

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

MODALIDAD PRESENCIAL

Informe final del Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención: Educación Básica

TEMA:

"EL MÉTODO VISO-AUDIO-MOTOR-GNÓSICO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, EN LA UNIDAD EDUCATIVA "BAUTISTA", DE LA CIUDAD DE AMBATO"

Autor: Pepe Guato Evelyn Vanessa

Tutor: Mg. Medardo Alfonso Mera

Ambato - Ecuador

2024

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN

CERTIFICA:

Yo, Dr. Medardo Mera, en mi calidad de Tutor del Trabajo de graduación o titulación sobre el tema "**El método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato"** desarrollado por la estudiante **Evelyn Vanessa Pepe Guato** considero que dicho Informe Investigativo, reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentarios, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente, para que sea sometido a evaluación por parte de la comisión calificadora designada por el H. Consejo Directivo.



Mg. Medardo Mera

C.C. 0501259956

TUTOR

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Dejo en constancia de que el presente informe es el resultado de la investigación del autor, con el tema: "**El método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato**" quien, basado en la experiencia en los estudios realizados durante la carrera, revisión bibliográfica y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la investigación, las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe, son de exclusiva responsabilidad de su autor.



Evelyn Vanessa Pepe Guato

CI. 1805362769

AUTORA

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este Proyecto de investigación o parte de él un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los derechos patrimoniales de mi Proyecto de Investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta tesis, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica y se realice respetando mis derechos de autora.



Evelyn Vanessa Pepe Guato

CI. 1805362769

AUTORA

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

La comisión de estudio y calificación del Informe Final del Trabajo de Integración Curricular sobre el tema: **“El método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato”.** Presentando por **Evelyn Vanessa Pepe Guato** estudiante de la Carrera de Educación Básica, una vez revisada la investigación se APRUEBA, en razón de que cumple con los principios básicos técnicos y científicos de investigación reglamentarios.

Por lo tanto, se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

COMISIÓN CALIFICADORA

Firmado electrónicamente por:
MARINA ZENAIDA
CASTRO SOLORZANO

Dra. Marina Castro Solórzano, Mag.
C.I. 1802740934

Miembro del tribunal

Firmado electrónicamente por:
CARMEN DOLORES
CHAVEZ FUENTES

Lic. Carmen Chávez Fuentes, Mg
C.I. 1804504874

Miembro del tribunal

Dedicatoria

A mis padres, quienes con su amor, trabajo y perseverancia han sido mi guía constante en este largo y complicado camino, quienes a pesar de todo supieron darme su apoyo y confianza para lograrlo. Gracias por enseñarme que los sueños se construyen día a día, con esfuerzo y dedicación. Cada lección que me han brindado ha sido el pilar de todo lo que soy y lo que quiero ser en el futuro.

Y a mí misma, por haber recorrido este camino con valentía, superando retos y celebrando mis pequeños triunfos. Por no rendirme, por aprender de cada error y por permitirme soñar con algo mejor.

A todos nosotros, nos dedicó un gran abrazo al corazón. Ya que siempre seremos el uno para el otro nuestro mayor orgullo y alegría.

Evelyn

Agradecimiento

A Dios, por darme el valor de poder empezar de cero y demostrarme que puedo lograr todo lo que me proponga. A mis padres Yolanda y José, quienes a pesar de mis errores me apoyaron en todo y lo siguen haciendo. Y quienes a pesar de sus limitaciones aún esperan seguir ayudándome para poder cumplir mi sueño.

A mi hermano Javier, gracias por todas las noches que te sentaste conmigo en el carro o en la esquina de mi habitación a escucharme llorar pensando que no lo iba a lograr y por todas las palabras de consuelo que supiste darme, gracias por convertirte en un gran hermano para mí.

A mi familia, quienes a su manera supieron darme su apoyo incondicional para poder lograrlo. Cada pelea y reconciliación supieron formarme para ser la mujer que soy hoy y la que seré en el futuro.

A Karen, Nicole, Domenica y Andrés, gracias por todos los momentos que compartimos. A mi mejor amiga Jarelly y Steven quienes me cuidaron siempre que tuvieron la oportunidad, además de demostrarme que las verdaderas amistades si existen. Espero podamos seguir siendo amigos muchos años más y no dejemos que la distancia nos separe.

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN iii
DERECHOS DE AUTOR iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO v
Dedicatoria vi
Agradecimiento vii
ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS viii
ÍNDICE DE TABLAS x
ÍNDICE DE FIGURAS xi
RESUMEN EJECUTIVO xii
ABSTRACT xiii
B. CONTENIDOS 1
CAPITULO I. - MARCO TEÓRICO 1
1.1. Antecedentes Investigativos 1
1.2. Fundamentación teórica de la V.I: método viso-audio-motor-gnósico 5
1.3. Fundamentación teórica de la V.D: desarrollo de habilidades lingüísticas 21
1.4. Objetivos 42
CAPÍTULO II. – METODOLOGÍA 43
2.1 Materiales 43
2.2 Métodos 43
CAPÍTULO III.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN 47
3.1 Análisis y discusión de los resultados 47
3.2 Verificación de hipótesis 55
CAPÍTULO IV.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 57
4.1 Conclusiones 57

4.2 Recomendaciones 59

C. MATERIALES DE REFERENCIA 60

Anexos 70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Métodos de enseñanza 9
Tabla 2. Métodos de enseñanza de la Lectoescritura 13
Tabla 3. Modelos clásicos y contemporáneos de la comunicación 26
Tabla 4. Calificaciones 47
Tabla 5. Media por secciones del pre test 48
Tabla 6. Media del pre test 49
Tabla 7. Tabla de intervalos con las puntuaciones del pre test 50
Tabla 8. Media por secciones del post test 50
Tabla 9. Media del pos-test 52
Tabla 10. Tabla de intervalos con las puntuaciones del post test 52
Tabla 11. Prueba de normalidad 55
Tabla 12. Estadísticos de prueba 56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentajes de aprendizaje..... 16

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACION
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD PRESENCIAL

TEMA: El método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en lUnidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato.

AUTOR: Evelyn Vanessa Pepe Guato

TUTOR: Mg. Medardo Mera

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo de titulación analizó el aporte que brinda la aplicación de metodologías innovadoras para el desarrollo de las habilidades lingüísticas leer, escribir, hablar y escuchar. El estudio tiene como objetivo analizar la contribución del método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de EGB de la Unidad Educativa “Bautista”, en la ciudad de Ambato. El marco teórico aborda temas como la comunicación, competencia lingüística y comunicacional. También se reviso información sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Se aplicó una metodología de enfoque mixto, combinando análisis cualitativo y cuantitativo con un diseño preexperimental. La investigación, realizada con 24 estudiantes de tercer grado como población total, utilizó técnicas como pre test y post test validados por expertos y analizados mediante herramientas estadísticas, incluyendo la prueba Z de Wilcoxon. El método viso-audio-motor-gnósico demostró ser eficaz al mejorar significativamente las habilidades lingüísticas de los estudiantes, particularmente en comprensión y escucha, con un incremento en las calificaciones promedio del post test respecto al pretest. Este trabajo empleó niveles de investigación exploratorio, descriptivo y correlacional, junto con modalidades de campo y bibliográfica. Los resultados validaron la hipótesis planteada, destacando la relevancia del método para optimizar el aprendizaje integral, por lo que se recomienda su implementación en prácticas pedagógicas para fortalecer competencias lingüísticas en contextos escolares.

Palabras clave: metodologías, habilidades lingüísticas, pedagógicas.

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO

FACULTY OF HUMAN SCIENCES AND EDUCATION

BASIC EDUCATION DEGREE

FACE-TO-FACE MODE

THEME: The visuo-audio-motor-gossic method for the development of linguistic skills in students in the third grade of General Basic Education, in the 'Bautista' Educational Unit, in the city of Ambato.

AUTHOR: Evelyn Vanessa Pepe Guato

TUTOR: Mg. Medardo Mera

ABSTRACT

This thesis analysed the contribution of the application of innovative methodologies for the development of language skills in reading, writing, speaking and listening. The aim of the study is to analyse the contribution of the visuo-audio-motor-gossic method for the development of language skills in third grade EGB students of the 'Bautista' Educational Unit in the city of Ambato. The theoretical framework addresses issues such as communication, linguistic and communicational competence. Information on the development of language skills was also reviewed. A mixed approach methodology was applied, combining qualitative and quantitative analysis with a pre-experimental design. The research, carried out with 24 third grade students as the total population, used techniques such as pre-test and post-test validated by experts and analysed using statistical tools, including the Wilcoxon Z-test. The visuo-audio-motor-gossip method proved to be effective in significantly improving students' language skills, particularly in listening and comprehension, with an increase in average post-test scores compared to the pre-test. This work employed exploratory, descriptive and correlational levels of research, together with field and bibliographic modalities. The results validated the hypothesis proposed, highlighting the relevance of the method to optimise integral learning, and therefore its implementation in pedagogical practices to strengthen language skills in school contexts is recommended.

Keywords: methodologies, language skills, pedagogical.

B. CONTENIDOS

CAPITULO I. - MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes Investigativos

Villa (2023) determina la importancia del método visoaudio-gnósico-motor para el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de décimo año de Educación General Básica. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de campo junto a un nivel descriptivo. La población estuvo compuesta por 33 estudiantes del décimo año "G" de Educación General Básica. Se utilizaron técnicas como encuestas y cuestionarios para la recolección de datos.

Dentro de los resultados de esta investigación indicaron que los estudiantes presentaban falencias en el uso de las letras S, C, B, V, H y X, así como en la correcta aplicación de palabras homófonas. La validación del instrumento se llevó a cabo con la colaboración de docentes de la Universidad Nacional de Chimborazo. Se concluyó que la implementación de una guía de actividades basadas en el método Viso-audio-gnósico-motor para mejorar el aprendizaje de la ortografía, destacaría la importancia de abordar las debilidades identificadas en los estudiantes para fomentar un aprendizaje significativo y duradero.

Ruiz de Gonzales (2022) determina si la aplicación del método incide en la mejora del aprendizaje de la escritura, además este estudio utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental, y un nivel explicativo. La población estuvo conformada por 296 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 22. La recolección de datos se realizó mediante la técnica de observación y la lista de cotejo como instrumento.

Los resultados del pretest de este estudio mostraron que el 5% de los estudiantes se encontraba en un nivel de logro destacado, el 50% en proceso y el 45% en inicio. Sin embargo, tras la implementación del método, en el posttest el 64% de los estudiantes alcanzaron un nivel destacado y el 36% estaban en proceso. La investigación concluyó que el método audio-visor-gnóstico-motor mejoró significativamente el aprendizaje de la ortografía en las dimensiones literal, acentual y puntual.

Ruano (2021) analiza la influencia que emplea el método viso-audio-motor-gnósico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía. La investigación empleó una metodología cualitativa junto a un diseño documental bibliográfico, basado en la revisión de trabajos de investigación, libros y artículos relacionados con el método mencionado para la enseñanza de la ortografía, además de, la aplicación de un enfoque descriptivo durante su investigación.

Cabe indicar que, la población de esta investigación incluyó a docentes que pusieron una práctica este método, los cuales compartieron sus experiencias a través de entrevistas. Las técnicas de recolección de datos incluyeron la revisión bibliográfica y entrevista junto a un cuestionario. Por último, los resultados mostraron que la combinación de estímulos visuales, auditivos, gnósicos y motores mejoró significativamente la ortografía de los estudiantes. Además, este estudio concluyó que la implementación de una guía de actividades para aplicar el método en las aulas contribuye al desarrollo integral de las habilidades ortográficas.

León (2021) determina cómo la estrategia viso-audio-gnósico-motor afecta el aprendizaje ortográfico de estudiantes de segundo básico en el Instituto Privado Técnico Industrial Quiché. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental, aplicando un pre-test y un post-test a dos grupos: uno experimental y otro control, conformados por 24 estudiantes. La metodología incluyó encuestas y pruebas diagnósticas para evaluar el nivel ortográfico antes y después de la intervención.

Se destacan que los resultados mostraron que el grupo experimental empleó la estrategia viso-audio-motor-gnósico, donde, obtuvo un promedio de 84.78 en el post-test, en comparación con 71.9 del grupo control, lo que indica una mejora significativa. La validación de los resultados se realizó mediante el análisis estadístico T de Student, donde se rechazó la hipótesis nula, confirmando que la estrategia tiene un impacto positivo en el aprendizaje de la ortografía. Se concluyó que la implementación de esta estrategia no solo mejora la ortografía, sino que también motiva a los estudiantes, sugiriendo su uso en el aula para fomentar un aprendizaje más efectivo.

Salvatierra y Game (2021) tiene como objetivo el desarrollo de habilidades lingüísticas en estudiantes de educación básica elemental. La metodología empleada fue un enfoque cualitativo, con un diseño de investigación exploratorio y descriptivo, lo que permitió un

análisis subjetivo de los datos obtenidos. La población estuvo compuesta por siete docentes, a quienes se les aplicó una entrevista como técnica de recolección de datos.

Los resultados evidencian una falta de conocimiento y aplicación deficiente de estrategias de habilidades lingüísticas por parte de los docentes, lo que conlleva a un proceso de enseñanza-aprendizaje ineficaz. La validación de los resultados se sustentó en la discusión de los hallazgos en relación con la literatura existente. Por ende, se concluyó que es fundamental implementar metodologías activas y estrategias innovadoras en entornos virtuales para mejorar el desempeño escolar y lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. Este estudio resalta la importancia de la formación docente en el uso de herramientas tecnológicas y la necesidad de involucrar a los padres en el proceso educativo para fomentar un desarrollo integral de las habilidades lingüísticas.

Avedaño et al. (2019) desarrollo las habilidades comunicativas a través de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico (VAK). La metodología se inscribe en el paradigma histórico hermenéutico-interpretativo, con un enfoque cualitativo y un diseño de investigación-acción. La población estuvo conformada por 13 estudiantes de 7 a 10 años. Se utilizaron técnicas como pruebas diagnósticas iniciales y finales, un diario pedagógico y una prueba para identificar el estilo de aprendizaje VAK predominante.

Los resultados mostraron una mejora significativa en las habilidades comunicativas de los estudiantes tras la intervención, validando la efectividad del método VAK implementado. Por último, se concluyó que el uso de métodos que consideran los estilos de aprendizaje VAK favorece el desarrollo integral de las competencias comunicativas tales como leer, escribir, escuchar y hablar, destacando la importancia de la comunicación en el proceso educativo. Además, de resaltar el papel del docente como mediador en el aprendizaje y la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a las características de los estudiantes para optimizar su aprendizaje.

Guazha (2017) se desarrolló con un enfoque cualitativo y descriptivo, con un diseño de investigación no experimental. La población objeto de estudio incluyó a estudiantes de tercer grado y docentes de la mencionada institución. Se utilizaron técnicas como la observación y encuestas para recopilar datos sobre las habilidades de lectura y comprensión de los alumnos.

Como resultados evidenciaron una debilidad en la comprensión lectora y la escritura de resúmenes, lo que motivó la creación de estrategias innovadoras para mejorar estas habilidades. La validación de la propuesta se realizó a través de la aplicación de las estrategias durante un período de dos meses, obteniendo una respuesta positiva en el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Se concluyó que, la implementación de estrategias metodológicas no solo mejoró la comprensión lectora de los estudiantes, sino que también fomentó un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo, contribuyendo al desarrollo integral de los alumnos.

Clemente (2014) utilizó una metodología de tipo descriptivo, con un diseño de investigación de campo y bibliográfico, utilizando un enfoque cualitativo. El nivel de investigación fue correlacional, permitiendo establecer la relación entre la aplicación del método y el aprendizaje de los estudiantes. La población estuvo compuesta por 42 estudiantes de cuarto grado, y se utilizaron técnicas como encuestas y entrevistas para la recolección de datos.

Los resultados indicaron que el 100% de los estudiantes necesitaba mejorar su ortografía, lo que validó la necesidad de implementar el método propuesto. Se concluyó que la aplicación del método viso-audio-motor-gnósico podría mejorar significativamente el aprendizaje en Lengua y Literatura, facilitando el desarrollo de habilidades ortográficas y promoviendo un aprendizaje más efectivo y significativo en los estudiantes.

Cuenca (2012) aplicó metodología de enfoque mixto, combinando investigación cualitativa y cuantitativa, con un diseño de investigación de campo y bibliográfica. Se aplicó un nivel exploratorio, descriptivo y correlacional, y la población estuvo compuesta por 30 estudiantes, 10 docentes y 1 director. Las técnicas de recolección de datos incluyeron encuestas y cuestionarios.

Los resultados mostraron que la mala utilización de estrategias metodológicas afecta negativamente el aprendizaje de la ortografía. La validación de los resultados se realizó mediante análisis estadísticos, evidenciando la necesidad de implementar estrategias metodológicas adecuadas. La investigación concluyó que la implementación de estrategias metodológicas efectivas puede mejorar significativamente el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes, ya que, contribuye a su desarrollo integral y a su calidad educativa en la institución. Por último, se recomendó a los docentes que adopten enfoques innovadores que fomenten la

motivación y el interés por la ortografía, asegurando así un aprendizaje más significativo y duradero.

