

UNIVERSIDAD  
BOLIVARIANA  
DEL ECUADOR



**UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE ECUADOR**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS  
DIGITALES.**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS  
DIGITALES**

**TEMA**

**Impacto de las TEPS en la competencia comunicativa discursiva de los estudiantes de  
primero de bachillerato en la materia de lengua y literatura de la Unidad Educativa**

**Abelardo Crespo.**

**Autor/es:**

**Abel Eduardo Yagual González,**

**David Ortín Sanz**

**Tutor/a:**

**PhD. Paúl César Garay Álvarez**

**ECUADOR**

**2025**

## **DEDICATORIA**

Se lo dedicamos siempre a nuestras familias, cercanas y lejanas, que nos apoyaron tanto en los días luminosos como en los neblinosos, en este particular trayecto.

## **AGRADECIMIENTO**

A Ximena, a Martín, a Zacarías, a Isabel y a Marta,

También le agradecemos a nuestros tutores y a nuestros compañeros, que, en todo momento, conectividad mediante, nos tendieron una mano virtual y amiga.

## **RESUMEN**

Este proyecto de investigación se construyó sobre los fundamentos del paradigma socio-crítico y constructivista con un enfoque teórico-metodológico intencional de corte transversal. Se propuso analizar mediante ficha de observación, encuestas, cuestionarios, entrevistas y criterios de expertos la implementación de una guía didáctica que permitió a los estudiantes de primero de bachillerato crear en la materia de Lengua y Literatura una serie de narrativas digitales se publicaron y comentaron con las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP). El propósito de esta propuesta fue la mejora de las competencias comunicativas discursivas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en la modalidad de aprendizaje mixto o *blended-learning*. De esta forma, se interpretó la evolución que experimentan los estudiantes en el uso de sus competencias comunicativas una vez realizados y publicados sus trabajos de narrativas digitales. La mejora en las competencias comunicativas discursivas estuvo determinada por el proceso de adquisición de competencias digitales, el trabajo individual de comprensión lectora, el trabajo colaborativo para elaborar la narrativa digital y la interacción en redes sociales que permitió que los estudiantes sean más conscientes de su lugar en el mundo y la necesidad de comunicar su propio conocimiento a una comunidad que puede ser mucho más grande que la unidad educativa a la que pertenece cuando se comparte el conocimiento en una comunidad virtual.

**Palabras clave:** paradigma socio-crítico y constructivista, TEP, guía didáctica, narrativas digitales, competencias comunicativas discursivas, Lengua y Literatura.

## **ABSTRACT**

This research project was built on the foundations of the socio-critical and constructivist paradigm with an intentional cross-sectional theoretical-methodological approach. It was proposed to analyze, through observation sheets, surveys, questionnaires, interviews and expert criteria, the implementation of a teaching guide that allowed first-year high school students to create a series of digital narratives in the subject of Language and Literature, which were published and commented on. Technologies of Empowerment and Participation (TEP). The purpose of this proposal was the improvement of discursive communicative skills within the teaching-learning process developed in the mixed learning or blended-learning modality. In this way, the evolution that students experience in the use of their communicative skills once their digital narrative work has been completed and published was interpreted. The improvement in discursive communicative skills was determined by the process of acquiring digital skills, individual work on reading comprehension, collaborative work to develop the digital narrative and interaction on social

networks that allowed students to be more aware of their place in the world and the need to communicate their own knowledge to a community that can be much larger than the educational unit to which you belong when sharing knowledge in a virtual community.

**Keywords:** socio-critical and constructivist paradigm, TEP, teaching guide, digital narratives, Discursive Communicative Competencies, Language and Literature.

## INDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	1
Presentación y Contextualización.....	1
Justificación del Problema.....	3
Planteamiento del Problema .....	5
Precisión del Tema .....	5
Objeto de la Investigación .....	6
Objetivo General.....	6
Preguntas Científicas .....	6
Declaración de las Categorías.....	7
Objetivos específicos de la Investigación.....	8
Identificación de los Métodos a Emplear .....	8
Declaración de la Población y Muestra .....	8
Declaración del Tipo de Investigación .....	9
Principales Aportes.....	9
Importancia Científica, Necesidad Social, Novedad y Actualidad .....	9
Descripción Breve del Contenido de los Capítulos .....	10
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	11
Tema, Problema y Categorías.....	11
Concepto de TEP .....	12
Presencia de las TEP en las Políticas Educativas de América Latina .....	13
Presencia de las TEP en Acuerdos Ministeriales.....	13
Revisión del Plan Educativo Institucional (PEI) y su Vinculación con las Competencias Tecnológicas y Comunicativas.....	14
Revisión del Plan Curricular Anual (PCA) y su Vinculación las Competencias Tecnológicas y Comunicativas .....	15

Revisión del Plan Unidad Didáctica (PUD) Actual y su Vinculación las Competencias Tecnológicas y Comunicativas .....	15
Antecedentes Históricos .....	15
Paradigma Constructivista.....	16
Paradigma Socio-crítico .....	17
Enseñanza Aprendizaje- Abordaje Sistémico.....	18
Las Tecnologías en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje .....	18
Plan Educativo Institucional (PEI) y su Influencia en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje ...	20
Narrativa Digital ( <i>Storytelling</i> ) en el ámbito Educativo.....	21
Narrativa Digital en el PEI (Plan Educativo Institucional) .....	22
Guía Didáctica .....	22
Estructura de la Guía Didáctica .....	23
Modelo instruccional ADDIE.....	24
B-learning .....	24
Motivación Intrínseca y Extrínseca .....	25
Competencias Comunicativas Discursivas .....	26
Proceso de Enseñanza-Aprendizaje .....	28
Vinculaciones: PEA, TEP y Competencias Comunicativas Discursivas .....	29
<b>CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO .....</b>	<b>30</b>
Conceptualización y Operacionalización de las Categorías .....	30
Enfoque de la Investigación .....	38
Alcance de la Investigación.....	38
Declaración y Justificación del Tipo de Investigación.....	38
Métodos de Investigación.....	39
Instrumentos Derivados de la Metodología.....	39

Observación directa .....	39
Encuestas y cuestionarios .....	39
Entrevistas.....	39
Cuaderno de notas.....	39
Delimitación de los grupos objetivo de intervención .....	40
Procedimiento Metodológico General.....	40
Etapa del Estudio Teórico.....	41
Diagnóstico Inicial para la Elaboración de la Propuesta .....	41
Modelización de la Propuesta Tecnológica .....	41
Diagnóstico Final o Validación de la Propuesta .....	42
Análisis, Interpretación y Discusión de los Resultados de la Etapa de Diagnóstico Final.....	42
Conclusiones.....	48
<b>CAPÍTULO 3: PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA .....</b>	<b>50</b>
Modelización de la propuesta .....	50
Fundamentación.....	51
Objetivos generales y específicos.....	53
Caracterización de la propuesta.....	53
Estructura y dinámica de los componentes.....	54
Demostración.....	56
Formas de aplicación, implementación y evaluación.....	56
Validación de la propuesta .....	57
Descripción .....	57
Instrumentos de validación: criterio de expertos .....	57
Resultados de validación.....	58
Estructura y Originalidad de la Propuesta .....	67
Viabilidad de la Propuesta .....	67
Sostenibilidad de la Propuesta .....	68
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>69</b>

RECOMENDACIONES .....70  
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....71  
ANEXOS .....81

**INDICE DE TABLAS**

**Tabla 1.** ..... 7  
**Tabla 2.** ..... 31  
**Tabla 3.** ..... 45

**INDICE DE FIGURAS**

**Figura 1.** ..... 14  
**Figura 2.** ..... 20  
**Figura 3.** ..... 54  
**Figura 4.** ..... 55  
**Figura 5.** ..... 59  
**Figura6.** ..... 59  
**Figura7.** ..... 60  
**Figura 8.** ..... 61  
**Figura9.** ..... 62  
**Figura 10.** ..... 63  
**Figura 11.** ..... 64

## **INDICE DE ANEXOS**

<b>Anexo 1</b> .....	81
<b>Anexo 2</b> .....	83
<b>Anexo 3</b> .....	84
<b>Anexo 4</b> .....	85
<b>Anexo 5</b> .....	87
<b>Anexo 6</b> .....	88
<b>Anexo 7</b> .....	90
<b>Anexo 8</b> .....	91
<b>Anexo 9</b> .....	91
<b>Anexo 10</b> .....	92
<b>Anexo 11</b> .....	92
<b>Anexo 12</b> .....	94
<b>Anexo 13</b> .....	94
<b>Anexo 14</b> .....	101
<b>Anexo 15</b> .....	101
<b>Anexo 16</b> .....	102
<b>Anexo 17</b> .....	103
<b>Anexo 18</b> .....	103
<b>Anexo 19</b> .....	105
<b>Anexo 20</b> .....	106
<b>Anexo 21</b> .....	107
<b>Anexo 22</b> .....	108
<b>Anexo 23</b> .....	109
<b>Anexo 24</b> .....	110
<b>Anexo 25</b> .....	111
<b>Anexo 26</b> .....	112

## INTRODUCCIÓN

### **Presentación y Contextualización**

Las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) han aterrizado en las aulas de forma lenta y progresiva en los últimos tiempos. Sin embargo, el docente se ha encontrado con una herramienta muy poderosa que no siempre domina o no sabe utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que su uso no llega a alinearse con un objetivo definido dentro de la malla curricular. En este proyecto se ha pretendido usar las TEP dentro de la materia de Lengua y Literatura de primero de bachillerato, de manera que constituya una técnica que auxiliada con una guía didáctica que explique cómo desarrollar el *storytelling* o narrativa digital permita a los estudiantes desplegar una mejora en el dominio de sus competencias comunicativas discursivas.

El lugar donde se llevó a cabo la investigación es la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo situada en el área urbana de Cuenca; para más señas, se encuentra en la provincia del Azuay, en el cantón Cuenca y en la parroquia de Totorá Cocha. Su edificación surgió como una propuesta vecinal el 14 de octubre de 1968 que en la década de los 70 se oficializaría como plantel a cargo de la Dirección de Educación; el 22 de enero del 2012, la Coordinación Zonal 6 le conferiría la credencial de unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo.

Esta institución fiscal de régimen sierra oferta sus estudios en modalidad presencial en todos los subniveles que comprenden la Educación General Básica y también el subnivel de Bachillerato General Unificado, con mención en ciencias. Su estructura está organizada en dos jornadas, matutina y vespertina, que acogen aproximadamente a 900 estudiantes de los que un 58% son varones y un 42% mujeres. El cuerpo docente está integrado por 41 profesores de todos los subniveles y 6 administrativos (Unidad Educativa Abelardo Tamariz Crespo, 2019)

A grandes rasgos, las familias a las que pertenecen los estudiantes tienen un nivel socioeconómico medio-bajo; aproximadamente la mitad de los padres de familia no han completado sus estudios secundarios y en repetidas ocasiones la estructura familiar del estudiante se ve alterada por la emigración, la crianza por un solo progenitor que rige como cabeza de familia o la ausencia de ambos progenitores por diversas causas.

