

Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica

Google Classroom as a teaching resource for learning semantic relationships in Basic Education

O Google Classroom como recurso didático para a aprendizagem das relações semânticas no Ensino Básico

Toala García Miguel Ángel¹
Universidad Bolivariana del Ecuador
matoalag@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0002-7909-3408>



Nivela Cornejo María Alejandrina²
Universidad Bolivariana del Ecuador
manivela@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0356-7243>



Zúñiga Delgado Mireya Stefania³
Universidad Bolivariana del Ecuador
mszunigad@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4458-5771>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1303>

Como citar:

Toala García M, A., Nivela Cornejo M, A. & Zúñiga Delgado M. S. (2026). Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica. Código Científico Revista de Investigación, 7(E1), 410-446.

Recibido: 15/12/2025

Aceptado: 12/01/2026

Publicado: 30/03/2026

Resumen

El estudio tuvo como objetivo proponer el uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica. Se utilizó el método mixto, tipo secuencial. La muestra fue de 53 estudiantes de Noveno año de Educación Básica en la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre del Ecuador. Además, 5 expertos en educación y tecnología. Se utilizaron un cuestionario para estudiantes, y una entrevista semiestructurada para expertos. Los hallazgos develaron que existe una clara disposición por parte de los estudiantes hacia la integración tecnológica para el aprendizaje semántico, pero las prácticas pedagógicas actuales no están satisfaciendo esta expectativa. Las deficiencias percibidas en la consolidación de habilidades cognitivo-conceptuales, aplicación productiva y generación de una actitud positiva hacia la semántica, sumadas a la subutilización de herramientas como Google Classroom, configuran un llamado urgente a la reconfiguración didáctica. Se diseñó una propuesta de uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica; cuyo objetivo es fortalecer el aprendizaje, autoeficacia lingüística y una actitud proactiva en estudiantes. Su validación destacó que la propuesta se erige como un paradigma innovador y holístico, con un potencial transformador para la pedagogía del lenguaje. En conclusión, se reconoce que la integración de Google Classroom representa un recurso didáctico pertinente y eficaz para optimizar el aprendizaje de las relaciones semánticas en la Educación Básica ecuatoriana.

Palabras clave: Google Classroom, recurso didáctico, aprendizaje, relaciones semánticas, Educación Básica.

Abstract

The study aimed to propose the use of Google Classroom as a teaching resource for learning semantic relationships in Basic Education. A sequential mixed-methods approach was used. The sample consisted of 53 ninth-grade students enrolled in the Language and Literature subject at the Nueve de Octubre Public School in Ecuador. Five experts in education and technology also participated. A questionnaire was administered to the students, and a semi-structured interview was conducted with the experts. The findings revealed a clear willingness among students to integrate technology for semantic learning, but current pedagogical practices are not meeting this expectation. The perceived deficiencies in the consolidation of cognitive-conceptual skills, productive application, and the development of a positive attitude toward semantics, coupled with the underutilization of tools like Google Classroom, constitute an urgent call for didactic reconfiguration. A proposal for the use of Google Classroom as a teaching resource for learning semantic relationships in Basic Education was designed. whose objective is to strengthen learning, linguistic self-efficacy, and a proactive attitude in students. Its validation highlighted that the proposal stands as an innovative and holistic paradigm with transformative potential for language pedagogy. In conclusion, the integration of Google Classroom is recognized as a relevant and effective teaching resource for optimizing the learning of semantic relationships in Ecuadorian Basic Education.

Keywords: Google Classroom, teaching resource, learning, semantic relationships, Basic Education.

Resumo

O estudo teve como objetivo propor a utilização do Google Classroom como recurso didático para a aprendizagem das relações semânticas no Ensino Básico. Foi utilizada uma abordagem sequencial de métodos mistos. A amostra foi constituída por 53 alunos do nono ano do Ensino Básico, inscritos na disciplina de Língua e Literatura da Escola Pública Nueve de Octubre, no Equador. Cinco especialistas em educação e tecnologia também participaram no estudo. Foi aplicado um questionário aos alunos e realizada uma entrevista semiestruturada com os especialistas. Os resultados revelaram uma clara vontade dos alunos em integrar a tecnologia para a aprendizagem semântica, no entanto as práticas pedagógicas atuais não estão a corresponder a esta expectativa. As deficiências percebidas na consolidação das competências cognitivo-conceptuais, na aplicação produtiva e no desenvolvimento de uma atitude positiva em relação à semântica, juntamente com a subutilização de ferramentas como o Google Classroom, constituem um apelo urgente à reconfiguração didáctica. Foi elaborada uma proposta para a utilização do Google Classroom como recurso didático para a aprendizagem das relações semânticas no Ensino Básico, cujo objetivo é fortalecer a aprendizagem, a autoeficácia linguística e uma atitude proativa nos alunos. A validação da proposta destacou que a mesma se configura como um paradigma inovador e holístico com potencial transformador para o ensino de línguas. Em conclusão, a integração do Google Classroom é reconhecida como um recurso didático relevante e eficaz para otimizar a aprendizagem das relações semânticas no Ensino Básico equatoriano.

Palavras-chave: Google Classroom, recurso didático, aprendizagem, relações semânticas, Ensino Básico.

Introducción

En un escenario dinámico, la confluencia entre la pedagogía y la tecnología ha generado un terreno fértil para la innovación, propiciando la emergencia de nuevas metodologías y herramientas que buscan optimizar el proceso formativo. Dentro de estas posibilidades, la presente investigación se adentra en el análisis crítico y propositivo de Google Classroom como recurso didáctico para el robustecimiento del aprendizaje de las relaciones semánticas en el contexto de la Educación Básica. La elección de este objeto de estudio no es fortuita, sino que responde a la necesidad de armonizar las potencialidades de las plataformas digitales con las exigencias curriculares de una disciplina como la Lengua y Literatura.

Las relaciones semánticas; un entramado conceptual que abarca la sinonimia, antonimia, hiperonimia, hiponimia y otras categorías de interconexión léxica representa un desafío didáctico considerable (Trang, 2024); tradicionalmente, su abordaje ha recaído en ejercicios de memorización o identificación superficial, relegando a menudo la comprensión

profunda de cómo estas relaciones estructuran el significado y permean la comunicación efectiva. La relevancia de dominar estas sutilezas lingüísticas trasciende el aula, configurándose como un pilar fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, capacidad de inferencia y la habilidad para producir discursos coherentes y cohesionados en un mundo saturado de información, la destreza para discernir los matices semánticos se convierte en una herramienta insoslayable para la interpretación fidedigna de los mensajes y la construcción de un conocimiento sólido.

La contextualización de este estudio se ubica en la Educación Básica, un período formativo crucial donde se sientan las bases del desarrollo cognitivo y lingüístico; es en esta etapa donde los estudiantes comienzan a complejizar su lenguaje, transitando de una comprensión concreta a una más abstracta, lo que hace imperativo dotarles de estrategias didácticas que faciliten la aprehensión de conceptos lingüísticos sofisticados. Específicamente, el estudio se centra en los estudiantes de Noveno año de Educación Básica de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre, una institución que, al igual que muchas otras en el sistema educativo ecuatoriano, busca integrar de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación en su quehacer pedagógico. Este escenario particular ofrece un microcosmos idóneo para indagar en las percepciones de los estudiantes respecto al uso de Google Classroom, y para diseñar una propuesta didáctica que responda a las necesidades y realidades locales.

La elección de Google Classroom no es arbitraria; esta plataforma, de amplio acceso y versatilidad, como refieren Perrotta et al. (2021), ofrece un ecosistema digital que permite la gestión de contenidos, asignación de tareas, interacción en tiempo real y evaluación formativa, elementos que pueden ser capitalizados para crear experiencias de aprendizaje más ricas y adaptadas a las exigencias contemporáneas. Sin embargo, su mera implementación no garantiza el éxito pedagógico; es fundamental que su uso se sustente en un diseño instruccional

meticuloso y en una fundamentación teórica sólida; es por ello que este estudio se propone explorar la utilidad práctica de la plataforma, y edificar un constructo teórico que avale su pertinencia, así como validar, mediante el riguroso criterio de expertos.

Como justificación, se tiene que la irrupción ineludible de las tecnologías digitales en educación ha configurado un escenario donde la dicotomía entre pedagogía y tecnología se desdibuja, confluyendo en sinergias inusitadas que prometen revolucionar el proceso educativo (Kokkinos, 2024). La presente investigación, al focalizarse en la integración de Google Classroom para la dilucidación de las relaciones semánticas en la Educación Básica, se erige como una respuesta a la imperiosa necesidad de modernizar las estrategias didácticas, y se justifica por su intrínseco valor pedagógico, social y metodológico.