Palma (2012) utilizó un enfoque de investigación cuantitativo, con un diseño pre-experimental que incluyó una preprueba y una postprueba para medir el impacto del método viso-audio-gnósico-motor en el aprendizaje ortográfico con los estudiantes de cuarto grado. La población estuvo compuesta por 20 alumnos de la Escuela Primaria de Aplicación Musical, y se utilizaron técnicas como encuestas, observación de clases y análisis de documentos.

Los resultados mostraron una mejora significativa en el rendimiento ortográfico, con un incremento promedio del 59% entre la preprueba y la postprueba. La validación del instrumento se llevó a cabo mediante revisión por expertos y pruebas piloto. Se concluyó que, el método viso audio gnósico motor es efectivo para mejorar la ortografía, sugiriendo que su implementación en el aula puede fomentar un aprendizaje significativo y duradero.

1.2.Fundamentación teórica de la V.I: método viso-audio-motor-gnósico

Didáctica

La didáctica es una parte de la pedagogía ubicada dentro de la rama técnica de la educación, por lo que tiene como objetivo la dirección del aprendizaje. Según Spencer y Giudice (1964) la palabra didáctica viene del griego διδάσκειν, que significa arte de enseñar o instruir. Dentro de un concepto tradicional, la instrucción se definía como el arte de transmitir un saber, mientras que, en la modernidad se lo define como el proceso de formación del ser humano. Para Rivilla y Mata (2007) la didáctica es:

> Una disciplina de naturaleza pedagógica, orientada por las finalidades educativas y comprometida con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los procesos socio comunicativos, y la adaptación y el desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje (p.7).

Nérici (1973) la didáctica es una ciencia centrada en investigar y experimentar con nuevas técnicas de enseñanza teniendo como base la biología, psicología, sociología y la filosofía; en la cual se establecen normas que rigen la acción del comportamiento didáctico basados en datos científicos de la educación. Además, la didáctica no puede separar la teoría y la práctica, es

decir, ambas partes deben unirse en un solo proceso cuidado que estas brinden mayor eficacia en el proceso de enseñanza ajustándose a la realidad humana y social del educador y educando.

La didáctica y la educación

Para (Nérici G. , 1973), la escuela es una exigencia explícita en el desarrollo de la vida social del ser humano que al ser una actividad que requiere de tiempo y preparación la familia no la puede ejercer lo cual no permite una integración satisfactoria de los niños en la sociedad, por lo que, la escuela tiene como eje el realizar o ayudar a la familia en el proceso de integración personal y profesional de los niños en la sociedad. Es decir, la escuela debe instruir a los niños añadiendo información, conocimiento y técnicas de enseñanza-aprendizaje que permitan y favorezcan la participación individual de los estudiantes en el mundo contemporáneo, sin embargo, la instrucción no es el único fin de la escuela, es también educar y brindar sentido moral a los conocimientos adquiridos con el extra de dar sentido de responsabilidad para con el estudiante y la gente a su alrededor.

La acción de la escuela es mucho más que instruir, es guiar al estudiante entre inquietudes, dudas y aspiraciones personales con el fin de convertirse en un eje principal en el desarrollo integral de uno mismo y de los demás, el educar también es brindar seguridad y confianza de los estudiantes, que todo lo que aprendan y ofrezcan a la sociedad puede cambiar la perspectiva de sí mismo y su alrededor, la educación no es una competencia para elegir quien es mejor que otro, es tomar lo que tienes a tu alrededor, unir las piezas y brindar nuevos conocimientos a futuras generaciones.

Divisiones de la didáctica

Según Comenio (1632), la didáctica se divide en tres:

- Matética. – se refiere a ¿quién aprende? Haciendo referencia al estudiante, cabe recalcar que esta se dirige hacia quien va a adquirir nuevos conocimientos con el fin de obtener un proceso de aprendizaje adecuado y eficiente. Es por esto que el docente oriente el aprendizaje y establezcan los cambios que se requieran para la enseñanza.
- Sistemática. – hace referencia a los objetivos y materias que se plantean en el desarrollo del aprendizaje, por lo que la didáctica brinda importancia a las metas que se desea alcanzar y al transporte usado para alcanzarlas.

- Metódica. – hace énfasis en el desarrollo o la práctica del trabajo didáctico, es decir, al arte de enseñar.

Cabe mencionar que la didáctica puede abarcarse en sus aspectos generales y especiales. La **didáctica general** tiene como enfoque el estudio de todos los principios y técnicas usados para la enseñanza de varias áreas de estudio, se centra en el estudio de la enseñanza de un modo general procurando a la enseñanza como un todo con el fin de obtener procedimientos que puedan ser aplicados en varias disciplinas, como los métodos inductivos y deductivos. Mientras que, la **didáctica especial** se la puede abarcar desde dos puntos de vista, con relación al nivel de enseñanza teniendo como resultado la escuela primaria, secundaria y superior; y con relación a la enseñanza de cada disciplina en particular como los aplicados en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Matemáticas y Estudios Sociales.

Elementos de la didáctica

Para Nérici (1973), la didáctica considera seis elementos fundamentales en su campo de actividades, los cuales son:

- Alumno. – es quien aprende, aquel por quien, y para quien existe la escuela, siendo más precisos la escuela es quien debe adaptarse a él y no él a la escuela ya que es aquí donde el estudiante adquiere conocimientos y logre una integración satisfactoria en la sociedad.
- Objetivos. – son las metas que la escuela se plantea para lograr con el estudiante, es por esto que la escuela es un medio para llevar al estudiante hacia sus logros personales y profesionales.
- Profesor. – es el orientador de la enseñanza, el cual debe ser la fuente de estímulos para que el estudiante reaccione y se cumpla el proceso de aprendizaje.
- Materia. – es el contenido de la enseñanza, es la materia o información que el profesor desea compartir e impartir y es con esta que se alcanzan los objetivos de la enseñanza.
- Técnicas de enseñanza. – estas deben propiciar la actividad cognitiva de los educandos, la enseñanza debe estar orientada a la participación de los estudiantes con el fin de que el educando viva lo que está siendo objeto de enseñanza.

- Medio. – es indispensable para la acción didáctica, ya que permite que esta se desarrolle de manera ajustada y eficiente enfocándose en las exigencias económicas, culturales y sociales de los educandos y educadores.

Metodología de enseñanza-aprendizaje

Dentro del proceso de educación se parte desde el hecho de que el maestro sabe lo que ha enseñado relacionado al aprendizaje del estudiante, por lo cual es de suma importancia saber que es el aprendizaje. Para Ardilla (1970), el aprendizaje se refiere al cambio permanente del ser humano relacionado con el comportamiento o resultado que se obtiene de la práctica de los conocimientos adquiridos. Varios estudios sistemáticos sobre el aprendizaje afirman que es un comportamiento que se mantiene en constante cambio en relación al proceso de aprender, algunos mencionados son:

- El aprendizaje como disposición, en el cual el estudiante ha adquirido la aptitud mental y física para realizar tareas asignadas con suficiente motivación para empezar con una nueva.
- El aprendizaje como conducta, en este el aprendizaje está relacionado con la forma de actuar del ser humano. En cuanto se producen cambios en el comportamiento este genera un cambio en nuestra manera de actuar.
- El aprendizaje es un proceso activo, este proceso es activo no pasivo. Como resultado el aprendizaje es el resultado de una actividad.
- El aprendizaje es algo que se produce en el individuo, el maestro debe considerar que el aprendizaje en el proceso individual no grupal.

Nérici (1969) citado por González y Cruz (1982), la metodología tiene como finalidad señalar el proceso para alcanzar un saber en relación a un determinado objeto. Los métodos son necesarios para el proceso de enseñanza, ya que son un conjunto de técnicas ordenadas lógicamente para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos. Los métodos de enseñanza pueden ser clasificados teniendo en cuenta varios aspectos fundamentales tales como:

Tabla 1

Métodos de enseñanza

Métodos en cuanto a la forma de razonamiento	Método deductivo. – es aquel en el cual el maestro presenta los conocimientos de forma general para posterior presentarlos en formas particulares.
	Método inductivo. – este método procede cuando el conocimiento va desde lo particular hasta lo general.
	Método analógico o comparativo. – este proceso va desde lo particular a lo particular, lo cual permite realizar comparaciones para alcanzar una conclusión.
Métodos en cuanto a la coordinación de la materia	Método lógico. – los datos pueden ser presentados en un orden determinado: de lo simple a lo complejo, del origen a la actualidad o desde el antecedente al consecuente y causa-efecto.
	Método psicológico. – este método, no sigue un orden, se lo determina por las necesidades del educando.
Métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza	Método simbólico verbalístico. – este método usa medios de comunicación como el lenguaje oral y escrito.
	Método intuitivo. – se refiere cuando la enseñanza se realiza mediante experiencias directas, objetivas y concretas.

Métodos en cuanto a la sistematización de la materia	Método de sistematización. – este se refiere a la organización de la clase que puede ser: ▪ Rígido. – se da cuando la clase no permite flexibilidad en su programación. ▪ Semirrígido. – el esquema de la clase permite ser flexible en sus actividades.
	Método ocasional. – esta aprovecha la motivación del momento y de sus actividades teniendo en cuenta las inquietudes del educando.
Métodos en cuanto a las actividades de los alumnos	Método pasivo. – se da cuando los estudiantes no se comprometen ante una experiencia de aprendizaje, este se presenta cuando el aprendizaje tiene a ser memorístico.
	Método activo. – el cuándo la participación de los estudiantes se tiene en cuenta para actividades en las que participe de forma física y mental.
Métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos	Método de globalización. – se parte desde un centro de interés y se lo relaciona con un tema en específico para crear nuevos conocimientos globales.
	Método no globalizado o de especialización. – en este se mantiene la

	información de un tema en específico manteniendo su autonomía.
Métodos en cuanto a la relación entre maestro y alumno	Método individual. -este enfocado en la educación de un solo alumno.
	Método recíproco. – se lo considera una cadena, ya que el docente dirige a sus estudiantes para que transmitan sus conocimientos.
	Método colectivo. – es cuando el docente enseña a muchos estudiantes al mismo tiempo.
Métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado	Método dogmático. – este impone al estudiante aceptar sin discusión lo que el profesor enseña.
	Método heurístico. – del griego *heurisko*=yo encuentro, en este el profesor motiva al estudiante a comprender o descubrir nuevas oportunidades.
Métodos en cuanto al trabajo del alumno	Método de trabajo individual. – este permite establecer tareas de forma individuales en referencia a las capacidades de los alumnos.
	Métodos de trabajo colectivo. – este método apoya el trabajo en equipo.
	Método mixto de trabajo. – este método se presenta cuando el docente planea actividades colectivas e individuales.

Nota. Información obtenida del libro “El maestro y los métodos de enseñanza”

Métodos de enseñanza de la Lectoescritura

El lenguaje escrito constituye una parte fundamental en el desarrollo de la codificación y decodificación de las grafías que constituyen nuestro abecedario que a su vez profundizan el desarrollo del lenguaje oral. Para Guido y Kopusar (1986), la lectoescritura es un sistema estructurado de signos o grafías que constituyen una lengua, esta destreza se la adquiere a través de la diferenciación en los puntos de articulación. Este proceso se crea por medio de dos funciones: la denotativa y la judicativa. El uso de la función denotativa se evidencia cuando el niño es capaz de brindarle un significado o asignar una denominación a una palabra que pasa a ser objeto y posterior se la usa en una palabra o frase. Mientras que, la función judicativa permite que el niño sea capaz de unir dos conceptos en una sola frase con coherencia.

Guido y Kopusar (1986), el aprendizaje de la lectoescritura constituye el funcionamiento de varios aspectos previos que el niño debe desarrollar durante sus primeros años, entre las principales condiciones para iniciar con este proceso tenemos los siguientes:

- Esquema corporal. – es una etapa preverbal, en la cual la comunicación se da por medio de signos o movimientos corporales. Este lenguaje se logró sustituir cuando se creó el sistema de comunicación convencional escrito.
- Lateralidad. – se refiere a los problemas de orientación para iniciar con la escritura, de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, etc.
- Percepción espacial. – se refiere a los movimientos complejos en conjunto, comenzando por movimientos exploratorios en relación a su entorno dando paso a los movimientos oculares y posterior a la percepción visual y táctil.
- Grafomotricidad. -se refiere a los movimientos de la mano cuando se realiza los trazos de letras, de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha.
- Motricidad fina y gruesa. – se refiere al movimiento de las manos y del cuerpo del niño durante su crecimiento.

Para Anaya *et al.* (2015) y Ferrandez *et al.* (1986), la clasificación de los métodos de enseñanza de la Lectoescritura son los siguientes, como se detalla a continuación:

Tabla 2

Métodos de enseñanza de la Lectoescritura

Clasificación	Métodos	Definición
Métodos de marcha sintética	Método alfabético	En este se enseña primero los nombres de las letras teniendo como objetivo promover solo una lectura emergente, su único defecto es que hace que el estudiante sea quien infiera el sonido de las letras.
	Método silábico	En este método la sílaba es la unidad de cada articulación, centrado solo en la decodificación de las vocales, se enseña cada consonante y posterior sus combinaciones con las vocales.
	Método fonético	En este método se enseña la decodificación fonológica de cada grafía, además de sus puntos de articulación.
Métodos de marcha analíticos	Método global	Este método buscar enseñar partiendo desde una perspectiva general para terminar con la enseñanza de cada letra que conforma una palabra.
	Método de la palabra generadora	En este método, se enseña primero una palabra cuando esta es aprendida se

		la separa en silabas y con estas se forman nuevas palabras.
	Método Decroly	En este método se buscar enseñar una aplicación con un orden perceptivo-visual de la actividad a realizar.

Nota. Información obtenida de los libros "Didáctica del lenguaje" y "Didáctica de la lengua y literatura"

Método viso-audio-motor-gnósico

"Me lo contaron y lo olvidé, lo vi y lo entendí, lo hice y lo aprendí"

Confucio

Este método fue creado por el profesor argentino Jorge Forgione en 1925, El cual en 1995 empezó usando el nombre de método viso-motor esto en relación a que el niño primero observa y lee la palabra para luego replicarla llamándose copia (Quishpe y Quishpe, 2021). Con el paso del tiempo se lo conoció como audio-motor en donde el alumno oye la palabra y luego la escribe denominado dictado, finalmente se lo renovó y se lo denomino viso-audio-motor la cual combina ambos procesos en el que estudiante lee, escucha y escribe la palabra (Briceño C. E., 2022). Con el transcurso del tiempo este método se ha empleado para la enseñanza de palabras que representen una complicación para los estudiantes. Posteriormente, se ha vuelto un método popular utilizado usado en la enseñanza de la ortografía ya que, permite desarrollar de forma eficiente las destrezas relacionadas con las habilidades de escritura y lectura.

El método sufrió varios cambios a lo largo de su historia y debido a su aplicación en los sentidos de la vista, oído y escritura empezó a interesarse en el desarrollo de la comprensión en relación a lo que se está enseñando, es aquí cuando la comprensión empezó a integrarse en el proceso de aprendizaje nominándolo método viso-audio-motor-gnósico teniendo como fin la inclusión de diversos aspectos sensoriales y cognitivos en la enseñanza de la ortografía (Briceño C. E., 2021).

Concepto

Carratalá (1993) el método viso-audio-motor-gnósico implica que:

> Las palabras deben ser observadas, escuchadas, pronunciadas y escritas, por lo que estos pasos implican el comprender su significado. Solo de esta manera, al evocar la imagen de una palabra, los sonidos que la conforman, los movimientos de la mano necesarios para escribirla y su significado, podemos eliminar muchos de los errores ortográficos comunes entre los alumnos.

Briceño (2022) los métodos para la enseñanza de la ortografía son clasificados de acuerdo con la participación de los órganos sensoriales que intervienen en la asimilación del contenido como:

- La vista y la mano: viso-motor.
- El oído y la mano: audio- motor.
- La vista, el oído y la mano: viso-audio-motor.

Por lo cual, el método viso-audio-motor-gnósico, se considera completo y respaldado por la ciencia, ya que involucra la vista, el oído, la acción motora y el pensamiento cognitivo. Se centra en crear una ortografía que sea funcional y dinámica, con el propósito de inspirar a los estudiantes a escribir correctamente para que sus escritos sean comprensibles para los demás.
La práctica en este método debe ser diversa y busca desarrollar todas las destrezas relacionadas con la ortografía, que incluyen habilidades psicomotoras como la memoria visual, auditiva y motora, habilidades cognitivas como la observación, el análisis, la comparación, la asociación, la generalización y la aplicación, así como habilidades lingüísticas como la expresión oral, la lectura, la caligrafía, el uso del diccionario y la producción escrita.

Enseñar se ha vuelto una tarea cada vez más exigente para quienes ejercen la docencia en los diferentes niveles de enseñanza, por ende, los docentes deben buscar estrategias didácticas que les ayuden a mejorar la ortografía, como el método viso-audio-motor-gnósico, mismo que destaca la integración entre la vista y el oído (Briceño, 2022). Además, se fundamenta en la implementación de actividades de ortografía diseñadas de manera lúdica, con el propósito de motivar a los estudiantes a expresarse de manera efectiva, facilitando así la comprensión e interpretación apropiadas de sus opiniones por parte de los demás.

