.4. El Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente.	18
3. Propuesta de innovación	23
3.1. La importancia del uso de situaciones de aprendizaje en EFL.	23
3.2 Contexto y muestra del estudio.	27
3.3. Metodología e Instrumentos de recogida de datos.	28
4. Resultados y Discusión	29
5. Conclusiones	32
5.1. Conclusiones generales del presente estudio.	32
5.2. Principales propuestas de mejora.	33
5.3. Futuras líneas de investigación.	34
Bibliografía	36
Anexo	39



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Utilización de los dispositivos digitales para consultar las redes sociales	29
Figura 2: Empleo de los dispositivos digitales para realizar las tareas académicas	30
Figura 3: Capacidad del alumnado para navegar en el intervalo de un año	31
Figura 4: Conocimiento y aplicación de las herramientas digitales para fomentar el inglés	31



1. Introducción

1.1. Contextualización del State of Art.

La alfabetización digital es uno de los tópicos más importantes a abordar a nivel mundial. Debido a la pandemia de la COVID-19, los diferentes países y los centros educativos han tenido que dar un paso al frente para solventar esta problemática. He seleccionado este tema puesto que, al exponernos a una evolución digital cambiante, los miembros de la comunidad educativa deben de estar preparados para esta transición. Esta epidemia mundial dejó en evidencia las carencias digitales existentes en las escuelas, marcando un antes y un después en la humanidad. Por ello, incidiendo en la alfabetización digital, el principal objetivo es preparar a los estudiantes desde la etapa de Educación Primaria y proporcionarles herramientas y recursos valiosos para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Según Calle-Álvarez y Lozano-Prada, la alfabetización digital es muy importante ya que permite a los estudiantes adentrarse en la “transformación e integración de la sociedad de hoy” (2018).

1.2. Hipótesis del estudio y objetivos del presente trabajo.

El trabajo que se muestra a continuación está compuesto por una hipótesis formulada al inicio del mismo, seguida de una serie de objetivos que están vinculados a la hipótesis realizada. En primer lugar, con respecto a la hipótesis, se ha planteado la necesidad de *Comprobar si mediante la potenciación de un aprendizaje competencial empleando las TAC en EFL se logra su impacto positivo en el aprendizaje del alumnado de Educación Primaria.* En este sentido, se pretendía hacer uso de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje en Inglés como Primera Lengua Extranjera para lograr un aprendizaje significativo en el alumnado de la etapa de Educación Primaria.

En segundo lugar, en relación a los objetivos planteados en el estudio, se puede afirmar la elaboración de 3 objetivos que engloban la totalidad del trabajo en cuestión. Los objetivos son:

1. Investigar acerca del impacto de la competencia digital dentro de la etapa de Educación Primaria y cómo ha evolucionado a partir del Covid-19.



2. Planificar una tarea social digitalizada que fomente la adquisición y desarrollo de la competencia digital en aprendices de EFL en un curso de Educación Primaria.
3. Analizar las limitaciones, logros y aspectos de mejora en base a los resultados obtenidos sobre la tarea social digitalizada implementada.

El primer objetivo ha sido formulado para abordar el marco teórico de la Competencia Digital. El segundo objetivo, centrado en el apartado de la propuesta de innovación, tiene como propósito llevar a cabo una Situación de Aprendizaje que promueva el nivel de Competencia Digital en el área de inglés en los aprendices. Concluyendo este apartado, tras llevar a cabo la propuesta de innovación en cuestión, uno de los principales objetivos formulados en este trabajo ha sido analizar e indagar en los resultados obtenidos, así como las posibles propuestas de mejora y las futuras líneas de investigación del presente trabajo.

1.3. Estructura del Trabajo de Fin de Grado.

El presente trabajo de fin de grado está estructurado en diferentes puntos. En el primer apartado, se puede observar una introducción de este trabajo, englobando el motivo de la elección de esta temática, la hipótesis y los objetivos y la estructura general del trabajo. El segundo apartado está centrado en el desarrollo y la indagación del marco teórico, donde se lleva a cabo una investigación acerca del impacto y el avance que ha tenido la Competencia Digital tras la situación pandémica, la realización de un análisis acerca del Marco de Competencia Digital Europeo y la Competencia Digital en España actualmente y una indagación sobre el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente en el contexto autonómico canario.

En el siguiente apartado, se ha llevado a cabo un estudio acerca de la importancia y la utilidad que se le otorga a las Situaciones de Aprendizaje, concretamente en el área de Inglés. Seguidamente, se ha realizado una muestra de estudio en un centro concertado de la isla de Tenerife, atendiendo a la metodología y el correspondiente instrumento para la implementación y la recolección de datos del estudio. Tras la realización de la propuesta de innovación, se obtendrán los resultados pertinentes y se realizará una discusión para valorar los aspectos más significativos del estudio. Después de finalizar este apartado, se llevarán a cabo las conclusiones pertinentes del estudio, así como las dificultades encontradas en la



realización del trabajo, las propuestas o sugerencias de mejora y las futuras líneas de investigación de cara a proseguir con el presente trabajo.

2. La competencia digital en el aprendizaje

2.1. La competencia digital a raíz del COVID- 19 en Europa.

La pandemia de la COVID -19 ha generado una considerable influencia en los seres humanos y el entorno. Esa situación problemática que se vivió hace unos años desestabilizó la competencia digital a nivel mundial. “La pandemia de COVID-19 puso de relieve la necesidad de mejorar la preparación digital de los sistemas de educación y formación en lo relativo a su resiliencia, accesibilidad, calidad e inclusividad” (Consejo de la Unión Europea, 2023), propiciando una aceleración de los recursos y necesidades para poder solventar la posterior transición digital.

Hace unos años, era totalmente inexplicable hablar acerca de la competencia digital y cómo abordarla en los centros educativos en su totalidad. El escaso uso de herramientas de carácter digital en las escuelas era evidente, llegando a tal punto que los/as docentes desconocían el manejo y la utilidad de estas tecnologías. “Se reconocían como nativos digitales a aquellas personas que literalmente habían crecido con la era de las tecnologías digitales” (Loyola-Illescas & Díaz-Arce, 2021, p.121). Sin embargo, esta afirmación realizada por el profesor Loyola era falsa, ya que él mismo sostenía que “estar inmersos en una sociedad digitalizada no asegura la adquisición, por sí mismos, de las competencias básicas para el manejo adecuado de estas herramientas” (Loyola-Illescas & Díaz-Arce, 2021, p.121). Esa adquisición de las destrezas o habilidades para conseguir un gran manejo de la herramientas se podría conseguir de forma adecuada en un único sitio, en los centros educativos.

La COVID -19 no ha dejado exclusivamente aspectos negativos. En la otra cara de la moneda, la repercusión que ha generado ha potenciado el uso de las competencias digitales en toda Europa. La cuarentena a la que se vió sometida una gran parte de la población mundial propició una serie de factores de especial relevancia. “Las clases tuvieron que trasladarse



hacia la virtualidad y donde los encuentros presenciales se tornan cada vez menos significativos” (Loyola-Illescas & Díaz-Arce, 2021, p.122) , la restricción de horarios de circulación provocó que la población fuese consciente de sus necesidades. Sin embargo, uno de los aspectos más relevantes fue la cancelación de diferentes medios de transporte (marítimos y terrestres). “Durante la pandemia de COVID-19, los Estados miembros de la UE adoptaron diversas medidas para restringir los viajes a fin de limitar la propagación del coronavirus” (*Viajes Durante la Pandemia de Coronavirus*, s. f.).

En lo que respecta al ámbito escolar, muchos centros educativos europeos tuvieron que permanecer cerrados debido a la pandemia de la COVID-19. Todo esto conllevó una serie de “implicaciones significativas para la educación escolar y la transición de la escuela primaria a la secundaria” (Edge et al., 2023, p.17). Según un estudio, para analizar cómo había afectado la pandemia al profesorado y al alumnado, se realizaron 12 entrevistas a diferentes centros educativos. Todos los hallazgos del estudio incluyen “beneficios potenciales de la digitalización de la práctica docente” (Edge et al., 2023, p.17), “mejorar tanto la inclusión de los alumnos como la eficiencia del personal” (Edge et al., 2023, p.17) y una serie de “preocupaciones sobre el bienestar de los alumnos, con mayores niveles de ansiedad y falta de inteligencia emocional resultante de los encierros” (Edge et al., 2023, p.17).