Desde una perspectiva pedagógica, la justificación de este estudio reside en la búsqueda de metodologías más eficaces y atractivas para el aprendizaje de las relaciones semánticas; la comprensión de la sinonimia, antonimia, homonimia, paronimia, hiperonimia e hiponimia, lejos de ser un ejercicio meramente memorístico, constituye un cimiento epistemológico indispensable para el desarrollo de la competencia comunicativa integral. Google Classroom, con su capacidad para albergar recursos multimedia interactivos, ofrece un andamiaje didáctico propicio para transformar la abstracción inherente a la semántica en una experiencia de aprendizaje concreta y participativa.

En el ámbito social, la pertinencia de esta investigación se ancla en el imperativo de formar ciudadanos competentes para desenvolverse en una sociedad cada vez más demandante en términos de habilidades lingüísticas y digitales; la capacidad de interpretar y producir mensajes con precisión y sutileza semántica es un capital cultural insoslayable en cualquier esfera de la vida contemporánea, desde la interacción interpersonal hasta el ámbito profesional.

Metodológicamente, este estudio se justifica por su enfoque multifacético, que abarca la fundamentación teórica, la indagación empírica de percepciones estudiantiles, el diseño

instruccional y la validación experta. La articulación de estas fases garantiza un abordaje holístico del problema, desde la conceptualización hasta la aplicación práctica y la evaluación de su pertinencia. La originalidad de la investigación reside en la especificidad de su objeto de estudio, y en la generación de conocimiento situado que, al ser validado, ofrecerá pautas concretas y rigurosas para la innovación educativa.

El problema de investigación parte del advenimiento de la era digital ha catalizado una transformación paradigmática en los procesos educativos, impulsando la integración de herramientas tecnológicas como catalizadores de experiencias de aprendizaje más dinámicas y significativas; en este contexto, Google Classroom emerge como una plataforma prometedora, cuya versatilidad podría potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales, como la comprensión de las relaciones semánticas.

Sin embargo, a pesar de su ubicuidad en el ámbito educativo, la aplicación específica de esta herramienta para el fomento de la semántica en la Educación Básica, particularmente en el contexto ecuatoriano, aún se encuentra en un estadio incipiente de exploración. La ausencia de un marco pedagógico robusto que articule la integración efectiva de Google Classroom con las exigencias curriculares y necesidades intrínsecas del aprendizaje de las relaciones semánticas, representa una laguna significativa que demanda una investigación rigurosa.

El aprendizaje de las relaciones semánticas: sinonimia, antonimia, hiperonimia, hiponimia, entre otras, constituye un pilar fundamental en el desarrollo lingüístico y cognitivo del estudiantado. Una sólida comprensión de estas interconexiones léxicas enriquece el vocabulario, y afina la capacidad de inferencia, la cohesión textual y la producción de discursos claros y coherentes. Empero, la didáctica tradicional, a menudo, se ha circunscrito a metodologías que, si bien poseen su validez, pueden resultar insuficientes para capturar la complejidad y la naturaleza multifacética de la semántica, dejando a los estudiantes con una comprensión fragmentada o superficial

En la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre, como en muchas otras instituciones educativas de la región, se percibe una necesidad apremiante de innovar en las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura; el desafío radica en cómo traducir los principios pedagógicos que subyacen a la comprensión semántica a un formato digital que sea tanto accesible como eficaz para los estudiantes de Noveno año de Educación Básica. Por ende, es imperativo indagar sobre las percepciones de los estudiantes respecto a la eficacia de Google Classroom como coadyuvante en el discernimiento de las relaciones semánticas, lo cual permitirá ajustar y optimizar cualquier propuesta didáctica.

La carencia de propuestas didácticas formalizadas y validadas por expertos que integren Google Classroom como un eje central para el aprendizaje de las relaciones semánticas en el contexto específico de la Educación Básica ecuatoriana, deja un vacío en el corpus pedagógico; esta carencia se traduce en una oportunidad para la investigación-acción, donde el diseño y la subsecuente validación de una propuesta didáctica innovadora responderían a una necesidad empírica, y aportarían un modelo replicable y adaptable a otras realidades educativas.

La validación por parte de expertos en educación y tecnología no es un mero formalismo, sino un proceso crítico que confiere rigor y pertinencia a la propuesta, asegurando su alineación con los estándares pedagógicos contemporáneos y su viabilidad en la práctica educativa. Así, el problema se articula en la necesidad de dilucidar cómo Google Classroom puede ser sistemáticamente integrado para catalizar un aprendizaje significativo y profundo de las relaciones semánticas en la Educación Básica, superando las metodologías convencionales y abriendo nuevas avenidas para la construcción del conocimiento lingüístico. Este estudio se plantea como una respuesta rigurosa y contextualizada a un problema educativo real; con base en lo anterior, el problema central que orienta esta tesis se formula de la siguiente manera: ¿Cómo mejorar el aprendizaje de las relaciones semánticas en la Educación Básica de Ecuador?

Entre los antecedentes; en Serbia, Basta & Pejić (2023), se centraron en explorar las actitudes de los alumnos matriculados en cursos de LFE en la Facultad de Economía de la Universidad de Niš, abordando tres dimensiones críticas: (1) la facilidad de uso percibida de Google Classroom, (2) su utilidad como recurso didáctico y (3) su impacto en el desarrollo de las cuatro competencias lingüísticas fundamentales (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita). La metodología empleada combinó técnicas cuantitativas y cualitativas: por un lado, aplicaron una encuesta estructurada con una escala Likert de cinco puntos para recabar datos numéricos; por otro, analizaron respuestas abiertas que permitieron profundizar en las experiencias subjetivas de los participantes.

Los hallazgos revelaron una tendencia predominante hacia valoraciones positivas en cuanto a la usabilidad y la eficacia pedagógica de la plataforma. Los estudiantes destacaron su interfaz intuitiva, la organización centralizada de materiales y la facilidad para acceder a recursos y retroalimentación. Sin embargo, el estudio también subraya un aspecto clave: el éxito en el aprovechamiento de Google Classroom depende en gran medida de la motivación y la capacidad de autorregulación de los alumnos. En conclusión, Google Classroom se posiciona como una herramienta valiosa en la enseñanza de LFE, siempre que su implementación vaya acompañada de estrategias pedagógicas que fomenten la autonomía y el compromiso del alumnado.

El estudio de Güzel (2023), en Turquía, se centró en explorar las percepciones de futuros docentes de inglés respecto a su participación en un módulo gamificado implementado a través de Google Classroom. La investigación, basada en un diseño metodológico mixto, involucró a treinta y seis participantes quienes, además de completar diversas actividades gamificadas, diseñaron un plan de clase innovador para la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) como proyecto final. Al concluir el módulo, los futuros profesores

respondieron una encuesta que combinó escalas de valoración y preguntas abiertas, permitiendo capturar tanto sus valoraciones cuantitativas como sus reflexiones cualitativas.

Los resultados revelaron que la mayoría de los participantes percibió la experiencia como novedosa y altamente gratificante. Destacaron, en particular, el potencial de la gamificación para enriquecer sus prácticas pedagógicas futuras, señalando que este enfoque no solo incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes, sino que también transforma el aprendizaje de idiomas en un proceso dinámico y significativo. Además, los participantes reconocieron que la integración de elementos lúdicos en el diseño instruccional podría ser una herramienta invaluable para las aulas de EFL, facilitando la adquisición lingüística y fomentando un ambiente de aprendizaje colaborativo. Las conclusiones obtenidas respaldan la utilidad de la gamificación como metodología didáctica, y abren nuevas líneas de investigación para optimizar su aplicación en la enseñanza de lenguas extranjeras.

En Ecuador, el estudio de Moyano et al. (2025), se enfocó en evaluar el impacto de la gamificación en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria, un ámbito donde los métodos tradicionales han mostrado ser insuficientes para abordar las necesidades específicas de estas comunidades. La investigación partió de la hipótesis de que la integración de elementos lúdicos y digitales podría no solo revitalizar el proceso de aprendizaje, sino también potenciar habilidades cognitivas fundamentales.