Para Rodríguez (2022), las pirámides de aprendizaje son representadas por gráficos del mismo nombre en el cual se detallan la capacidad de retención de información usando los sentidos, estas se distribuyen de la siguiente manera:

Figura 1

Porcentajes de aprendizaje



Nota, Información obtenida de la página INNTED

Importancia

Abello (2010) señala que este método es importante porque está basada en la observación visual y su trabajo simultáneo con las sensaciones auditivas, motrices y articulatorias; para ello se requiere que el estudiante vea, escuche, entienda y escriba las palabras, desarrollando las capacidades para observar la imagen visual de la palabra, pronunciarla, oírla, conocer su significado y lo más importante escribirla correctamente; pues cuando se logra la correcta imagen motriz gráfica, se crea la habilidad, la conexión de las imágenes sonoras y visual entre la mano y el cerebro.

La efectividad de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía puede incrementarse mediante enfoques que contemplen aspectos de las habilidades sensoriales y motoras. La ortografía va más allá de simplemente memorizar reglas, implica la aplicación de un método que abarque la vista (viso), el oído (audio), la comprensión (gnósico) y las habilidades motoras, por lo tanto, este método resulta valioso porque se centra en las diferentes formas en que los estudiantes retienen información (Ricca y Silvana, 2023).

Beneficios

Carratalá (1993) citado por Gil (2017) este método contiene tres ventajas principales para el mejoramiento de la ortografía:

- Los alumnos consiguen escribir la palabra estudiada correctamente por lo que mejorará la ortografía garantizando así la correcta reproducción gráfica.
- Perfeccionar la composición escrita, ya que al escribir palabras y conocer su significado los alumnos podrán utilizarlas a la hora de crear composiciones escritas y así poder ampliar su vocabulario.
- Promover la práctica reflexiva sobre la lengua para una mayor comprensión y de expresión para facilitar la competencia comunicativa.

Ruano (2021) señala que los beneficios que los docentes pueden esperar posterior a la aplicación del método son:

- Progresos en la ortografía de los alumnos debido a la reproducción de las palabras.
- Promueve la reflexión sobre el uso de la lengua para mejorar la expresión y comprensión de mensajes, durante el proceso comunicativo.
- El método se centra en la utilización de los sentidos como herramientas principales para el aprendizaje de ortografía.
- Los docentes que han aplicado este método, confirman que su uso les ha permitido conseguir resultados favorables en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Estos beneficios sirven de respaldo para avalar la efectividad y la importancia que la aplicación del método brinda en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo que es considerada

una herramienta efectiva para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes. Además de integrar componentes visuales, auditivos, motores y gnósicos, ya que engloban diversas formas de procesamiento de la información en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

Limitaciones

Los autores Quispe y Quispe (2021) mencionan que las limitaciones que podemos encontrar al aplicar este método es tener un estudiante con alguna discapacidad visual, auditiva, etc. Aplicar de forma incorrecta el método nos trae consecuencias como:

- La sustitución de letras, ya sea por no recordar la imagen visual, escuchar mal y por la defectuosa pronunciación del profesor.
- Se genera confusión homónima por el desconocimiento del significado de la palabra.
- Son propensos a cambiar las normas ortográficas en ciertas ocasiones, produciendo incertidumbre en el nuevo aprendizaje de estas reglas.

Para Gil (2017) la única desventaja que podría presentarse durante la aplicación de este método es que se pueda generar confusiones a la hora de ver, escuchar o escribir la palabra. Este método busca integrar todos los sentidos para lograr un aprendizaje efectivo y eficiente. Sin embargo, enfrenta desafíos, como la tendencia de los estudiantes a reemplazar letras debido a dificultades visuales o auditivas, así como problemas de pronunciación por parte del profesor, estas dificultades pueden generar confusión y afectar la interpretación visual y auditiva de las palabras, impactando negativamente en la calidad de la representación gráfica. A pesar de estos posibles inconvenientes, es posible disminuirlos mediante una comprensión adecuada del método y su adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes.

Proceso del método

Tenesaca (2023) menciona que "*el método viso-audio-gnósico-motor, se ajusta a un orden específico para lograr un óptimo desarrollo en cuanto al aprendizaje de la ortografía. El proceso didáctico que establece este método corresponde al desarrollo de cuatro fases sensoriales"* (p.13-14). El método viso-audio-gnósico-motor, trabaja diversas fases sensoriales las que, al trabajar de manera integral, generan resultados favorecedores en los estudiantes. Resaltando la importancia de la participación activa de los estudiantes durante el desarrollo de

las actividades propuestas para trabajar cada una de las fases sensoriales que el método incluye en su proceso.

- ***Etapa viso***

Tenesaca (2023), durante esta etapa el docente puede apoyarse de imágenes, ilustraciones y juego de colores. La vista cumple un papel muy importante dentro de esta fase, ya que ayuda a tener una mejor percepción visual de la palabra donde se encuentra correctamente escrita. La vista permite diferenciar las grafías, en la cual se señala las características, semejanzas y diferencias entre ellos. Es importante resaltar de colores llamativos aquella letra o grafema que se quieran enseñar para enfocar la atención de los estudiantes, con el fin de reforzar la memoria visual de su escritura.

Los autores Quispe y Quispe (2021) proponen a los profesores elaborar materiales didácticos como: tarjetas con las palabras que presenten dificultad acompañados con su respectiva imagen con el fin de lograr interés en los estudiantes. Donde, el profesor deberá seleccionar las palabras, en la cual sus estudiantes tienen mayor dificultad ortográfica.

- ***Etapa audio***

Puratambi (2019) la fase auditiva es importante para trabajar la conciencia fonológica de los alumnos, gran parte de lo que sabemos o aprendemos del mundo se recepta a través de los oídos, por eso, hay que educar el oído y mejorar la producción oral de manera clara. Dentro de esta parte, escuchar y pronunciar la palabra, con una articulación y tono de voz, limpio, claro y correcto es lo que caracterizan a la palabra. En esta el maestro jugará un papel importante debido a que en primer lugar él será el encargado de interpretar la palabra para así comprobar si se hacen buenas diferencias fónicas. Después los alumnos serán los encargados de repetir y volver a pronunciar la palabra mencionada anteriormente. Para evitar desajustes fónicos el maestro no deberá incurrir en errores de articulación como puede ser la omisión de fonemas.

- ***Etapa motora***

En la fase motriz se puede evidenciar si los contenidos ortográficos han sido asimilados, todo esto mediante la producción de grafías. Para Tenesaca (2023), los estudios direccionados a la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, es la fase más importante, ya que no solo es la parte práctica donde se realiza la escritura de las palabras, sino que, es aquí, cuando se plasman los resultados de todo el proceso trabajado. En relación a la ortografía el docente debe emplear diferentes estrategias para fomentar la escritura de palabras, frase, oraciones y párrafos con ayuda de la motricidad. La copia como el dictado son actividades de siempre, son necesarias para el desarrollo motor, siempre y cuando el docente encuentre lecturas que llamen la atención del estudiante. Para la elección de textos el docente no debe basarse en palabras difíciles sino en el contenido.

- ***Etapa Gnósica***

En el aspecto cognitivo, los estudiantes aplican sus habilidades para entender los conocimientos impartidos por el profesor. Para Tenesaca (2023), es la capacidad que tiene el ser humano para desarrollar el pensamiento. Se requiere este proceso especialmente para aprender las reglas ortográficas, pero no de manera memorística, sino de forma reflexiva para hacer de su uso correcto. En esta fase se trabaja la comprensión del significado de las palabras. Es muy importante a la hora de presentar una palabra a los alumnos que estos comprendan los significados ya que, si se les presenta una palabra, pero no conocen qué significa, no la pueden poner en uso en su día a día. Para ello, a partir de cuarto de primaria se recomienda el uso del diccionario para así poder encontrar una definición a la palabra trabajada en el aula y así poderla poner en función en su vocabulario.

A medida que los estudiantes avanzan a través de cada etapa, logran escribir la palabra estudiada de manera precisa, lo que contribuye a mejorar su habilidad ortográfica y asegura una reproducción gráfica correcta por parte de los mismos. Por ello, es esencia trabajar simultáneamente los sentidos y desarrollar la parte cognitiva del estudiante para conseguir mejores resultados académicos. Pero, es crucial destacar que, en la aplicación de este método, la labor del docente adquiere relevancia, ya que se encargará de diseñar actividades dinámicas que comprometan los diversos sentidos del estudiante.

1.3. Fundamentación teórica de la V.D: desarrollo de habilidades lingüísticas

Comunicación humana

Berlo (2006) la comunicación humana es el proceso mediante el cual las personas intercambian información, ideas y emociones a través de un sistema de signos y símbolos. Este intercambio es fundamental para construir y mantener relaciones interpersonales, ya que permite expresar pensamientos y emociones de manera comprensible para los demás. Puesto que, a través de la comunicación, los individuos no solo comparten conocimiento, sino que también desarrollan una comprensión mutua, esencial para la interacción social y la construcción de vínculos dentro de un contexto determinado. Este proceso es esencial en la interacción social, ya que permite a los individuos establecer vínculos y coordinar sus actividades en sociedad.

Elementos de la Comunicación

Sánchez (2014) los elementos esenciales de la comunicación incluyen: el **emisor**, el **receptor**, el **mensaje**, el **canal** y el **contexto**. Cada uno de estos componentes cumple un rol específico en el proceso de comunicación como son:

- **Emisor**: es la persona que inicia el proceso comunicativo al enviar un mensaje. Su función es codificar las ideas o emociones que desea transmitir, seleccionando palabras, gestos o símbolos para estructurar el mensaje de una forma comprensible.
- **Receptor**: es quien recibe y decodifica el mensaje del emisor. Para que la comunicación sea efectiva, el receptor debe comprender el mensaje de la manera en que el emisor lo intentó expresar, interpretando correctamente los signos y símbolos utilizados.
- **Mensaje**: es el contenido o información que el emisor desea transmitir al receptor. Este puede ser verbal, no verbal o mixto, y su claridad es esencial para evitar malentendidos.
- **Canal**: es el medio físico o digital a través del cual el mensaje viaja desde el emisor hasta el receptor, como una conversación oral, un correo electrónico o una carta. La elección del canal afecta la efectividad del mensaje.
- **Contexto**: es el entorno o situación en la que ocurre la comunicación, influenciando la interpretación del mensaje. El contexto puede ser social, cultural o situacional y ayuda a dar sentido al mensaje.

Barreras de la Comunicación

Las barreras lingüísticas surgen cuando los interlocutores no comparten un mismo idioma o tienen diferentes niveles de competencia lingüística. Esto puede dificultar la comprensión y transmisión del mensaje, generando confusiones o malentendidos. Por ejemplo, el uso de terminología técnica o jergas puede excluir a personas que no están familiarizadas con esos términos (Garreta y Llevot, 2022). Así mismo, los errores gramaticales o de pronunciación pueden alterar el sentido de un mensaje, reduciendo su efectividad.

Otra forma de barrera lingüística ocurre debido a las diferencias en dialectos o acentos regionales. Aunque dos personas hablen el mismo idioma, las variaciones en pronunciación, vocabulario o entonación pueden dificultar la interpretación correcta del mensaje (Camacho *et al.*, 2024). Estas barreras son comunes en entornos multiculturales y globalizados, donde la diversidad lingüística se convierte en un desafío para la comunicación fluida.

Las barreras culturales aparecen cuando las diferencias en valores, creencias y normas sociales entre los interlocutores dificultan la comunicación (D´ Armas *et al.,* 2020). Por ejemplo, un gesto que es considerado educado en una cultura puede interpretarse como ofensivo en otra. Las diferencias en los estilos de comunicación, como la preferencia por la comunicación directa o indirecta, también pueden generar malentendidos. Además, las barreras culturales pueden manifestarse en la forma en que se interpreta el lenguaje no verbal, como expresiones faciales, posturas y contacto visual (Montoya, y otros, 2017). Por ejemplo, en algunas culturas, evitar el contacto visual es una muestra de respeto, mientras que en otras puede percibirse como desinterés. Estas discrepancias dificultan la conexión entre las partes y pueden obstaculizar el logro de objetivos comunes.

Las barreras psicológicas se originan en los estados emocionales o mentales de los interlocutores, afectando la capacidad de comunicarse eficazmente (Sánchez *et al.*, 2022). Por ejemplo, el estrés, la ansiedad o la falta de confianza pueden limitar la expresión clara de ideas o dificultar la recepción del mensaje. Asimismo, los prejuicios o estereotipos pueden influir en la percepción de los mensajes. Si una persona tiene una predisposición negativa hacia su interlocutor, es posible que interprete sus palabras de manera sesgada, sin considerar su verdadero significado (Monfort y Iglesias, 2021).

Cabe indicar que, las barreras físicas se presentan cuando el entorno o las condiciones externas interfieren con la transmisión del mensaje (Hernández y Duana, 2021). Ejemplos comunes incluyen el ruido ambiental, la distancia física entre los interlocutores o fallas en los medios tecnológicos utilizados para comunicarse, como micrófonos o conexiones de internet. Otra forma de barrera física ocurre en los espacios de trabajo donde las disposiciones arquitectónicas no favorecen la interacción, como oficinas cerradas o falta de áreas comunes para reuniones informales (Bozas *et al.,* 2021). Estas barreras limitan la proximidad y la posibilidad de establecer conexiones fluidas entre los participantes, reduciendo la eficacia comunicativa.

Estrategias para superar barreras en diferentes contextos

La empatía y la escucha activa son herramientas esenciales para superar barreras comunicativas, especialmente en contextos interpersonales. Comprender las emociones, perspectivas y necesidades del interlocutor ayuda a reducir las barreras psicológicas, como los prejuicios o la falta de confianza (Ribot *et al.,* 2014). Esto implica prestar atención no solo a las palabras, sino también al lenguaje no verbal, y responder de manera asertiva y respetuosa. Por ejemplo, en equipos de trabajo diversos, fomentar una comunicación abierta y empática permite abordar malentendidos de manera constructiva, promoviendo relaciones más sólidas.

La claridad y la adecuación del lenguaje son fundamentales para superar barreras lingüísticas. En contextos educativos, por ejemplo, un docente puede simplificar términos técnicos o usar ejemplos prácticos para garantizar que los estudiantes comprendan el contenido (Arellano, 2006). Asimismo, en entornos multiculturales, el uso de un lenguaje inclusivo y evitar jergas o regionalismos facilita la interacción entre personas con diferentes antecedentes lingüísticos. El uso de herramientas de traducción o materiales visuales también puede apoyar la comprensión mutua.

Las barreras físicas, de acuerdo a Ortiz y González (2009) como la distancia o la falta de recursos, pueden mitigarse mediante el uso de tecnologías de comunicación. Plataformas de videoconferencias, aplicaciones de mensajería y correos electrónicos son útiles para conectar a equipos en diferentes ubicaciones geográficas. Además, en contextos de accesibilidad, dispositivos de apoyo como subtítulos en tiempo real o intérpretes de lenguaje de señas

garantizan que todos los participantes puedan interactuar eficazmente. Estas herramientas no solo superan las limitaciones físicas, sino que también fomentan la inclusión.
En entornos multiculturales, la formación en competencias interculturales es clave para superar barreras culturales. Esto incluye enseñar a los colaboradores a comprender y respetar las diferencias culturales en estilos de comunicación, valores y normas sociales (Torres, 2016). Por ejemplo, en el ámbito empresarial, talleres sobre diversidad e inclusión ayudan a los empleados a desarrollar sensibilidad hacia las diferencias culturales, minimizando malentendidos y promoviendo un entorno colaborativo.

Sánchez y Nava (2007) la creación de estructuras y procesos claros de comunicación ayuda a prevenir y superar barreras en cualquier contexto. Esto incluye definir los canales más efectivos para transmitir información, como reuniones presenciales, informes escritos o aplicaciones digitales. Además, establecer normas de comunicación, como plazos para responder mensajes o formatos estándar para reportes, asegura que todos los participantes estén alineados. Estas estrategias son especialmente útiles en organizaciones grandes, donde la falta de claridad puede generar confusión y errores en la ejecución de tareas.

Tipos de Comunicación

En el estudio de la comunicación, se distinguen principalmente dos tipos: la comunicación verbal y la no verbal.

- La **comunicación verbal** se refiere al uso de palabras, para Argyle (2010) la comunicación verbal involucra el uso del lenguaje hablado o escrito para transmitir mensajes. Este tipo de comunicación es altamente estructurado y permite expresar ideas complejas y específicas, adaptándose a distintos contextos y propósitos. A través del lenguaje verbal, las personas pueden dar instrucciones, compartir conocimientos, contar historias, expresar opiniones y formular preguntas, entre otros usos. El emisor elige cuidadosamente las palabras, la entonación y el estilo de su mensaje para facilitar la comprensión.

La comunicación verbal requiere atención a factores como la claridad y el tono, ya que una elección inadecuada de palabras o una mala articulación pueden generar malentendidos (Díaz,

2021). Además, al ser una forma explícita de comunicación, el lenguaje verbal suele ser el medio preferido para tratar temas delicados o complejos, pues permite explicaciones detalladas y retroalimentación inmediata.