La COVID -19 situó el proceso de Enseñanza - Aprendizaje en el contexto de la enseñanza tradicional. Las reuniones telemáticas en diferentes plataformas - en jornadas de trabajo o días escolares - se caracterizaron por la implementación de largas conferencias. En el ámbito de la docencia, el profesorado proporcionaba sus conocimientos y el alumnado tenía un rol pasivo en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje, ya que se limitaban a escuchar única y exclusivamente al docente. De ahí, la importancia de proporcionar al alumnado unas herramientas y un nivel óptimo que permita adquirir y desarrollar una de las competencias clave: la competencia digital.

Tal y como recogen Loyola-Illescas y Díaz-Arce en la revista *Innova Educación*, “uno de los modelos pedagógicos más prometedores para desarrollar estas habilidades, es el Aula



Invertida (Flipped Classroom)”(2021, p.121). Con este modelo, se pretende que el alumnado sea el principal protagonista de su propio aprendizaje y, el docente, sea un guía o facilitador del aprendizaje. Todo esto no sería posible sin el efecto que generó la pandemia a nivel europeo. Gracias a esta problemática que afectó a varios sectores -económicos, sociales y políticos- se tomaron medidas destinadas a fomentar y desarrollar nuevas metodologías de enseñanza.

Otro de los agentes principales para que el fomento y el desarrollo de la competencia digital tuviera sus frutos fue la inversión realizada por los gobiernos. Estos agentes “se verán incentivados a generar un escenario que permita y promueva la realización de importantes inversiones público-privadas en infraestructura para generar tanto un impulso inmediato como un crecimiento a largo plazo” (Valdés, 2021, p.13) . Estos agentes públicos han tenido que apostar - a raíz de los inconvenientes y dificultades generados por la pandemia - una mejora de la accesibilidad, diseño de plataformas digitales más eficientes y un aumento de la conectividad, entre otros aspectos de diferente índole.

Todo esto ha generado que se haya desarrollado uno de los términos más actualizados y con mayor proyección en el ámbito educativo. Hablamos de la educación digital, así como su asentamiento en la educación actual y cómo puede influenciar en un futuro más próximo que lejano.

De acuerdo con el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, “el desarrollo de la competencia digital se ha convertido en un eje central del crecimiento y la capacitación de nuestro alumnado, así como de la sociedad en su conjunto” (Intef, s.f.). Adquirir un cierto grado de conocimiento y madurez en el manejo de esta competencia digital es clave para poder avanzar en la educación. En una sociedad cambiante, donde el detonante del cambio ha sido, entre otras cosas, la situación pandémica vivida hace unos años, ha propiciado que los estudiantes y el profesorado hayan tenido que incidir en una mejora del nivel de las habilidades y destrezas propias de la competencia digital.



La adquisición de este nivel, según el INTEF, “depende de las posibilidades de disponer de los recursos digitales adecuados, de saber cómo utilizarlos y de desarrollar competencias cognitivas y habilidades de pensamiento crítico, necesarias para adaptarse a un entorno en constante cambio” (s.f.). Con la COVID -19 y todo lo referente a la comisión europea, la inversión financiera en los recursos digitales ha promovido un avance tecnológico en todos los ámbitos, incluyendo el avance en la mayoría de los centros educativos. Esto ha propiciado un mayor desarrollo de las habilidades tecnológicas y las competencias digitales, generando una mayor adaptación - tanto del alumnado como del profesorado - en el sector de la educación.

Tanto es así, que esta brecha educativa generada por la crisis sanitaria de la COVID -19 originó, entre otras medidas, el establecimiento, por parte de la comisión europea, de una iniciativa caracterizada por la aplicación de un *Plan de Acción Digital*. Este plan tiene como principal objetivo “abordar los retos y las oportunidades de la pandemia de COVID-19 y presenta oportunidades para la comunidad educativa y formativa (profesores y estudiantes)” (*Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027)*, s. f.).

En términos generales, la COVID -19 ha dejado una huella difícil de borrar en el sistema educativo europeo. Sin esta situación pandémica que vivimos hace unos años y cuyo origen tuvo lugar, según la OMS, “en Wuhan (China) el 31 de diciembre de 2019” (*Nuevo Coronavirus 2019*, s. f.), los avances digitales que se han implementado en los centros educativos no se habrían producido. Para conseguir que el alumnado adquiriera un mayor nivel en relación a la competencia digital, es fundamental invertir en los recursos digitales pertinentes.

2.2. El Marco de Competencia Digital Europeo.

La competencia digital es una de las competencias con mayor impacto y progresión en las escuelas y centros educativos del ámbito nacional e internacional. Para poder realizar un análisis más exhaustivo de la competencia digital, debemos de comprender su terminología en el ámbito de la enseñanza. Según el Marco de Competencia Digital de la Comisión Europea, “la competencia digital es una de las competencias clave que forma parte del aprendizaje



permanente” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.3). “La competencia digital forma parte de las 8 competencias básicas que se promueve a nivel europeo” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.5).

Tal y como hace referencia el Marco de Competencia Digital de la Comisión Europea, la competencia digital está integrada por tres dimensiones claves. Por un lado, hablamos del conocimiento, que consiste en la “asimilación de la información a través del aprendizaje” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.3). En segundo lugar, hallamos las habilidades, entendidas como “la aplicación del conocimiento y el saber cómo, para completar tareas y resolver problemas” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.3). Finalmente, hallamos la última dimensión que engloba a la competencia digital, y es las actitudes. En este sentido, “se concibe como motivadores para un desempeño continuo y competente, en el que se incluyen valores, aspiraciones y prioridades”(Vuorikari & Kluzer, 2022, p.3).

La competencia digital está conformada por una serie de partes, entre las que destacan las diferentes áreas competenciales, las competencias y los niveles de aptitud. Las 5 áreas que componen la competencia digital son: información y alfabetización de datos, comunicación y colaboración, creación de contenidos digitales, seguridad y resolución de problemas. A cada área, se le asigna una serie de competencias. Son un componente específico que aborda cada área y que define con mayor precisión el área competencial en cuestión. Dependiendo del área competencial en la que se encuentre el/la alumno/a, tendrá un nivel de aptitud más avanzado o no.

Según el Marco de Competencia Digital de la Comisión Europea, “todas las competencias clave son complementarias y están interconectadas entre sí” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.6). Con la situación de la COVID -19, se ha vuelto fundamental poder abordar, desde otro enfoque, el resto de las competencias clave, teniendo en cuenta como eje rotatorio la competencia digital para su óptimo desarrollo. Es por eso que la Comisión Europea, tal y como se recoge en el Área de Educación Europea, “colabora con los Estados miembros de la UE con el fin de apoyar y reforzar el desarrollo de las competencias clave y las capacidades básicas para todos, desde una edad temprana y a lo largo de la vida” (Recomendación del Consejo Relativa A las Competencias Clave Para el Aprendizaje



Permanente, s. f.). Para apoyarse en sus declaraciones, el Consejo ha adoptado una Recomendación relativa a las competencias clave para el aprendizaje, en el que se establecen 8 competencias clave.

Ésta recomendación facilita un marco europeo común de referencia sobre las 8 competencias clave, cuyos posibles destinatarios son “responsables políticos, proveedores de educación y formación, interlocutores sociales y a los propios alumnos” (Recomendación del Consejo Relativa A las Competencias Clave Para el Aprendizaje Permanente, s. f.). Uno de los principales objetivos o focos de atención es “promover el desarrollo de las competencias a través de planteamientos innovadores en materia de aprendizaje, métodos de evaluación y apoyo al personal educativo” (Recomendación del Consejo Relativa A las Competencias Clave Para el Aprendizaje Permanente, s. f.).

Los planteamientos mencionados con anterioridad abarcan cuestiones de diferente índole dentro del Área de Educación Europea Inciden, principalmente, en generar unos planteamientos - con el fin de enriquecer el proceso de Enseñanza - Aprendizaje - que favorezcan los contextos para adquirir y captar los conocimientos y conceptos propios del aprendizaje. Además, interfiere en los “métodos de evaluación y apoyo al personal educativo” (Recomendación del Consejo Relativa A las Competencias Clave Para el Aprendizaje Permanente, s. f.).

La recomendación adoptada por parte de la Comisión Europea recoge que la competencia digital “implica el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, en el trabajo y para la participación en la sociedad” (Recomendación del Consejo Relativa A las Competencias Clave Para el Aprendizaje Permanente, s. f.), así como las 5 áreas que componen la competencia digital. Dominar estas destrezas, dentro de la competencia digital, fomentan la comunicación, la creatividad y la innovación, además de tener la capacidad de utilizar las tecnologías o herramientas digitales para su correspondiente comunicación e interacción con la sociedad y el propio entorno.