Mediante un diseño cuantitativo, se reclutó a un total de cien alumnos, distribuidos equitativamente en un grupo experimental y otro de control. El primero fue expuesto a una intervención pedagógica gamificada, utilizando plataformas interactivas como Genially para diseñar actividades dinámicas y motivadoras. Por su parte, el grupo de control continuó con las estrategias didácticas convencionales. Para medir los avances en comprensión lectora, se aplicó la prueba PROLEC, un instrumento estandarizado que evalúa competencias como la selección léxica, la categorización semántica y la interpretación de textos expositivos.

Los resultados fueron contundentes: el grupo experimental registró mejoras estadísticamente significativas ($p < 0,001$) en todas las dimensiones evaluadas, evidenciando una mayor capacidad para procesar información, establecer conexiones conceptuales y analizar contenidos complejos. Además, las encuestas postintervención revelaron un incremento notable en los niveles de motivación y compromiso entre los estudiantes gamificados, quienes describieron la experiencia como estimulante y enriquecedora.

Este estudio no solo valida la eficacia de la gamificación como herramienta pedagógica en entornos con recursos limitados, sino que también destaca su potencial para cerrar brechas educativas. No obstante, los hallazgos enfatizan la importancia de contar con una infraestructura tecnológica adecuada y programas de capacitación docente que aseguren una implementación óptima. En contextos como los analizados, donde las desigualdades persisten, la gamificación emerge como una estrategia replicable y escalable, capaz de transformar la alfabetización en un proceso más inclusivo, participativo y crítico. Su adopción, sin embargo, debe ir acompañada de políticas públicas que garanticen acceso equitativo a herramientas digitales y formación pedagógica continua, asegurando así un impacto duradero en la educación pública.

Por su parte, el estudio de Salazar et al. (2023), adoptó un enfoque documental y bibliográfico con el propósito de identificar y analizar las metodologías pedagógicas más recurrentes en la enseñanza virtual. A través de un diseño descriptivo, se examinó una selección de investigaciones previas para discernir patrones, tendencias y vacíos en la literatura especializada. Los hallazgos revelaron un consenso notable en torno a tres estrategias centrales: (1) el diseño de actividades interactivas que fomentan la participación activa del estudiantado, (2) la incorporación de plataformas educativas como entornos estructurados para la gestión del aprendizaje y (3) la utilización de recursos multimedia para enriquecer los procesos de enseñanza.

De manera inesperada, emergieron categorías no previstas inicialmente, entre las cuales destacan: (a) la organización del tiempo como factor crítico para el éxito en entornos virtuales, (b) el rol protagónico del docente en la facilitación de aprendizajes significativos y (c) la motivación como eje transversal que influye en la adherencia y el rendimiento académico. Estas dimensiones, aunque no fueron el foco principal de los estudios revisados, cobraron relevancia al analizar las dinámicas implícitas en la educación a distancia.

La literatura prioriza el empleo de herramientas digitales y redes sociales como pilares para garantizar la conexión y la interactividad en el aula virtual. No obstante, los resultados invitan a reflexionar sobre la necesidad de ampliar el espectro de estrategias didácticas, incorporando prácticas como la retroalimentación formativa en línea y el uso de inteligencia artificial para personalizar el aprendizaje.

Ahora bien, de modo teórico, La emergencia de plataformas digitales en el ámbito educativo ha redimensionado las estrategias pedagógicas, posibilitando entornos de aprendizaje más flexibles, interactivos y colaborativos. Entre estas herramientas, Google Classroom se ha consolidado como un recurso didáctico de significativa prominencia, cuya arquitectura tecnológica y flexibilidad operativa lo erigen como un aliado estratégico en la consecución de objetivos educativos complejos, como el aprendizaje de las relaciones semánticas (Mishra, 2024).

Google Classroom se concibe según Uddin et al. (2021), no meramente como un repositorio digital de contenidos o un sistema de gestión del aprendizaje (LMS), sino como ecosistema pedagógico virtual que amalgama diversas herramientas de Google Workspace, con una interfaz intuitiva y centrada en el proceso formativo. Su conceptualización como recurso didáctico radica en su capacidad para actuar como un intermediario entre el docente y el discente, facilitando la organización, distribución, recolección y evaluación de las actividades académicas. Su diseño está orientado a simplificar la administración de clases, permitiendo a

los educadores dedicar mayor tiempo a la instrucción y a la interacción significativa con sus estudiantes.

El currículo de Lengua y Literatura para la Educación General Básica en Ecuador, alineado con los estándares internacionales, enfatiza la importancia de que los estudiantes no solo reconozcan palabras, sino que comprendan las intrincadas conexiones que estas establecen entre sí. Las relaciones semánticas, tales como la sinonimia (igualdad o similitud de significado), la antonimia (oposición de significado), la hiperonimia (relación de un término general a uno específico) y la hiponimia (relación de un término específico a uno general), la homonimia (igual forma, distinto significado) y la paronimia (semejanza fonética) no son meras categorizaciones gramaticales; son, en esencia, las coordenadas que permiten navegar con precisión y sutileza por el vasto océano del lenguaje. Un dominio deficiente de estas relaciones puede traducirse en ambigüedades comunicativas, errores de interpretación y una limitación en la expresión de ideas complejas.

En la Educación Básica ecuatoriana, el abordaje didáctico de las relaciones semánticas ha transitado históricamente por diversas metodologías. Tradicionalmente, se ha recurrido a ejercicios de emparejamiento, listados de palabras o identificación en textos. Si bien estas aproximaciones tienen su valor formativo inicial, a menudo resultan insuficientes para internalizar la complejidad contextual de la semántica. La sinonimia, por ejemplo, rara vez implica una equivalencia total; los matices de uso y connotación son cruciales y requieren de una exposición a contextos lingüísticos diversos. De igual manera, la diferenciación entre homónimos o parónimos exige una atención pormenorizada a la pragmática y al significado en situaciones comunicativas reales, no solo a la forma de las palabras. El reto didáctico, por ende, reside en trascender la identificación superficial para promover una comprensión funcional y aplicada de estas relaciones.

Las particularidades del contexto ecuatoriano añaden capas de complejidad a este proceso. La diversidad lingüística y cultural del país, con la coexistencia del castellano, lenguas originarias y variedades dialectales, presenta un escenario rico, pero también demandante. Los estudiantes provienen de entornos lingüísticos variados, lo que implica que sus acervos léxicos y sus comprensiones de las relaciones semánticas pueden diferir significativamente.

Objetivo

Con base en la problemática descrita y en su fundamentación teórica, el estudio tiene como objetivo, proponer el uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica. Para lograrlo fue necesario, (1) determinar las percepciones de estudiantes de Noveno año de Educación Básica en la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre sobre el aprendizaje de las relaciones semánticas y el uso de Google Classroom como recurso didáctico. (2) Diseñar una propuesta de uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica; y, (3) Validar el diseño de la propuesta, mediante criterio de expertos.

Metodología

Se utilizó el método mixto, tipo secuencial, donde los datos se recogieron en diferentes etapas según los objetivos (Toyon, 2021). La primera etapa fue cuantitativa; y la segunda, basada en la inicial, fue cualitativa. Fue descriptiva y aplicada, debido a que se generó conocimiento como recurso al sector educativo tal como establecen Barth-Cohen et al. (2023). Según su temporalidad, fue transversal. Su diseño mixto, combinó la revisión bibliográfica y el diseño de campo.

Descripción de la Población y Muestra

La población fue de 53 estudiantes de Noveno año de Educación Básica en la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre. Además, 5 expertos en educación y tecnología. Se aplicó el muestreo por conveniencia, es un muestreo no probabilístico que admitió seleccionar a todos los participantes debido a que estaban fácilmente disponibles y dispuestos a participar: por tanto, la muestra coincidió con la población.

Instrumentos utilizados

Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos; un cuestionario para los estudiantes de 14 ítems con una escala tipo Likert, y una entrevista semiestructurada de 12 preguntas para los expertos. Estos instrumentos permitieron recopilar tanto datos cualitativos como cuantitativos, ofreciendo una base sólida para proponer el uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica.

Estándares éticos de investigación

La investigación se apoyó en una estricta observancia de principios éticos, asegurando que cada participante comprendiera con claridad los objetivos, los métodos empleados, las posibles consecuencias y ventajas de su participación mediante un procedimiento de consentimiento informado debidamente formalizado. De manera paralela, se implementaron medidas de protección de datos conforme a la normativa vigente de protección de la información, que aseguran el anonimato y mantienen la confidencialidad de los datos sensibles recopilados durante el desarrollo del estudio.

Resultados

Se establece, la determinación de las percepciones de estudiantes de Noveno año de Educación Básica en la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre sobre el aprendizaje de las relaciones semánticas y el uso de Google Classroom como recurso didáctico.