Por otro lado, Elles y Gutiérrez (2021) mencionan que:

- La **comunicación no verbal** incluye una serie de signos y comportamientos que comunican mensajes sin el uso de palabras, como los gestos, expresiones faciales, posturas y el contacto visual. Esta forma de comunicación es más sutil pero igual de poderosa, ya que revela información sobre emociones, actitudes y reacciones de las personas. Los gestos, por ejemplo, pueden complementar el mensaje verbal o contradecirlo, mostrando un estado emocional o de ánimo del cual el emisor puede no ser completamente consciente.

Asimismo, el contacto visual y las expresiones faciales son señales no verbales que ayudan a los receptores a interpretar la sinceridad o la seguridad del emisor. La comunicación no verbal también depende del contexto cultural, ya que ciertos gestos o posturas pueden tener diferentes significados según la cultura (Zambrano, 2020). Al no depender de las palabras, la comunicación no verbal puede a veces expresar emociones de manera más auténtica y es esencial en situaciones en las que las palabras resultan insuficientes para comunicar la complejidad del mensaje.

Modelos clásicos y contemporáneos de la comunicación

En la tabla 3, se refleja cómo los modelos clásicos sirven como base teórica, mientras que los contemporáneos abordan la complejidad de las interacciones humanas en un mundo cada vez más globalizado y digital, como lo manifiesta (Contreras et al., 2022).

Tabla 3

Modelos clásicos y contemporáneos de la comunicación

Aspecto	Modelos Clásicos	Modelos Contemporáneos
Definición	Describen la comunicación como un proceso lineal de transmisión de mensajes entre un emisor y un receptor.	Consideran la comunicación como un proceso dinámico, interactivo y multidimensional.
Ejemplos Representativos	Modelo de Shannon y Weaver, Modelo de Lasswell.	Modelo de Comunicación Circular de Osgood-Schramm, Modelo Transaccional de Barnlund.
Enfoque	Se centran en los elementos básicos: emisor, mensaje, canal, receptor y ruido.	Incorporan factores como el contexto, retroalimentación, influencia cultural y emociones.
Rol del Receptor	Es visto como un elemento pasivo que simplemente recibe el mensaje del emisor.	Es un participante activo que interpreta, responde y co-construye el mensaje.
Retroalimentación	Limitada o ausente; se analiza como una respuesta posterior al proceso inicial.	Fundamental, ocurre en tiempo real y retroalimenta el proceso comunicativo.
Consideración del Contexto	Generalmente ignoran los factores externos como el entorno, cultura y experiencia personal.	Incluyen el contexto social, cultural, histórico y psicológico en el análisis del proceso comunicativo.
Aplicaciones Principales	Estudios iniciales sobre comunicación masiva,	Comunicación interpersonal, mediática,

	telecomunicaciones y transmisión de datos.	digital, intercultural y organizacional.
Críticas	Simplifican demasiado el proceso, no consideran la complejidad de la comunicación humana.	A veces son difíciles de aplicar por su nivel de abstracción o porque requieren datos contextuales amplios.
Fortalezas	Proveen un marco básico para comprender los elementos esenciales de la comunicación.	Permiten un análisis más profundo y realista de la interacción humana y su diversidad.
Perspectiva Temporal	Desarrollados en las primeras décadas del siglo XX, con un enfoque en la comunicación masiva.	Surgen a partir de mediados del siglo XX y evolucionan con los avances tecnológicos y sociales.

Nota. Información obtenida de los autores investigados

Competencia comunicativa y lingüística

Para el Ministerio de Educación (2016) la competencia comunicativa y lingüística resulta esencial en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que les permite comprender y expresar ideas de manera clara y adecuada en diversos escenarios. Este conjunto de habilidades no solo implica el dominio de las reglas gramaticales y léxicas del idioma, sino también la capacidad de adaptarse a diferentes situaciones y contextos sociales, culturales y académicos. Mediante el fortalecimiento de estas competencias, los estudiantes logran no solo construir y compartir mensajes efectivos, sino también interactuar de forma respetuosa y adaptativa, contribuyendo a su integración en entornos variados y a su crecimiento personal. Así, la competencia comunicativa es fundamental para que los estudiantes desarrollen habilidades prácticas de comunicación que los preparen para los desafíos de la vida cotidiana y profesional.

Barreras en el Desarrollo de la Competencia Comunicativa y Lingüística

La ***ansiedad*** es uno de los principales factores psicológicos que afectan el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística. En contextos educativos y sociales, las personas que experimentan ansiedad suelen evitar participar activamente en conversaciones o actividades relacionadas con el lenguaje, lo que limita su práctica y aprendizaje (Di-Virgilio, 2020). Este temor a cometer errores o a ser juzgados por su desempeño genera una barrera que dificulta tanto la fluidez como la precisión en la comunicación. La ansiedad lingüística puede ser especialmente alta en contextos de aprendizaje de un segundo idioma, donde los individuos enfrentan mayores niveles de inseguridad al intentar expresarse en un entorno desconocido.

La **autoestima** también juega un papel crucial en el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística. Una autoestima baja puede generar sentimientos de incapacidad o desvalorización, lo que afecta la disposición de las personas para participar en actividades de comunicación (Arteaga, 2023). Las personas con baja autoestima suelen dudar de sus capacidades lingüísticas y comunicativas, lo que se traduce en una actitud pasiva o evasiva frente a las oportunidades de interacción. Este problema es particularmente evidente en entornos donde el juicio o la crítica hacia el uso del lenguaje es frecuente, como en entornos laborales o académicos. Para fomentar una autoestima saludable en el aprendizaje lingüístico y comunicativo, es fundamental establecer dinámicas de apoyo y reconocimiento, además de crear espacios donde el error se perciba como una oportunidad de mejora, en lugar de una limitación.

- ***Competencia Comunicativa***

La competencia comunicativa se refiere a la capacidad de emplear el lenguaje de manera eficaz y adecuada en diferentes situaciones de comunicación. Este concepto, desarrollado ampliamente por autores como Canale y Swain, es esencial en el sistema educativo para que los estudiantes puedan desenvolverse en contextos académicos y cotidianos (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016). De acuerdo con el currículo ecuatoriano, la competencia comunicativa implica no solo la producción y comprensión de mensajes orales y escritos, sino también la habilidad de adaptarlos al contexto sociocultural en el que se desarrollan. Esto

destaca la importancia de enseñar a los estudiantes no solo el contenido de lo que expresan, sino cómo y cuándo decirlo.

Componentes de la Competencia Comunicativa

El **componente gramatical** de acuerdo a Vila *et al.* (2023) de la competencia comunicativa se refiere al conocimiento y la capacidad de usar correctamente las reglas del lenguaje, como la sintaxis, la morfología, la fonología y la semántica. Esto implica que una persona debe ser capaz de formar oraciones correctas en términos gramaticales, entendiendo cómo las palabras se estructuran para expresar ideas de manera coherente y comprensible. El dominio de la gramática es fundamental para la eficacia de la comunicación, ya que un uso incorrecto de las estructuras gramaticales puede dificultar la comprensión o generar confusión en el mensaje que se intenta transmitir.

A pesar de su importancia, la competencia gramatical por sí sola no garantiza una comunicación efectiva. El simple conocimiento de las reglas gramaticales no asegura que el mensaje sea relevante o apropiado para el contexto de la conversación. Sin embargo, para Iglesias y Ramos (2020) un buen dominio de la gramática facilita la expresión de ideas con claridad y precisión, lo que permite al hablante participar de manera más efectiva en interacciones verbales. En la enseñanza de lenguas, se enfatiza que los estudiantes no solo aprendan las reglas, sino que también comprendan cuándo y cómo aplicarlas adecuadamente en diversas situaciones de comunicación.

El **componente discursivo** de la competencia comunicativa se centra en la habilidad de organizar y conectar ideas de manera coherente y fluida durante una interacción verbal. Esto incluye la capacidad de estructurar un discurso de forma lógica, utilizando adecuadamente los recursos lingüísticos como las conjunciones, los tiempos verbales y las expresiones de transición que permiten al hablante enlazar ideas y mantener la coherencia del mensaje (Vargas et al., 2021). La competencia discursiva va más allá de la correcta formulación de frases individuales, pues implica la habilidad de desarrollar un mensaje completo que se adapte a las necesidades del receptor, manteniendo la coherencia a lo largo de una conversación o un texto. Además, la competencia discursiva abarca la capacidad de adecuarse a diferentes géneros discursivos, como la narración, la argumentación o la descripción, y de ajustar el nivel de

formalidad y los estilos de comunicación según el contexto. Un hablante competente puede modificar su discurso según el tipo de audiencia y el propósito comunicativo, logrando que el mensaje sea efectivo y pertinente (Acosta, 2020). La habilidad para construir un discurso claro y persuasivo es esencial en situaciones de debate, negociaciones o presentaciones, donde la estructura y la fluidez del mensaje son cruciales para lograr una comunicación exitosa.

El **componente sociolingüístico** de la competencia comunicativa para González (2020) hace referencia al conocimiento de las normas y convenciones sociales que rigen el uso del lenguaje en diferentes contextos sociales y culturales. Esto implica ser consciente de las variaciones lingüísticas que existen dependiendo del grupo social, la región, la edad, el género y otros factores socioculturales. Una persona con competencia sociolingüística sabe cómo adaptar su lenguaje de acuerdo con el contexto y la audiencia, utilizando los registros adecuados y respetando las convenciones sociales, lo que facilita la comunicación y previene malentendidos. El uso adecuado del lenguaje no solo depende de la corrección gramatical, sino también de cómo se perciben los mensajes en un contexto social (Iakovleva, 2020). La competencia sociolingüística es esencial para la integración efectiva en diversas situaciones comunicativas y culturales, permitiendo que los individuos interactúen con éxito en una amplia gama de contextos.

El **componente estratégico** de la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para usar recursos y técnicas que faciliten la comunicación cuando surgen dificultades o barreras en la interacción. Esto incluye estrategias como la reformulación de un mensaje, el uso de gestos o expresiones faciales, el control de la interacción a través de pausas y preguntas, y la adaptación del discurso cuando la comprensión parece no lograrse (Barcia *et al*., 2022). Las estrategias comunicativas también abarcan el manejo de los turnos de palabra, la clarificación de conceptos y la gestión de la conversación para asegurar que ambas partes mantengan la fluidez en el intercambio.

La competencia estratégica es esencial en situaciones de comunicación en las que se pueden presentar obstáculos, como en la comprensión de un idioma extranjero, en discusiones sobre temas complejos o en entornos ruidosos o con poca visibilidad. Esta competencia permite a los hablantes superar obstáculos lingüísticos y contextuales para garantizar la eficacia de la comunicación (Vigil *et al.,* 2020).

Dimensiones de la Competencia Lingüística

La **fonología** para Alvarado *et al.* (2021) es una de las dimensiones fundamentales de la competencia lingüística, y se refiere al conocimiento y el uso adecuado de los sonidos en un idioma. Esta dimensión incluye la capacidad de reconocer, producir y diferenciar los fonemas que conforman las palabras. La fonología no solo abarca la correcta pronunciación de las palabras, sino también la entonación, el ritmo y la acentuación, elementos que contribuyen a la comprensión y efectividad del mensaje. Un dominio adecuado de la fonología permite a los hablantes comunicarse de manera clara y precisa, evitando malentendidos causados por una pronunciación incorrecta o ambigua.

La **morfología** se refiere al estudio de la estructura interna de las palabras y cómo se forman a partir de morfemas, las unidades mínimas de significado. Esta dimensión de la competencia lingüística involucra la capacidad para reconocer y usar los diferentes tipos de morfemas, tales como los prefijos, sufijos y raíces, para modificar y crear nuevas palabras (Velázquez, 2021). La morfología también abarca la conjugación verbal, la formación de plurales y otros aspectos gramaticales que determinan el significado y la función de una palabra dentro de una oración. Un dominio sólido de la morfología permite a los hablantes formar y comprender palabras complejas, así como expresar de manera precisa y eficiente ideas y conceptos.

La **sintaxis** es la dimensión de la competencia lingüística que se ocupa de la estructura de las oraciones y la correcta organización de las palabras dentro de un enunciado. Implica el conocimiento de las reglas que determinan cómo se combinan los sustantivos, verbos, adjetivos y otros elementos de una oración para formar enunciados gramaticalmente correctos (Álvarez y Álvarez, 2021). La competencia sintáctica permite a los hablantes organizar sus ideas de manera clara, asegurando que el mensaje sea comprensible para el receptor. Además, la sintaxis ayuda a establecer la relación entre los elementos dentro de una oración, lo que facilita la comunicación eficaz y la expresión precisa de pensamientos complejos.

La **semántica** es la dimensión de la competencia lingüística que se centra en el estudio del significado de las palabras, las frases y las oraciones dentro de un lenguaje. Implica la comprensión y la interpretación de los diferentes significados que pueden tener las palabras en función del contexto en el que se emplean (Carrillo, 2021). La semántica permite a los hablantes

no solo reconocer el significado de las palabras de manera aislada, sino también comprender cómo cambian de significado cuando se combinan en oraciones o discursos más complejos. Un dominio adecuado de la semántica es crucial para la comunicación efectiva, ya que asegura que tanto el emisor como el receptor del mensaje compartan la misma interpretación de las ideas expresadas.

Desarrollo de la Competencia Comunicativa en Contextos Educativos

El desarrollo de la competencia comunicativa en contextos educativos es un proceso clave que permite a los estudiantes adquirir las habilidades necesarias para interactuar de manera efectiva en diferentes situaciones comunicativas. En el ámbito escolar, la competencia comunicativa no solo implica el dominio de las normas gramaticales y lingüísticas, sino también la capacidad de utilizar el lenguaje de manera apropiada en función del contexto, los interlocutores y los objetivos comunicativos (Reboredo y Abreus, 2020). Para ello, es esencial fomentar la interacción entre los estudiantes, promoviendo actividades que involucren tanto la expresión oral como escrita, así como la comprensión de textos y la interpretación de discursos en diversos géneros y contextos.

Además, en un entorno educativo, el desarrollo de la competencia comunicativa debe ir más allá del aprendizaje formal de la lengua, incorporando dimensiones críticas como la competencia intercultural y la capacidad de adaptación a diferentes contextos de comunicación. El aula, como espacio de interacción, se convierte en un lugar donde los estudiantes no solo aprenden a utilizar el lenguaje de manera funcional, sino que también aprenden a escuchar, reflexionar y negociar significados (Muñoz, 2023). Estas habilidades no solo favorecen el desempeño académico, sino que también son fundamentales para la vida social y profesional, ya que permiten a los estudiantes desenvolverse con éxito en la sociedad, comunicándose de manera adecuada y respetuosa en entornos diversos.

Por otro lado, los docentes desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes. No solo como transmisores de conocimiento, sino también como facilitadores del aprendizaje activo, guiando a los estudiantes en la construcción de significados y promoviendo un ambiente de comunicación abierta y colaborativa (Reytor, 2022). A través de estrategias didácticas que incluyen el trabajo en equipo, la resolución de

problemas y el uso de tecnologías, los docentes pueden incentivar el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas que van más allá de lo académico, preparándolos para ser ciudadanos críticos y participativos en un mundo cada vez más globalizado.

- ***Competencia Lingüística***

La competencia lingüística, por su parte, es la base estructural de la comunicación y se refiere al conocimiento gramatical y léxico que los hablantes poseen. Según Chomsky (1965) esta competencia permite que los individuos formulen y comprendan oraciones correctamente, respetando las reglas gramaticales y semánticas. En el contexto ecuatoriano, el currículo enfatiza que la competencia lingüística debe desarrollarse en relación con otras competencias, dado que no basta con dominar las reglas gramaticales si no se sabe emplearlas adecuadamente en la comunicación. Es decir, la competencia lingüística es una condición necesaria pero no suficiente para lograr una comunicación efectiva.

Componentes de la Competencia Lingüística

Fonología. - es el componente de la competencia lingüística que se ocupa del estudio de los sonidos del habla y su organización en un sistema estructurado. Este componente examina cómo los sonidos se combinan para formar palabras y cómo las variaciones en la pronunciación pueden cambiar el significado o la comprensión de un mensaje (Vesga *et al.,* 2021). El conocimiento fonológico es fundamental para una correcta pronunciación y entendimiento oral del lenguaje, ya que permite a los hablantes identificar y producir los sonidos de una lengua de acuerdo con sus reglas fonológicas, facilitando así la comunicación efectiva.

Morfología. - se refiere al estudio de la formación y estructura de las palabras. Este componente analiza cómo se componen las palabras a partir de morfemas, las unidades mínimas de significado, que pueden ser raíces, sufijos, prefijos y otros elementos. La comprensión de la morfología es esencial para que los hablantes puedan identificar y comprender el significado de palabras complejas y derivadas, además de reconocer las relaciones entre diferentes formas de una misma palabra, lo que les permite tener una mayor flexibilidad y precisión en la producción lingüística.