Retomando nuevamente la cuestión de las áreas que conforman la competencia digital dentro del Marco Digital Europeo, podemos enunciar brevemente cada concepto, así como las competencias que engloban cada área. En primer lugar, tenemos la *información y la alfabetización de datos*. La primera competencia que nos encontramos es *navegar, buscar y filtrar información*. Esta competencia tiene como objetivo “articular las necesidades de información, para buscar datos, información y contenidos en entornos digitales, para acceder a ellos y navegar entre ellos. Para crear y actualizar estrategias de búsqueda personal” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.9). En segunda instancia, tenemos la competencia relacionada con la *evaluación de la información*, donde se engloba “analizar, comparar, criticar y evaluar la credibilidad y confiabilidad de las fuentes de datos de información y contenido digital” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.11). Para finalizar esta primera área, según el Marco de Competencia Digital, nos encontramos con una última competencia titulada *gestionar datos, información y contenidos digitales*. Ésta consiste en “almacenar y recuperar la información” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.13).

La segunda área que conforma la competencia digital es la *comunicación y colaboración*. Dentro de esta área podemos encontrar 6 competencias. En primer lugar, nos hallamos con la *interacción a través de las tecnologías*, que consiste en “interactuar a través de una variedad de medios digitales, así como comprender la comunicación digital para un contexto determinado” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.15). La siguiente competencia *compartir a través de las tecnologías digitales*, con el propósito de “intercambiar información y contenidos digitales con otros a través de tecnologías digitales apropiadas” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.17). La tercera competencia, *participar en la ciudadanía digital*, consiste en “participar en la sociedad a través del uso de servicios digitales públicos y privados” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.19).

En relación a la competencia anterior, tenemos la cuarta competencia, que están íntimamente relacionadas. Nos referimos, por tanto, a la acción de *colaborar a través de canales digitales*, cuyo fin es “usar herramientas y tecnologías digitales para crear y construir, de manera colaborativa, información, fuentes y conocimientos” (Vuorikari &



Kluzer, 2022, p.21). La quinta competencia está vinculada, dentro de la segunda área, con las *etiquetas electrónicas*, persiguiendo un objetivo, según afirma el Marco de la Competencia Digital de la Comisión Europea, de ser “conscientes acerca de las normas de comportamiento mientras usamos las tecnologías digitales” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.23). Para finalizar esta área, nos encontramos con la última competencia, que promueve la *gestión de la identidad digital*. Se puede resumir, según el Marco de la Competencia Digital de la Comisión Europea en “crear y manejar una o varias identidades digitales, así como saber y tener la capacidad de proteger la auto-reputación” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.25).

La tercera área que forma parte de la competencia digital es la *creación de contenidos digitales*. Esta área es de las más importantes, ya que permite elaborar y desarrollar contenidos digitales por parte del alumnado en cuestión. En este punto, el alumnado ya tendría un cierto nivel de aptitud, oscilando entre el intermedio y el nivel avanzado. La primera competencia tiene que ver con el *desarrollo de contenidos digitales*, centrándose en la “creación y edición de contenidos digitales en diferentes formatos y poder expresarse a través de medios digitales” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.27). La segunda competencia *integración y reelaboración de contenidos digitales* está ligada a la edición de contenidos digitales. Se basa en “modificar, refinar e integrar nueva información en un cuerpo de conocimientos ya existente para crear nuevos contenidos y conocimientos relevantes y originales” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.29). La tercera competencia abarca el tema del *copyright y las licencias*, cuyo principal foco de interés es que el alumnado “entienda cómo el copyright y las licencias se aplican en la información y los contenidos digitales” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.31). Para concluir la tercera área, hallamos la última competencia cuyo título tiene por nombre *programación*, que tiene como principio “planificar y desarrollar una secuencia de instrucciones para un sistema con el fin de solventar un problema o realizar una tarea específica” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.35).

Siguiendo el modelo de áreas que componen la competencia digital, la cuarta área abarca *la seguridad*. Analizando las 4 competencias que forman parte de ésta área, todas tienen una palabra o concepto en común, la *protección*. La primera competencia consiste en



“proteger los dispositivos, con el fin de entender los peligros y amenazas en los entornos digitales y conocer acerca de las medidas de seguridad” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.35). La segunda competencia *protección de datos personales y privacidad* promueve que los usuarios “entiendan cómo usar y compartir información personal mientras protegen a los demás y a ellos mismos” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.37). A raíz de lo mencionado anteriormente, tenemos la tercera competencia que tiene por título *proteger la salud*, con el fin de “evitar problemas de salud, así como amenazas físicas y psicológicas mientras se usan las tecnologías digitales” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.39). La última competencia, *proteger el medio ambiente* sostiene la importancia de “ser conscientes del impacto de las tecnologías digitales y su uso” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.41).

La quinta y última área con título *resolución de problemas* forma parte de un nivel de aptitud altamente especializado, donde el alumnado tiene un gran manejo de las tecnologías digitales y, por tanto, de la competencia digital. La primera competencia propia de esta área consiste en la *resolución de problemas técnicos*. Tal y como el Marco de la Competencia Digital de la Comisión Europea, esta competencia tiene como objetivo primordial “identificar los problemas técnicos mientras usan herramientas digitales y solucionarlos” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.43). Otra de las competencias sumamente importantes dentro de esta área tiene que ver con el saber *identificar las necesidades tecnológicas*, con el propósito de “evaluar e identificar las necesidades, así como seleccionar y usar herramientas digitales como posibles respuestas tecnológicas” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.45). La tercera competencia *usar la tecnología de forma creativa* tiene como finalidad que los estudiantes sepan “utilizar herramientas digitales para crear conocimientos e innovar en los procesos y productos” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.47). Concluyendo con las áreas que componen la competencia digital, la última competencia que forma parte de la área de “resolución de problemas”, consiste en *identificar carencias de las competencias digitales*. Tiene como finalidad “entender qué aspectos de nuestra propia competencia digital se necesita mejorar y actualizar, así como ayudar a otros a desarrollar su competencia digital” (Vuorikari & Kluzer, 2022, p.49).



2.3. El impulso de la competencia digital en España en la actualidad.

En España, la pandemia provocada por la COVID-19 ha generado una serie de consecuencias y repercusiones negativas. Miembros y organismos nacionales han tenido que adoptar y crear una serie de medidas para cubrir, de manera parcial, las brechas digitales que se han producido. La primera medida, adoptada por el Gobierno de España, ha sido la implementación de un *Plan Nacional de Competencias Digitales*.

Este plan ha surgido puesto que “[...] la pandemia del COVID-19 ha acelerado el proceso de digitalización, poniendo de relieve las fortalezas, pero también las carencias relativas de nuestro país [...]” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.3). A nivel europeo, podemos decir que este Plan Nacional ha brotado gracias a “una contextualización internacional y europea de las políticas públicas propuestas, proporcionando un marco estratégico alineado con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) [...]”(Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.3).

Profundizando en el Plan Nacional de Competencias Digitales, podemos observar que está compuesto por “siete líneas de actuación y un total de dieciséis medidas”(Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.5). Todas estas líneas de actuación y medidas han sido desarrolladas con el fin de identificar las carencias existentes para que “[...] toda la ciudadanía cuente con las herramientas necesarias para adquirir y desarrollar competencias digitales.” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.5). El Plan Nacional de Competencias Digitales tiene una serie de objetivos. El objetivo más generalista consiste en “cerrar la brecha actual de competencias digitales en la ciudadanía española [...]” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.12). Incidiendo en este apartado, el Plan Nacional de Competencias Digitales posee una serie de objetivos o metas a cumplimentar, entre los que destacan garantizar la inclusión digital a toda la ciudadanía, “disminuir la brecha digital por cuestión de género, incrementando el número de mujeres especialistas TIC” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.18), fomentar la digitalización y la adquisición de



competencias digitales al profesorado y al alumnado que forma parte del sistema educativo, “garantizar la adquisición de competencias digitales avanzadas tanto a las personas desempleadas para mejorar sus condiciones de empleabilidad, como a los ocupados y ocupadas” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.18), garantizar la presencia de especialistas TIC en el territorio nacional y asegurar que las PYMEs tengan las competencias digitales necesaria para integrar en sus negocios las tecnologías digitales.