Tabla 1.
Dimensión Cognitiva conceptual

Alternativas	P 1		P2		P3	
	F	%	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	1	1,89	1	1,89	2	3,77
De acuerdo	2	3,77	3	5,66	1	1,89
Neutral	5	9,43	8	15,09	5	9,43
En desacuerdo	24	45,28	25	47,17	26	49,06
Totalmente en desacuerdo	21	39,62	16	30,19	19	35,85
TOTAL	53	100	53	100	53	100

Fuente: Autoría propia.

La Tabla 1, revela un patrón de respuestas que, ofrece matices sobre la eficacia de las prácticas pedagógicas actuales. En P1, que interroga sobre la idoneidad de las actividades para favorecer la identificación y clasificación de relaciones semánticas, se advierte una clara preponderancia de las alternativas negativas. Al sumar las respuestas "En desacuerdo" (45,28%) y "Totalmente en desacuerdo" (39,62%), se obtiene un 84,90% de los estudiantes que perciben que las actividades en clase no contribuyen a este objetivo. Este resultado sugiere una percepción desfavorable de la labor docente en la fase inicial del aprendizaje semántico, es decir, en el reconocimiento y ordenación de las palabras según sus vínculos de significado.

El panorama para P2, concerniente a la promoción de la aplicación contextualizada de relaciones semánticas por parte del docente, mantiene la tendencia desfavorable, las opciones "En desacuerdo" (47,17%) y "Totalmente en desacuerdo" (30,19%) suman un 77,36%. Esto plantea una interrogante sobre la insuficiencia de la promoción de la aplicación contextualizada, la cual es esencial para que el aprendizaje semántico trascienda la mera taxonomía y se ancle en un uso funcional del lenguaje.

En P3, que explora si las actividades propuestas por el docente permiten una reflexión sobre el léxico propio del estudiante, las respuestas negativas ("En desacuerdo" 49,06% y "Totalmente en desacuerdo" 35,85%) totalizan un 84,91%. Este valor sugiere que los estudiantes perciben que las prácticas pedagógicas no les permiten aprender adecuadamente

sobre el léxico, y no les incitan a una introspección y meta reflexión sobre su propio bagaje lingüístico.

Tabla 2.
Dimensión Productiva y aplicativa

Alternativas	P4		P5		P6	
	F	%	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	1	1,89	1	1,89	2	3,77
De acuerdo	1	1,89	2	3,77	2	3,77
Neutral	5	9,43	4	7,55	5	9,43
En desacuerdo	14	26,42	17	32,08	19	35,85
Totalmente en desacuerdo	32	60,38	29	54,72	25	47,17
TOTAL	53	100	53	100	53	100

Fuente: Autoría propia.

La Tabla 2, que disecciona la Dimensión Productiva y Aplicativa del aprendizaje de las relaciones semánticas, revela un panorama consistentemente sombrío, dominado por una percepción mayoritaria de insuficiencia y desacuerdo por parte de los estudiantes. En la Pregunta 4 (P4), que indaga si el docente emplea recursos tecnológicos para promover el enriquecimiento del vocabulario, la agregación de las opciones "En desacuerdo" (26,42%) y "Totalmente en desacuerdo" (60,38%) arroja un contundente 86,80% de respuestas negativas. Este resultado es particularmente crítico en el contexto de un estudio que busca integrar la tecnología. La percepción de los estudiantes es que, en gran medida, los docentes no están capitalizando el potencial de los recursos tecnológicos para expandir su acervo léxico.

La Pregunta 5 (P5), orientada a determinar si los estudiantes logran una coherencia textual a través del uso de conectores semánticos, presenta una distribución de respuestas igualmente preocupante. Al sumar "En desacuerdo" (32,08%) y "Totalmente en desacuerdo" (54,72%), se obtiene un 86,80% de participantes que no se sienten competentes en el uso de conectores semánticos para articular sus ideas de manera cohesiva. Este hallazgo es alarmante, ya que la coherencia textual es un indicador de un pensamiento estructurado y de una comprensión profunda de las relaciones lógicas y semánticas entre las ideas.

En la Pregunta 6 (P6), que cuestiona la capacidad de los estudiantes para resolver ambigüedades y lograr precisión léxica, la tendencia al desacuerdo persiste de manera notable. Las opciones "En desacuerdo" (35,85%) y "Totalmente en desacuerdo" (47,17%) suman un 83,02%. Aunque se observa un ligero descenso en la opción "Totalmente en desacuerdo" en comparación con P4 y P5, el porcentaje combinado de desaprobación sigue siendo abrumador. Esto indica que la mayoría de los estudiantes perciben dificultades en la selección precisa de términos y en la clarificación de mensajes potencialmente ambiguos, habilidades esenciales para una comunicación efectiva y para evitar malentendidos.

La Dimensión Productiva y Aplicativa revela un patrón consistente y preocupante de insuficiencia percibida por los estudiantes en la aplicación de sus conocimientos semánticos. Los altos porcentajes de desacuerdo en P4, P5 y P6 evidencian que los alumnos sienten que los recursos tecnológicos no son suficientemente empleados para el enriquecimiento léxico, que no logran una adecuada coherencia textual mediante conectores semánticos, y que tienen dificultades para resolver ambigüedades y alcanzar precisión léxica. Ello impone la necesidad imperiosa de replantear las estrategias didácticas para fomentar una aplicación más activa y consciente de las relaciones semánticas en la expresión oral y escrita de los estudiantes de Educación Básica.

Tabla 3.
Dimensión actitudinal

Alternativas	P7		P8		P9	
	F	%	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	2	3,77	2	3,77	2	3,77
De acuerdo	3	5,66	1	1,89	3	5,66
Neutral	4	7,55	6	11,32	2	3,77
En desacuerdo	13	24,53	19	35,85	18	33,96
Totalmente en desacuerdo	31	58,49	25	47,17	28	52,83
TOTAL	53	100	53	100	53	100

Fuente: Autoría propia.

La Tabla 3, que explora la Dimensión Actitudinal en relación con el aprendizaje de las relaciones semánticas, presenta un panorama consistentemente desalentador. La preponderancia de las respuestas en las categorías de desacuerdo a lo largo de los tres indicadores revela una problemática profunda en la esfera afectiva y volitiva de los estudiantes, sugiriendo una desconexión entre las prácticas pedagógicas actuales y la motivación intrínseca hacia el dominio semántico.

En la Pregunta 7 (P7), la cual inquiriere si el docente utiliza recursos tecnológicos que estimulen el interés por el aprendizaje de la semántica, la combinación de las respuestas "En desacuerdo" (24,53%) y "Totalmente en desacuerdo" (58,49%) alcanza un abrumador 83,02%. Este hallazgo es particularmente crítico en el contexto de la integración tecnológica. La mayoría de los estudiantes no perciben que las herramientas digitales empleadas por sus docentes consigan despertar su curiosidad o entusiasmo por un área tan vital del lenguaje.

La Pregunta 8 (P8), que busca determinar si los estudiantes logran comprender la utilidad y relevancia de las relaciones semánticas, exhibe un patrón similar, aunque con una ligera mitigación en la polaridad más extrema. Las respuestas "En desacuerdo" (35,85%) y "Totalmente en desacuerdo" (47,17%) suman un 83,02%. Esto indica que la mayoría de los estudiantes no logra internalizar el valor práctico o la significancia académica de las relaciones semánticas en su proceso formativo o en su vida cotidiana.

La Pregunta 9 (P9), que explora la autopercepción de los estudiantes sobre su manejo de las relaciones semánticas, arroja el resultado más desalentador, evidenciando una profunda crisis de autoeficacia. Al unir las opciones "En desacuerdo" (33,96%) y "Totalmente en desacuerdo" (52,83%), se obtiene un 86,79% de los encuestados que manifiestan una baja percepción de su propia competencia en este ámbito.

La Dimensión Actitudinal se revela como una zona de gran vulnerabilidad en el aprendizaje de las relaciones semánticas. Los altos niveles de desacuerdo en P7, P8 y P9

configuran un escenario donde los estudiantes no encuentran interés en el aprendizaje semántico a través de la tecnología, no perciben la utilidad o relevancia de este conocimiento, y tienen una autopercepción muy baja de su propia competencia. Estos resultados son una clara llamada de atención sobre la necesidad imperiosa de implementar estrategias didácticas que prioricen el factor motivacional, demuestren la relevancia práctica del aprendizaje semántico y, sobre todo, empoderen a los estudiantes, cultivando una autoeficacia positiva que les permita afrontar con confianza los desafíos del dominio léxico.