En el apartado pedagógico la institución ha promovido una educación presencial, con la excepción del período de pandemia y situaciones emergentes puntuales motivadas por resoluciones ministeriales derivadas por periodos de excepción. El diagnóstico inicial destacó que no existía una

investigación similar que abarque las problemáticas de las competencias comunicativas discursivas dentro de las aulas de las clases de Lengua y Literatura en el curso de primero de bachillerato.

En el campo teórico se supone que los estudiantes de bachillerato completaron en los subniveles previos de básica elemental, media y superior, el desarrollo de las competencias y destrezas que permiten tener una base conceptual que los habilita para ejercitar las competencias comunicativas discursivas a través de la lectura y la escritura. Por contra, los profesores de Lengua y Literatura identifican en el trabajo diario en el aula, que hay estudiantes de bachillerato que tienen carencias en los aspectos básicos de estas destrezas lo que les presentan dificultades para elaborar y articular un discurso propio sobre temas curriculares que se asocian a intereses propios de los estudiantes en su contexto institucional, social y familiar.

En el apartado de competencia tecnológica, los docentes y estudiantes tienen una competencia digital limitada a la búsqueda y transmisión de información; de manera excepcional, hay recursos didácticos elaborados por profesores y estudiantes, con carácter expositivo, como videos o presentaciones; en términos de divulgación de trabajos en redes sociales elaborados por actores de la comunidad educativa, el resultado es nulo o inexistente.

El aspecto social, se interrelaciona con la competencia digital ya expuesta; los estudiantes pertenecen en su inmensa mayoría a familias de clase baja, donde la tecnología se limita al uso de celulares y de manera infrecuente al uso de computadores. Los usos que se hacen de estos están enfocados a la comunicación y al ocio, y raramente se utilizan con propósitos pedagógicos. En cuanto al cuerpo docente, este pertenece a la clase media-baja y, aunque todos están familiarizados con el uso básico de la computadora, la competencia digital promedio es básica, en otras palabras, la tecnología se usa para buscar, almacenar y enviar información.

En cuanto al aspecto humano, la misión y la visión institucional promueve la solidaridad y la empatía en todos los integrantes de la institución educativa para con los demás; en términos pedagógicos, el modelo predominante es el constructivista y socio-crítico, con el fin de estimular la construcción de un pensamiento crítico asentado en el particular bagaje experiencial y vital de cada estudiante. Sin embargo, a pesar de que la institución contempla la introducción de la tecnología como una herramienta que potencie ese factor humano, ésta favorece en ocasiones situaciones de acoso laboral y estudiantil o desconexión digital de aquellos miembros de la comunidad educativa que no tienen las competencias y los recursos suficientes, ahondando así la brecha digital.

En el proceso investigativo relativo a las competencias comunicativas discursivas, se evidencia en el perfil de salida de los estudiantes una velocidad de lectura y comprensión lectora dispar: hay estudiantes que leen y comprenden con dificultad, otros que leen con facilidad pero tienen problemas para la comprensión y, por otro lado, un grupo reducido de estudiantes leen de forma fluida y alcanzan a comprender los aspectos literales e inferenciales que desencadena el acto comunicativo, ya sea en sus variantes de textos escrito u oral, digital o físico.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se identificó una problemática en torno a las condiciones, las necesidades y los recursos que estimulan el desarrollo de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes que bien valieron el esfuerzo de forjar una propuesta de mejora mediante la técnica de la guía didáctica y la estrategia del trabajo colaborativo mediante el uso de las narrativas digitales y las TEP mediante la guía del docente de Lengua y Literatura.

### **Justificación del Problema**

La expresión *una imagen vale más que mil palabras* parece validarse en el mundo de las redes sociales, donde los jóvenes tienen una representación destacada como usuarios dentro de su tiempo de recreación. Pero ¿es posible trasladar las redes sociales al campo de la educación? En el contexto educativo de esta investigación se plantea la siguiente interrogante: cómo perfeccionar el desarrollo de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes mediante el uso de las TEP en la materia de Lengua y Literatura.

La realidad educativa que se investiga no considera las TEP como una herramienta de uso común que ayude al estudiante a aprender dentro de la malla curricular. A este respecto el profesor de Lengua y Literatura tampoco suele usar las TEP como una estrategia de aprendizaje o de construcción del aprendizaje.

En esta investigación científica se pretendió probar que el profesor de Lengua y Literatura puede actuar como un guía que transite por espacios presenciales y virtuales para que el estudiante mejore sus competencias comunicativas con vistas a crear un discurso. Para ello la creación de las narrativas digitales y su publicación en las TEP pueden servir para agregar una mejora en los niveles de comprensión lectora y creación discursiva del estudiante; y la guía didáctica puede representar la técnica que facilite esta tarea.

En cuanto a los instrumentos que ayudan a comprender mejor el problema de la salud de las competencias comunicativas discursivas del estudiante, la observación directa de los docentes en el aula durante las clases de Lengua y Literatura permite identificar cómo influye la velocidad de lectura y la comprensión lectora en el problema. Los estudiantes encuentran dificultades para poder

elaborar una postura basada en argumentos a partir de la proposición de un texto, sea leído y analizado individualmente o en grupo, o sea elaborado por el estudiantado para ser expuesto y debatido en una exposición oral.

Se evidencia a partir de lecturas seleccionadas provenientes de los libros del gobierno y de la literatura universal, que los estudiantes tienen dificultad para leer de manera fluida; que aplican de manera arbitraria las normas de puntuación, establecen interpretaciones semánticas erróneas del vocabulario al incurrir en paronimia- cambian una palabra por otra semejante y, por tanto, también su significado- (por ejemplo, “las autoridades claman” se sustituye por “las autoridades calman”); y realizan un proceso de comprensión basado en la repetición y, no tanto en la paráfrasis y la inferencia.

Se percibe también mediante la redacción de textos narrativos que los estudiantes utilizan una sintaxis donde las oraciones tienen una presencia escasa de conectores y oraciones subordinadas; en cuanto a la argumentación, en caso de ensayos argumentativos, se evidencia una opinión basada en el uso de verbos valorativos como “gustar”, “encantar”, “interesar” pero no aparece una validación de la misma por medio de justificaciones o una aportación de razones.

A modo de resumen, se vuelve a formular la pregunta: ¿frente a las insuficiencias detectadas en la adquisición de las competencias comunicativas discursivas podrán la técnica de la guía didáctica, la estrategia de la narrativa digital y la herramienta TEP dar solución a este problema?

Es un hecho que los estudiantes actuales, nacidos durante la década del 2010 y nativo-digitales, viven en una sociedad donde el poder de la imagen como herramienta de comunicación tiene mayor popularidad que otros medios de expresión como la palabra escrita. Un convencimiento de esta investigación es que esa comunicación se puede transformar en conocimiento, no únicamente a través de la narrativa digital, sino también por su difusión, divulgación y expansión vehiculizada por una red de conocimiento, las TEP, y esto incidirá en el desarrollo de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes.

El punto de partida aspira a describir el grado de competencias comunicativas discursivas de los estudiantes y su evolución a lo largo de un período de tiempo establecido: se establecerán varios momentos, primero se parte desde una situación de uso tradicional de los textos y de las estrategias de lectura y comprensión lectora en la materia de Lengua y Literatura; a continuación, se introduce el uso de la narrativa digital y las redes sociales como recurso y estrategia alternativa. Se ha

realizado una comparación de los resultados del diagnóstico inicial y la situación donde se introduce la propuesta por medio de la aplicación de los mismos instrumentos de evaluación.

La propuesta incluye, por tanto, la tecnología inmersa en la experiencia de aprendizaje por medio de la publicación de una narrativa digital grupal en las redes sociales institucionales. Esto coadyuva a la reflexión sobre la función de las tecnologías en la educación y a analizar su influencia en la adquisición de las competencias comunicativas discursivas por parte del estudiantado; dichas competencias se consideran los mimbres con los que el estudiante se valdrá para afrontar el reto de vivir en una ciudadanía del siglo XXI donde a la tecnología se le otorga una distinción que puede determinar la diferencia entre ser un ciudadano integrado o un ciudadano que habita los territorios de la exclusión social.

### **Planteamiento del Problema**

La problemática de esta investigación concierne a los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con el grado de competencias comunicativas discursivas que poseen los estudiantes en la educación formal secundaria, concretamente, en el grado de primero de bachillerato en la materia de Lengua y Literatura; dicho de otra manera, se interroga sobre la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el grado de manejo de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes antes y después del uso de la tecnología en el ámbito académico para la materia de Lengua y Literatura? Para responder a la pregunta se estableció una planificación y una serie de estrategias y actividades erigidas sobre el enfoque socio-crítico y el paradigma constructivista.

El abordaje de la investigación es mixto, al simultanear métodos cuantitativos y cualitativos. Con él, se quiso conocer el grado de dominio de los estudiantes en materia de competencias comunicativas discursivas para, posteriormente, implementar la propuesta de utilización de una guía didáctica que guíe en la elaboración de las narrativas digitales, así como su divulgación y publicación en redes sociales institucionales. El fin último fue abordar el análisis de la utilidad de la propuesta de la guía didáctica y su incidencia en las competencias comunicativas discursivas de las estudiantes asociadas a su aprendizaje en la materia de Lengua y Literatura de primero de bachillerato.

### **Precisión del Tema**

El tema investigado se refiere a las interrelaciones entre las TEP y las competencias comunicativas en la materia de Lengua y Literatura para el subnivel de primero de bachillerato a través del uso de las narrativas digitales establecidas como una estrategia pedagógica en la guía didáctica.

Se desprende del tema el siguiente problema o situación: las competencias comunicativas de los estudiantes de lengua y literatura se pueden ver influenciadas y caracterizadas por el uso de la tecnología, en concreto, por la técnica de la guía didáctica, la estrategia de la creación de las narrativas digitales y la herramienta de divulgación de las TEP.

La línea de investigación tiene un abordaje descriptivo-aplicado con un enfoque socio-crítico. En líneas generales se caracterizan el contexto educativo de la institución, las problemáticas en relación a las causas o detonantes del grado de dominio de las competencias comunicativas discursivas por parte de los estudiantes, el perfil de salida en cuanto a las competencias digitales de los actores de la comunidad educativa y los recursos digitales de que disponen.

Las líneas de investigación específicas, se concretaron en conocer la percepción que los estudiantes y docentes tienen de sus competencias digitales y comunicativas discursivas; y a partir de esa línea, se incluyó una propuesta de mejora de esas Competencias Comunicativas Discursivas.

### **Objeto de la Investigación**

El uso de las tecnologías en el proceso educativo en el área de Lengua y Literatura.