A raíz de lo mencionado anteriormente acerca de las siete líneas de actuación, podemos estructurarlas en torno a 4 ejes temáticos. El primer eje, titulado *competencias digitales transversales*, abarca dos líneas de actuación: “La capacitación digital de la ciudadanía” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.20) y la “lucha contra la brecha digital de género” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.20), para así asegurar la participación en inclusión de la mujer, “[...] incentivando la formación en competencias digitales para mujeres y niñas” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.23). El segundo eje que propone el Plan Nacional de Competencias Digitales, cuyo nombre es la *Transformación Digital de la Educación* engloba una línea de actuación centrada en la “Digitalización de la Educación y desarrollo de las competencias digitales para el aprendizaje”, donde su foco de interés se centra en “garantizar que todo el alumnado del sistema educativo adquiera las competencias digitales necesarias para su plena integración social y desarrollo profesional” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.26).

El siguiente eje que se recoge en el Plan Nacional, *Competencias digitales para el empleo*, abarca 3 importantes líneas de actuación en relación a las competencias digitales. Una primera línea de actuación centrada en la “formación en competencias digitales a lo largo de la vida laboral” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.30), una segunda línea vinculada a la “Formación en competencias digitales de las personas al servicio de las Administraciones Públicas” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.34) y una última línea de actuación que tiene como objetivo el “desarrollo de competencias digitales para las PYMEs” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.36). Concluyendo este apartado, abordamos el último eje que nos proporciona el Plan Nacional de Competencias



Digitales. El eje de las *profesiones digitales* se centra en el fomento de especialistas TIC, enfocándose en “satisfacer las necesidades actuales y futuras de especialistas en tecnologías digitales” (Plan Nacional de Competencias Digitales, 2021, p.40).

En términos generales, el propósito del Plan Nacional de Competencias Digitales es “garantizar la formación e inclusión digital de los trabajadores y del conjunto de la ciudadanía” (Plan Nacional de Competencias Digitales, s.f.), para crear “empleos de calidad, reducir el desempleo y contribuir a cerrar las brechas de género, sociales y territoriales” (Plan Nacional de Competencias Digitales, s.f.). No obstante, el Plan Nacional de Competencias Digitales no ha sido el único proyecto a escala nacional que ha sido diseñado. El Gobierno de España ha establecido un plan, titulado *España Digital 2026*, cuyo objetivo es “impulsar la transformación digital del país para 2026” (España Digital 2026, s.f.). España Digital 2026 “constituye un pilar estratégico para la recuperación de la crisis generada por la pandemia” (España Digital 2026, s.f, p.4), abarcando 3 dimensiones: “infraestructuras y tecnología, economía y personas” (España Digital 2026, s.f.).

2.4. El Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente.

Después de haber analizado la competencia digital a nivel nacional, ahora resulta relevante examinar con mayor profundidad la competencia digital pero, en este caso, en el contexto autonómico canario. En la actualidad, la competencia digital es una parte fundamental del proceso de Enseñanza - Aprendizaje. “En el contexto educativo, hay que contemplar su presencia desde una doble perspectiva” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.4). En primer lugar, ejerciendo un rol de aprendizaje, ya que, “[...] junto con la lectoescritura y el cálculo, forman parte de la alfabetización básica de toda la ciudadanía en las etapas educativas obligatorias [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.4). Por otro lado, ciertos miembros que forman parte de la comunidad educativa (docentes y alumnado), “[...] han de emplearlas como medios o herramientas para desarrollar cualquier otro tipo de aprendizaje [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.4).



En este sentido, se ha elaborado un documento titulado *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente* (a continuación, para hacer referencia al Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, se empleará el siguiente acrónimo: M.R.C.D.D). Este marco, según el M.R.C.D.D “es una adaptación del DigCompEdu en cuanto a su estructura y a las competencias que en él se recogen para adecuarlo a la educación formal en el sistema educativo español” (2022, p.9). Su principal objetivo consiste en “describir las competencias digitales de cualquier docente de las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica de Educación a lo largo de las distintas etapas de su desarrollo profesional [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.9).

Atendiendo a la estructura interna del M.R.C.D.D, podemos observar que está compuesto por 6 áreas que “[...] son cada una de las categorías en las que se organizan las competencias digitales de los docentes [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.10), formadas por un total de 23 competencias. A cada competencia se le atribuye 3 *etapas de progresión*, entendiendo el término como las “fases en las que se desarrollan, de forma acumulativa, los conocimientos, destrezas y actitudes de cada una de las competencias según los criterios generales fijados” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.20) [A,B,C], dividido por 2 *niveles de aptitud* cada una (A1 - A2 / B1 - B2 / C1 - C2 /), haciendo referencia al “grado de desarrollo de la competencia digital docente alcanzado en cada una de las etapas” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.21).

La primera área *Compromiso profesional* engloba una serie de aspectos tales como la “[...] protección del bienestar del alumnado y su adecuado desarrollo intelectual, físico y psicológico [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.23), “la participación en el centro” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.23), “la colaboración con las familias” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.23) y “la acción responsable con en el entorno y con su propio desarrollo profesional” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.23). Esta primera área está formada por 5 competencias.



La primera competencia *Comunicación Organizativa* tiene como principal objetivo “utilizar las tecnologías digitales establecidas por las Administraciones Educativas para aplicar las estrategias de comunicación organizativa entre los agentes de la comunidad educativa” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.24). La segunda competencia, titulada *Participación, colaboración y coordinación profesional*, define la utilización de las tecnologías digitales para “participar en los órganos colegiados de gobierno y de coordinación del centro, para coordinarse con los integrantes de los equipos docentes, de los servicios de orientación y colaborar con el profesorado de otros centros” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.29). Asimismo, podemos abordar la tercera competencia *Práctica reflexiva* dentro de esta área. Esta competencia permite “Reflexionar, de modo individual y colectivo, sobre la práctica pedagógica digital que se desarrolla en el aula y el centro, con la finalidad de aplicar las mejoras identificadas a través de este proceso” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.34). Según el M.R.C.D.D, la cuarta competencia, con título *Desarrollo profesional digital continuo* trata de “desarrollar de forma continuada las competencias profesionales docentes a través de medios digitales” (2022, p.39). Para finalizar esta área, hablaremos acerca de la quinta y última competencia. La *Protección de datos personales, privacidad, seguridad y bienestar digital* tiene como propósito “evitar los riesgos y amenazas que afecten a los derechos y garantías digitales de todos los miembros de la comunidad educativa” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.45).

La segunda área, vinculada a los *Contenidos Digitales* cuenta en su repertorio con 3 competencias sumamente importantes. La primera competencia *Búsqueda y selección de contenidos digitales* tiene como objetivo “localizar, evaluar y seleccionar contenidos digitales de calidad para apoyar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.52). En este sentido, tal y como afirma el M.R.C.D.D, la segunda competencia con título *Creación y modificación de contenidos digitales*, nos describe la necesidad de “modificar y adaptar los contenidos digitales respetando las condiciones de uso” (2022, p.58). La última competencia que engloba esta área, titulada *Protección, gestión y compartición de contenidos digitales* tiene como finalidad “catalogar los



contenidos educativos digitales y ponerlos a disposición de la comunidad educativa y del colectivo profesional utilizando entornos seguros” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.65).

Según el M.R.C.D.D, la tercera área *Enseñanza y aprendizaje* afirma que las tecnologías digitales “pueden fortalecer y mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de diferentes formas” (2022, p.71). Ésta área está compuesta por 4 competencias. En primer lugar, podemos localizar la primera competencia titulada *Enseñanza*, la cuál sostiene la necesidad de “integrar en las programaciones didácticas el uso de las tecnologías digitales, de forma creativa, segura y crítica para mejorar la eficacia de las prácticas docentes” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.71). La segunda competencia *Orientación y apoyo en el aprendizaje* recoge, en el M.R.C.D.D, la importancia de “utilizar las tecnologías y servicios digitales, cumpliendo con las medidas de seguridad y protección de datos, para mejorar la interacción individual y colectiva con el alumnado” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.79). La tercera competencia *Aprendizaje entre iguales* engloba el proceso de “seleccionar y utilizar tecnologías digitales seguras para mejorar el aprendizaje del alumnado a través de la colaboración” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.88). Concluyendo esta tercera área, definimos la cuarta y última competencia *Aprendizaje Autorregulado* como una clara visión de “utilizar las tecnologías digitales para favorecer en el alumnado la metacognición, a través de la reflexión sobre el propio aprendizaje y el desarrollo de las acciones estratégicas [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.94).