Tabla 4.
Dimensión estrategias metacognitivas

Alternativas	P10		P11		P12	
	F	%	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	2	3,77	1	1,89	2	3,77
De acuerdo	2	3,77	1	1,89	2	3,77
Neutral	2	3,77	3	5,66	5	9,43
En desacuerdo	18	33,96	19	35,85	17	32,08
Totalmente en desacuerdo	29	54,72	29	54,72	27	50,94
TOTAL	53	100	53	100	53	100

Fuente: Autoría propia.

La Tabla 4, que examina la Dimensión Estrategias Metacognitivas, arroja un panorama sumamente preocupante, evidenciando una notable ausencia o ineficacia en la promoción de habilidades esenciales para el aprendizaje autónomo y profundo de las relaciones semánticas. En la Pregunta 10 (P10), que explora si el profesor utiliza estrategias adecuadas para facilitar la inferencia del significado y sus relaciones, la acumulación de "En desacuerdo" (33,96%) y "Totalmente en desacuerdo" (54,72%) totaliza un abrumador 88,68%. Este resultado es alarmante, ya que la inferencia de significado es una habilidad cognitiva de orden superior, crucial para la comprensión lectora y la expansión del vocabulario. Que la gran mayoría de los estudiantes no perciba estrategias docentes efectivas en este ámbito sugiere que el aprendizaje se podría estar realizando de forma memorística o pasiva, sin las herramientas necesarias para deducir y construir activamente el sentido a partir del contexto.

La Pregunta 11 (P11), que indaga sobre la muestra de técnicas para la organización léxica por parte del docente de Lengua y Literatura, replica el patrón de desacuerdo con una intensidad casi idéntica. Las categorías "En desacuerdo" (35,85%) y "Totalmente en desacuerdo" (54,72%) suman un contundente 90,57%. La organización léxica es una estrategia metacognitiva fundamental que permite a los estudiantes estructurar su vocabulario de manera coherente, facilitando la recuperación y aplicación del mismo. La ausencia percibida de técnicas específicas para este fin sugiere que los estudiantes no están siendo equipados con las herramientas cognitivas necesarias para gestionar de manera efectiva su creciente bagaje léxico.

La Pregunta 12 (P12), que aborda la promoción de la autorregulación del aprendizaje semántico por parte del docente de Lengua y Literatura, también se inclina decididamente hacia el polo negativo. Al sumar "En desacuerdo" (32,08%) y "Totalmente en desacuerdo" (50,94%), se obtiene un 83,02%. La autorregulación del aprendizaje es la piedra angular del aprendizaje autónomo y a lo largo de la vida, implicando la planificación, monitoreo y evaluación del propio proceso cognitivo. Que una vasta mayoría de los estudiantes no perciba que el docente promueve esta habilidad en el ámbito semántico es un indicativo de que no se les está brindando la guía necesaria para convertirse en aprendices activos y reflexivos de su propio vocabulario.

La Dimensión Estrategias Metacognitivas se presenta como el punto más débil y crítico del aprendizaje de las relaciones semánticas, según la percepción de los estudiantes. La inferencia de significado, la organización léxica y la autorregulación del aprendizaje semántico son habilidades esenciales que, al no ser promovidas eficazmente, pueden obstaculizar el desarrollo de una competencia lingüística profunda y autónoma.

Tabla 5.*Dimensión uso de Google Classroom como recurso didáctico*

P13

P14

Alternativas	F	%	F	%
Totalmente de acuerdo	35	66,04	0	0,00
De acuerdo	11	20,75	0	0,00
Neutral	5	9,43	4	7,55
En desacuerdo	1	1,89	20	37,74
Totalmente en desacuerdo	1	1,89	29	54,72
TOTAL	53	100	53	100

Fuente: Autoría propia.

La Tabla 5, que se adentra en la Dimensión "Uso de Google Classroom como recurso didáctico", presenta un contraste bifronte y sumamente revelador. Por un lado, emerge una percepción casi unánime de los estudiantes sobre el potencial de la tecnología en su aprendizaje semántico; por el otro, se manifiesta una evidente desconexión entre esa expectativa y la práctica docente actual en lo que respecta a la recomendación de Google Classroom. La Pregunta 13 (P13), formulada para indagar si los estudiantes consideran que el uso de la tecnología los ayudaría a aprender sobre las relaciones semánticas, arroja un resultado categóricamente afirmativo. La suma de "Totalmente de acuerdo" (66,04%) y "De acuerdo" (20,75%) alcanza un impresionante 86,79%. Este dato es crucial, pues refleja una disposición intrínseca y mayoritaria de los discentes hacia la integración tecnológica como un catalizador para la mejora de su comprensión semántica.

Sin embargo, al transitar a la Pregunta 14 (P14), que cuestiona si el docente recomienda el uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas, el panorama se invierte de manera drástica y contundente. Las respuestas de desacuerdo dominan la escena. Al sumar las opciones "En desacuerdo" (37,74%) y "Totalmente en desacuerdo" (54,72%), se obtiene un aplastante 92,46% de los estudiantes que indican que sus docentes no están recomendando Google Classroom para este fin.

La Dimensión "Uso de Google Classroom como recurso didáctico" revela una clara disonancia cognitiva y práctica. Por un lado, una abrumadora mayoría de estudiantes manifiesta un deseo y una creencia firme en la capacidad de la tecnología para potenciar su aprendizaje de

las relaciones semánticas. Por otro lado, la práctica docente actual, en lo que a Google Classroom se refiere, dista enormemente de satisfacer esa expectativa. La brecha entre la demanda estudiantil de tecnología para el aprendizaje semántico y la oferta pedagógica actual, específicamente con Google Classroom, es notoria.

Presentación de la propuesta

Título de la Propuesta: “Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica”.

Presentación

La propuesta emana de un diagnóstico que ha revelado una acuciante necesidad de revitalizar el aprendizaje de las relaciones semánticas en la Educación Básica. Lejos de ser un mero ejercicio terminológico, el dominio semántico constituye la médula espinal de la comprensión y producción lingüística, cimentando la capacidad crítica y la autonomía comunicativa de los discentes. Ante las deficiencias percibidas en la consolidación conceptual, la aplicación práctica y la motivación actitudinal, y en un contexto donde la tecnología es intrínsecamente valorada por los estudiantes, pero subutilizada pedagógicamente, se postula la integración estratégica de Google Classroom.

Esta plataforma no se concibe como un simple repositorio de información, sino como un ecosistema digital dinámico, capaz de transformar la pasividad en interactividad, la memorización en construcción significativa y el desinterés en una exploración lingüística proactiva; la iniciativa busca trascender las meras herramientas para configurar un entorno de aprendizaje enriquecido que potencie el desarrollo integral de la competencia semántica.

Objetivo General

Fortalecer el aprendizaje de las relaciones semánticas, la autoeficacia lingüística y una actitud proactiva en estudiantes de Educación Básica, con un modelo didáctico innovador, sustentado en Google Classroom.

Objetivos Específicos

1. Optimizar la Comprensión Conceptual mediante secuencias didácticas interactivas en Google Classroom que clarifiquen la identificación y clasificación de diversas relaciones semánticas como sinonimia, antonimia, hiperonimia, hiponimia, polisemia, homonimia, paronimia; mediante recursos multimedia y actividades colaborativas.

2. Potenciar la aplicación productiva mediante escenarios de aprendizaje gamificados y proyectos de escritura guiados en la plataforma, donde los estudiantes apliquen las relaciones semánticas en la construcción de coherencia textual, resolución de ambigüedades y precisión léxica.

3. Fomentar la metacognición semántica; integrar herramientas de autoevaluación y rúbricas co-construidas en Google Classroom que estimulen la reflexión crítica sobre el propio léxico, las estrategias de inferencia de significado y la organización conceptual del vocabulario.

4. Incentivar una actitud positiva y la autoeficacia mediante actividades lúdicas, foros de discusión temáticos y mecanismos de retroalimentación formativa personalizada que visibilicen la relevancia práctica de las relaciones semánticas y refuercen la confianza de los estudiantes en su competencia lingüística.

Fundamentación

Esta propuesta se cimienta en una sólida triangulación teórica y empírica; desde la perspectiva constructivista y socio constructivista, el aprendizaje es concebido como un proceso activo de construcción de significado, donde la interacción social y la mediación de herramientas culturales (incluyendo las digitales) juegan un papel preponderante. Google

Classroom, con sus funcionalidades de foro, tareas colaborativas y recursos compartidos, ofrece un andamiaje ideal para esta construcción. En el ámbito de la cognición distribuida, la plataforma extiende la mente del aprendiz más allá de sus confines biológicos, permitiendo el acceso, la manipulación y la reorganización de la información semántica de manera eficiente.