### **Objetivo General**

Analizar el impacto del uso de las TEP en las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes de primero de bachillerato en su proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la implementación de una guía didáctica para la elaboración y divulgación de narrativas digitales en la materia de Lengua y Literatura (LL) de la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo durante el curso académico 2023-2024.

### **Preguntas Científicas**

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el uso de las TEP en la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de LL en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo?
2. ¿Cuáles son las tendencias que evidencian la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Lengua y Literatura en Ecuador, así como su relación con la competencia digital?
3. ¿Cómo se desarrolla el estado actual del uso de las tecnologías en la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas discursivas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de LL de los estudiantes de 1ero de bachillerato en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo?
4. ¿Qué impacto tienen las TEP en la práctica y el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes de 1ero de bachillerato en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por una

guía didáctica que sirva para que el estudiante elabore una narrativa digital en la materia de LL en Abelardo Tamariz Crespo?

5. ¿Cuáles son las relaciones entre el uso de las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) en la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes de 1ero bachillerato dentro de su proceso de aprendizaje mediado por una guía didáctica que les permita elaborar una narrativa digital en la materia de Lengua y Literatura de los profesores en ATC en el curso 2023-2024?

### **Declaración de las Categorías**

Las categorías se ordenaron en dimensiones que se han identificado mediante la matriz de operacionalización.

Una de las categorías protagonista de la investigación son las TEP, que actúa como un canal de divulgación e interacción; la guía didáctica se le asocia como la técnica didáctica y la narrativa digital como la estrategia pedagógica; ambas permitirán construir un producto de aprendizaje que se retroalimente y divulgue en la TEP.

Para poder observar el impacto de la TEP sobre las categorías Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) y Competencias Comunicativas Discursivas (CCD), se empleará la comparación entre el momento o escenario diagnóstico y el momento o escenario posterior a la implementación de la propuesta por medio de los instrumentos e indicadores diseñados.

Las PEA toman como distintos sustratos o materias primas a textos tradicionales y a las narrativas digitales para desarrollar las CCD. Estas se completan con las TEP, ya que en todas ellas subyace la idea de la comprensión *del otro* (estudiante, docente, o el autor de la narrativa digital o el texto) y la percepción y enriquecimiento de la expresión de la identidad propia por medio del discurso.

### **Tabla 1.**

#### *Principales categorías*

Detalle de categorías principales y asociadas	
Categorías principales	TEP, Competencias Comunicativas Discursivas, Proceso de Enseñanza Aprendizaje
Categorías asociadas	Guía didáctica, Narrativa Digital, Motivación extrínseca e intrínseca

*Nota.* Elaboración propia

### **Objetivos específicos de la Investigación**

1. Determinar los fundamentos teóricos que sustentan el uso de las TEP en la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas de los profesores y estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura

2-Describir las tendencias que evidencian la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores y estudiantes de la materia de Lengua y Literatura y su relación con la competencia digital en la política educativa del Ecuador.

3-Characterizar el estado actual del uso de las tecnologías en la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de L.L de los profesores y estudiantes de 1ero bachillerato.

4-Mostrar el resultado del uso de la guía didáctica para la elaboración estudiantil de una narrativa digital difundida por las TEP en la materia de Lengua y Literatura, en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo.

5-Analizar las relaciones entre el uso de las tecnologías del empoderamiento y la participación en la práctica y desarrollo de las competencias comunicativas discursivas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje mediados la implementación de una guía didáctica para la elaboración de narrativas digitales en la materia de L.L de los estudiantes de 1ero de bachillerato en Abelardo Tamariz Crespo.

### **Identificación de los Métodos a Emplear**

En la fase exploratoria se usaron métodos científico-teóricos como la revisión documental, así como métodos empíricos cuantitativos, como las encuestas a los actores educativos, y cualitativos como las entrevistas y la observación directa.

En la fase de planificación y validación se tomaron en cuenta la triangulación de la información reunida, el sentido de los objetivos general y específicos, las preguntas de investigación y el enfoque socio-crítica, para obtener unas conclusiones coherentes y relevantes a partir de los métodos inductivo-deductivo y dialéctico.

### **Declaración de la Población y Muestra**

Dentro del contexto de la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo, existe una población integrada por 958 estudiantes y 41 docentes. En ella, se delimitó una muestra de veinte estudiantes pertenecientes al paralelo de 1ero de bachillerato en la sección vespertina y a dos profesores que integran el área de Lengua y Literatura.

La muestra de veinte estudiantes se caracterizó por ser no-probabilística intencional basada en los criterios de previo *conocimiento de*, y facilidad de *comunicación con*, los docentes y estudiantes de dicha muestra. En la sección vespertina no hay más estudiantes de primero de bachillerato, el otro grado de primero se encuentra en la sección matutina.

La disposición de trabajo en grupos con los veinte estudiantes, facilita monitorear de manera integral a todos los grupos en el aula por parte del investigador.

Al elegir el sujeto-tipo como perfil de estudio de los estudiantes de la muestra, se prioriza el aspecto cualitativo sobre el cuantitativo en cuanto a la percepción de los estudiantes del grado de sus competencias comunicativas discursivas, el perfeccionamiento de las mismas y su mejora en el manejo de las TIC-TAC-TEP con propósitos de mejorar su proceso de aprendizaje.

Además, se tomó ese grado en concreto por la edad crítica en la que están, el paso de la preadolescencia a la adolescencia, donde se inicia una etapa de muchos cambios donde puede tener cabida la introducción del uso de las TEP en la materia de Lengua y Literatura como una novedad.

### **Declaración del Tipo de Investigación**

La investigación es cuantitativa-cualitativa, descriptiva y aplicada, y tiene un carácter transversal e ideográfico al estudiar una situación particular y única en unas coordenadas espacio-temporales concretas.

### **Principales Aportes**

Los tres principales aportes destacados en esta investigación son:

- Implementación durante un período curricular de la propuesta didáctica, pedagógica e instrumental de aprendizaje de esta investigación en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo mediado con el uso de la tecnología.
- Comprobación de que el uso de las TEP y la guía didáctica pueden constituir una herramienta para el ciclo del aprendizaje en la materia de Lengua y Literatura.
- Mejora en las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes de 1ero de bachillerato derivado del impacto del uso de las TEP y la guía didáctica.

### **Importancia Científica, Necesidad Social, Novedad y Actualidad**

**Necesidad social:** usar las TEP a partir de la estrategia pedagógica de creación de narrativas digitales mediante el uso de la guía didáctica para desarrollar la comunicación y contribuir a la cohesión social de la comunidad educativa, en términos de motivación, aprendizaje y refuerzo de la identidad individual e institucional.

**Novedad:** vincular la adquisición de competencias comunicativas discursivas de los estudiantes de la materia de con el uso de una guía didáctica y la creación y divulgación por parte del propio estudiante (de ahí el vínculo entre lo discursivo y lo tecnológico) de las narrativas digitales por medio de las TEP.

**Actualidad científica:** identificar experiencias educativas en educación secundaria donde la guía didáctica como técnica, las narrativas digitales como estrategia pedagógica y las TEP como medio de divulgación, desarrollan e impulsan la adquisición de competencias comunicativas discursivas en los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Descripción Breve del Contenido de los Capítulos**

**Capítulo 1.** Fundamentación de la tesis. La base teórica se sustentó en tres pilares; el primero, lo constituyen los postulados del paradigma socio-crítica y el enfoque constructivista; el segundo fundamento, presenta el estado de arte que informa de investigaciones similares que en diferentes lugares y momentos han contribuido a contextualizar el proyecto; en tercer lugar, la revisión documental de las políticas educativas y curriculares en sus distintos niveles- macro, meso, micro- contextualizados en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo.

**Capítulo 2.** Se aplicó la metodología cualitativa y cuantitativa para la obtención y sistematización de datos e informaciones recolectadas a partir de las encuestas y cuestionarios a estudiantes, las entrevistas a los profesores y la observación directa de clases en el aula. Se modelizó la propuesta de intervención, y las estrategias e instrumentos necesarios; posteriormente, se analizaron los resultados del diagnóstico inicial y final, en relación al perfeccionamiento de las Competencias Comunicativas Discursivas de los estudiantes. Posteriormente se evaluó mediante diferentes instrumentos.

**Capítulo 3.** Se interpretan los resultados del capítulo 2 tendentes a someter a revisión y análisis la modelización de la propuesta; en ella, se destacaron las etapas de análisis diseño, desarrollo, implementación y evaluación de la guía pedagógica, y el impacto de las TEP sobre las Competencias Comunicativas Discursivas. A continuación, se sintetizan los aportes más relevantes de la investigación atinentes a sus fundamentos, objetivos, estructura-dinámica y sus características, y se validó la propuesta, y con las respectivas conclusiones y recomendaciones se hipotetizó sobre el inicio de futuras pesquisas que puedan continuar la línea de investigación o abrir otras nuevas.

## CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

### **Tema, Problema y Categorías**

Afirma Peña et al (2011) que las redes sociales tienen una dimensión transformadora y que la educación virtual “manifiesta todo su potencial durante el desarrollo de la vida de los miembros de una comunidad”. Las TEP pueden ocupar ese espacio de cambio cuando su función es la de una herramienta didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura; es por eso, que se investiga su influencia en la adquisición de la competencia comunicativa discursiva para los estudiantes de la materia de Lengua y Literatura en el grado de primero de bachillerato.

Aunque la modalidad educativa que caracteriza a la institución Abelardo Tamariz Crespo es la presencialidad, esta se puede compatibilizar con la educación virtual por medio de actividades asincrónicas fuera de la institución y con puntuales actividades sincrónicas en el aula de computación o en la biblioteca.

Para que estas determinaciones cumplan con la propuesta de mejorar el desempeño del estudiante se tienen en cuenta una serie de variables que se van interrelacionando entre sí. A saber, dentro del paradigma epistemológico del constructivismo éste ejercerá de paraguas para que sirva de base sobre la que se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje en la materia de Lengua y Literatura a partir del manejo de textos que se compatibilizan con el uso de las narrativas digitales, las TEP y el uso de una guía didáctica. El paradigma, la materia disciplinar y las estrategias, herramientas y técnicas, servirán para analizar el impacto sobre los estudiantes en su velocidad de lectura, comprensión lectora, y, finalmente, en su competencia comunicativa discursiva.

Este propósito obedece al interés de indagar en las maneras en las que el estudiantado puede adquirir su criticidad a partir de un asidero digital, complementario y nunca excluyente, con las herramientas tradicionales que ya pone en práctica el docente. En la obra *En\_línea, leer y escribir en la red* Cassany (2012) subraya esta idea cuando afirma que el lector crítico está dispuesto a escuchar otras opiniones y construye la suya a partir de una interpretación que surge tanto de la interacción social perteneciente a entornos físicos como a entornos virtuales.