Prosiguiendo con la cuarta área del M.R.C.D.D, que tiene por título *Evaluación y retroalimentación* podemos afirmar la existencia, según el M.R.C.D.D, de 3 competencias primordiales. La primera competencia *Estrategias de evaluación* emplea las tecnologías digitales para “el diseño de los medios e instrumentos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.100). La segunda competencia *Analíticas y evidencias de aprendizaje* trata de “generar, almacenar, validar, seleccionar, analizar e interpretar las evidencias digitales sobre la actividad, el



rendimiento y el progreso del alumnado [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.108). Para finalizar esta área, es necesario profundizar en la última competencia. Para finalizar esta cuarta área, abarcamos, según el M.R.C.D.D, la tercera competencia *Retroalimentación y toma de decisiones*, la cual se fundamenta en utilizar las tecnologías digitales con el fin de “[...] ofrecer retroalimentación al alumnado respetando la privacidad y seguridad de la información aportada” (2022, p.115).

La quinta área titulada *Empoderamiento del alumnado* engloba 3 competencias claves para el desarrollo de las competencias digitales. La primera competencia *Accesibilidad e inclusión* recoge la necesidad de emplear las tecnologías digitales con el objetivo de “facilitar el aprendizaje de todo el alumnado eliminando las barreras contextuales para su presencia, participación y progreso” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.124). Por otro lado, la segunda competencia *Atención a las diferencias personales en el aprendizaje* pone de manifiesto hacer uso de las tecnologías digitales para así “atender a las diferencias del alumnado, garantizando sus derechos digitales, de forma que todos puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.131). Para finalizar esta área, se desglosará, a grandes rasgos, una de las competencias más significativas. La tercera competencia *Compromiso activo del alumnado con su propio aprendizaje* afirma la importancia de “integrar las tecnologías digitales en estrategias pedagógicas que promuevan el compromiso activo del alumnado con una materia, convirtiéndole en protagonista de su propio aprendizaje [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.141).

La sexta área, según el M.R.C.D.D, consiste en el *Desarrollo de la competencia digital del alumnado*. Esta área está integrada por 6 competencias que definen la correspondencia área. En primer lugar, la *Alfabetización mediática y en el tratamiento de la información y de los datos* define la siguiente competencia como la capacidad de “diseñar, implementar e integrar, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, propuestas pedagógicas para el desarrollo y evaluación de la competencia digital del alumnado [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.154). Posteriormente, la segunda



competencia *Comunicación, colaboración y ciudadanía digital* está íntimamente relacionada con la competencia mencionada con anterioridad. La única distinción es el inciso relacionado con la “[...] comunicación y colaboración, empleando tecnologías y respetando la etiqueta digital [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.163). Asimismo, la tercera competencia *Creación de contenidos digitales* hace hincapié en la “[...] creación y reelaboración de contenidos digitales, incluyendo la programación y los contenidos o funcionalidades para crearlos o editarlos de las tecnologías emergentes [...]” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.171). Enlazando las competencias mencionadas previamente en esta área, con la cuarta competencia *Uso responsable y bienestar digital*, ésta recalca la vital importancia de realizar un “[...] uso seguro, responsable, crítico, saludable y sostenible de las tecnologías digitales” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.179). Concluyendo esta área, observamos la existencia, tal y como afirma el M.R.C.D.D, la quinta y última competencia presente en este bloque. En este caso, la *Resolución de problemas* contempla el uso de las tecnologías digitales para “[...] resolver problemas cotidianos y desenvolverse de forma creativa y crítica en un mundo digitalizado” (Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente, 2022, p.187).

3. Propuesta de innovación

3.1. La importancia del uso de situaciones de aprendizaje en EFL.

En este nuevo apartado del presente trabajo, se analizará la importancia y el impacto que tiene las situaciones de aprendizaje en la educación, y más concretamente en *English as a Foreign Language* (EFL), así como la metodología empleada.

Abarcando la temática de la metodología a emplear, destacar la presencia de los métodos mixtos de investigación. Según Moscoso, “los métodos mixtos de investigación se basan en el empleo simultáneo de métodos cualitativos y cuantitativos en términos de lenguajes, técnicas, y conceptos” (2017, p.635). Es una vía metodológica que surgió como resultado de los vínculos establecidos entre los *métodos cualitativos* (fundamentados por la subjetividad y la individualidad de las situaciones) y los *métodos cuantitativos* (que indagan entre una gran masa de datos con el fin de obtener invariantes y relaciones dentro de diversas



variables) (Moscoso, 2017). Este tipo de enfoque permite a los investigadores realizar una comprensión más exhaustiva de los fenómenos educativos. Por ello, según Moscoso, “el postulado central de los métodos mixtos radica en la retroalimentación de los métodos cualitativos y cuantitativos dentro de una perspectiva metodológica única y coherente, que permitiría un nivel de comprensión del objeto investigativo” (2017, p.634).

Otro de los aspectos a tener en cuenta es la poca utilidad e importancia que se le otorga a los métodos mixtos, donde en la gran mayoría de los documentos y artículos científicos carecen del uso de elementos cuantitativos y cualitativos. En la misma tesitura, podemos hallar una serie de críticas realizadas a los métodos mixtos. Hasta la actualidad, han existido numerosos críticos que han puesto en evidencia esta metodología. Tal y como recoge Moscoso en su artículo *Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo*, “uno de los detractores más severos es Howe, el cual sostiene la diferencia ontológica y la diferencia de dimensionamiento que encaran los métodos cualitativos y cuantitativos” (2017, p.637). Gracias a su potencial uso para la investigación en la rama de la educación, los métodos mixtos parecen una excelente y completa batería metodológica a considerar. Según Moscoso, “debe de existir un protocolo mínimo para asegurar la coherencia de la investigación y evitar caer en las dificultades mencionadas por Howe” (2017, p.640).

Uno de los aspectos más importantes dentro de la investigación en la educación, es el tránsito de los métodos mixtos a las técnicas de recolección de datos. Cada etapa posee un método específico e independiente (objetivos, herramientas para recoger los datos) En lo que respecta a las herramientas de recolección de datos, podemos establecer, según Moscoso, dos tipos diferentes; *cuestionarios* y *entrevistas*. “Los cuestionarios son utilizados con finalidades cuantitativas, mientras que las entrevistas poseen una entrada cualitativa” (Moscoso, 2017).

Gracias a los métodos mixtos de investigación, existe la posibilidad de abordar las diferentes complejidades que presentan hoy en día las *Situaciones de Aprendizaje*, centrándonos en el carácter cuantitativo y cualitativo para poder obtener una comprensión más detallada de estas planificaciones.



Las Situaciones de Aprendizaje, según el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) son “situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas” (Gómez Alfonso & Rico Leonor, s.f). Las Situaciones de Aprendizaje han sido creadas por una serie de motivos. Uno de ellos, según el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), es “lograr que una persona aprenda una cosa determinada en un contexto definido” (Gómez Alfonso & Rico Leonor, s.f).

Con las situaciones de aprendizaje, se busca que el alumnado tenga el conocimiento necesario para participar y formar parte en situaciones y diferentes contextos de la vida cotidiana, indagando en el desarrollo de destrezas y actitudes, con el objetivo de formar a personas competentes y que tengan la posibilidad de formar parte en situaciones sociales de diferente índole (Gómez Alfonso & Rico Leonor, s.f). De acuerdo con diversos autores, las Situaciones de Aprendizaje no son un conjunto de actividades. Éstas forman un hilo conductor entre sí, generando un “[...] alineamiento de todos los elementos que configuran la estructura del currículo prescrito [...]”. De esta manera, el alumnado podrá adquirir la totalidad de las competencias necesarias y facilitar el proceso en el sistema de evaluación del alumnado.

En relación a los diferentes elementos que componen una Situación de Aprendizaje, se puede confirmar la existencia de una serie de mínimos indispensables y sumamente importantes. En primer lugar, se establecen unos *datos identificativos*, los cuáles describen “los diferentes aprendizajes competenciales que pretenden desarrollar, la finalidad y la temporalización de los mismos.” (Gómez Alfonso & Rico Leonor, s.f). Seguidamente, otro punto a considerar es el establecimiento de un vínculo con los diferentes elementos curriculares, tomando como punto de inflexión los descriptores operativos del perfil de salida. En tercer lugar, es vital el establecimiento de una metodología didáctica que gire en torno al alumnado, mediante el uso de “métodos, técnicas, estrategias y modelos pedagógicos” (Gómez Alfonso & Rico Leonor, s.f). Para finalizar este apartado, cabe mencionar, como



objeto de análisis, una serie de principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) incluidos en las secuencias de las Situaciones de Aprendizaje que tiene como propósito facilitar los procesos posteriores de evaluación, atendiendo a los distintos niveles y métodos curriculares. (Gómez Alfonso & Rico Leonor, s.f).