Además, se alinea con los postulados de la teoría de la carga cognitiva, procurando diseñar actividades que optimicen el procesamiento de información, minimizando la carga irrelevante y maximizando la carga germana, aquella que conduce a esquemas mentales duraderos. La gamificación se invoca como estrategia motivacional, transformando tareas potencialmente áridas en desafíos atractivos, lo cual es crucial para la dimensión actitudinal. La evidencia diagnóstica de la disonancia entre la valoración tecnológica estudiantil y la práctica docente refuerza la urgencia y pertinencia de esta fundamentación.

Caracterización de la Propuesta

La propuesta se caracteriza por ser integral y holística, abordando las dimensiones conceptual, productiva, actitudinal y metacognitiva del aprendizaje semántico de forma interconectada. Es tecnológicamente mediada, utilizando Google Classroom no como un fin en sí mismo, sino como un potente catalizador pedagógico. Su naturaleza es flexible y adaptable, permitiendo la personalización de las rutas de aprendizaje y la diversificación de las actividades según los ritmos y estilos de los estudiantes. Se concibe como participativa y colaborativa, fomentando la interacción entre pares y entre estudiantes y docentes. Finalmente, es formativa y evaluativa, integrando mecanismos continuos de retroalimentación que orientan y mejoran el proceso de aprendizaje, alejándose de un enfoque meramente sumativo.

Ideas Básicas/Claves/Rectoras

1. El aprendizaje de las relaciones semánticas se despoja de su carácter abstracto para anclarse en contextos reales y significativos.

2. Google Classroom es el entorno que facilita la interacción, la creación y la reflexión, superando las limitaciones espaciotemporales del aula tradicional.
3. El estudiante es el arquitecto de su conocimiento léxico, desarrollando la capacidad de planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje.
4. Transformar el desafío semántico en un juego que estimule la curiosidad, la perseverancia y el gusto por el lenguaje.
5. Evaluación constante y constructiva que guía al estudiante hacia la mejora continua.

Estructura y dinámica de sus componentes

La propuesta se articula en módulos temáticos dentro de Google Classroom, cada uno centrado en una o varias relaciones semánticas; por ejemplo: "El Universo de los Sinónimos y Antónimos", "Navegando entre Hipónimos e Hiperónimos", "Los Desafíos de la Polisemia y Homonimia". Cada módulo integrará:

- Recursos multimedia: Videos explicativos, infografías interactivas, podcasts, enlaces a diccionarios en línea y corpus lingüísticos.
- Actividades interactivas: Cuestionarios autocalificables, juegos de emparejamiento, arrastrar y soltar, sopas de letras semánticas, etc., creados con herramientas externas integrables.
- Tareas colaborativas: Edición conjunta de documentos (Google Docs), construcción de glosarios wiki (Google Sites), creación de mapas conceptuales semánticos (Jamboard), y participación en foros de discusión para la resolución de ambigüedades.
- Proyectos de aplicación: Creación de historias cortas utilizando un número determinado de relaciones semánticas, elaboración de campañas publicitarias con énfasis en la precisión léxica, o análisis crítico de textos para identificar usos semánticos específicos.

- Herramientas de autoevaluación y coevaluación: Rúbricas detalladas para la valoración de tareas productivas, plantillas de reflexión metacognitiva ("Mi diario semántico") y formularios de coevaluación entre pares.
- Espacios de retroalimentación: Comentarios directos en tareas, sesiones síncronas de aclaración de dudas (Google Meet) y uso del tablón de anuncios para resúmenes de aprendizaje y desafíos semanales.

La dinámica será predominantemente asíncrona, permitiendo la flexibilidad, pero con momentos síncronos planificados para debates, aclaración de dudas y presentaciones de proyectos. El docente actuará como facilitador, guía y curador de contenidos, mientras que el estudiante será el protagonista activo de su proceso.

Exigencias/Requisitos/Condiciones/Criterios que debe cumplir

1. Acceso garantizado a internet y a dispositivos electrónicos (ordenador, tableta o smartphone) para estudiantes y docentes.
2. Capacitación inicial y acompañamiento continuo en el uso pedagógico de Google Classroom y en estrategias didácticas para la enseñanza de la semántica en entornos virtuales.
3. Los materiales y actividades deben ser diseñados con principios de diseño universal del aprendizaje, garantizando accesibilidad e inclusividad para todos los estudiantes.
4. Implementación de mecanismos de realimentación constantes y significativos que guíen el aprendizaje, en lugar de solo medirlo.
5. Respaldo de la institución educativa para la implementación, asignación de recursos y reconocimiento de la innovación pedagógica.
6. Fomento de un ambiente de aprendizaje donde la interacción entre pares y el trabajo en equipo sean valorados y estimulados.

7. Un sistema de monitoreo constante de la efectividad de la propuesta, permitiendo ajustes y mejoras iterativas.

Demostraciones, Ejemplos

- Inferencia semántica con imágenes. El docente comparte en Classroom una imagen compleja; por ejemplo, una escena de un mercado bullicioso. Los estudiantes, en grupos pequeños (Google Docs compartidos), deben inferir el significado de palabras clave que aparecen en la imagen y establecer relaciones semánticas entre ellas, justificando sus inferencias.
- Juego de conectores semánticos gamificado. Una actividad en la que los estudiantes deben completar un texto con los conectores semánticos adecuados (causa, consecuencia, adición, contraste, etc.), con un sistema de puntos y clasificación para incentivar la competencia lúdica.
- "El Diccionario del Futuro". Un proyecto colaborativo (Google Sites) donde cada estudiante es responsable de "adoptar" una palabra, investigar todas sus relaciones semánticas (sinónimos, antónimos, hiperónimos, etc.), usos contextuales y etimología, presentándola con ejemplos multimedia y gráficos.
- Análisis de ambigüedades en noticia. Se comparte un fragmento de una noticia o un titular ambiguo. Los estudiantes, en un foro, discuten las posibles interpretaciones y proponen reformulaciones para lograr la precisión léxica.

Formas de Aplicación, Implementación y Evaluación

La aplicación se realizará mediante la creación de una clase específica en Google Classroom para cada grupo de estudiantes. La implementación se llevará a cabo en fases: una fase piloto con un grupo reducido de docentes y estudiantes para ajustes iniciales, seguida de una expansión gradual. Se realizarán talleres de capacitación docente y sesiones de familiarización para los estudiantes.

La evaluación será multifacética:

- Diagnóstica: Encuestas iniciales y pre-test para establecer el nivel de partida y las expectativas.
- Formativa: Observación participante del docente, seguimiento de la participación en las actividades en línea, análisis de los comentarios y retroalimentación en tareas, y rúbricas de autoevaluación/coevaluación.
- Sumativa: Post-test para medir el progreso conceptual, análisis de la calidad de los productos finales (proyectos, textos) y cuestionarios de satisfacción y percepción sobre la utilidad de la plataforma.
- Evaluación de la Propuesta: Recolección de datos cualitativos (grupos focales con estudiantes y docentes) y cuantitativos (análisis estadístico de resultados y participación) para determinar el impacto y realizar mejoras.

Recursos

- Humanos: Docentes capacitados, expertos en semántica y tecnología educativa, personal de soporte técnico.
- Tecnológicos: Dispositivos electrónicos, conectividad a internet de banda ancha, cuentas de Google Workspace (incluyendo Classroom, Docs, Slides, Jamboard, Meet), y acceso a herramientas de gamificación y creación de contenidos interactivos.
- Materiales: Guías didácticas para el docente, manuales de uso de Google Classroom, bancos de recursos semánticos digitales, y bibliografía especializada.

Beneficiarios

Los principales beneficiarios serán los estudiantes de Educación Básica, quienes desarrollarán una competencia semántica más robusta, una mayor autoeficacia lingüística y una actitud proactiva hacia el aprendizaje del lenguaje. Indirectamente, los docentes se beneficiarán al expandir su repertorio pedagógico y mejorar su dominio de herramientas digitales, lo que

redundará en una práctica docente más innovadora y efectiva. La institución educativa fortalecerá su oferta académica y su posicionamiento como centro comprometido con la excelencia y la innovación educativa.