En un tono más socarrón, pero también de manera muy oportuna, asevera Prensky (octubre 2001) que los inmigrantes digitales, para el caso de esta investigación el docente, suelen adquirir su competencia digital, paso a paso, con un procedimiento secuencial, de manera individual y con una seriedad encomiable. En el polo opuesto se tiene una visión del nativo digital, como un estudiante

cuya competencia respectiva desarrolla simultáneamente y en paralelo varias actividades, apela a lo colectivo, es espontánea y tiene consigo un factor motivador y todo ocurre muy rápido.

Ahora bien, en el espectro de los actores educativos presentes en Abelardo Tamariz Crespo, existe una variada escala de grises entre estos dos polos, tanto entre docentes como entre estudiantes, lo que pone de relevancia que el contexto, con sus peculiaridades sociales y culturales, influye en los resultados que arroja la propuesta.

### **Concepto de TEP**

En el ensayo *El shock del futuro*, Toffler (1973) elabora una reflexión sobre el conocimiento que puede entenderse como una de las primeras definiciones de las TEP; en ella señala que la persona que ostente la condición de analfabeto, aunque sepa leer y escribir, no tendrá la capacidad de saber qué conocimientos necesita en cada momento para resolver un problema concreto, ya que el saber no será inamovible, sino cambiante de acuerdo a las necesidades del sujeto.

Desde la psicología social, Reig (2011) define las TEP como dinámicas que favorecen diversos espacios de opinión que dan lugar a la creación de una *e-sociedad* o sociedad virtual que es capaz de ejercer liderazgo a partir de un cuerpo de principios establecidos. Este acercamiento a las TEP lo concibe como una innovación que se adhiere a los movimientos sociales que dan lugar a implicaciones políticas en distintas escalas.

Pero si abordamos el concepto desde la educación, Santos et al (julio 2017) las consideran como herramientas formativas que poseen el poder de transformar el contexto educativo donde se utilicen.

Es decir, aunando ambas dimensiones, los cambios que se producen en los escenarios políticos a escala internacional, con un enfoque eminentemente democrático, permean a los estados nacionales y se naturalizan en sus diversas esferas, entre ellas, la educación.

Otros autores enfatizan en la naturaleza instrumental de las TEP; en la tesis de Armendáriz (mayo 2018) las TEP se entienden como una tecnología que sirve de herramienta a los usuarios interactúan entre sí para crear un contenido. Por tanto, el sentido de comunidad virtual caracteriza al concepto y en esta misma dirección de estimular la cohesión social enfocada en el ámbito educativo, Latorre et al (2018), establece las TEP como un elemento al final de la secuencia educativa que se manifiesta con la creación de un entorno compartido en el que se propicia “la construcción de un conocimiento colectivo de alto impacto”(p.37) Se puede apreciar cómo la capacidad de operar cambios es el componente diferenciador de las TEP, por lo que se constituyen como la culminación de un proyecto humano-tecnológico, que evoluciona desde unas primeras etapas instrumental y

creativas, para proponer el desafío del pensamiento emancipador. La pregunta que se abre paso en el campo de la educación es si esas mismas políticas que incentivan el uso de las TEP van a transigir con las posturas críticas de las e-comunidades que surjan en relación al devenir educativo.

### **Presencia de las TEP en las Políticas Educativas de América Latina**

El Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 *Toda una vida*, propone en su eje 5 punto 6 “promover la investigación, la formación, la capacitación, el desarrollo y la transferencia tecnológica” en un plano genérico que bien se puede direccionar hacia el campo de la educación de manera transversal. Las políticas educativas reflejan la cuestión tecnológica en la malla curricular nacional; también el Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025 de Ecuador contempla en su objetivo 7 del eje social promover “una educación innovadora”. Es una expresión más ambigua que también puede habilitar espacios para la inmersión de la educación en un ecosistema digital donde las TEP tengan su protagonismo. A este respecto, señalan Valdivieso y Erazo (2020) en un sentido optimista que “la incorporación curricular del marco legal educativo, es esencial” (p.3)

En cuanto al papel que pueden representar las TEP en la educación secundaria del Ecuador, estas pueden cumplir la función de introducir metodologías innovadoras y estrategias de aprendizaje donde haya una mayor presencia de la virtualidad; pero, como aseveran Proaño y Herrera (2018) esto no significa necesariamente una mejora en la educación o la construcción de un nuevo conocimiento, todo depende de si se consideran a las TEP como una herramienta para promover la formación estudiantil, el trabajo colaborativo y la convicción de que la educación puede ocupar espacios virtuales.

### **Presencia de las TEP en Acuerdos Ministeriales**

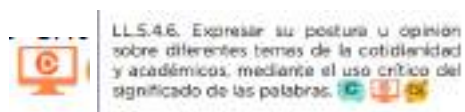
Para mostrar la presencia de las TEP en el currículum nacional, se comprueba que a escala macro, el Ministerio de Educación está aplicando el contenido curricular vigente aprobado para la sierra en septiembre de 2016 y en la costa en 2017, a partir del acuerdo ministerial Mineduc nro. ME-2016-00020-A, posteriormente revisado y reformado por el acuerdo ministerial MINEDUC-MINEDUC- 2018-00089-A. En el marco legal (Constitución del 2008, LOEI, acuerdo ministeriales citados) hay una referencia explícita al uso de la tecnología en el artículo 347 en su numeral 8 (Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales; esto permite abrir un espacio donde la tecnología se utilice para construir conocimiento y estimular un aprendizaje participativo y significativo; por otro lado, los acuerdos ministeriales también aluden al artículo 343 de la Constitución en el que se refiere que “el sistema tendrá como centro al sujeto que aprende,

y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente” (2008); así, podemos considerar que en esa flexibilidad y dinámica se puede incluir las TIC-TAC-TEP en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un nivel de concreción más detallado, se observa, ahora así, en el *currículum priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales* un enfoque transversal de la tecnología. En la interrelación de contenidos, destrezas e indicadores de evaluación, las competencias tecnológicas se presentan a través de todo el documento mediante alusiones verbales (con las palabras *TIC* o *digital*) o iconográficas (ver Figura 1)

### **Figura 1.**

*Icono de competencia digital y destreza asociada*



*Nota.* Ministerio de Educación

*Fuente:* Currículum priorizado.

Al asomarnos al área de Lengua, se identifica, en un primer momento, la competencia digital asociada únicamente a la adquisición de conocimiento en la destreza LL.5.1.1 (Indagar sobre las transformaciones y las tendencias actuales y futuras de la evolución de la cultura escrita en la era digital); y solo, de manera implícita, se indica en la destreza LL.5.3.5 el uso de la tecnología para la expresión de la cultura crítica. En este caso podríamos conjeturar que deja la puerta abierta al uso de las TEP para la construcción de un conocimiento pasado en el pensamiento crítico (“expresar su postura u opinión sobre diferentes temas de la cotidianidad y académicos, mediante el uso crítico del significado de las palabras”)

A propósito de la alfabetización digital y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la Ley Orgánica de Educación Intercultural del 2011 toma la palabra en su artículo 3. apartado j. al promover “la incorporación de la comunidad educativa a la sociedad del conocimiento” y en su apartado t. del mismo artículo apuesta por la “promoción del desarrollo científico y tecnológico”. Esta parte del articulado establece el abono de cultivo para que se puedan elaborar en los distintos niveles educativos, planes, programas y proyectos donde las TIC tejen una red de soporte que tenga un efecto sinérgico en el aprendizaje de los estudiantes.

### **Revisión del Plan Educativo Institucional (PEI) y su Vinculación con las Competencias Tecnológicas y Comunicativas**

El Plan Educativo Institucional de Abelardo Tamariz Crespo, aborda de manera muy ambigua e implícita la intervención de las tecnologías en el aprendizaje.

La primera alusión que se puede relacionar con la tecnología es en la visión cuando expresa que su objetivo educativo es “convertirse en una institución educativa a la vanguardia del proceso de enseñanza aprendizaje”; si atendemos al papel de la tecnología en las políticas educativas señaladas en anteriores apartados esa pretendida *vanguardia* podría implicar el uso instrumental de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; también se enumeran entre los valores que promulga la institución la innovación, que representaría otra alusión implícita a la tecnología; otra alusión imprecisa pero que se puede relacionar con la tecnología en el ciclo del aprendizaje son las consignas de la pedagogía constructivista y el trabajo colaborativo como principios fundamentales del PEI. La última referencia del documento a la tecnología, se manifiesta en el primer punto del apartado “políticas” donde se destaca que se tiene el propósito de “elevar permanentemente la calidad de la educación mediante (...) los recursos materiales, la apertura a la innovación, (...) y aplicación de técnicas y metodologías adecuadas” (p.7)

### **Revisión del Plan Curricular Anual (PCA) y su Vinculación las Competencias Tecnológicas y Comunicativas**

En relación a las planificaciones curriculares anuales de Lengua y Literatura de 1ero de bachillerato, los usos de las TIC están presentes tanto en la descripción de las destrezas, como en los indicadores de los criterios de evaluación. El docente a partir de ellos propone actividades de aprendizaje e instrumentos de evaluación donde se indica el uso de internet en diferentes grados: revisión de información mediante búsquedas de internet; uso de herramientas TAC para hacer podcast, infografías, videos, etc., o el uso de las redes sociales para publicar contenidos (por ejemplo, hay varios grupos institucionales de WhatsApp, también hay un Facebook y se usa la plataforma *Google-Classroom* que también puede actuar como red social de acceso restringido)

### **Revisión del Plan Unidad Didáctica (PUD) Actual y su Vinculación las Competencias Tecnológicas y Comunicativas**

El PUD es una subdivisión del PCA (Planificación Curricular Anual), por tanto, contiene las mismas prescripciones y recomendaciones en cuanto al uso de las TIC, TAC, TEP en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el aula de primero de bachillerato en la materia de Lengua y Literatura.

### **Antecedentes Históricos**

Existen experiencias en instituciones de educación superior y de educación secundaria en la materia de Lengua y Literatura o en otras materias troncales donde se han incluido las TEP como herramienta de aprendizaje.

Si bien es cierto que en el plano teórico las TEP desembarcan en el mundo educativo en la última década del siglo XXI, en el escenario empírico se pueden constatar varias experiencias en el contexto de la educación secundaria en Ecuador, a partir del 2018

En el repositorio de la Universidad de Guayaquil, Tubay, M y García, G (2018) realizan la tesis “Las tecnologías del empoderamiento y la participación para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de 8vo año educación general básica en la asignatura de matemáticas bloque álgebra y funciones” donde con un enfoque mixto, a partir de encuestas y entrevistas, se acercan al problema describiendo y explicando la situación.