Inciendo en la importancia de las Situaciones de Aprendizaje, podemos reducir el foco de observación en la aplicación de estas propuestas didácticas en el ámbito educativo del Inglés como Lengua Extranjera (extraído de la versión inglesa *English as a Foreign Language (EFL)*). En toda Situación de Aprendizaje, pero más en concreto en la área de inglés, las Situaciones de Aprendizaje “deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad” (Portal del Sistema Educativo Español, s.f). Este aspecto es muy importante ya que permite facilitar la comprensión del idioma a los estudiantes en situaciones reales de la vida cotidiana.

Además de tener que estar bien contextualizadas, es fundamental que las Situaciones de Aprendizaje giren en torno a los centros de interés del alumnado, con el objetivo de captar la atención de los/as alumnos/as y potenciar la motivación y el interés por aprender la lengua extranjera. Con esto, se consigue que los estudiantes “construyan el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias” (Portal del Sistema Educativo Español, s.f). Del mismo modo, al poner en práctica estas Situaciones de Aprendizaje, éstas tienen un impacto significativo en el alumnado, “implicando la producción y la interacción oral e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos” (Portal del Sistema Educativo Español, s.f). Una programación adecuada de Situaciones de Aprendizaje permite desarrollar, entre otros aspectos, debe “posibilitar la articulación coherente y eficaz de distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa” (Portal del Sistema Educativo Español, s.f).

En definitiva, la programación e implementación de las Situaciones de Aprendizaje en el ámbito de la Lengua Extranjera Inglés son fundamentales, puesto que permiten la enseñanza del idioma gracias a una planificación realista y enriquecedora, propiciando el



desarrollo de las habilidades lingüísticas y “lograr la igualdad efectiva de oportunidades de aprendizaje de todo el alumnado” (Portal del Sistema Educativo Español, s.f).

3.2 Contexto y muestra del estudio.

Para la implementación de nuestro estudio acerca de la Competencia Digital del alumnado, se ha escogido una muestra del C.P.E.I.P.S Echeyde II, centro donde estoy cursando actualmente el Practicum de Mención. El C.P.E.I.P.S Echeyde II es un centro educativo de carácter concertado que corresponde al municipio de San Cristóbal de La Laguna. Este colegio pertenece a un conjunto de centros educativos que tienen su origen en 1979. Los educadores relacionados con este centro pretendían llevar a cabo una educación distinta a la tradicional donde el/la aprendiz tiene que ser el eje central de su aprendizaje y, a su vez, pretenden que la educación sea, en su mayoría, personalizada.

En junio de 1980 se constituye “Echeyde” como una cooperativa. Pero no es hasta un año después que se empiezan las obras del primer centro, en el barrio de Ofra, situado en el municipio de Santa Cruz de Tenerife. Este centro pasaría a llamarse Echeyde I. Después de 5 años en funcionamiento, tuvieron la idea de comprar el colegio San José de Calazans tras su cierre por las malas gestiones económicas. Este se convertiría, hasta el día de hoy, en el colegio Echeyde II situado en el barrio de San Miguel de Geneto.

Con respecto al grupo de participantes que participarán en la cumplimentación de la encuesta, cabe destacar que se realizará en 1 clase de la etapa del 2º ciclo, concretamente al 4º curso de la etapa de Educación Primaria. Incidiendo en las características de los participantes, se ha realizado un análisis cuantitativo en cada aula, atendiendo al género. La primera clase, 4ºA, posee un total de 18 alumnos/as, de los cuáles 10 pertenecen al género masculino y 8 personas al género femenino. En 4ºC hemos obtenido el mismo número de participantes. La única distinción es la predominancia del género femenino sobre el masculino, siendo 8 chicos y 10 chicas. Del mismo modo, se ha procedido a analizar también la última clase que formará parte de la muestra de estudio. La clase de 4ºD está compuesta por 11 chicos y 7 chicas.



En términos generales, estas 3 clases formarán parte de esta muestra de estudio con el fin de valorar el grado de desarrollo de la Competencia Digital actual del alumnado. Para este estudio, dispondremos de la colaboración de un total de 58 alumnos/as, de los cuáles 30 pertenecen al género masculino, 27 al género femenino y 1 alumno/a de otro género no específico. La edad de los participantes de la presente muestra de estudio que se realizará oscila entre los 9 y 10 años de edad.

3.3. Metodología e Instrumentos de recogida de datos.

Para poder analizar el grado de Competencia Digital que presenta el alumnado de 4º de Primaria del C.P.E.I.P.S Echeyde II, se utilizará la metodología de los métodos mixtos de investigación. En apartados anteriores hemos analizado la metodología más interesante y enriquecedora para poder analizar y extraer conclusiones completas.

Es por ello, que en esta investigación, llevaremos a cabo esta metodología mediante la aplicación de una herramienta que permite la extracción de datos desde el punto de vista cuantitativo. En este sentido, se ha elaborado una encuesta que tiene como principal foco de observación el tratamiento de una serie de temas vinculados al grado de desarrollo de la Competencia Digital del alumnado. Las áreas recogidas en la encuesta son:

- Competencia Digital actual del alumnado.
- Uso de la Competencia Digital en el curso actual y el anterior.
- Tratamiento de la Competencia Digital en el área de inglés en el curso actual.
- Expectativas sobre el uso de la Competencia Digital en el área de inglés.

Dentro de estos temas, se han realizado una serie de preguntas para profundizar y conocer el nivel de la Competencia Digital del alumnado desde un punto de vista anónimo. Estas preguntas o afirmaciones se han realizado atendiendo a la escala Likert. La escala Likert “son instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional” (Matas, 2018). Esta escala está formada por 4 niveles, abarcando desde el nivel 1 (nada de acuerdo) al nivel 4 (muy de acuerdo) para obtener unos datos más precisos



sobre el nivel de Competencia Digital del alumnado. Puede consultar la encuesta realizada dirigiéndose al apartado de *anexo* presente al final del trabajo.

4. Resultados y Discusión

Después de haber realizado la correspondiente encuesta a los/as alumnos/as de las 3 clases de 4º de primaria, he podido analizar los 58 resultados obtenidos y sacar las conclusiones pertinentes. Tras un análisis de carácter académico, me han llamado la atención 4 puntos que considero muy importantes, tanto en el alumnado como en el nivel de Competencia Digital que presentan los estudiantes.

En primer lugar, en relación a la tercera pregunta *Uso los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil) para mirar las redes sociales (Instagram, TikTok...)*, me ha llamado la atención como casi el 60% de los encuestados utiliza los dispositivos digitales para mirar las redes sociales. Me ha sorprendido la respuesta ya que, al estar en 4º de primaria, el resultado del uso de los dispositivos digitales ha sido bastante elevado. En estas edades, normalmente el alumnado no es consciente de los peligros a los que pueden estar sometidos con el uso de redes sociales, afectando en el desarrollo psicológico y el comportamiento del alumnado en cuestión.

Figura 1: *Utilización de los dispositivos digitales para consultar las redes sociales.*

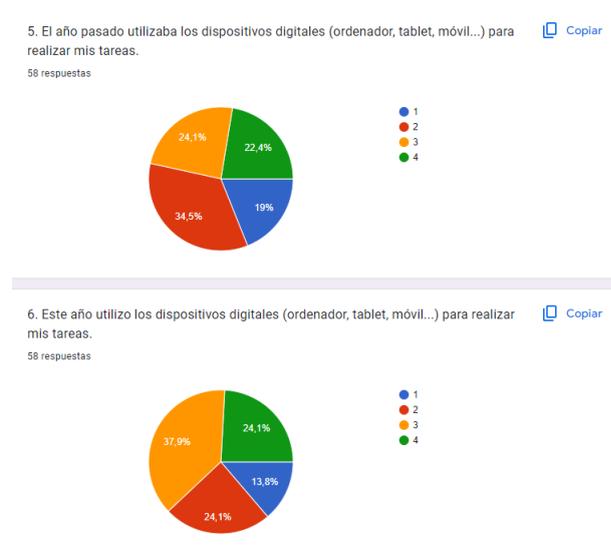


Fuente: elaboración propia

En segundo lugar, si nos fijamos con detenimiento en la quinta *El año pasado utilizaba los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil...) para realizar mis tareas y la*

sexta pregunta *Este año utilizo los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil...) para realizar mis tareas*, vemos como el uso de dispositivos digitales ha variado de un año a otro. Según las respuestas obtenidas, cerca del 45% de los/as alumnos/as utilizaba los dispositivos digitales para realizar las tareas de clase mientras que, en este curso, más del 60% del alumnado utiliza los dispositivos digitales. Con este pequeño análisis, podemos ver un ligero incremento de la Competencia Digital del alumnado en el intervalo de un año.