Sintaxis. - se ocupa de la construcción y organización de las frases dentro de una lengua. Este componente estudia las reglas y estructuras que determinan el orden de las palabras y cómo se combinan para formar oraciones coherentes. La competencia sintáctica permite a los hablantes organizar sus ideas de manera lógica y estructurada, utilizando correctamente los elementos gramaticales como sujetos, predicados, objetos y complementos para expresar pensamientos complejos (Mendoza *et al.,* 2021). Un buen dominio de la sintaxis facilita la comprensión y producción de textos escritos y orales de forma clara y fluida.

Semántica. - se enfoca en el significado de las palabras, frases y oraciones dentro de un contexto lingüístico. Este componente analiza cómo los significados de los elementos lingüísticos se combinan para formar significados más amplios en unidades de comunicación más grandes, como oraciones y discursos (Mendoza y Arez, 2021). La competencia semántica es crucial para comprender las sutilezas del lenguaje, como los significados literales y figurados, y para interpretar correctamente los mensajes según el contexto y la intención comunicativa, evitando malentendidos y promoviendo una comunicación precisa.

Pragmática. - se refiere al uso del lenguaje en contexto, es decir, cómo los hablantes utilizan el lenguaje de manera efectiva y adecuada en situaciones sociales específicas. Este componente examina cómo los contextos socioculturales, las relaciones entre los hablantes y las intenciones de comunicación influyen en la forma en que se emplea el lenguaje (Rivera y Sánchez, 2022). La competencia pragmática permite a los individuos ajustar su discurso según las normas sociales, las expectativas de los interlocutores y las circunstancias de la comunicación, facilitando la interacción y evitando malentendidos en la conversación.

Competencia Lingüística en la Educación

En el ámbito educativo, la competencia lingüística es esencial para el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias en el proceso de aprendizaje. Este componente permite a los estudiantes comprender y producir lenguaje de manera adecuada, facilitando la adquisición de conocimientos en distintas áreas (Álvarez *et al.,* 2021). Al desarrollar una competencia lingüística sólida, los estudiantes pueden interpretar textos complejos, expresar ideas de manera clara y coherente, y participar activamente en discusiones académicas, lo que resulta clave para su desempeño educativo y social.

Los docentes desempeñan un papel crucial en el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes, ya que son responsables de diseñar estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje de los aspectos fundamentales del lenguaje, como la gramática, la sintaxis y la semántica. Además, fomentan la práctica constante del lenguaje a través de actividades como la lectura, la escritura y el debate (Leria *et al.,* 2020). El enfoque en una enseñanza contextualizada y participativa permite que los estudiantes relacionen el lenguaje con situaciones reales, mejorando su capacidad de comunicación efectiva.

Una competencia lingüística bien desarrollada no solo contribuye al aprendizaje de otras áreas del conocimiento, sino que también potencia habilidades críticas como el pensamiento analítico y la resolución de problemas. En un entorno educativo, estudiantes con una competencia lingüística sólida tienden a ser más seguros al interactuar, lo que fortalece su autoestima y su capacidad para colaborar en equipo (Jaén y Flores, 2020). Por lo tanto, invertir en el desarrollo lingüístico no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos en su vida profesional y personal.

Desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje se refiere al proceso gradual mediante el cual los individuos adquieren y perfeccionan la capacidad de comprender, producir y utilizar el lenguaje de manera efectiva. Este proceso comienza desde los primeros meses de vida y continúa a lo largo de la infancia, influenciado tanto por factores biológicos como por la interacción social (Crismán y Núñez, 2020). El lenguaje es un sistema complejo que abarca componentes como la fonología, la morfología, la sintaxis, la semántica y la pragmática, todos los cuales se desarrollan de manera interconectada a medida que una persona avanza en su aprendizaje lingüístico.

Entre las características fundamentales del desarrollo del lenguaje se encuentra su carácter universal, ya que todos los seres humanos poseen una capacidad innata para adquirir el lenguaje, independientemente de la cultura o idioma al que estén expuestos. Además, este proceso sigue una secuencia relativamente predecible, comenzando con etapas como el balbuceo, la producción de palabras aisladas, y luego la construcción de frases más complejas (Fadas y

Rezzónico, 2021). Sin embargo, el ritmo de adquisición puede variar según las experiencias individuales, el entorno social y los estímulos lingüísticos proporcionados.

Otro rasgo destacado del desarrollo del lenguaje es su dependencia de la interacción social. Los niños no solo necesitan exposición al lenguaje, sino también oportunidades para participar activamente en intercambios comunicativos con sus cuidadores y pares. A través de estas interacciones, aprenden no solo las reglas del lenguaje, sino también cómo usarlo para expresar emociones, interactuar con otros y adaptarse a diferentes contextos comunicativos (Criollo y Torres, 2020). Este desarrollo, aunque natural, requiere un entorno enriquecido y estimulante para alcanzar su máximo potencial.

Enfoques teóricos del desarrollo de lenguaje

Conductista. - Según este enfoque, el desarrollo del lenguaje es el resultado de la asociación entre estímulos externos y respuestas aprendidas. Propone que los niños adquieren el lenguaje mediante la imitación y el refuerzo positivo (Gou, 2021). Cuando un niño pronuncia una palabra correctamente, recibe elogios o recompensas, lo que refuerza su aprendizaje. Aunque enfatiza el papel del entorno, es criticado por no explicar cómo los niños crean frases nuevas y únicas.

Innatista. - Este enfoque, propuesto por Noam Chomsky, sostiene que los seres humanos nacen con una capacidad innata para adquirir el lenguaje, conocida como el "dispositivo de adquisición del lenguaje" (LAD, por sus siglas en inglés). Según esta teoría, el cerebro humano está biológicamente programado para entender la estructura gramatical universal de cualquier idioma (Hernández *et al.,* 2021). Esto explica cómo los niños adquieren el lenguaje rápidamente, incluso con exposición limitada.

Cognitivista. - Jean Piaget sugiere que el desarrollo del lenguaje está estrechamente vinculado al desarrollo cognitivo. Los niños adquieren el lenguaje a medida que desarrollan habilidades mentales como la percepción, la memoria y el razonamiento (Martínez et al., 2021). Este enfoque enfatiza que el lenguaje emerge cuando los niños comienzan a entender conceptos como la permanencia de los objetos y las relaciones espaciales.

Sociocultural. - Basado en las ideas de Lev Vygotsky, este enfoque destaca el papel de la interacción social en el desarrollo del lenguaje. Según esta teoría, el lenguaje se adquiere y perfecciona mediante la comunicación con adultos y pares (Ostaiza, 2022). Herramientas como la mediación y la "zona de desarrollo próximo" permiten a los niños expandir sus habilidades lingüísticas más allá de lo que podrían lograr por sí solos.

Etapas del Desarrollo del Lenguaje

El **desarrollo prelingüístico** representa la etapa inicial del lenguaje en la que los bebés exploran sonidos sin formar palabras. Durante este período, los infantes comienzan con llantos y vocalizaciones reflexivas que evolucionan hacia el balbuceo intencional alrededor de los 4 a 6 meses (Gómez et al., 2022). A través de la interacción con sus cuidadores, los bebés aprenden a reconocer patrones sonoros y a experimentar con su aparato fonador, un paso crucial para la adquisición del lenguaje.

Después se detalla el **desarrollo del lenguaje oral**, donde, alrededor del primer año de vida, los niños comienzan a producir sus primeras palabras, generalmente relacionadas con personas, objetos o acciones de su entorno cercano. Estas palabras iniciales se expanden rápidamente, y entre los 18 y 24 meses empiezan a combinar dos o más palabras para formar frases simples (Suárez et al., 2021). Este desarrollo refleja un avance en la comprensión semántica y sintáctica, ya que los niños no solo amplían su vocabulario, sino que también comienzan a aplicar reglas gramaticales básicas en sus expresiones.

El **desarrollo del lenguaje escrito** comienza generalmente en la etapa escolar, cuando los niños aprenden a reconocer las letras y a asociarlas con sonidos. La lectura y la escritura se adquieren de manera gradual, primero mediante el reconocimiento de palabras simples y luego con la construcción de oraciones más complejas. Este proceso requiere tanto habilidades fonológicas como comprensión semántica (García y Domínguez, 2022). La práctica constante y el estímulo educativo son esenciales para que los niños perfeccionen estas habilidades, logrando una mayor fluidez y comprensión lectora con el tiempo.

Durante la adolescencia y la adultez, el **lenguaje se consolida y se adapta a contextos más diversos y especializados.** Los adolescentes desarrollan un lenguaje más abstracto y técnico,

ampliando su capacidad para discutir conceptos complejos y expresar emociones con mayor precisión. En la adultez, las habilidades lingüísticas se refinan en función de las demandas sociales y profesionales, permitiendo una comunicación efectiva en múltiples escenarios (Pájaro y Zwierewicz, 2021). Además, el aprendizaje continuo de nuevas palabras y estructuras mantiene la flexibilidad lingüística, favoreciendo la adaptación a un entorno comunicativo en constante evolución.

Habilidades lingüísticas

Las habilidades lingüísticas son capacidades esenciales que permiten a las personas comunicarse de manera efectiva mediante el lenguaje. Estas habilidades incluyen escuchar, hablar, leer y escribir, cada una de las cuales desempeña un papel crucial en la interacción social, el aprendizaje y el intercambio de ideas (Huanca, y otros, 2021). Su desarrollo adecuado es fundamental para construir relaciones, adquirir conocimientos y participar activamente en diversos contextos, desde lo académico hasta lo profesional. Las habilidades lingüísticas no solo facilitan la transmisión de mensajes, sino que también fortalecen la comprensión intercultural y la capacidad de pensar críticamente.

Las habilidades lingüísticas están interrelacionadas y dependen de la adquisición de competencias fundamentales como la fonología, la morfología, la sintaxis, la semántica y la pragmática (Salvatierra y Game, 2021). Por ejemplo, una buena comprensión fonológica ayuda a descifrar palabras al leer, mientras que una sintaxis sólida permite construir oraciones coherentes al escribir. Del mismo modo, las habilidades de escucha mejoran la comprensión oral y facilitan respuestas más precisas, reforzando el habla efectiva. Este vínculo entre habilidades fomenta un desarrollo integral del lenguaje, que es esencial para la comunicación en distintos niveles y contextos.

El dominio de las habilidades lingüísticas tiene un impacto significativo en el desarrollo personal y profesional de las personas. En el ámbito educativo, estas habilidades son fundamentales para el aprendizaje, ya que permiten comprender y expresar conceptos complejos (Garrido *et al*., 2022). En el entorno laboral, son cruciales para redactar informes, realizar presentaciones y establecer relaciones interpersonales. Además, la capacidad de comunicarse claramente puede abrir oportunidades, generar confianza y mejorar la capacidad

para resolver problemas. Por ello, el desarrollo continuo de estas habilidades es un elemento clave para el éxito y la adaptación en una sociedad globalizada.

Clasificación de las Habilidades Lingüísticas

- *Habilidades Receptivas: comprensión auditiva*

En referencia a Martínez y Venet (2023) la comprensión auditiva es la capacidad de procesar y entender información transmitida verbalmente. Es fundamental para captar detalles, ideas principales, y el propósito del mensaje en contextos como conversaciones, discursos o clases. Esta habilidad requiere no solo escuchar los sonidos, sino también interpretar el tono, la entonación y las pausas, lo que permite una comunicación efectiva y la adaptación a diferentes interlocutores y situaciones.

- *Habilidades Receptivas: comprensión lectora*

De acuerdo Martínez (2020) la comprensión lectora implica la capacidad de decodificar, interpretar y analizar textos escritos. Va más allá de leer palabras; se centra en entender el significado global, identificar ideas clave y relacionar el contenido con conocimientos previos. Es una habilidad esencial para el aprendizaje, ya que facilita la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades críticas y analíticas en diferentes disciplinas.

- *Habilidades Productivas: expresión oral*

La expresión oral es la capacidad de transmitir ideas, emociones y pensamientos a través del habla. Implica no solo el uso adecuado de palabras y frases, sino también el control del tono, la pronunciación y el lenguaje no verbal (Cajamarca et al., 2022). Una buena expresión oral permite establecer conexiones interpersonales, participar en debates y comunicar ideas de manera persuasiva en diferentes contextos, desde lo cotidiano hasta lo profesional.

- *Habilidades Productivas: expresión escrita*

La expresión escrita es la habilidad de plasmar ideas, conocimientos y emociones de manera clara y organizada en forma escrita. Requiere el dominio de reglas gramaticales, vocabulario adecuado y habilidades de estructuración de textos (Rojas et al., 2022). Es esencial para redactar ensayos, informes o comunicaciones profesionales, siendo una herramienta clave para documentar y compartir información en una variedad de contextos.

Relación entre Habilidades Lingüísticas y Comunicación Efectiva

Las habilidades lingüísticas son la base para una comunicación efectiva, ya que facilitan la correcta codificación y decodificación de los mensajes. Habilidades receptivas como la comprensión auditiva y lectora permiten a los individuos captar información con precisión, identificar matices y entender el contexto de las interacciones (Bascuñán et al., 2021). Por otro lado, las habilidades productivas, como la expresión oral y escrita, aseguran que los mensajes sean claros y coherentes, reduciendo el riesgo de malentendidos. Esta conexión demuestra que las competencias lingüísticas bien desarrolladas son esenciales para transmitir y recibir ideas de manera eficiente.

En contextos interpersonales y profesionales, las habilidades lingüísticas juegan un papel crucial para establecer relaciones y alcanzar objetivos. Una expresión oral fluida y precisa facilita la persuasión, la negociación y la resolución de conflictos. Asimismo, la capacidad de escuchar activamente y comprender lecturas complejas es indispensable para responder adecuadamente a las necesidades de otros (Romero y Guevara, 2020). La ausencia de estas habilidades puede generar barreras comunicativas, perjudicando la colaboración y la productividad en los equipos de trabajo.

La comunicación efectiva no solo depende del dominio aislado de las habilidades lingüísticas, sino también de su integración. Por ejemplo, un orador exitoso combina la comprensión auditiva para captar preguntas del público con la expresión oral para responder de manera adecuada (Cervantes y Vera, 2021). De igual forma, un escritor competente utiliza su comprensión lectora para analizar textos de referencia y producir documentos sólidos y bien

fundamentados. Esta sinergia entre habilidades receptivas y productivas refuerza la claridad y el impacto del mensaje, lo que resulta fundamental en cualquier tipo de interacción.

1.4. Objetivos

Objetivo general

Analizar la contribución del método viso-audio-motor-gnósico al desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Bautista”, en la ciudad de Ambato.

Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente el método viso-audio-motor-gnósico y el desarrollo de habilidades lingüísticas.
- Diagnosticar el nivel inicial de desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado.
- Aplicar el método viso-audio-motor-gnósico para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes.
- Evaluar el impacto del método viso-audio-motor-gnósico en el desarrollo de las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir).

CAPÍTULO II. – METODOLOGÍA

2.1 Materiales

La investigación se realizó a los estudiantes de tercer grado en la Unidad Educativa "Bautista" de la ciudad de Ambato. Como técnica se aplicó una preprueba y posprueba del desarrollo de habilidades lingüísticas con el fin de evaluar el nivel de desarrollo lingüístico que presentan los estudiantes; este instrumento está compuesto por actividades que cambian su complejidad, contiene diez preguntas junto a una rúbrica de evaluación para su correcta valoración.

Adicionalmente, como instrumento se utilizó la escala de valoración establecida en la Ley orgánica de Educación Intercultural (LOEI) para medir los aprendizajes adquiridos buscando recoger información sobre el desarrollo de habilidades lingüísticas. Cabe destacar que el pre y post test, fueron validados por docentes expertos en la materia. Los datos recolectados fueron tabulados, analizados e interpretados a través del software SPSS.

2.2 Métodos

El **diseño de la investigación** fue preexperimental, puesto que se realizó una preprueba y posprueba con un solo grupo de 24 estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, sin una selección aleatoria. Según Hernández-Sampieri (2018) el diseño preexperimental tiene como fin aplicar una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, luego se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo con el fin de recoger datos verificables, teniendo en cuenta que existe un punto de referencia inicial para observar qué nivel tenía el grupo en las variables dependientes antes de la aplicación del estímulo; además, sirve para establecer una relación entre la variable independiente sobre la variable dependiente, produciendo resultados altamente realistas, aplicables y relevantes en la investigación.

Se utilizó un **enfoque cuali-cuantitativo (mixto)** con el fin de obtener una visión más completa y profunda de las variables a investigar. El enfoque de investigación mixto se define como:

> Un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Sampieri y Torres, 2018, p. 612)

En base a lo citado, por un lado, el enfoque cualitativo permitió la recolección de datos bibliográficos en libros, revistas y artículos científicos con el fin de profundizar en los conceptos, teorías, modelos y metodologías de enseñanza-aprendizaje en el proceso educativo relacionado con el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa. El enfoque cuantitativo se empleó para recoger, tabular y analizar estadísticamente los datos recolectados mediante un test y post test aplicado a los 24 estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa "Bautista" con el objetivo analizar el método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato

La **modalidad básica de la investigación es de campo,** según Barumen (2019, párr. 1) esta modalidad es:

> Una metodología de investigación que implica la recopilación directa y la observación de datos en el lugar donde ocurre el fenómeno de estudio. En lugar de depender exclusivamente de datos recopilados previamente o de fuentes secundarias, los investigadores se sumergen en el entorno real donde se desarrolla el fenómeno para obtener una comprensión más profunda y contextualizada.