En otra tesis, también de la Universidad de Guayaquil, Proaño y Herrera (2018) indagan en los niveles de básica media sobre el uso de las TEP en el rendimiento académico de los estudiantes en la materia de Unidad 3 Actividades de aprendizaje Lengua y Literatura; la propuesta consistió en introducir un software interactivo que permitiera mejorar la lecto-escritura en los estudiantes. Por tanto, hay una semejanza con nuestra investigación en relación a la materia, la tecnología utilizada y las variables dependientes de la lectura y escritura, aunque la parte de pensamiento crítico, vinculado a las competencias comunicativas discursivas, no está declarada de manera explícita. Por último, en la tesis de Armendáriz (2018) se hace una investigación cuantitativa sobre la influencia de las TEP en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes de primero de Bachillerato en la unidad educativa Pablo Picasso por medio de la propuesta de la implementación de una plataforma virtual. Si bien, la materia elegida es matemáticas, la premisa de apostar por el trabajo colaborativo y tomar como muestra a la población estudiantil de primero de bachillerato, se asemeja al contexto de esta investigación. En resumen, los antecedentes dan cuenta de que, en la educación secundaria ecuatoriana, se ha empezado a reflexionar sobre el impacto que las TEP pueden tener en el aprendizaje de los estudiantes, en materias tan importantes como las matemáticas o la lengua y la literatura. En concreto, en esta investigación se ha propuesto analizar su interrelación con las competencias comunicativas discursivas que están relacionadas de manera estrecha con la narrativa. En este caso, se pasa de una narrativa sustentada únicamente en la lecto-escritura a otra, también reforzada por el elemento audiovisual que provee la tecnología

### **Paradigma Constructivista**

Hay muchos enfoques constructivistas, tantos como autores. En sus orígenes nacieron con la intención de estudiar el desarrollo infantil, pero se ha considerado pertinente, de mano de autores más recientes, incorporarlos a la investigación educativa. Como un referente clásico, se ha tomado en cuenta algunas consideraciones de Vygotsky, en el plano socio-cultural. Una de las ideas que apunta en *Pensamiento y Lenguaje* (1934) es que los significados de las palabras se asocian al desarrollo del pensamiento mediante el intercambio social; llevado al ámbito educativo y mediado por las TEP constituye un referente teórico a tener en cuenta. Desde esta perspectiva del constructivismo en el ámbito escolar, Santoianni y Striano (2006) afirman que la interacción es vital para una construcción en constante dinamismo de los significados. Al aunar los referentes teóricos, aparece la propuesta de esta investigación que se ha propuesto enlazar los supuestos teóricos del constructivismo aplicados a las competencias comunicativas discursivas que se desarrollan en la materia de Lengua de primero de bachillerato canalizadas con una herramienta colaborativa y que potencia la interacción social como es el caso de las TEP.

### **Paradigma Socio-crítico**

Este concepto se va a manejar con una doble acepción en la presente investigación. Primero, en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje del docente y el estudiante, y, en segundo lugar, referido al investigador.

En cuanto a la primera acepción afirma Orozco Alvarado (2016) que el modelo o paradigma socio-crítico concibe la malla curricular como un espacio donde el estudiante puede identificar los problemas sociales y académicos que le acucian y adopta una posición crítica frente a ellos que le permitirá ver sus luces y sus sombras.

En torno a la acepción referida al investigador, que se integra con más detalle en el capítulo que aborda la metodología, sostiene Ricoy (2006) que consiste en una constante retroalimentación en donde hay una secuencia cíclica integrada por la acción y la reflexión con el objeto de operar cambios sociales desde la práctica investigadora.

Se tendrá en cuenta, por tanto, que este concepto intervenga tanto en la base teórica como en la parte metodológica y en la implementación de la propuesta. Especialmente, en la parte práctica, cuando se evalúe el desempeño de los estudiantes, se podrían diversificar los instrumentos en hetero, co y autoevaluación, en el ámbito estudiantil.

En relación al investigador y a los docentes- según sus epistemes, enfoques y motivaciones-, al aplicar la consulta de expertos y otros instrumentos determinados, se podrían identificar y matizar

situaciones contextuales, de índole social y académica, que también podrían caracterizar y redireccionar la propuesta

### **Enseñanza Aprendizaje- Abordaje Sistémico**

En relación con las estrategias de enseñanza, existen muchas definiciones que no siempre son acordes con la interpretación del desarrollo didáctico en el aula. En concordancia con Anijovich (2009), se muestra un acercamiento al modo de establecer un concepto, infiriendo que las estrategias de enseñanza son decisiones que un educador toma para guiar la enseñanza y fomentar el aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias ofrecen pautas sobre cómo impartir un tema específico, teniendo en cuenta los objetivos de comprensión que se desean lograr, así como el propósito y la relevancia de dicho aprendizaje.

A través de esta perspectiva, se entiende que los procesos educativos en las clases generan una interacción comunicativa entre los dos actores centrales del ambiente escolar, es decir, entre el profesorado y los educandos. Este diálogo comunitario facilita la transferencia de conocimientos y habilidades, contribuyendo a la creación de un espacio colaborativo donde tanto docentes como estudiantes participan activamente en el proceso de aprendizaje. La importancia de este intercambio comunicativo está directamente relacionada con la eficacia de las estrategias implementadas por el docente, ya que favorece la comprensión y la retención del material curricular.

En una misma instancia, la escuela no siempre refleja el ambiente de paz y armonía idealizado, es imperativo y urgente explorar nuevas formas de enseñanza y metodologías que promuevan el desarrollo de las capacidades individuales de niños, adolescentes y jóvenes, potenciándolas para cultivar adultos equilibrados y, sobre todo, individuos felices (Sánchez, 2013)

Los índices de la educación en América Latina y el Caribe también establecen normativas que sustentan y fortalecen iniciativas para la conformación de nuevos métodos o estrategias de aprendizaje. En “Un camino digital para el desarrollo sostenible de América Latina y el Caribe.” Arias (2023) asevera que estas agendas digitales proporcionan direccionamientos en cuanto a las competencias digitales, e indica que es un factor esencial para desarrollar habilidades digitales avanzadas, esto significa promover el desarrollo y la integración de capacidades y habilidades digitales en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas mediante la actualización del contenido del plan de estudios; con este propósito se utilizan recursos educativos digitales y estándares apropiados de competencia pedagógica, con miras a una implantación perdurable en el tiempo.

### **Las Tecnologías en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje**

Los aspectos favorables como los desfavorables se presentan cuando se usan las redes sociales en la educación. De esta forma, representan una herramienta fundamental en la sociedad contemporánea que impulsa el rápido crecimiento del entorno de aprendizaje, brindando soporte continuo basado en la cooperación.

Al profundizar en el contexto ecuatoriano, se hace evidente la importancia de implementar métodos de enseñanza efectivos que permitan a los educadores captar la atención y fomentar la participación de los estudiantes mediante un uso adecuado de las herramientas tecnológicas. Al respecto, Muñoz et al. (2022) aducen que es fundamental que el cuerpo docente disponga de la infraestructura y formación necesarias para mantenerse actualizado en el ámbito tecnológico y así estar a la vanguardia del conocimiento. Es por esta razón, que el ministerio de Educación en su empoderamiento y compromiso con el sistema educativo, ha articulado una agenda digital que optimiza las formas más didácticas de sistematizar las actividades del docente con estrategias y herramientas para incorporar además de esto a las TIC, TAC y TEP, considerando que deben ir entrelazadas de manera que sirvan para el avance tecnológico educativo en el país.

Conforme a ello, en la actualidad la influencia de la tecnología digital es omnipresente, no hay duda de que nuestra sociedad necesita repensar cómo nos beneficiamos para darle forma. Una sociedad más justa y equitativa, esto significa no solo aprender a utilizarlas correctamente, sino también educar y crear ciudadanos que puedan utilizar estas herramientas de forma ética y responsable para lo cual ha sido diseñado, llevando consigo la promulgación de recursos en redes sociales que obtengan información educativa de calidad siempre y cuando estén integrados ya en la Planificación.

Eventualmente, el Ministerio de Educación (MINEDUC) ha implementado Programas de Educación Digital (DED) para el período 2021-2025. Estos programas establecen la orientación hacia la integración Tecnológica para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), así como la creación de entornos que fomenten el uso adecuado y ético de la tecnología en el proceso educativo. Al establecer ejes, objetivos y proponer estrategias conjuntamente con acciones de base tecnológica para alcanzar el nivel cultural, inclusión promovida por todos los sectores de la sociedad, además, se proporciona una guía que permitirá integrar estrategias y acciones a lo largo del tiempo.

**Figura 2.**

*Agenda digital*

AGENDA EDUCATIVA DIGITAL 2021-2025					
Objetivo General	Diseñar planes, políticas y programas educativos enfocados en el Aprendizaje Digital, la Alfabetización Digital y la Ciudadanía Digital en el Sistema Nacional de Educación.				
EJE 1	Aprendizaje Digital				
Objetivo Específico	Impulsar el Aprendizaje Digital a través de procesos de formación, creación y gestión de recursos digitales y acceso oportuno a entornos digitales en la comunidad educativa.				
Propósito	La comunidad educativa esté capacitada para generar y gestionar recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje e implementar entornos educativos digitales.				
Indicador	Porcentaje de instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación que implementan las siete acciones del eje de Aprendizaje Digital identificadas para implementación directa en las IES.				
Meta	Al 2025, al menos el 45% de las instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación implementan las siete acciones del eje de Aprendizaje Digital identificadas para implementación directa en las IE.				
Estrategias Eje 1	Acciones	Proyección en Años			
		1	2	3	4
I. Desarrollo del modelo de Aprendizaje Digital en las instituciones educativas	Desarrollar e implementar modelos de capacitación en TAC para la comunidad educativa.				
	Implementar procesos de formación y capacitación de docentes, personal educativo y directivo en habilidades tecnológicas y tecno-pedagogía.				
	Diseñar e implementar modelos pedagógicos para aulas digitales multipropósito orientadas a la comunidad educativa.				
	Diseñar e implementar herramientas tecno-pedagógicas para la aplicación de la metodología STEAM para el Sistema Nacional Educativo.				

*Nota.* Mineduc

Fuente: Agenda educativa digital 2021-2025

**Plan Educativo Institucional (PEI) y su Influencia en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje**

En el proyecto educativo institucional (PEI) de la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo, están integrados todos los niveles de concreción y lineamientos estipulados de forma ordenada. En los niveles macro, meso y micro del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha tomado en cuenta la planificación e implementación de currículo nacional y lineamientos de evaluación.

Cabe destacar que, al tener desde el nivel central un currículo planteado por subniveles y niveles educativos, fue de vital importancia la construcción de la Planificación Curricular Institucional (PCI) con todos sus actores educativos activos en aquel momento en la institución. La institución

considera el nivel meso curricular que tiene como propósito el orientar las acciones pedagógicas y organizar el proceso de aprendizaje en esta institución educativa. El docente, que presumiblemente es un inmigrante digital en cuanto a su formación digital, es el encargado de valorar la inserción de las TIC, TAC y TEP en los distintos niveles de planificaciones curriculares y ponerlos en diálogo con el educando y sus circunstancias, para, juntos, llevar a la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por la tecnología.