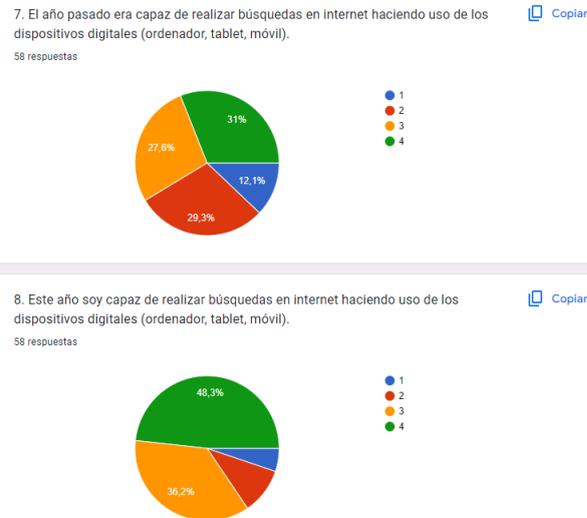
Figura 2: *Empleo de los dispositivos digitales para realizar las tareas académicas.*



Fuente: elaboración propia

En tercer lugar, a raíz de lo comentado anteriormente, en la séptima *El año pasado era capaz de realizar búsquedas en internet haciendo uso de los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil)* y en la octava pregunta *Este año soy capaz de realizar búsquedas en internet haciendo uso de los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil)*, se analiza la capacidad que presenta el alumnado para realizar búsquedas en internet. Con respecto al año pasado, más del 55% de los/as alumnos/as no eran capaces mientras que, en este año, el 85% del alumnado si es capaz de realizar búsquedas en internet. Con este resultado, vemos un aumento considerable del nivel de autonomía que presenta el alumnado para navegar en internet.

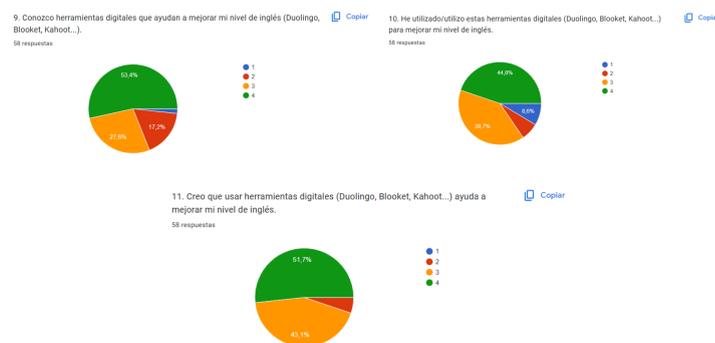
Figura 3: Capacidad del alumnado para navegar en el intervalo de un año.



Fuente: elaboración propia

Para finalizar este apartado, un último aspecto llamativo es el conocimiento que tiene el alumnado acerca de las herramientas digitales, siendo un 80%. Sin embargo, el 95% sabe la importancia y el valor que tiene el uso de estas herramientas digitales, algo distinto al uso que le proporciona el alumnado a estas herramientas, un 85%.

Figura 4: Conocimiento y aplicación de las herramientas digitales para fomentar el inglés



Fuente: elaboración propia

En términos generales, se ha comprobado que el nivel de Competencia Digital que presenta el alumnado ha variado notoriamente. En cuestión de un año, el desarrollo digital de



los estudiantes ha aumentado. Entre las principales causas que han desencadenado este condicionante destacan el progreso madurativo psicológico del alumnado, un aumento del uso de los dispositivos digitales en el aula y la demanda digital de la sociedad que “obliga” al alumnado estar tecnológicamente culturizado para poder seguir el ritmo digital de la sociedad.

5. Conclusiones

5.1. Conclusiones generales del presente estudio.

Tras haber concluido este estudio, se procederá a realizar un análisis para extraer las conclusiones generales del trabajo. Cuando comencé a realizar el trabajo, se formuló una hipótesis, seguida de una serie de objetivos que tendrían que cumplirse conforme al desarrollo del presente estudio.

Con respecto a la hipótesis *Comprobar si mediante la potenciación de un aprendizaje competencial empleando las TAC en EFL se logra su impacto positivo en el aprendizaje del alumnado de Educación Primaria*, podemos afirmar que se ha refutado. En una primera instancia, el foco general del trabajo giraba en torno a la realización y puesta en práctica de una Situación de Aprendizaje que ayudaría a incrementar el aprendizaje competencial en el alumnado. Por cuestiones ajenas al trabajo, la realización e implementación de esa Situación de Aprendizaje no se ha llevado a cabo. Por ello, se realizó un estudio acerca de la Competencia Digital que presenta el alumnado de la etapa de Educación Primaria mediante la cumplimentación de una encuesta. Con la elaboración de esta encuesta (desglosada por áreas), se pretendía recabar la información en un intervalo de tiempo inferior a la implementación de una Situación de Aprendizaje para conocer y analizar el nivel de Competencia Digital que presentaba el alumnado de 4º de Primaria.

Seguidamente, en relación a los objetivos planteados al inicio del trabajo, se puede decir que, a grandes rasgos, se ha perfilado bastante la idea inicial del estudio. El primer objetivo *“Investigar acerca del impacto de la competencia digital dentro de la etapa de Educación Primaria y cómo ha evolucionado a partir del Covid-19”* se ha cumplido. En este estudio se ha realizado un análisis de la competencia digital del alumnado, indagando en



temáticas como: el Marco de Competencia Digital Europeo, el impulso de la Competencia Digital en España en la actualidad y el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente en el contexto autonómico canario. Con estos tres documentos, se ha realizado un estudio sobre la Competencia Digital del alumnado desde tres enfoques: global (europeo), general (nacional) y territorial (canario).

En cuanto al segundo objetivo formulado en este trabajo “*Planificar una tarea social digitalizada que fomente la adquisición y desarrollo de la competencia digital en aprendices de EFL en un curso de Educación Primaria*”, no se ha cumplido. Tal y como se comentó previamente, no se pudo elaborar una tarea social que ayudara a desarrollar y fomentar la Competencia Digital de los estudiantes. Es por ello que se realizó una encuesta, atendiendo a los métodos mixtos de investigación, para comprobar el nivel de Competencia Digital que presenta el alumnado de 4º de Primaria.

Atendiendo al último objetivo “*Analizar las limitaciones, logros y aspectos de mejora en base a los resultados obtenidos sobre la tarea social digitalizada implementada*”, podemos afirmar que si se ha cumplido este objetivo. Después de haber formulado el marco teórico y la muestra de estudio, se han llevado a cabo las conclusiones generales del estudio, así como las principales propuestas de mejora y las futuras líneas de investigación.

5.2. Principales propuestas de mejora.

En este estudio, se ha llevado a cabo un análisis holístico de la Competencia Digital que presenta el alumnado en la etapa de Educación Primaria. Tras finalizar este estudio, se ha podido identificar una serie de puntos o propuestas de mejora que, de ser implementadas, podrían potenciar y mejorar los resultados de la investigación.

La primera propuesta de mejora sería la realización de un análisis más específico acerca de la Competencia Digital que presenta el alumnado en el contexto autonómico canario. En este estudio, se realizó un análisis sobre el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD), sin abordar el nivel digital actual que presenta el alumnado. Abarcando este punto, considero que esta parte estaría bastante completa,



facilitando futuras líneas de investigación de cara a analizar la Competencia Digital del alumnado en Canarias.

La segunda propuesta de mejora estaría centrada en la realización e implementación de una Situación de Aprendizaje que tenga como objetivo trabajar y potenciar el uso de la Competencia Digital, vinculada al área de la Primera Lengua Extranjera (Inglés). En este sentido, se programarían una serie de sesiones para llevar a cabo la Situación de Aprendizaje de inglés mediante el uso de dispositivos y herramientas digitales que faciliten la autonomía y la adquisición de los conocimientos por parte del alumnado.

En definitiva, estas sugerencias o propuestas de mejora tienen como principal objetivo contribuir de manera significativa al desarrollo y el avance del conocimiento en el área de la Competencia Digital que puede presentar el alumnado. La puesta en práctica de estas dos propuestas de mejora, potenciarán y completarán el presente estudio, obteniendo así unos resultados más específicos para poder identificar la Competencia Digital de los estudiantes.

5.3. Futuras líneas de investigación.

En relación a las posibles futuras líneas de investigación que pueden continuar con este presente estudio, podemos afirmar una serie de aspectos o ideas interesantes y enriquecedoras. En este apartado, se han planteado 3 futuras líneas de investigación.