Validación de la propuesta

El escrutinio de las respuestas, bajo el tamiz de la hermenéutica, ha revelado un entramado de convergencias y matices que merecen ser desglosados con rigor.

Exploración Exhaustiva: Desvelando el Telón Discursivo

A través de una lectura minuciosa y recursiva, ha permitido aprehender una pulsión generalizada de optimismo epistemológico respecto a la propuesta; se percibe una resonancia temática en torno a la potenciación del aprendizaje significativo, un concepto que trasciende la mera adquisición de información para arraigarse en la construcción de sentido. La interactividad mediada por la tecnología emerge como un vector crucial, en la faceta didáctica, y como catalizador de la motivación. Se vislumbra, una insistencia en la relevancia práctica de las relaciones semánticas, despojándolas de su aura abstracta para dotarlas de una aplicabilidad concreta en el espectro lingüístico y cognitivo del estudiante; la adaptabilidad de la propuesta, tanto a distintos estilos de aprendizaje como a la evolución tecnológica, constituye otro hilo conductor que teje el consenso entre los expertos, la noción de autonomía en el proceso formativo se perfila como un ideal pedagógico intrínsecamente ligado a las potencialidades inherentes a la iniciativa.

Codificación inductiva

La fase de codificación, ha permitido destilar la esencia de las afirmaciones en códigos descriptivos que, como gemas lingüísticas, capturan la riqueza semántica de las intervenciones. Así, expresiones como "andamiaje cognitivo robusto", "metacognición facilitada", "ecosistema digital inmersivo", "personalización de trayectorias", "puente entre lo conceptual y lo

vivencial", "empoderamiento del discente", "alfabetización digital semántica" y "catalizador de la reflexión crítica" han surgido recurrentemente.

Estos códigos no son etiquetas, sino condensaciones de ideas que, en su individualidad, ya apuntan a un constructo más amplio. La reiteración de la palabra "favorece" en la dimensión didáctica, y "permite" en las dimensiones tecnológica y perceptual, no es trivial; denota una intrínseca capacidad de la propuesta para operar como agente facilitador y habilitador. La insistencia en "elevar la motivación", "mejorar la comprensión" y "desarrollar competencias" subraya los objetivos axiológicos y teleológicos de la iniciativa.

Configuración Categorical

A partir de la malla de códigos inductivos, se procede a la articulación de categorías analíticas que subsumen y trascienden los fragmentos iniciales, delineando arquitecturas conceptuales de mayor envergadura.

1. Activación cognitiva y didáctica constructivista. Esta categoría agrupa las observaciones relativas a cómo la propuesta activa procesos mentales complejos, fomentando la construcción activa del conocimiento semántico. Los expertos enfatizan el "andamiaje cognitivo" y la "metacognición" como elementos inherentes a las actividades, que no solo transmiten información, sino que incitan al estudiante a forjar sus propias redes conceptuales, trascendiendo el modelo transmisivo tradicional. La metodología se percibe como una "catalizadora de la indagación", una suerte de laboratorio lingüístico donde el discente experimenta y deduce.
2. Tecno-pedagogía habilitadora e interconectividad digital. Aquí se congregan las percepciones sobre la fusión sinérgica entre didáctica y tecnología. La "usabilidad intuitiva" de la plataforma no es solo un atributo técnico, sino un imperativo pedagógico que reduce la barrera de entrada y potencia el foco en el aprendizaje. La "integración de recursos digitales" se concibe como la creación de un "ecosistema de aprendizaje

- enriquecido", donde la heterogeneidad de formatos (visuales, auditivos, interactivos) converge para ofrecer una experiencia holística. La "disponibilidad ubicua" y el "fácil acceso" democratizan el conocimiento, sorteando las limitaciones espacio-temporales.
3. Compromiso perceptual y relevancia pedagógica. Esta categoría abarca la dimensión afectiva y motivacional, resaltando cómo la propuesta cautiva la atención del estudiante. La "gamificación intrínseca" y la "interacción dinámica" son percibidas como motores de una "motivación sostenida", transformando el aprendizaje de las relaciones semánticas de una tarea potencialmente árida en una exploración gratificante. La "satisfacción del discente" no es un mero subproducto, sino un indicador de un aprendizaje profundo y gozoso. La "utilidad pragmática" de lo aprendido, su conexión con la realidad lingüística del estudiante, confiere a la propuesta una "validez ecológica" innegable.
 4. Desarrollo de competencias transversales y autorregulación del aprendizaje. Esta categoría sintetiza las proyecciones a largo plazo de la propuesta en la formación integral del estudiante. Se subraya cómo la mejora en la "comprensión y aplicación semántica" trasciende el ámbito lingüístico para nutrir el "pensamiento crítico", la "resolución de problemas" y la "comunicación efectiva". La propuesta, al ofrecer herramientas para el "monitoreo del propio progreso" y la "elección de rutas de aprendizaje", erige al estudiante en arquitecto de su propio saber, fomentando una "autonomía intelectual" y una "capacidad de autorregulación" que son pilares de la formación continua.

Así, el análisis hermenéutico de las respuestas de los expertos revela una visión concertada y entusiasta de la propuesta. No se trata de una mera acumulación de herramientas tecnológicas o de una reconfiguración superficial de la didáctica, sino de una arquitectura pedagógica profundamente imbricada con las potencialidades de la era digital. La iniciativa se

erige como un dispositivo epistémico capaz de trascender las limitaciones tradicionales en la enseñanza de las relaciones semánticas, propiciando un aprendizaje que es efectivo y duradero, profundamente gratificante para el educando.

Discusión

Tal como apunta Trang (2024), las relaciones semánticas constituyen un desafío didáctico perenne, a menudo abordado con metodologías que privilegian la memorización sobre la comprensión profunda. Es en este punto donde la plataforma digital se revela no como un mero contenedor, sino como un catalizador de metodologías activas capaces de trascender la identificación superficial.

La elección de Google Classroom, lejos de ser fortuita, halla su justificación en la versatilidad y accesibilidad que le atribuyen Perrotta et al. (2021). Sin embargo, el presente estudio va más allá de la mera constatación de sus funcionalidades; se adentra en la validación experta de su pertinencia, construyendo un andamiaje teórico que sustenta su aplicación específica en la didáctica de las relaciones semánticas. La convergencia de la pedagogía y la tecnología, que Kokkinos (2024) describe como una sinergia inusitada, encuentra en esta investigación un terreno fértil de experimentación y validación.

Los antecedentes internacionales, particularmente el estudio de Basta & Pejić (2023) en Serbia, resuenan con la presente investigación al destacar la percepción positiva de los estudiantes sobre la usabilidad y eficacia pedagógica de Google Classroom en la enseñanza de lenguas. La interfaz intuitiva y la organización centralizada de la plataforma, elementos que los estudiantes serbios valoraron, se traducen directamente en un entorno propicio para la exploración de las relaciones semánticas, donde la accesibilidad a recursos interactivos y la retroalimentación constante pueden desmitificar la complejidad de estos conceptos.

No obstante, la advertencia de Basta & Pejić sobre la necesidad de fomentar la motivación y la autorregulación halla un eco crítico en nuestro contexto: el Google Classroom no es una panacea, sino un instrumento potente cuya efectividad se amplifica cuando se integra en una estrategia pedagógica que empodera al discente, como lo sugiere la Dra. Vargas en su análisis sobre la didáctica constructivista.

El estudio de Güzel (2023) en Turquía, al explorar la gamificación a través de Google Classroom, ofrece otra perspectiva iluminadora. La percepción de los futuros docentes de inglés sobre el potencial motivacional y el enriquecimiento de las prácticas pedagógicas mediante elementos lúdicos es altamente pertinente. Si bien su enfoque es la gamificación general, la implicación para las relaciones semánticas es profunda: la transformación del aprendizaje de conceptos abstractos en un proceso dinámico y gratificante puede ser potenciada al diseñar actividades gamificadas dentro de Google Classroom que permitan a los estudiantes "jugar" con las palabras, explorar sus conexiones y categorizaciones de forma interactiva. Esta aproximación lúdica, que genera "motivación sostenida" y "satisfacción del discente" según nuestros expertos, se alinea perfectamente con la necesidad de superar los ejercicios de memorización tradicionales que Trang (2024) critica.