La investigación de campo implicó la recopilación de datos con fuentes primarias directas e indirectas, a través de la observación para recolectar información real y verídica, con la aplicación de la preprueba y posprueba durante su aplicación. Por último, los resultados obtenidos serán desde la perspectiva de los estudiantes, ya que estos serán el objeto directo en la investigación.

También se utilizó la investigación **bibliográfica** que constituye una etapa primordial en el desarrollo de un trabajo de investigación académico, ya que, implica consultar distintas fuentes de investigación para la recolección de información de libros y páginas confiables que brinden validez a la información recogida. Según Baena (2017) "La investigación bibliográfica se

enfoca en la recopilación y análisis de información obtenida de fuentes documentales y otros documentos escritos" (p. 45).

Para la investigación bibliográfica se utilizó diferentes fuentes de información como: libros, artículos, revistas, tesis, etc. La investigación bibliográfica permitirá dar una base científica a este proyecto investigativo, mientras que, la investigación documental se realizará por medio de documentos instruccionales como lista de estudiantes, registro de notas, fotografías, entre otras.

Los **Niveles de investigación** aplicados en la presente investigación fueron: exploratorio, descriptivo y correlacional.

> La **investigación exploratoria** se utiliza cuando el objetivo es familiarizarse con un fenómeno o adquirir una comprensión inicial de un problema en particular. Este nivel de investigación es particularmente útil cuando se trata de temas poco estudiados o cuando se busca identificar variables clave y relaciones entre ellas para estudios posteriores más profundos (Sampieri, Collado y Lucio, 2014, p. 103).

El presente trabajo de investigación tiene un nivel exploratorio, ya que, pretende alcanzar un alcance general y aproximado del tema de estudio; permitiendo obtener aplicaciones útiles para el tema de estudio.

> La **investigación descriptiva** tiene como objetivo principal detallar de manera sistemática y precisa las características de una población, situación o fenómeno. Este nivel de investigación se centra en observar y describir las variables sin influir en ellas ni manipularlas. Es fundamental para proporcionar un panorama claro y detallado del objeto de estudio, lo cual puede ser útil para desarrollar hipótesis y guiar investigaciones futuras. (Hernández y Fernández, 2014, p. 117).

La **investigación de asociación de variables** se centra:

> En identificar y analizar la relación entre dos o más variables sin manipularlas. Este tipo de investigación busca determinar si existe una correlación entre las variables estudiadas y, en caso afirmativo, la dirección y fuerza de dicha relación. Es fundamental para entender cómo las variables interactúan en diferentes contextos y puede servir de base para estudios posteriores que busquen establecer relaciones causales (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 151).

En la presente investigación se plantean dos variables una independiente y la dependiente, estas variables deben estar relacionadas con el fin de verificar si la aplicación o limitación de una de estas afecta a los resultados de la aplicación de la otra. Se describe el problema en dos variables lo cual permitirá responder a las preguntas: ¿qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿dónde? ¿por qué? y ¿a quién es? Dentro de las variables a investigar, ya que, nos dará un aporte informacional de las variables dependiente e independiente con la finalidad de definir, clasificar y caracterizar el objeto de estudio.

La **población** se refiere al conjunto completo de individuos, objetos o eventos que poseen alguna característica común que es objeto de estudio (Hernández-Sampieri, 2018). En la presente investigación la población está constituida por 24 estudiantes pertenecientes el tercer grado de Educación Básica de la Unidad Educativa “Bautista” en la ciudad de Ambato. Este tipo de población está considerado como finita, por lo que se conoce el número de individuos que están involucrados en la investigación. Al ser una población pequeña, no se utilizó una técnica de muestreo.

CAPÍTULO III.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Análisis y discusión de los resultados

Resultados obtenidos tras la aplicación del pre test y post test en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Bautista”, en la ciudad de Ambato.

Tabla 4

Calificaciones

N°	Estudiantes	Preprueba	Posprueba
1	Estudiante 1	7,1	8
2	Estudiante 2	6,6	5,5
3	Estudiante 3	7,8	7,8
4	Estudiante 4	5,1	3,6
5	Estudiante 5	4,9	5,3
6	Estudiante 6	8	7,8
7	Estudiante 7	7,5	8,8
8	Estudiante 8	7,1	7,1
9	Estudiante 9	5,8	6,5
10	Estudiante 10	5,9	5
11	Estudiante 11	6,8	8,5
12	Estudiante 12	6,8	7,3
13	Estudiante 13	7,5	8,3
14	Estudiante 14	7,5	7,9
15	Estudiante 15	6,6	7,5
16	Estudiante 16	3,6	3,1
17	Estudiante 17	6,8	8,8
18	Estudiante 18	6,5	7,8
19	Estudiante 19	5	5
20	Estudiante 20	7,6	8
21	Estudiante 21	7,8	8,1
22	Estudiante 22	6,9	6,8
23	Estudiante 23	6	7,3
24	Estudiante 24	7	7,8

Tabla 5

Media por secciones de la preprueba

N°	Estudiantes	Sección Comprender	Sección Escuchar	Sección Escribir	Sección Hablar
1	Estudiante 1	10,00	10,00	3,67	5,00
2	Estudiante 2	10,00	10,00	2,00	5,00
3	Estudiante 3	10,00	10,00	6,00	5,00
4	Estudiante 4	6,67	7,50	2,00	5,00
5	Estudiante 5	6,00	7,50	2,00	5,00
6	Estudiante 6	10,00	7,50	6,67	7,50
7	Estudiante 7	6,67	7,50	6,67	10,00
8	Estudiante 8	10,00	10,00	5,00	3,00
9	Estudiante 9	8,33	7,50	2,67	5,00
10	Estudiante 10	10,00	5,00	4,33	3,00
11	Estudiante 11	10,00	5,00	6,00	5,00
12	Estudiante 12	10,00	5,00	6,00	5,00
13	Estudiante 13	8,33	10,00	6,67	5,00
14	Estudiante 14	10,00	7,50	6,67	5,00
15	Estudiante 15	10,00	7,50	3,67	5,00
16	Estudiante 16	3,33	5,00	3,67	2,50
17	Estudiante 17	10,00	7,50	4,33	5,00
18	Estudiante 18	10,00	5,00	5,00	5,00
19	Estudiante 19	6,67	7,50	3,00	3,00
20	Estudiante 20	10,00	7,50	6,00	6,50
21	Estudiante 21	10,00	10,00	6,00	5,00
22	Estudiante 22	10,00	10,00	3,67	4,00
23	Estudiante 23	6,67	5,00	3,33	10,00
24	Estudiante 24	10,00	7,50	5,00	5,00
Promedio		**8,86**	**7,60**	**4,58**	**5,19**

Análisis e interpretación

De las cuatro secciones evaluadas el promedio final de la sección comprender es de 8,86, de la sección escuchar es 7,60, de la sección escribir es de 4,58 y de la sección hablar es de 5,19.

Los resultados reflejan un mejor desarrollo en la habilidad de comprender, destacando una fortaleza significativa en esta área gnósica. En comparación, las habilidades relacionadas con la escucha muestran un nivel moderado de desempeño, mientras que las áreas de expresión, tanto escrita como oral, presentan mayores desafíos. Esto evidencia una diferencia notable entre las competencias receptivas y productivas, lo que sugiere la necesidad de enfocar esfuerzos en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas activas para lograr un desarrollo más equilibrado e integral.

Tabla 6

Media de la preprueba

	N	**Mínimo**	**Máximo**	**Media**	**Desviación estándar**
Preprueba	24	3,60	8,00	6,5917	1,09024
N válido (por lista)	24				

Análisis e interpretación

El pretest evidencia que la nota mínima de los 24 estudiantes es de 3.60, la máxima es 8.00, con una media de 6.59 y una desviación estándar de 1.09.

El resultado obtenido muestra que los estudiantes tienen niveles de desempeño inicial diferentes, lo cual puede deberse a diferencias en sus experiencias previas o conocimientos sobre el tema evaluado. La mayoría de estudiantes parecen tener un nivel favorable, lo que sugiere que poseen una base suficiente para avanzar en el aprendizaje, aunque algunos podrían necesitar mayor apoyo para alcanzar el nivel del resto. Estas diferencias podrían ser por las

variaciones en el nivel de preparación, por lo que se podría diseñar intervenciones más efectivas y equitativas.

Tabla 7

Tabla de intervalos con las puntuaciones de la preprueba

Intervalos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<=4,00	1	4,2	4,2	4,2
4,01-6,99	13	54,2	54,2	58,3
7,00-8,99	10	41,7	41,7	100,0
9,00-10,00	0	0	0	0
Total	**24**	**100,0**	**100,0**	

Análisis e interpretación

Un estudiante correspondiente al 4,2% se encuentran dentro del rango de no alcanza los aprendizajes requeridos, 13 estudiantes equivalente al 54,2% está próximo a alcanzarlos y 10 estudiantes correspondientes al 41,7% los alcanza.

Los resultados obtenidos reflejan que la mayoría de los estudiantes logran alcanzar un desempeño satisfactorio en los aprendizajes requeridos, lo que podría indicar que las estrategias de enseñanza están funcionando bien en ellos, mientras que un grupo significativo demuestra un dominio sobresaliente. Sin embargo, una minoría enfrenta dificultades para alcanzar los objetivos establecidos, lo que resalta la necesidad de metodología en la enseñanza aptas para mejorar las áreas en donde demuestran falencias.

Tabla 8

Media por secciones de la posprueba

N°	Estudiantes	Sección Comprender	Sección Escuchar	Sección Escribir	Sección Hablar
1	Estudiante 1	10,00	10,00	5,00	6,50
2	Estudiante 2	10,00	7,50	0,00	5,00

3	Estudiante 3	10,00	7,50	7,67	5,00
4	Estudiante 4	6,67	5,00	0,00	3,00
5	Estudiante 5	10,00	5,00	2,00	5,00
6	Estudiante 6	10,00	10,00	4,33	5,00
7	Estudiante 7	10,00	10,00	6,00	10,00
8	Estudiante 8	10,00	7,50	6,00	4,00
9	Estudiante 9	10,00	7,50	3,33	5,00
10	Estudiante 10	5,00	5,00	5,00	5,00
11	Estudiante 11	10,00	10,00	8,33	5,00
12	Estudiante 12	10,00	10,00	4,33	5,00
13	Estudiante 13	10,00	10,00	7,67	5,00
14	Estudiante 14	10,00	10,00	7,67	3,00
15	Estudiante 15	10,00	7,50	5,00	7,50
16	Estudiante 16	3,33	7,50	0,00	3,00
17	Estudiante 17	10,00	10,00	6,00	7,50
18	Estudiante 18	10,00	10,00	4,33	7,50
19	Estudiante 19	5,00	10,00	1,67	5,00
20	Estudiante 20	10,00	10,00	6,67	5,00
21	Estudiante 21	10,00	10,00	8,33	3,00
22	Estudiante 22	10,00	10,00	2,67	5,00
23	Estudiante 23	8,33	10,00	6,00	5,00
24	Estudiante 24	10,00	10,00	4,33	7,50
	Promedio	**9,10**	**8,75**	**4,68**	**5,31**

Análisis e interpretación

De las cuatro secciones evaluadas el promedio final de la sección comprender es de 9.10, de la sección escuchar es 8.75, de la sección escribir es de 4.68 y de la sección hablar es de 5.31.

Los resultados obtenidos reflejan un desempeño variado en las diferentes habilidades evaluadas. La sección de comprender destaca con un promedio sobresaliente, lo que sugiere una sólida capacidad para procesar información de manera efectiva. En escuchar, el promedio también es positivo, aunque ligeramente inferior, indicando un buen entendimiento auditivo

con espacio para mejoras. Por otro lado, las habilidades de escribir y hablar presentan desafíos significativos, con promedios considerablemente más bajos. Esto podría deberse a una falta de práctica o a dificultades específicas en la expresión escrita y oral. Es evidente que, aunque existe fortaleza en la comprensión y escucha, se requiere un enfoque estratégico para mejorar las habilidades productivas, promoviendo un desarrollo integral y equilibrado.

Tabla 9

Media de la posprueba

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Posprueba	24	3,10	8,80	6,9833	1,58297
N válido (por lista)	24				

Análisis e interpretación

El post test evidencia que la nota mínima de los 24 estudiantes es de 3.10, la máxima es 8.80, con una media de 6.98 y una desviación estándar de 1.58.

El análisis del post test refleja una mayor diferencia en los resultados de los estudiantes entre las calificaciones más bajas y más altas en comparación con el pre test. El promedio muestra un desempeño ligeramente mejorado. Esto podría indicar que algunos estudiantes lograron avances significativos, mientras que otros enfrentaron dificultades para mejorar. Estos resultados destacan la importancia de estrategias personalizadas para atender las necesidades específicas y garantizar un progreso más uniforme en el grupo de estudiantes.

Tabla 10

Tabla de intervalos con las puntuaciones de la posprueba

Intervalos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<=4,00	2	8,3	8,3	8,3

4,01-6,99	6	25,0	25,0	33,3
7,00-8,99	16	66,7	66,7	100,0
9,00-10,00	0	0	0	
Total	24	100,0	100,0	

Análisis e interpretación

Dos estudiantes correspondientes al 8,3% no alcanza los aprendizajes requeridos, 6 estudiantes equivalente al 25% está próximo y 16 estudiantes correspondientes al 66,7% los alcanza.

Los resultados obtenidos demuestran que la mayoría de los estudiantes han logrado alcanzar un dominio sólido de los aprendizajes, lo que podría indicar que las estrategias de enseñanza son efectivas para este grupo. Un porcentaje menor alcanza los objetivos básicos, lo cual muestra un progreso positivo, aunque quizá con áreas que podrían reforzarse. Sin embargo, un grupo pequeño enfrenta dificultades significativas para alcanzar los aprendizajes, lo que podría deberse a falta de tiempo, apoyo individualizado o barreras externas.

Discusión de los resultados

Para el análisis y discusión de la presente investigación se ha tomado como referencia varios trabajos investigativos que aportan valiosa información, la misma que ha servido para contrastar con los datos actuales referentes al método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica.

La presente investigación en la Unidad Educativa "Bautista" abarcó estudiantes de tercer grado y amplió el análisis al desarrollo de habilidades lingüísticas; tales como son escuchar, hablar, escribir y leer. Además de mejorar la ortografía, el método potenció la comprensión y expresión del lenguaje, evidenciando una mayor profundidad en los resultados. Este estudio destacó la utilidad de las etapas sensoriales del método viso, audio, motor y gnósica. Estos resultados se relacionan con hallazgos de la investigación de León (2021) en el cual se destaca la efectividad de este método como herramienta pedagógica, al integrar estímulos visuales, auditivos, motores y cognitivos para potenciar el aprendizaje lingüístico de forma integral y significativa. Los

resultados evidenciaron mejoras significativas en el grupo experimental, lo que demuestra la incidencia positiva de esta metodología en la superación de deficiencias ortográficas.

En la investigación realizada por Quispe (2022) se resalta la efectividad del método audio-viso-gnóstico-motor para mejorar la ortografía en estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. Niño Magistral. En la cual se demostró que, tras la intervención, los estudiantes aumentaron del 5% al 64% en la corrección de faltas ortográficas. Estos datos evidenciaron que la estrategia multisensorial, basada en fases visuales, auditivas, motoras y cognitivas, favorece el aprendizaje significativo y la aplicación práctica de las reglas ortográficas. Además, se destacó su impacto positivo en las tres dimensiones ortográficas: literal, acentual y puntual, generando un aprendizaje integral, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades lingüísticas de manera progresiva. Así mismo, en la investigación realizada por Guazha (2017) indica la necesidad de implementar estrategias pedagógicas efectivas que aborden la mejora de deficiencias ortográficas. La propuesta busca no solo mejorar la comprensión lectora, sino también fomentar un ambiente de aprendizaje más atractivo y relevante para los estudiantes. Además, se sugiere que la implementación de actividades interactivas y el uso de literatura infantil pueden ser clave para captar el interés de los alumnos. Al involucrar a los estudiantes en la creación de contenido y en la discusión de temas relevantes, se espera que se sientan más motivados y comprometidos con su aprendizaje, en lo cual es fundamental que las familias participen en el proceso, reforzando las habilidades de lectura y escritura en el hogar, lo que podría contribuir significativamente al desarrollo académico de los estudiantes.

Cabe destacar que la presente investigación, marca un antecedente en la aplicación del método viso-audio-motor-gnósico como una herramienta de enseñanza para varios campos sensoriales primordiales para el desarrollo integro de los estudiantes, ya que como se demuestra anteriormente en las investigaciones previas del mismo, este método ha sido usado solo en la habilidad escribir, específicamente en corregir o evitar faltas ortográficas. Sin embargo, con la presente investigación se comprobó que si bien el desarrollo en las cuatro habilidades leer, escribir, escuchar y hablar no fue alto, como queda evidenciado en los promedios de antes 6,59 y el después 6,98, se demostró que con dos clases a modo piloto los estudiantes pudieron desarrollar dichas habilidades de manera satisfactoria. Por lo que, la aplicación del método no se limitará a un solo campo de estudio, más bien permitirá desarrollar varios aspectos

sensoriales usando materiales enfocados en los objetivos planteados dentro de la clase o mayormente establecidos en el currículo de educación.