### **Narrativa Digital (*Storytelling*) en el ámbito Educativo**

Cabe indicar, que el relato representa una de las técnicas más ancestrales para compartir saberes, siendo un patrimonio universal que atraviesa todas las culturas y períodos históricos.

Rosales (2017), establece la narración digital como elemento fundamental para lograr una interacción entre el docente y el estudiante donde "el arte de comunicar sucesos a través de la palabra, la imagen y el sonido, a veces mediante la improvisación o la ornamentación" (p.163) constituye la esencia de la narrativa digital; en ella existen una combinación de ingredientes que se resuelven como indispensables para ajustar los requerimientos tanto en la dimensión educativa como en la psicológica. La narrativa digital permite incluir tecnología donde el estudiante puede disfrutar con la creación de montajes visuales que pueden fácilmente llevarse a la realidad antes, durante y después de contar una historia.

A propósito de las narrativas digitales y el papel que desempeñan en el ámbito educativo, Moreira (2021) realiza un análisis donde señala la importancia de las narrativas digitales como facilitadoras del aprendizaje significativo. A este respecto, destaca el papel en la generación de conocimientos y su impacto positivo en la experiencia educativa del estudiante. La investigación propuesta busca profundizar en cómo estas herramientas pueden transformar la forma de enseñanza y aprendizaje en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo, brindando nuevas perspectivas para el desarrollo de estrategias pedagógicas ligadas a la tecnología dentro de la materia de LL.

Por esta razón, el empleo de narrativas digitales en la creación de videos para su publicación en la red social institucional crea estrategias poderosas para involucrar a la audiencia y transmitir mensajes de manera efectiva en la materia de LL. Como resultado, se hace posible medir la influencia o el impacto que tienen las tecnologías del empoderamiento y la participación y, con ello, mejorar aspectos en los distintos niveles de lectura- textual, inferencial y crítica- que contribuyan al desarrollo de las competencias comunicativas discursivas.

Otro punto a abordar es cómo se establece la conciliación entre la técnica de la narrativa digital y las directrices curriculares que recomienda el Ministerio de Educación en materia de competencias digitales. En este sentido, en el Marco Curricular Competencial de Aprendizajes (Ministerio de Educación, noviembre 2023) vale destacar la competencia digital BACH.C.D.9 que “crea y difunde recursos digitales abiertos en diferentes plataformas y formatos” (p.55), en donde se le da un lugar relevante a la participación, la colaboración, así como a la predisposición a compartir las creaciones estudiantiles con la comunidad en general, lo que contribuye de forma activa al acervo común de conocimientos y a la cultura digital abierta, promoviendo la difusión del saber y la participación ciudadana.

### **Narrativa Digital en el PEI (Plan Educativo Institucional)**

En el artículo El uso del tic en la enseñanza, Aparici (2010) reflexionó sobre los dos momentos del origen de la narrativa digital, concluyendo que el primer momento es la necesidad por la tecnología en general y el segundo momento la realización y el uso de las tecnologías que permitieron crear un esquema comunicacional lineal y unidireccional hacia un diálogo abierto y multidireccional.

Lo ante expuesto, permitió ampliar la idea que el término narrativa digital arrastra una suma de lenguajes que buscan no solo de textos, sino también de gráficos y sonidos dinámicos e interactivos, lo cual se define como un discurso audiovisual direccionado en diferentes materias impartidas en esta institución educativa, tal cual están en los lineamientos de la institución educativa, aunque haya una barrera de acuerdo al plan educativo institucional con referencia a las “políticas de inserción a la innovación de metodologías, recursos y materiales” (p.7)

Otros autores enfatizan y concuerdan el concepto de narrativa digital, para Hermann (2018) se entiende como un lenguaje dinámico e interactivo con propiedades discursivas. Por lo tanto, para la inserción de conceptos educativos en la materia de Lengua y Literatura, se hizo relevante su utilización para facilitar la inmersión de los estudiantes de primero de bachillerato al tratamiento de temas conocidos con la novedad del enfoque innovador. Dicha innovación estriba en la huella que deja el estudiante imprimiendo su criterio personal con una carga emotiva que puede enlazar de una manera más espontánea, sin dejar de ser planificada y dirigida, con un aprendizaje significativo tanto de los creadores como de los espectadores de la comunidad digital que se crea al publicar la narrativa digital en la red institucional.

### **Guía Didáctica**

Una guía didáctica sirve como una técnica educativa que proporciona orientación y estructura para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Bournigal & Portal (2022) presentan una investigación

sobre el desarrollo de una guía didáctica para entornos virtuales donde utilizan estrategias creativas de aprendizaje. Esta propuesta se enmarca en la educación mediada por tecnologías basada en el empleo de una Guía Didáctica para Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) como modelo para el profesorado; su aplicación responde a los cambios educativos derivados de la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El pilar sobre el que se erige la guía didáctica es la utilización de estrategias creativas y novedosas de aprendizaje para involucrar a los estudiantes, lo que la caracteriza como una técnica a tener en consideración para la educación tanto presencial como virtual. En resumen, se centra en la innovación orientada a implementarse en entornos virtuales, con el propósito de mejorar la calidad educativa a través del uso efectivo de las TIC adaptadas a las necesidades actuales del proceso educativo mediado por la tecnología.

Desde la perspectiva de Pino & Urías (2022) las guías didácticas son recursos esenciales en la educación superior, que adquieren cada vez más relevancia al optimizar el aprendizaje. Estas guías orientan al estudiante en el estudio independiente, indicando qué aprender, cómo hacerlo y cuándo se alcanza el logro. Su estructura puede incluir un objetivo general, una serie de objetivos específicos, recursos digitales que ofrecen actividades formativas y evaluativas, así como una bibliografía y unas indicaciones esenciales para el funcionamiento de la misma.

Además, la guía facilita la planificación detallada de actividades educativas y la creación de contenido relevante como videos educativos- en el caso de la propuesta de esta investigación-, así como su uso, producción, edición y publicación en redes sociales institucionales; así es posible alcanzar los objetivos pedagógicos sin menoscabar su coherencia y una experiencia de aprendizaje significativa para los estudiantes en su doble papel de creadores y participantes.

La guía didáctica como propuesta para esta investigación se estructura en diferentes secciones que contienen una secuencia lógica: primero cuenta con un saludo de bienvenida a los estudiantes de primero de bachillerato de esta institución educativa, continúa con una sinopsis de la herramienta *Canva*, luego pasa a los datos informativos tanto de la institución como de los estudiantes, así como con el tiempo estimado para su ejecución. Para terminar, contiene las indicaciones esenciales, en formato de minivideos, para conceptualizar y conocer la estructura de una narrativa digital.

### **Estructura de la Guía Didáctica**

La guía cuenta con los apartados necesarios que se proponen detallar la parte conceptual y procedimental de una narrativa digital. El fin deseado fue que el estudiante no se pierda ningún proceso y, en caso de que esto ocurra, tener a su disposición todo aquel apoyo audiovisual que le

facilita al estudiante la comprensión de una forma práctica; cada actividad describe a los estudiantes los pasos a seguir en el procedimiento de creación desde cero de una narrativa digital; finalmente, tiene una evaluación en cada una de las actividades para consolidar el aprendizaje.

### **Modelo instruccional ADDIE**

El modelo instruccional es una representación sencilla, que se ayuda de los recursos visuales, para representar una serie de procesos y funciones, que en este caso se aplican al contexto educativo.

Este un modelo de aprendizaje agrupa en sus siglas ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) las etapas necesarias para elaborar una experiencia educativa que mejore las competencias y conocimientos de los estudiantes (Altamirano y Rocha Trejo, 2020). En relación a la guía didáctica es la roca base metodológica necesaria para establecer las fases que permiten implantar un método científico y reproducible, a saber, el análisis, el diseño, el desarrollo, la implementación y la evaluación.

Esta herramienta de aprendizaje aúna el trabajo conceptual con la función comunicacional; su propósito es crear una guía rectora que acompañe a los estudiantes en situaciones de aprendizaje donde se incentiva su creatividad y motivación. Con estos mimbres, se propone un proceso de revisión continúa de las mencionadas cinco etapas básicas para que se puedan producir los resultados esperados (Jardines, 2011)

A su vez, este modelo instruccional reúne las condiciones para que se favorezca el trabajo asíncrono de manera colaborativa y remota, en donde fructifica la visión constructivista que sitúa a la enseñanza por encima del aprendizaje (Losada y Peña, 2023).

El estudiante puede ser dueño de su aprendizaje, y sobreponerse a una posible brecha digital producto de su situación social, por medio de una triple guía: la guía del docente en modalidad presencial en el aula, la guía virtual o extraacadémica de los compañeros del grupo colaborativo, y la guía didáctica virtual entregada por medio de las redes sociales de la presente investigación.

### **B-learning**

Abreviatura en inglés de *Blended Learning*, se entiende como una enseñanza combinada o mixta donde de estudios donde las actividades de aprendizaje se desarrollan de manera semipresencial (Santillán, 2006) En esta investigación el desarrollo, implementación y evaluación de la actividad didáctica y la estrategia pedagógica se desarrollan tanto en el aula física como en la virtualidad.

Con esta combinación de los métodos propios de la enseñanza virtual con la inmediatez que proporciona la atención presencial del docente al estudiante, se pueden conciliar los dos paradigmas de aprendizaje al potenciar la cercanía de lo presencial y la accesibilidad deslocalizada de lo virtual

(Bemposta, García, Escribano, 2011) Sin embargo, al decir de Twigg (2003) es imprescindible introducir una retroalimentación continua sustentada en un fuerte compromiso de trabajo colaborativo, donde se involucren docentes y estudiantes, si se quiere ver una ostensible mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De otra forma el b-learning no destacaría en comparación con la enseñanza tradicional.

### **Motivación Intrínseca y Extrínseca**

Al introducir una estrategia relativamente novedosa como es la narrativa digital, entra en escena la variable motivacional que puede adquirir un grado de dependencia en relación a otras de las variables o, también, mantenerse inalterable frente al factor ambiental.

Bobadilla (2021), establece que la motivación extrínseca se basa en recompensas externas, como premios o reconocimientos, que incitan a las personas a realizar ciertas acciones, como participar en actividades por un beneficio tangible o material. Por otro lado, la motivación intrínseca surge de la satisfacción interna y el interés personal en una actividad, sin depender de estímulos externos. Por lo tanto, la motivación intrínseca y extrínseca revela diferencias significativas en los factores que impulsan el comportamiento humano

En el contexto educativo, la motivación extrínseca se refleja en situaciones donde los estudiantes estudian para obtener buenas calificaciones o participan en actividades por recompensas externas. En contraste, la motivación intrínseca se manifiesta cuando los estudiantes se sienten motivados por el amor al aprendizaje y la pasión por un tema específico, independientemente de las recompensas externas. La investigación sugiere que la motivación intrínseca podría ser más efectiva y duradera que la extrínseca debido a que está arraigada en los intereses personales y valores internos de cada individuo. Esta forma de motivación se asocia con una mayor creatividad, calidad y compromiso en las tareas realizadas, ya que el estudiante se impulsa desde su interior, lo que conduce a un mayor disfrute y satisfacción en el trabajo.