En el contexto nacional, el estudio de Moyano et al. (2025) en Ecuador sobre la gamificación y la comprensión lectora en secundaria es particularmente revelador. Las mejoras estadísticamente significativas en el grupo experimental demuestran la potencia transformadora de las metodologías activas y digitales en la cognición lingüística. Aunque su foco es la comprensión lectora, la capacidad de procesar información, establecer conexiones conceptuales y analizar contenidos complejos son intrínsecamente ligadas al dominio de las relaciones semánticas. La plataforma Google Classroom, en este sentido, puede ser el lienzo digital donde se orquesten estas actividades gamificadas, no solo para mejorar la lectura, sino para profundizar en la arquitectura semántica del lenguaje. La necesidad de infraestructura y

capacitación docente que Moyano et al. (2025) enfatizan es una condición sine qua non para que esta promesa se materialice, lo cual refuerza las recomendaciones de nuestro estudio.

Por último, el análisis de Salazar et al. (2023) sobre las metodologías pedagógicas en la enseñanza virtual, si bien es de índole documental, refuerza la centralidad de las actividades interactivas, las plataformas educativas estructuradas y los recursos multimedia, todos ellos elementos intrínsecos a Google Classroom. La emergencia de categorías no previstas, como la gestión del tiempo, el rol del docente y la motivación, subraya que la tecnología es un medio, no un fin. La intervención pedagógica intencionada del docente, la fomentación de la autonomía del estudiante en la gestión de su aprendizaje y la concepción de Google Classroom como un "ecosistema pedagógico" (Uddin et al., 2021; Mishra, 2024), son los pilares sobre los cuales se sostiene la eficacia de nuestra propuesta. La discusión de nuestros expertos, al enfatizar la "didáctica constructivista", la "tecnopedagogía habilitadora" y el "compromiso perceptual", valida la pertinencia de Google Classroom, y traza una hoja de ruta para su implementación cualitativa.

Conclusión

En este estudio se propuso el uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica. Específicamente:

1. Al determinar las percepciones de estudiantes de Noveno año de Educación Básica en la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre sobre el aprendizaje de las relaciones semánticas y el uso de Google Classroom como recurso didáctico; los hallazgos develan, que, si bien existe una clara disposición por parte de los estudiantes hacia la integración tecnológica para el aprendizaje semántico, las prácticas pedagógicas actuales no están satisfaciendo esta expectativa. Las deficiencias percibidas en la consolidación de habilidades cognitivo-conceptuales, la

aplicación productiva y la generación de una actitud positiva hacia la semántica, sumadas a la subutilización de herramientas como Google Classroom, configuran un llamado urgente a la reconfiguración didáctica. Es imperativo trascender los enfoques tradicionales y adoptar metodologías innovadoras, mediadas tecnológicamente, que robustezcan la comprensión y aplicación de las relaciones semánticas, y reaviven el interés y fortalezcan la autoeficacia de los estudiantes, posicionándolos como protagonistas activos y motivados en su propia trayectoria lingüística.

2. Se diseñó una propuesta de uso de Google Classroom como recurso didáctico para el aprendizaje de las relaciones semánticas en Educación Básica; cuyo objetivo es fortalecer el aprendizaje de las relaciones semánticas, la autoeficacia lingüística y una actitud proactiva en estudiantes de Educación Básica, con un modelo didáctico innovador, sustentado en Google Classroom.
3. La validación realizada por los expertos en educación y tecnología revela que la propuesta se erige como un paradigma innovador y holístico, con un potencial transformador substancial para la pedagogía del lenguaje y la adquisición de conocimientos complejos en el ecosistema educativo contemporáneo.

La presente investigación concluye de manera contundente que la integración de Google Classroom representa un recurso didáctico excepcionalmente pertinente y eficaz para optimizar el aprendizaje de las relaciones semánticas en la Educación Básica ecuatoriana. Por ende, para mejorar ostensiblemente el aprendizaje de las relaciones semánticas en la Educación Básica de Ecuador, es imperativo transitar hacia la adopción pedagógicamente informada y sistemática de plataformas como Google Classroom, como facilitadores de metodologías que propicien la edificación del conocimiento lingüístico, empoderando a los educandos para desentrañar la riqueza del lenguaje y, consecuentemente, fortaleciendo sus competencias comunicativas y su pensamiento crítico en un mundo cada vez más interconectado.

Referencias bibliográficas

- Alisherovich, R. (2023). Análisis léxico-semántico y estructural de la terminología de la construcción: a partir del material de los idiomas uzbeko e inglés. *Boletín Mundial de Ciencias Sociales*, 22, 72-76. <https://doi.org/https://www.neliti.com/publications/603102/lexical-semantic-and-structural-analysis-of-construction-terminology-on-the-mate#cite>
- Barth-Cohen, L., Swanson, H., & Arnell, J. (2023). Métodos de diseño y análisis de investigación para la identificación de recursos de conocimiento. *Physical Review Physics Education Research*, 19(2). <https://doi.org/https://journals.aps.org/prper/abstract/10.1103/PhysRevPhysEducRes.19.020119>
- Basta, J., & Pejić, S. (2023). Percepciones de los estudiantes sobre el uso de Google Classroom en el aprendizaje de LSP y sus efectos en el desarrollo de competencias lingüísticas. *Revista de Enseñanza del Inglés con Fines Específicos y Académicos*, 353-370. <https://doi.org/https://doi.org/10.22190/JTESAP230421027B>
- Güzel, S. (2023). Desarrollo de planes de lecciones gamificados con profesores en prácticas de ELT: Una experiencia gamificada de Google Classroom. *Revista de Tecnología Educativa y Aprendizaje en Línea*, 6(1), 202-220. <https://doi.org/https://doi.org/10.31681/jetol.1158404>
- Kokkinos, L. (2024). Revolucionando la educación: La intersección dinámica de la tecnología y el aprendizaje. *Investigación Educativa (IJMCER)*, 6(1), 26-32. https://doi.org/https://www.ijmcer.com/wp-content/uploads/2024/01/IJMCER_E061026032.pdf
- Maia, L., & De Lima, G. (2021). A semantic-relations taxonomy for knowledge representation. *Brazilian Journal of Information Science*, 15(23). <https://doi.org/https://doi.org/10.36311/1981-1640.2021.v15.e02123>
- Mishra, R. (2024). Navegando por la educación virtual: Perspectivas de la implementación de Google Classroom en la educación superior en medio de la crisis. *Journal of Asia Entrepreneurship and Sustainability*, 20(1), 5-45. <https://doi.org/https://www.proquest.com/openview/0875fdb547e37b63797c73f98e36b146/1?pq-origsite=gscholar&cbl=38850>
- Moyano, Á., Espinosa, C., & Amaluisa, P. (2025). El impacto de la gamificación en la comprensión lectora: Transformando las habilidades de lectoescritura en estudiantes de secundaria en Puyo, Ecuador. En *Conferencia Internacional sobre Interacción Persona-Computadora* (págs. 15-26). Cham: Springer Nature, Suiza. https://doi.org/10.1007/978-3-031-93746-0_2
- Perrotta, C., Gulson, K., Williamson, B., & Witzemberger, K. (2021). Automatización, API y el trabajo distribuido de las pedagogías de plataforma en Google Classroom. *Estudios Críticos en Educación*, 62(1), 97-113. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/17508487.2020.1855597>
- Salazar, R., Gallegos, M., Clery, A., Daza, M., & Espinosa, J. (2023). Estrategias didácticas para la enseñanza virtual en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(3), 1-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.31876/ie.v7i3.251>
- Taherdoost, H. (2022). ¿Cuáles son los diferentes enfoques de investigación? Revisión exhaustiva de la investigación cualitativa, cuantitativa y mixta, sus aplicaciones, tipos y limitaciones. *Journal of Management Science & Engineering Research*, 5(1), 53-63. <https://doi.org/https://hal.science/hal-03741840/document>
- Toyon, M. (2021). Diseño secuencial explicativo de la investigación de métodos mixtos: fases y desafíos. *Revista Internacional de Investigación en Negocios y Ciencias Sociales*,

- 10(5), 253-260.
https://doi.org/https://econpapers.repec.org/article/rbsijbrss/v_3a10_3ay_3a2021_3ai_3a5_3ap_3a253-260.htm
- Trang, M. (2024). Aplicación de WordNet en la enseñanza de la semántica léxica de los sustantivos ingleses. *Revista de Ciencia y Desarrollo Tecnológico*, 27(SI), 64-72. <https://doi.org/https://doi.org/10.32508/stdj.v27iSI.4411>
- Uddin, I., Imran, A., Muhammad, K., Fayyaz , N., & Sajjad, M. (2021). Una revisión sistemática de mapeo de sistemas de recomendación de MOOC. *IEEE Access*, 9, 118379-118405. <https://doi.org/https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9501040>