3.2 Verificación de hipótesis

- **Fundamentación de hipótesis**

H0: El método viso-audio-motor-gnósico no mejora el desarrollo de habilidades lingüísticas.

H1: El método viso-audio-motor-gnósico mejora el desarrollo de habilidades lingüísticas.

- **Nivel de significación**

La hipótesis se realizó por el nivel de confiabilidad en un 95% y con el nivel de significación $\alpha = 0.05$

Regla de oro: Cuando el valor de la significancia bilateral o P es menor que $\alpha = 0,05$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: caso contrario, si el valor de la significancia bilateral es mayor que $\alpha = 0,05$ se acepta la hipótesis nula.

Tabla 11

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
pretest	0,175	24	,056	,909	24	,034
postest	,204	24	,011	,864	24	,004

a. Corrección de significación de Lilliefors

- **Estadísticos no paramétricos Z de Wilcoxon para muestras relacionadas**

$$z_T = \frac{T - \mu_T}{\sigma_T}$$

Z_T = Zeta de Wilcoxon

T= rango de diferencias positiva y negativa

μ_T= media de la suma de los rangos

$\sigma_{T=}$ desviación típica de los rangos

- **Cálculo de Z de Wilcoxon en el software SPSS**

Tabla 12

Estadísticos de prueba

	Postest - Pretest
Z	-2,018[b]
Sig. asintótica(bilateral)	,044

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

- **Decisión final**

Puesto que el valor de la significancia bilateral P = 0,044 es menor que α = 0,05, de acuerdo con la Regla de Oro, se acepta la hipótesis alterna que expresa: H1: El método viso-audio-motor-gnósico mejora el desarrollo de habilidades lingüísticas. Lo que se evidencia en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el pretest (μ = **6,59**) y en el Postest (μ = **6,98**).

CAPÍTULO IV.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

- La contribución del método viso-audio-motor-gnósico demostró ser una estrategia efectiva para el desarrollo de habilidades lingüísticas. Puesto que, este enriquece el aprendizaje al integrar estímulos visuales, auditivos, motores y gnósicos, fomentando una experiencia educativa más integral y dinámica. Su aplicación en los estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa Bautista, en Ambato, evidencia que esta metodología no solo fortalece las competencias básicas en el desarrollo lingüístico, sino que también incrementa la motivación y el interés por aprender. Resaltando la importancia de emplear metodologías multisensoriales que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes y promuevan un aprendizaje significativo en los procesos educativos.

- Tras la investigación de la fundamentación teórica se concluye que, el método viso-audio-motor-gnósico se centra en el desarrollo de la percepción multisensorial, memoria gnósica y motricidad fina permitiendo el reconocimiento y almacenamiento de patrones lingüísticos, mientras contribuye a la escritura y otras habilidades manuales. Estos aspectos respaldan que es una herramienta efectiva para el desarrollo de habilidades lingüísticas, ya que estas son capacidades que permiten a las personas comprender, producir y comunicar ideas de manera efectiva a través del lenguaje hablado o escrito, incluyendo escuchar, hablar, leer y escribir.

- El diagnóstico del nivel inicial de desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa “Bautista” reveló una perspectiva variada en cuanto a sus competencias lingüísticas con un promedio total de 6,59. Lo cual, según la escala de la LOEI ubica a los estudiantes en la categoría de esta próximo a alcanzar los aprendizajes. La preprueba aplicada permitió identificar fortalezas en el área de comprensión lectora con un promedio de 8.86, en la sección escuchar con 7.60, en la sección escribir 4.58 y escuchar con 5.19. Los cuales mostraron que la habilidad más desarrollada fue la gnósica, seguida de la habilidad escuchar, mientras que en las habilidades donde se presenta mayor dificultad es a la hora de escribir y hablar.

- La implementación del método viso-audio-motor-gnósico en dos clases piloto demostró ser efectiva para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes de tercer grado. La aplicación de este método permitió mejorar la comprensión lectora, comprensión auditiva, la producción escrita y la comunicación oral de los estudiantes. Los resultados mostraron un aumento significativo en todas las secciones, pero teniendo mayor énfasis en el área comprender y escuchar. Estos resultados piloto sugieren que el método viso-audio-motor-gnósico puede ser una herramienta valiosa para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes que merece ser implementado en un contexto más amplio.

- La evaluación del impacto del método viso-audio-motor-gnósico en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de tercer grado reveló un resultado significativo en todas las áreas evaluadas con un promedio final de 6,98. El post test aplicado después de la implementación del método mostró un aumento notable en la parte gnósica con un promedio de 9.10, escuchar con 8.75, escritura con 4,68 y el habla con 5,31. Los resultados mostraron que el método viso-audio-motor-gnósico es efectivo para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, especialmente en la comprensión y auditiva. Esto debido a la integración de la percepción visual, auditiva y motora, que permite una mayor comprensión y retención de la información lingüística.

4.2 Recomendaciones

- Tras finalizar la investigación, se recomienda implementar el método viso-audio-motor-gnósico en la educación básica para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, ya que este método ha demostrado ser efectivo en la mejora de la comprensión lectora, la producción escrita, la percepción auditiva y la comunicación oral.

- Se recomienda que, los docentes diseñen actividades y estrategias que se adapten a las necesidades específicas de cada estudiante aplicando el método estudiado. Puesto que, la implementación de este método puede ser beneficiosa para mejorar la calidad de la educación y el rendimiento académico de los estudiantes.

- Se recomienda desarrollar materiales educativos que apoyen la implementación de este método en el proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades como leer, escribir, escuchar y hablar. Resaltando que, los materiales educativos deben ser diseñados para adaptarse a las necesidades específicas de cada estudiante y deben incluir actividades y estrategias que se centren en la comprensión lectora, la producción escrita, comunicación oral y percepción auditiva.

C. MATERIALES DE REFERENCIA

Abello, A. (2010). Características y alcance de los cuadernos de actividades de Ortografía para la secundaria básica. *VARONA, Revista Científico-Metodológica, 50*, 54-59. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635568010.pdf

Acosta, R. (2020). Enseñanza de las Habilidades Lingüísticas del Inglés y Logro de Competencia Comunicativa. *Latitude*, 6–30.

Alvarado, P., Ibañez, F., Maruri, A., & Velasquez, T. (2021). La enseñanza del idioma inglés desde la perspectiva de la transversalidad curricular universitaria. *Polo del Conocimiento*.

Álvarez, E., Biel, L., & Blanco, B. (2021). Formación y alfabetización del profesor de ELE: de la competencia lingüística a la tecnológica. *Educação & Formação*.

Álvarez, L., & Álvarez, L. (2021). Fortalecimiento de la Competencia Lingüística Escrita del Inglés con una Estrategia Didáctica Mediada por Realidad Aumentada en Estudiantes de Grados Decimo y Once. Universidad De Santander.

Anaya, J., Delgado, M., & Polo, J. (2015). *Didáctica de la lengua y la literatura.* Ediciones Pirámide.

Ardilla, R. (1970). *Psicología del aprendizaje.* México: SIGLO XXI.

Arellano, N. (2006). Las barreras en la comunicación no verbal entre docente - alumno. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 3-38.

Arteaga, Y. (2023). Adquisición de habilidades lingüísticas y desarrollo de competencias comunicativas. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento De La investigación Y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*, 404-419.

Avedaño, W., Rueda, G., & Torcoroma, R. (2019). Desarrollo de habilidades comunicativas y estilos de aprendizaje VAK. Una experiencia con estudiantes de grado segundo de básica primaria. *Revista LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA, 11*(1). Obtenido de http://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/340

Barcia, M., Toala, M., & Del-Pino, G. (2022). Tecnologías del aprendizaje y conocimiento (TAC) para el desarrollo de competencias comunicativas en la enseñanza del idioma Inglés. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 156-167.

Bascuñán, J., Carreño, M., Collao, I., Hernández, P., & De Barbieri, Z. (2021). Estudio comparativo de habilidades lingüísticas y lectoras entre un grupo de niños con trastorno específico del lenguaje y un grupo de niños con dislexia. *ONOMÁZEIN*.

Berlo, D. K. (2006). *El proceso de la comunicación: Introducción a la teoría y práctica.* Ediciones Paidós.

Bozas, V., Sánchez, J. L., Domínguez, J. G., & García, Z. (2021). Comunicación organizacional en las empresas del sur de Veracruz en tiempos de COVID-19. *UVserva*, 186-205.

Briceño, C. (2022). Uso de las reglas ortográficas en el contexto escrito de los estudiantes de educación básica. ¿Son efectivas las actividades didácticas? *Mérito Revista de Educación, 4*(11), 19-28. Obtenido de https://revistamerito.org/index.php/merito/article/view

Briceño, C. E. (2021). El portafolio virtual como instrumento de evaluación pedagógica en Ecuador. Valoraciones desde el acto docente. *Investigación Valdizana, 15*(4), 239–247. doi:https://doi.org/10.33554/riv.15.4.1074

Briceño, C. E. (2022). Uso de las reglas ortográficas en el contexto escrito de los estudiantes de educación básica. *¿Son efectivas las actividades didácticas?. Mérito - Revista De Educación, 4*(11), 19–28. doi:https://doi.org/10.33996/merito.v4i11.862

Cajamarca, D., Sucuzhañay, J., Pizarro, E., Andrade, L., & Portela, J. (2022). Micro ambientes de aprendizaje para potenciar las habilidades lingüísticas. *Revista INTEREDU*, 201-239.

Camacho, S., Collet, J., & Soldevila, J. (2024). Docentes, Familia e Inclusión: Perspectivas Divergentes, Barreras E (In) Comunicaciones entre docentes y familias. *Revista de Educación Inclusiva*, 182-201.

Carratalá, F. (1993). La ortografía y su didáctica en la Educación Primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 18*, 93-100. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117793

Carrillo, C. (2021). Dimensiones de la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Cuestiones Pedagógicas*, 79-100.

Cervantes, A., & Vega, L. (2021). Habilidades lingüísticas de alfabetización emergente en preescolares con retraso del lenguaje: desarrollo, relaciones y predictores. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 189-200.

Clemente Reyes, M. (2014). El método audio-viso-gnósico-motor para el aprendizaje de Lengua y Literatura en los estudiantes de cuarto grado, en el Centro de Educación básica César Rohón Sandoval, parroquia Anconcito, cantón Salinas, Provincia de Santa Elena. *Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Educación Básica, Universidad Estatal Península de Santa Elena*. Obtenido de http://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/2397

Comenio, J. (1632). *Didáctica magna.* Editor digital. Moro. Obtenido de file:///C:/Users/USER/Downloads/Didactica%20Magna%20-%20Juan%20Amos%20Comenio.pdf

Contreras, M., Véliz, F., & Pachecho, F. (2022). Estilos Educativos Parentales: transición de modelos clásicos de comprensión hacia los multidimensionales de intervención. *Revista Cuadernos de Trabajo Social*.

Criollo, M., & Torres, L. (2020). Competencias Lingüísticas de los Docentes de Inglés en relación a los estándares de desempeño profesional en un mundo globalizado. *AVFT – Archivos Venezolanos De Farmacología Y Terapéutica*.

Crismán, R., & Núñez, I. (2020). Las actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios extranjeros de ELE hacia la modalidad lingüística andaluza. *Componentes cognitivos*, 1-16.

Cuenca Quizhpe, Y. (2012). Estrategia metodológica y su incidencia en el aprendizaje de la ortografía de los niños y niñas del quinto año de Educación Básica de la Escuela Mercedes Vázquez Correa del cantón Gualaceo, Provincia del Azuay. *Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Ambato*. Obtenido de http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/2995

D'Armas, M., Zamora, M., Castillo, L., & Arévalo, F. (2020). La comunicación organizacional: un caso de estudio en una universidad ecuatoriana. *Journal of Science and Research, 5(CININGEC)*, 856–872. Obtenido de https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/1043

Díaz, J. (2021). Impacto de las TIC: desafíos y oportunidades de la Educación Superior frente al COVID-19. *Revista Científica UISRAEL*.

Di-Virgilio, A. (2020). Translenguaje: derribando barreras en el aula de lenguas extranjeras. *Revista Digital de Políticas lingüísticas*.

Elles, L., & Gutiérrez, D. (2021). Fortalecimiento de las matemáticas usando la gamificación como estrategias de enseñanza – aprendizaje a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación en educación básica secundaria. *Interacción*.

Fadda, S., & Rezzónico, M. (2021). Competencia lingüística, competencia comunicativa, competencia (inter)cultural: algunas reflexiones. *South Florida Journal of Development*, 3311–3317.

Ferrandez A., F. V. (1986). *Didáctica del lenguaje* (2da ed. ed.). Ediciones CEAC S.A.

García, A., & Domínguez, I. (2022). La interculturalidad: una mirada desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Conrado*.

Garreta, J., & Llevot, N. (2022). Escuela y familias de origen extranjero. Canales y barreras a la comunicación en la educación primaria. *Educación XX1, 25*(2), 315-335. doi:https://doi.org/10.5944/educxx1.31840

Garrido, D., Carballo, G., & Valverde, P. (2022). Los Hermanos de Niños con Autismo: Habilidades Lingüísticas y Motrices más allá de los Tres Años. *Psicología Educativa*, 209-2016.

Gil, A. (2017). La ortografía en la educación primaria. Obtenido de https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/170616/TFG_2017_EixeaGilAnna.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Gómez, G., Borrero, V., Vargas, S., & Velázquez, Y. (2022). Consideraiones teóricas sobre la competencia sociocultural en la carrera Lenguas Extranjeras. *Revista Dilemas Contemporáneos*.

González, Y. (2020). Instrumentos de medición de la competencia comunicativa intercultural en español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching* .

Gou, J. (2021). La competencia pragmática en sinohablantes: un estudio de la atenuación en el español conversacional coloquial. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 248–266.

Guazha, M. (2017). Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades lingüísticas basadas en la promoción lectora, en los estudiantes de tercer grado de la Escuela de Educación básica Julio María Matovelle, del cantón Cuenca, en el período 2016-1017. *Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica Salesiana*. Obtenido de https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14693

Guido, M., & Kopusar, A. (1986). *Didáctica de la lengua para escuela primaria* (3ra ed. ed.). Editorial EL ATENEO.

Hernández, S. L., & Duana, D. (2021). Barreras de comunicación. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 47-48.

Hernández, S., Xiaoxu, L., & Santamaría, L. (2021). El enfoque comunicativo y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Varona. Revista Científico Metodológica*.

Huanca, J. W., Asqui, M. L., Mamani, D., Mamani, H., Huayanca, P. C., & Charaja, F. (2021). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora en la oquedad del siglo XXI: una mirada a la Institución Educativa Politécnica de Puno – Perú. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, Horizontes*, 537–555.

Iakovleva, S. (2020). Formación de la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista CPU-e*, 183-205.

Iglesias, I., & Ramos, C. (2020). Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: antecedentes, estado actual y perspectivas futuras. *Journal of Spanish Language Teaching*, 99–122.

Jaén, F., & Flores, B. (2020). Alcance y precisión del concepto de competencia en la comunicación lingüística. *Revista Científica Orbis Cognita*, 1-19.

León, E. (2021). Estrategia viso-audio-gnósico-motor y su incidencia en el aprendizaje de la ortografía. *Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar*. Obtenido de http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2021/05/09/Tol-Eva.pdf

Leria, F., Sasso, P., Acosta, R., Pizarro, M., & Ávila, J. (2020). Las actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios extranjeros de ELE hacia la modalidad lingüística andaluza. Componentes cognitivos, afectivos y conductuales. *Aula abierta*, 107-117.

Martínez, A. (2020). Habilidades lingüísticas en prácticas lectoras interculturales. *Porta Linguarum 34*, 107-123.

Martínez, A., & Venet, R. (2023). Neurociencia y desarrollo de habilidades lingüísticas en docentes de idiomas en formación. *Sociedad y Tecnología*, 446–461.

Martínez, L., Orqueda, V., Toro, F., & González, B. (2021). Desarrollo diacrónico de las funciones de se y sibi del latín arcaico al latín clásico. *Boletín de filología*.

Mendoza, M., & Ares, S. (2021). Educación para la salud: el componente semántico del lenguaje en los prematuros extremos. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review Revista Internacional De Educación Y Aprendizaje*, 411-424.

Mendoza, M., Ares, S., & Sáenz, B. (2021). Educación para la salud: el componente semántico del lenguaje en los prematuros extremos. *Edu Review*, 411-424.

Ministerio de Educación de Ecuador. (2016). *Currículo Nacional de Educación General Básica y Bachillerato.* Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Monfort, A., & Iglesias, J. M. (2021). Barreras y oportunidades para la comunicación de la responsabilidad social en redes sociales. *Comunicación Y Hombre*, 349-361.

Montoya, P., Beiio, N., Bermúdez, N., Burgos, F., Fuentealba, M., & Padilla, A. (2017). Satisfacción Laboral y su Relación con el Clima Organizacional en Funcionarios de una Universidad Estatal Chilena. *Ciencia & trabajo*, 7-13.