En primer lugar, realizar este estudio en dos centros educativos de la isla de Tenerife con distinta tipología, un centro de carácter público y otro de carácter concertado. Con esta línea de investigación, se valoraría el grado de desarrollo de la Competencia Digital en diferentes grupos de alumnos/as, donde habría que valorar si una de las principales causas para que los estudiantes obtengan un nivel digital óptimo reside en el centro donde adquieren la formación académica.

En segunda instancia, abriendo el abanico insular, se podría realizar la primera línea de investigación mencionada anteriormente pero, en este contexto, en la provincia de Las Palmas. En este caso, consistiría en llevar a cabo la encuesta en dos centros de la isla de Tenerife (concertado y público), así como en la isla de Gran Canaria. Este estudio podría



desencadenar una serie de conclusiones para investigar ese nivel de Competencia Digital que presenta el alumnado. Factores como el tipo de centro, la diferencia escolar según la provincia en la que reside y la calidad de las TIC que presenta el centro, podrían ser las principales causas de esta futura línea de investigación.

Para concluir este apartado, se podría realizar esta encuesta, atendiendo a la distinción de género en los centros educativos. Para ello, se podría realizar la correspondiente encuesta en 2 centros educativos diferentes de la isla de Tenerife. Los alumnos que pertenezcan al género masculino responderían una encuesta y, las alumnas de género femenino responderían la otra. Con esta línea de investigación, podríamos comparar los resultados obtenidos y deducir cómo afecta la competencia Digital en el desarrollo psicológico y académico de el/la alumno/a.



Bibliografía

Calle, G.Y. y Lozano, A. (2018). La alfabetización digital en la formación de competencias ciudadanas en la básica primaria. *Revista Eleuthera*, 20, 35-54.

<https://doi.org/10.17151/elev.2019.20.3>

Consejo de la Unión Europea. (23 de noviembre de 2023). *Capacidades y competencias digitales y educación y formación digitales eficaces: preparación para la era digital*.

<https://www.consilium.europa.eu/es/press/press-releases/2023/11/23/digital-skills-and-competences-and-successful-digital-education-and-training-fit-for-the-digital-era/>

Comisión Europea, Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura. (s.f.). *Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027)*.

<https://education.ec.europa.eu/es/focus-topics/digital-education/action-plan>

Comisión Europea. (s.f.). *Facilitar los viajes dentro de la UE durante la pandemia de COVID-19*.

https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/coronavirus-response/travel-during-coronavirus-pandemic_es

Comisión Europea, Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura. (s.f.). *Recomendación del Consejo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente*.

<https://education.ec.europa.eu/es/focus-topics/improving-quality/key-competences>

Díaz-Arce, D. y Loyola-Illescas, E. (2021). *Competencias digitales en el contexto COVID 19: una mirada desde la educación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8054629.pdf>



Edge, D., Redwood, S., Jindal, S. D., y Crawley, E. (2023). Impacto de la pandemia de COVID-19 en el profesorado de secundaria y en las transiciones de primaria a secundaria, 61(1), 17–28.

<https://doi-org.accedys2.bbtck.ull.es/10.1002/pits.23017>

Gómez Alfonso, J.A. y Rico Leonor, J.C. (s.f.). *Las situaciones de aprendizaje como respuestas educativas al enfoque competencial*.

<https://formacion.intef.es/mod/book/tool/print/index.php?id=1294>

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (27 de noviembre de 2018). *La Comisión Europea impulsa la educación digital con dos recomendaciones claves*.

<https://intef.es/Noticias/recomendaciones-ce/>

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (4 de mayo de 2022). *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*

https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD_GTTA_2022.pdf

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 20 (1), 39-47.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100038

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (s.f.). *Situaciones de aprendizaje*.

<https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/situaciones-aprendizaje.html>

Ministerio para la Transformación Digital y de la Fundación Pública. (2021). *Plan Nacional de Competencias Digitales*.



https://portal.mineco.gob.es/RecursosArticulo/mineco/ministerio/ficheros/210127_plan_nacional_de_competencias_digitales.pdf

Ministerio para la Transformación Digital y de la Fundación Pública. (s.f.). *España Digital 2026*.

http://espanadigital.gob.es/sites/espanadigital/files/2022-10/Espa%C3%B1a_Digital_2026.pdf

Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cuadernos de investigación*, 47 (164), 632-649.

<https://doi.org/10.1590/198053143763>

Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Brote de enfermedad por Coronavirus (COVID-19)*.

<https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>

Valdés, L. (2021). *¿Es la infraestructura digital existente una limitación para la recuperación?* (390). CEPAL.

<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3c1d9473-6f93-4320-8502-848e614aba28/content>

Vuorikari, R., Kluzer, S. y Punie, Y. (2022). *Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía*. Unión Europea.

[Digital Competence Framework](#)



Anexo

La Alfabetización Digital en Inglés como Primera Lengua Extranjera

Esta encuesta va dirigida al alumnado de 4º de Primaria del centro educativo C.P.E.I.P.S Echeide II con el objetivo de analizar el nivel de la Competencia Digital que presentan los estudiantes de este curso en la etapa de Educación Primaria.

De acuerdo a la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de derechos digitales, los datos obtenidos en esta encuesta serán confidenciales, teniendo un uso exclusivo para la correspondiente investigación.

alu0101386959@ull.edu.es [Cambiar de cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Datos generales

Género *

Masculino

Femenino

Otro

Elige a la clase que perteneces *

4ºA

4ºC

4ºD

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

Bloque 1: Grado de desarrollo de la Competencia Digital.

Responde a las siguientes afirmaciones marcando la respuesta que consideras más apropiada.

1 = Nada de acuerdo
2 = Poco de acuerdo
3 = De acuerdo
4 = Muy de acuerdo

1. Utilizo los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil...) para buscar información cuando hago las tareas de clase. *

1

2

3

4

2. Me resulta difícil hacer la tarea de clase cuando uso dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil). *

1

2

3

4

3. Uso los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil) para mirar las redes sociales (Instagram, TikTok...). *

1

2

3

4

4. Uso los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil) para comunicarme con otras personas. *

1

2

3

4



Bloque 2: Uso de la competencia digital en su curso actual y curso anterior.

Responde a las siguientes afirmaciones marcando la respuesta que consideras más apropiada.

- 1 = Nada de acuerdo
- 2 = Poco de acuerdo
- 3 = De acuerdo
- 4 = Muy de acuerdo

5. El año pasado utilizaba los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil...) * para realizar mis tareas.

- 1
- 2
- 3
- 4

6. Este año utilizo los dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil...) para realizar mis tareas. *

- 1
- 2
- 3
- 4

7. El año pasado era capaz de realizar búsquedas en internet haciendo uso de los * dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil).

- 1
- 2
- 3
- 4

8. Este año soy capaz de realizar búsquedas en internet haciendo uso de los * dispositivos digitales (ordenador, tablet, móvil).

- 1
- 2
- 3
- 4

Atrás

Siguiente

Borrar formulario

Bloque 3: Tratamiento y fomento de la competencia digital en el área de inglés en el curso actual.

Responde a las siguientes afirmaciones marcando la respuesta que consideras más apropiada.

- 1 = Nada de acuerdo
- 2 = Poco de acuerdo
- 3 = De acuerdo
- 4 = Muy de acuerdo

9. Conozco herramientas digitales que ayudan a mejorar mi nivel de inglés * (Duolingo, Blooket, Kahoot...).

- 1
- 2
- 3
- 4

10. He utilizado/utilizo estas herramientas digitales (Duolingo, Blooket, Kahoot...) * para mejorar mi nivel de inglés.

- 1
- 2
- 3
- 4

11. Creo que usar herramientas digitales (Duolingo, Blooket, Kahoot...) ayuda a * mejorar mi nivel de inglés.

- 1
- 2
- 3
- 4

Atrás

Siguiente

Borrar formulario



Bloque 4: Expectativas sobre el uso de la competencia digital en el área de inglés.

Responde a las siguientes afirmaciones marcando la respuesta que consideras más apropiada.

1 = Nada de acuerdo

2 = Poco de acuerdo

3 = De acuerdo

4 = Muy de acuerdo

12. He aprendido inglés gracias al uso de herramientas digitales (Duolingo, Blooket, Kahoot...). *

- 1
- 2
- 3
- 4

13. Esperaba usar, a principio de curso, más herramientas digitales a parte de las ya conocidas (Duolingo, Blooket, Kahoot...) para aprender inglés. *

- 1
- 2
- 3
- 4

14. He utilizado más herramientas digitales (Duolingo, Blooket, Kahoot...) en comparación con el año pasado. *

- 1
- 2
- 3
- 4

Atrás

Enviar

Borrar formulario