Monsalve et al., (2023) por medio de su investigación, instruye a desarrollar y evaluar un recurso educativo digital como elemento pedagógico-didáctico innovador, con el objetivo de generar motivación extrínseca e intrínseca y fortalecer la socio-afectividad en los estudiantes. Este recurso se basa en la inserción de la tecnología para los jóvenes, su fácil manejo y la utilización del juego como estrategia didáctico-pedagógica, unido al análisis, el pensamiento crítico, la lectura de posturas y acciones, y la vinculación de actividades con la familia. Además, se propone la contextualización de los saberes a través de la construcción de infografías y videos para llegar a la evaluación sumativa como eje transversal del proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a la motivación intrínseca, esta se impulsa por factores internos y personales. Tiene un impacto más significativo en el rendimiento y la implicación de las personas en comparación con la motivación extrínseca.

La consideración de esta variable puede ser una ayuda para diseñar estrategias educativas y laborales que fomenten una motivación intrínseca sólida para lograr resultados óptimos y sostenibles luego de ser aplicada la propuesta de esta investigación.

En la praxis, para buscar la motivación extrínseca e intrínseca de los estudiantes de primero de bachillerato en la materia de Lengua y Literatura se desea introducir la innovación en la materia utilizando la narrativa digital con el objeto de mejorar los aspectos sociolingüísticos mediados por las TIC, TAC y TEP por medio de la elaboración de un video atractivo, interesante y relevante para un público el entorno educativo.

El enfoque colaborativo y de compromiso con el contenido propuesto puede contribuir, como un efecto positivo colateral, a combatir las brechas de lecto-escritura y velocidad lectora de los estudiantes de primero de bachillerato de la institución Abelardo Tamariz Crespo, pero, sobre todo, la propuesta se plantea que la capacidad discursiva del estudiante se desarrolle.

### **Competencias Comunicativas Discursivas**

Ferdinand Saussure (1945), considerado uno de los padres de la lingüística moderna, propuso el estudio de la lingüística desde un enfoque positivista a partir del estudio de la Historia y la Antropología. A tenor de esta resolución acuña una serie de conceptos expuestos en claves dicotómicas- por ejemplo, lenguaje y habla- que se convierten en el germen de la concepción actual de las competencias comunicativas; esto se debe a que asienta categorías que hoy siguen vigentes- como paradigma, semántica o funcionalidad- y que sirven para fundamentar el concepto de competencia comunicativa como una asociación entre la adquisición de la competencia léxica con el contexto de las palabras que comprende el hablante; ya en el campo educativo, se complementa esta cualidad con la capacidad de construir conocimiento (García Molina, septiembre 2017)

Posteriormente, a mediados del siglo XX, desde el campo de la psicología y la sociolingüística Chomsky define con su *teoría de la gramática generativa* el concepto de competencia lingüística, con un enfoque naturalista, entendido como un conocimiento innato de un hablante modélico capaz de producir oraciones (Niño Rojas, 2011)

A continuación, Hymes (1971) en su artículo “Acerca de la competencia comunicativa”, introduce el elemento ambiental, no solo genético como postula Chomsky, y define la competencia comunicativa como la capacidad de un hablante para comunicarse; aquí se tiene en cuenta el

contexto sociocultural donde se desenvuelve la comunicación y la pertinencia del mensaje acorde a dicho contexto. Dicho de otra manera, se introduce el factor social como un componente que caracteriza a la comunicación.

En consonancia a esta concepción social, Pilleux (2001) sintetiza la concepción de Hymes definiéndola como la capacidad de interpretar los significados de las variedades lingüísticas que usan los miembros de una comunidad con el fin de entenderse.

Por último, el concepto de competencia comunicativa discursiva, surge al calor de la etnografía, y a continuación ingresa en el terreno educativo de la mano de la enseñanza de segundas lenguas; solo a inicios del siglo XXI se introduce en la enseñanza formal.

A este respecto, Kerbrat-Orecchioni (1986) comprende la competencia comunicativa discursiva de una manera exclusivamente apegada a la disciplina de la retórica, entendida como el dominio de los géneros del discurso con énfasis en su cohesión y coherencia; más adelante, el Consejo de Europa (2001), en su *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, sí integra el elemento pragmático a la competencia discursiva al introducir el eje de la flexibilidad que permite acomodar el discurso en función de la situación comunicacional.

En esta misma línea del Consejo de Europa, Charaudeau (2001) apuesta por una competencia comunicativa discursiva donde es primordial que el hablante identifique su identidad frente al otro, y según el marco situacional, elija las estrategias y técnicas que estén al servicio de la comprensión recíproca, siempre y cuando se respeten las normas sociales establecidas en el acto de la comunicación.

En el marco de esta investigación, el concepto de Charaudeau, se puede abreviar en la máxima *conoce la lengua y háblala con propiedad de acuerdo al contexto*. Esta concepción se tuvo muy en cuenta, ya que es la que mejor se adapta al propósito de la investigación, en relación al contexto estudiantil y al paradigma constructivista asumido por la comunidad. Dicho paradigma se manifiesta en la actual malla curricular en el Ecuador y se pretendió que también lo haga en la propuesta de la guía didáctica con sus estrategias y herramientas tecnológicas aparejadas.

Anidadas al concepto de competencia comunicativa discursiva, también es necesario definir qué significan las variables de *texto*, *velocidad de lectura* y *comprensión lectora*, puesto que con ellos se han analizado los tres niveles de lectura-literal, inferencial y crítica- que son necesarios transitar para llegar a la reflexión atinente a las competencias comunicativas discursivas. Al tomar prestada

la metáfora de Cassany (2006) en relación a los tres planos de la lectura, lo que se lee en las líneas- significado literal-, entre las líneas- significado inferencial- y tras las líneas- interpretación crítica-, se muestran, como la luz que ilumina y pone de relevancia lo visible, los resultados de la investigación.

Alexopoulou (2010) define el texto como el producto que resulta de las acciones guiadas por las competencias lingüísticas de un hablante vinculadas con la interacción social. Es decir, el texto puede adquirir una identidad física, escrito sobre papel, virtual, o auditiva, en el caso de transmitirse oralmente. Ripoll et al (2020) entienden la velocidad de lectura como la información escrita medida en palabras o unidades más pequeñas- sílabas o letras- que un lector puede procesar. Estos dos conceptos abordan la metáfora de *en las líneas*, y la comprensión lectora, entendida como la capacidad para crear significados a partir de las interpretaciones que derivan del entramado que forman las ideas del autor del texto y las experiencias del lector (Rivas-Cedeño, 2015) se encargaría de reflejar lo que hay *entre y tras las líneas*.

Estas cualidades del texto, sumado a las variables de velocidad de lectura y comprensión lectora- que pueden ser medidas por medio de indicadores de evaluación tales como las escalas semánticas y el uso inferencial de la información textual- pueden establecer la materia constituyente de la ya mencionada competencia comunicativa discursiva.

Para que el discurso que construye el estudiante exprese su identidad, también se le sumarán el componente sociocultural y de pertenencia a una comunidad- física, virtual o híbrida- que caracteriza la presente propuesta; esta desarrolla la competencia comunicativa discursiva mediante los textos propuestos en la guía didáctica, los textos creados con nuevos lenguajes digitales- la narrativa digital- y que se divulgarán a una comunidad virtual por medio de las TEP.

En relación a la constatación del perfeccionamiento de dichas competencias en los estudiantes, se diseñan instrumentos de evaluación que medirán las escalas de las competencias *saber, saber ser, saber hacer*, y, especialmente, *saber aprender* (Consejo de Europa, 2002). En esta última competencia- *saber aprender*- se encuadra la competencia comunicativa discursiva que no solo se limita a la escala declarativa del conocimiento, sino también a la existencial, circunstancial, contextual, sociocultural, pragmática e identitaria del estudiante.

### **Proceso de Enseñanza-Aprendizaje**

Jiménez y Robles (2016) sostienen que el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) es una asociación o complementación de una serie de estrategias didácticas y psicopedagógicas que tienen como protagonistas a los docentes y a los estudiantes.

Los docentes diseñan las estrategias didácticas de enseñanza con la aspiración de conseguir aprendizajes significativos a partir de la reflexión y comprensión del estudiante.

Entre estas estrategias están el *aprendizaje por descubrimiento*, por *indagación*, o aprendizaje *basado en proyectos*. En estos casos se puede insertar la propuesta de crear la narrativa digital (indagación) y subirla a una TEP donde se comente o reseña (proyecto de divulgación): esto trae como consecuencia el uso de la lengua y el desarrollo de las competencias comunicativas discursivas de una forma premeditada y autoconsciente.

Por su parte, los estudiantes interiorizan los procesos de aprendizaje a partir de estrategias psicopedagógicas donde los factores intencional, afectivo y procedimental se desarrollan mediante una serie de acciones secuenciadas que tiene un propósito definido que se encamina al aprendizaje significativo. Como sostienen De la Torre y Domínguez (2012) el objetivo último de este proceso de enseñanza-aprendizaje, es que el estudiante desarrolle competencias que le permitan actuar en diferentes escenarios de aprendizaje en los que puede aprender.

#### **Vinculaciones: PEA, TEP y Competencias Comunicativas Discursivas**

La manera de interrelacionar estas tres categorías en la investigación es insertar en el andamiaje conceptual del proceso de enseñanza aprendizaje primero, el contexto de las clases de Lengua y Literatura de primero de bachillerato; en ese escenario el objetivo de aprendizaje es perfeccionar las competencias comunicativas discursivas, y, por último, las TEP serán la herramienta que ayude a conseguirlo.

Se recuerda también, que para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva es necesaria la elección por parte del estudiante de estrategias que le ayuden a desarrollarla en la situación comunicativa establecida, donde el estudiante reafirma su identidad dentro del equipo de trabajo estudiantil que se conforme.

En este punto, va a ser determinante la configuración de la propuesta a partir de la guía didáctica para que el estudiante sepa identificar cuál es su punto de partida, y decida qué acciones va a tomar para conseguir el objetivo de aprendizaje y para seleccionar y desarrollar su discurso de manera adecuada y oportuna.