Muñoz, J. (2023). Multilingüismo y enseñanza de lenguas en Europa: del perfil multilingüe a la competencia plurilingüe. *Researchgate*.

Nérici, G. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica* (10ma ed ed.). Editorial Kapelusz.

Nérici, I. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica.* Editorial Kapelusz.

Ortiz, E., & González, V. (2009). La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización. Universidad de Holguín.

Ostaiza, J. (2022). Guía didáctica para el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 años de la escuela "José de Vasconcellos". *Informes de Investigación Cuantitativa o Cualitativa*.

Pájaro, M., & Zwierewicz. (2021). Práctica pedagógica, metacognición y comprensión lectora en lengua extranjera: una revisión sistemática desde un enfoque deductivo. *Educação e Pesquisa*.

Palma Cruz, D. (2012). Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la Escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula. *Trabajo de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Archivo digital*. Obtenido de https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc9p4s7

Puratambi, L. (2019). El desarrollo de la competencia escrita a través de estrategias visoaudiomotor-gnósicas para la ortografía en los estudiantes de Octavo "C" del CicloBásico Acelerado de la Unidad Educativa "Primicias de la Cultura de Quito. *Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/096f1fda-d044-4d82-8092-88db5b0e494d/content

Quishpe, M., & Quishpe, N. (2021). Uso del método Viso-Audo-Motor-Gnósico para mejorar la ortografía literal en estudiantes del 6to de primaria de la institución educativa mixta 51009 Francisco Sivirichi Cusco 2019. Cusco, Perú: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Quispe, M., & Quispe, N. (2021). Uso del método viso – audo – motor- gnóstico para mejorar la ortografía literal en estudiantes del 6to de primaria de la institución educativa mixta 51009 Francisco Sivirichi Cusco. *Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco*. Obtenido de https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/6224/253T20210400TC.pdf;jsessionid=354C62C85E37B8A4E5150C0D832C831D?sequence=1

Reboredo, A., & Abreus, A. (2022). Nexos teóricos entre competencia sociocultural y el aprendizaje basado en proyectos. Reflexiones. *Conrado*.

Reytor, E. (2022). El desarrollo de la competencia semiótica-digital para el análisis de textos multimodales. *Revista Redipe*, 125-3.

Ribot, V., Pérez, M., Rousseaux, E., & Vega, E. (2014). La comunicación en Pedagogía . *Educación Médica Superior*, 347-355.

Ricca, M., & Silvana, R. (2023). La enseñanza de la ortografía en la formación del profesorado. Estudio de caso : las creencias de futuros profesores de primaria sobre la ortografía. *Jornada de Investigación en Humanidades*, 138-148.

Rivera, I., & Sánchez, M. (2022). Lo que Juego de Tronos nos enseñó: la traducción audiovisual como recurso para fomentar la competencia gramatical en el aula de inglés como lengua extranjera. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 64-79.

Rivilla, A., & Mata, F. (2007). *Didáctica General.* PEARSON Prentice Hall.

Rodríguez, R. (2022). El mito de las pirámides de aprendizaje desde un punto de vista neuroeducativo. *INNTED*. doi:https://innted.org/ponencia/el-mito-de-las-piramides-de-aprendizaje-desde-un-punto-de-v

Rojas, C., Riffo, B., & San-Martín, M. (2022). Habilidades lingüísticas en un cerebro envejecido: revisión de estudios empíricos en adultos de tercera y cuarta edad cognitivamente sanos. *Estudios filológicos*.

Romero, B., & Guevara, Y. (2020). Validación de un instrumento para evaluar habilidades lingüísticas de jóvenes sordos mexicanos. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 255-269.

Ruano, Y. (2021). Análisis del método "Viso-audio-gnósico-motor" en la enseñanza de la ortografía. *Trabajo de titulación modalidad Proyecto de Investigación previo a la obtención del título de Licenciado en Pedagogía de la Lengua y Literatura, Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/26511

Ruiz de Gonzales, J. (2022). Método audio-visor- gnóstico- motor para mejorar el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. Niño Magistral del distrito de Cayma -Arequipa 2022. *Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria, Universidad Católica los Ángeles Chimbote*. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.13032/29011

Salvatierra, M., & Game, C. (2021). Las habilidades lingüísticas para fortalecer las destrezas comunicativas, a través de la educación en línea. *Polo del Conocimiento*.

Salvatierra, M., & Game, C. (2021). Las habilidades lingüísticas para fortalecer las destrezas comunicativas, a través de la educación en línea. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional, 6*(8), 373-385.

Sánchez, J. (2014). *Fundamentos de la comunicación humana.* Editorial Alianza.

Sánchez, M., & Nava, M. (2007). Sistemas y barreras de la comunicación en institutos universitarios tecnológicos del municipio Cabimas, Estado Zulia, Venezuela. *Enlace*.

Sánchez, M., Viñaras, M., & Vázquez, T. (2022). Las barreras invisibles para las personas con discapacidad en el sector de la comunicación. *Revista Prisma Social, 36*, 166–194.

Spencer, R., & Guicide, M. (1964). *Nueva didáctica general.* Editorial Kapelusz.

Suárez, M., Hernández, J., Cuenca, M., & Pons, M. (2021). Fundamentos teóricos para un estudio sobre la prevención de los trastornos lingüístico- comunicativos en la primera infancia. *Humanidades Médicas*.

Tenesaca, P. (2023). El método "viso-audio-gnósico-motor" en la enseñanza de la ortografía. *Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/4fb657ac-d782-486a-aff3-7467e0cf3314/content

Torres, A. (2016). La comunicación educativa en las clases de Física con el empleo de los recursos tecnológicos en la educación preuniversitaria. *Tesis doctoral*. Matanzas, Cuba: Universidad de Matanzas.

Vargfas, L., Gamboa, A., & Prada, R. (2021). Pedagogía por proyectos y secuencia didáctica: una alternativa para el desarrollo de competencias comunicativas. *Revista Redipe*.

Velázquez, K. (2021). La evaluación de la competencia gramatical: una experiencia desde el proceso de enseñanza-aprendizaje . *Sinergia*, 19-33.

Vesga, I., Herrera, M., & Horta, M. (2021). Publicación: Estrategia pedagógica mediada por un recurso de gamificación para el fortalecimiento del componente gramatical del inglés en estudiantes de quinto grado. Universidad de Cartagena.

Vigil, P., Acosta, R., & Betancourt, E. (2020). La enseñanza interactiva del inglés: La cola de los escritores de América. *Mendive. Revista de Educación*.

Vila, P., Velasco, J., & Vila, P. (2023). Desarrollo de la competencia comunicativa en educación superior. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, Horizontes*.

Villa, B. (2023). El método Viso-audio-gnósico-motor para el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de la Unidad Educativa "Isabel de Godín", Riobamba, año lectivo 2022-2023. *Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciado de Pedagogía de la Lengua y la Literatura*. Universidad Nacional de Chimborazo]. Archivo digital. Obtenido de http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11675

Zambrano, L. (2020). Uso de la Tecnología de la Información y Comunicación en educación virtual y su correlación con la Inteligencia Emocional de docentes en el Ecuador en contexto COVID-19 . *Risti*.

Anexos

Anexo 1. Carta de compromiso

Universidad Técnica de Ambato

Consejo Académico Universitario

Av. Colombia 02-11 y Chile (Cdla. Ingahurco) - Teléfonos: 593 (03) 2521-081 / 2822-960; correo-e: hcusecregeneral@uta.edu.ec

Ambato – Ecuador

ANEXO 3

CARTA DE COMPROMISO

Ambato, 28/06/2024

Doc. Marcelo Núñez Espinoza
Presidente
Unidad de Titulación
Carrera de Educación Básica
Facultad de Ciencias humanas y de la Educación

Yo, **Ximena Estrella** en mi calidad de Rector de la Unidad Educativa "Bautista" me permito poner en su conocimiento la aceptación y respaldo para el desarrollo del trabajo de titulación: "El método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato" propuesto por la estudiante **Evelyn Vanessa Pepe Guato**, portadora de la Cédula de Ciudadanía 180536276-9, estudiante de la carrera de Educación básica, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, de la Universidad Técnica de Ambato.

A nombre de la Institución a la cual represento, me comprometo a apoyar en el desarrollo del proyecto.

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Atentamente.

XIMENA ESTRELLA

.....

Ximena Estrella
CC. 180224631-2
Cel.: 0979280531
Correo: 18h00098@gmail.com

UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR "BAUTISTA" Bautista RECTORADO

Anexo 2. Instrumento

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEST DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE TERCER GRADO

Nombre: _____

Sección 1: Comprender

1. **Lectura en voz alta con fluidez.**
   Instrucción: Lea el siguiente texto en voz alta:
   "En el pueblo de Valle Verde, vivía un granjero llamado Pedro. Todos los días, Pedro se despertaba temprano para cuidar a sus animales. Tenía gallinas, vacas y ovejas, y su trabajo era asegurarse de que todos estuvieran bien alimentados y felices."

Pregunta: ¿Qué animales cuidaba Pedro?

_____

2. **Lectura de comprensión.**
   Texto: *"Mariana era una niña muy curiosa. Un día, mientras caminaba por el bosque, encontró una pequeña caja enterrada bajo un árbol. La abrió y dentro encontró una carta muy antigua que hablaba de un tesoro escondido. Decidió seguir las pistas de la carta."*

Preguntas:

a. ¿Qué encontró Mariana en el bosque?

   _____

b. ¿Qué decidió hacer Mariana después de leer la carta?

_____

3. **Inferencia basada en la lectura.**

Pregunta:

a. ¿Por qué cree que Mariana decidió seguir las pistas de la carta?

_____

Sección 2: Escuchar

4. **Escuche la historia y responda las preguntas.**
   Historia: *"Laura y su perro Toby fueron al parque un día soleado. Mientras jugaban a la pelota, Toby vio una ardilla y corrió tras ella. Laura lo llamó, pero Toby siguió corriendo hasta que la ardilla se subió a un árbol."*

Preguntas:

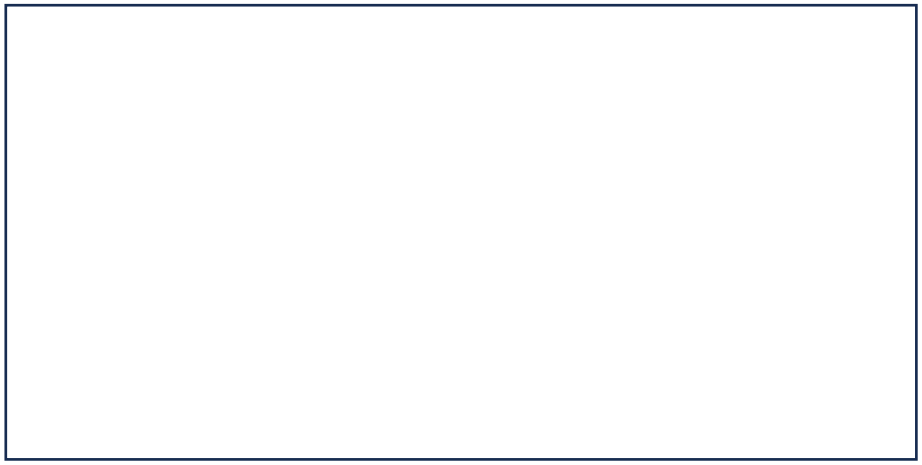
a. ¿Qué hacía Toby cuando vio a la ardilla?

_____

b. ¿Cómo reaccionó Laura cuando Toby corrió tras la ardilla?

_____

5. **Escuche las siguientes instrucciones y complete la tarea.**
   Instrucción: *"Primero, dibuja un círculo en tu hoja. Luego, fuera del círculo, dibuja una línea al lado derecho. ¿Qué letra es?"*



Sección 3: Escribir

6. **Escriba una descripción de un día lluvioso.**
   Instrucción: Escriba un párrafo de 4 oraciones describiendo cómo es un día lluvioso. Puede incluir detalles como el cielo, los sonidos y lo que haces en esos días.

   _____

   _____

   _____

7. **Redacte un cuento corto.**
   Instrucción: Escriba una historia corta sobre una aventura que tuvo con su amigo. Asegúrese de incluir una introducción, un problema y una solución.

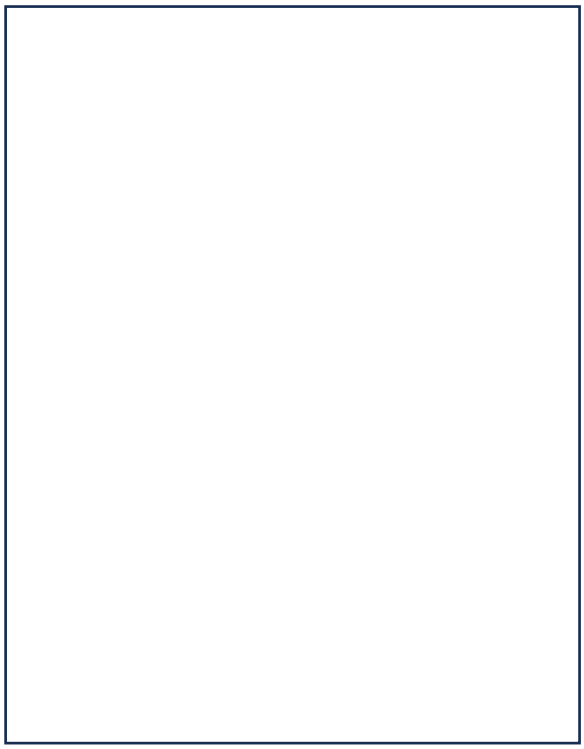
   _____

   _____

   _____

8. **Escriba una carta.**

   Instrucción: Escriba una carta para invitar a un amigo a tu fiesta de cumpleaños. Incluya detalles como la fecha, el lugar y las actividades que se harán en la fiesta.



Sección 4: Hablar

9. **Describa un lugar especial para usted.**

   Instrucción: Hable durante 2 minutos sobre un lugar que te guste mucho. Explique cómo es, qué se puede hacer allí y por qué es especial para ti.

10. **Explica cómo se juega su juego favorito.**

    Instrucción: Hable durante 2 minutos explicando las reglas de su juego favorito. Asegúrese de detallar los pasos que se deben seguir y los materiales necesarios.

Anexo 3. Validación del instrumento

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE REGISTRO Y RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

1. Datos del validador:

Nombres y apellidos: Marina Zenaida Castro Solórzano
Grado académico (área): Máster Universitario en Ciencia de Lenguaje y Lingüística Hispánica. Máster en Literatura Hispanoamericana y Ecuatoriana.
Años de experiencia: 25

2. Instrucciones

A continuación, podrá encontrar diferentes criterios sobre la estructura del instrumento de recolección de información (entrevista semiestructurada) sobre el tema de investigación: El método viso-audio-motor-gnósico para el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Bautista", de la ciudad de Ambato. Emita sus juicios de acuerdo con las escalas establecidas.

MA: Muy Adecuado; **BA**: Bastante Adecuado; **A**: Adecuado; **PA**: Poco Adecuado; **I**: Inadecuado.

Nº	CRITERIOS	MA	BA	A	PA	I
1	El encabezado del instrumento está claro	✓				
2	El objetivo es adecuado y pertinente al tema	✓				
3	Las instrucciones son lo suficientemente claras	✓				
4	Las situaciones evaluativas son lo suficientemente claras, de tal forma que, no se prestan a ambigüedades	✓				
5	Las situaciones evaluativas están contextualizadas con el tema	✓				
6	El diseño del instrumento es adecuado y comprensible	✓				



f.....
Dra. Marina Castro Solórzano, Mag.
CC: 1802740934



TEST Y POSTEST
validado por Dra. M

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

FICHA DE VALIDACIÓN DE LA PRUEBA PARA EL REGISTRO Y LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

1. Datos del Validador

Nombres y apellidos: Medardo Alfonso Mera Constante
Grado académico: Doctor en Investigación Socioeducativa y en Humanidades y Artes.
Experiencia: 30 años

2. Instrucciones

A continuación, se encontrará diferentes criterios de la estructura del instrumento de recolección de información sobre el tema de investigación "EL MÉTODO VISO-AUDIO-MOTOR-GNÓSICO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, EN LA UNIDAD EDUCATIVA "BAUTISTA", DE LA CIUDAD DE AMBATO". Emita sus juicios, de acuerdo con las escalas establecidas.

MA: Muy adecuado: BA: Bastante adecuado: A: Adecuado: PA: Poco adecuado:
I: Inadecuado

N°	CRITERIOS	MA	BA	A	PA	I
1	El encabezado del instrumento está claro	V				
2	El objetivo es adecuado y ´pertinente al tema	V				
3	Las instrucciones son lo suficientemente claras	V				
4	Las situaciones evaluativas son lo suficiente claras, de tal forma que no se presentan ambigüedades.	V				
5	Las situaciones evaluativas están contextualizadas con el tema	V				
6	El diseño del instrumento es adecuado y comprensible	V				

MEDARDO ALFONSO MERA CONSTANTE

Validador: Dr. Medardo Mera

C.C: 0501259956

PDF

TEST Y POSTEST
validado por Mg. M