## **CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO**

### **Conceptualización y Operacionalización de las Categorías**

La metodología que se ha diseñado para abordar esta investigación estableció una serie de variables cuya interrelación ha propiciado la reflexión sobre la incidencia del uso de las narrativas digitales, mediadas por la presentación de una guía didáctica, sobre las competencias comunicativas discursivas del estudiante que se vinculan con el aprendizaje de la materia de Lengua y Literatura. Para ello, se han identificado las variables independientes que, para esta investigación, son Constructivismo, TEP, guía didáctica y narrativas digitales. En ellas tenemos varios aspectos que completan la propuesta de investigación; la concepción epistemológica se hace presente con la variable constructivismo que establece el paradigma donde se moverán todos los integrantes de la comunidad educativa Abelardo Tamariz Crespo; el aspecto tecno-pedagógico lo representa la variable TEP; el apartado, netamente instrumental está presente con la variable Guía Didáctica, y, por último, la parte pragmática se materializa mediante la estrategia de aprendizaje que representa la variable Narrativa Digital. Las intervenciones de todas estas variables independientes han determinado la expresión de las variables dependientes, que, exclusivamente, están enfocadas en el estudiante, a saber, su velocidad de lectura, su comprensión lectora, el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus competencias comunicativas discursivas y su motivación extrínseca e intrínseca. Para extraer conclusiones que resulten oportunas, las dimensiones que se derivan de estas variables- didáctica, instrumental, social, emocional- han sido analizadas a partir de instrumentos cuantitativos y cualitativos en el contexto de la unidad educativa.

En lo tocante a los instrumentos, en una gran parte tienen un carácter cuantitativo y están constituidos por encuestas que en su fase de diagnóstico se realizaron entre los miembros de la comunidad educativa relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje; en la fase de aplicación de la propuesta se centraron en la población estudiantil seleccionada, y, posteriormente, en la fase posterior a la ejecución de la propuesta, se han realizado a estudiantes y docentes de la materia de Lengua y Literatura. En relación a los instrumentos cualitativos, estos se han enfocado en la entrevista a los estudiantes de la población de interés y en los docentes de Lengua y Literatura. En la siguiente tabla se puede observar la matriz de operacionalización de las variables en donde se interrelacionan con sus respectivas dimensiones, indicadores e instrumentos oportunos.

**Tabla 2.***Matriz de operacionalización*

Categorías	Definición	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	Ítems
TEP (tecnología del emprendimiento y la participación)	Herramienta que propone un proceso de aprendizaje del estudiante basado en un proyecto de vida con un constante intercambio de saberes de carácter disciplinar en una dimensión social (Almeraya et al, 2022)	Institucional	Mide la frecuencia con la que la institución pública contenido sobre narrativas digitales en el Facebook institucional.	Gráfica de frecuencia de publicación	1
		Didáctica	Registra las actividades, estrategias y recursos que el docente utiliza en el aula.	Ficha de observación diagnóstica: presencia de las TIC en el aula de primero de bachillerato	1
			Señalan las ventajas y desventajas de aplicación de la guía didáctica, así como los aspectos mejorables.	Encuesta -Consulta de expertos sobre la validación de la propuesta	1
			Valora las estrategias y la manera de enfocar el proceso de enseñanza de los	Encuesta a docentes de lengua sobre las redes sociales que usan para trabajar actividades	1

			docentes de Lengua y Literatura	didácticas en la materia de Lengua y Literatura.	
		Social	Se compara las distintas tendencias de uso de la tecnología mediante la escala de Likert y escalas semánticas.  Se comparan los tipos de reacciones establecidos por la red social en torno a las narrativas digitales publicadas	Encuesta a estudiantes: cuál es su competencia y uso de la tecnología en proceso de socialización  Analítica de reacciones a partir de datos de Facebook.	1  1
Narrativas digitales	Suma de lenguajes que hacen referencia no solo a bloques de texto, sino también de imágenes y sonido, de carácter	Clase de lengua y literatura de 1ero de bachillerato (aprendizaje )	Se muestra el grado de reflexión del estudiante mediante las escalas de Likert y las escalas semánticas.	Encuestas (diagnóstica y pos- implementación): ¿qué percepción tiene el estudiante sobre el uso de una narración digital?	2

	dinámico e interactivo, lo cual se lo vendrá a definir como discurso audiovisual (Hermann, 2018)	Tecnológica	Se muestra de forma gráfica el grado de competencia digital del estudiante.	Encuestas (diagnóstica y posimplementación): qué grado de dominio de aplicaciones tac tiene el estudiante para la elaboración de un video y que grado de dominio tiene en aplicaciones TEP para la difusión de videos. Escala Likert	2
		Emocional	Medida de reactividad en el Facebook a partir del uso de netiqueta para la publicación de comentarios en el Facebook institucional sobre qué emociones suscita la participación en la elaboración y publicación de un video	Netiqueta sobre los criterios necesarios para reaccionar en el Facebook-institucional	1
Guía didáctica	Herramienta motivacional que	Pedagógica	Investigador procesa e interpreta la	Entrevista a docente sobre su práctica de	1

	orienta el proceso de aprendizaje del estudiante de forma autónoma (Damaso y Trinidad, 2013)		información y retroalimenta con el docente algunas de sus respuestas para matizarlas.	enseñanza (¿está basada en una concepción constructivista o es mixta con el paradigma conductual?)	
		Didáctica	Se evalúa el producto con una lista de cotejo que integre todas las etapas del modelo instruccional (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación) Señalan las ventajas y desventajas de aplicación de la guía didáctica, así como los aspectos mejorables.  Se matiza y concretan aspectos de la Encuesta-consulta	Aplicación del formato ADDIE en una presentación de CANVA Encuesta -Consulta de expertos sobre la validación de la propuesta (mismo instrumento que en DIDÁCTICA DE TEP) Entrevista semiestructurada a los líderes de la consulta de expertos  Entrevistas a líderes de grupos de expertos	1  1  1

		Social	Interpreta los resultados a partir de la compilación y procesamiento gráfico de las respuestas	Encuesta al docente de lengua ¿conoce el estilo de aprendizaje que predomina en los estudiantes? ¿qué proyectos de vida tienen los estudiantes? ¿se pueden vincular el aprendizaje y los proyectos de vida con el uso de la tecnología- la guía didáctica?	1
		Motivación extrínseca-intrínseca	Interpreta los resultados a partir de la compilación y procesamiento gráfico de las respuestas	Cuestionario de motivación (diagnóstico inicial y final) a los estudiantes sobre sus hábitos de lectura y su vínculo con la guía pedagógica	2
Proceso de enseñanza-aprendizaje	Proceso que conjuga la transmisión de la información mediante comunicación directa o medios auxiliares con la adquisición de un nuevo conocimiento,	Aprendizaje	Interpreta los resultados con la ayuda de gráficas que permiten ver las diferentes valoraciones de los estudiantes	Autoevaluación estudiantil: estimación del grado de aprendizaje en las competencias comunicativas discursivas con el	1

	habilidad o destreza (Sánchez, Dic 2013)			uso de las TEP (escala Likert)	
Texto	Resultado de la actuación lingüística y la interactividad en sociedad (Alexopoulou, 2010) cuya variedad de producciones utilizan los hablantes en su vida cotidiana.	Didáctica	Interpreta las respuestas en tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica. Opciones de escala semántica y preguntas de respuesta abierta.	Cuestionario de comprensión lectora (diagnóstico inicial): validación de criterios para el uso del texto “Los moribundos”  Cuestionario de comprensión lectora: validación de criterios para el uso del texto “Los moribundos” (diagnóstico final)	1  1
Competencia comunicativa discursiva	Capacidad del hablante de articular un discurso que se adapta a la situación comunicativa y al interlocutor con el que interactúa (Charaudeau, 2001)	Aprendizaje	Se procesa y comparan las respuestas mediante gráficas resumen.	Grupo focal de estudiantes líderes en los grupos colaborativos: de auto y coevaluación: ¿cómo interactúa en la comunicación en redes sociales a partir	1

			<p>Descriptores de evaluación identifican con una lista de cotejo el grado de dominio de las competencias comunicativas (lingüísticas, sociolingüísticas y discursivas)- basado en el Marco Común de Referencia para las Lenguas.</p> <p>Valoración cualitativa de los instrumentos de medición de las competencias comunicativas discursivas</p>	<p>de la publicación de una narrativa digital?</p> <p>Evaluación: valoración de la competencia comunicativa discursiva en la fase diagnóstico a partir del texto “Los moribundos” (de Julio Ramón Ribeiro) y en la fase final a partir de la narrativa digital realizada por cada grupo.</p> <p>Consulta de expertos: entrevista</p>	<p>2</p> <p>1</p>
Motivación intrínseca y extrínseca	Bobadilla (2021) la motivación intrínseca responde a un interés propio por actuar y la extrínseca se estimula	Aprendizaje	Procesa e interpreta la información de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.	Entrevistas y encuestas- escala Likert- realizadas a los estudiantes	1 1

	por medio de premios y distinciones.				
--	--------------------------------------	--	--	--	--

*Nota:* Elaboración propia

### **Enfoque de la Investigación**

Esta investigación tiene un enfoque mixto porque implica una combinación sistemática de métodos cuantitativos y cualitativos en forma de procesos analíticos basados en información obtenida con encuestas y entrevistas; Además, los resultados obtenidos a partir de la muestra intencional de los estudiantes de primero de bachillerato se diferenciaron en el antes y después de la aplicación de la guía didáctica para la materia de lengua y literatura con el objeto de ver el perfeccionamiento de las competencias comunicativas discursivas a partir del uso de la TEP.

### **Alcance de la Investigación**

La problemática, la propuesta, las variables, el enfoque y los resultados a obtener definen que esta investigación tiene un alcance correlacional, ya que permitirá medir los resultados de la propuesta, sin olvidar todo el proceso que se ha llevado, tanto con la información recopilada por investigadores previos como la experiencia del diario vivir en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo.

También las técnicas e instrumentos a utilizar en esta investigación permiten el estudio de correlación al momento de obtener los resultados que serán significativa al mejorar las competencias discursivas en los estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo.

### **Declaración y Justificación del Tipo de Investigación**

De acuerdo al diagnóstico de la situación, se constató que la investigación es de tipo transversal correlacional causal, por la problemática inicial (tiempo) dentro del salón de clase específicamente en la materia de lengua y literatura detallada en el capítulo uno, de contextualizaciones y definiciones (variables) dadas por autores y opiniones aclaradas por los investigadores, la correlación permite medir una diferencia antes y después de la aplicación de la propuesta. Esto conllevó una mejora en el proceso de enseñanza, y, más en concreto, en las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes de primero de bachillerato, que empiezan a adquirirse una vez que el estudiante se siente parte de una comunidad, al decir de Hymes, y terminan con la adquisición de una conciencia crítica, tal como apuntan Cassany. Es decir que, se infirió con

encuestas y entrevistas a los docentes y estudiantes antes, durante y después de aplicar la guía didáctica en el año lectivo 2023-2024.

### **Métodos de Investigación**

Se declaró esta investigación de tipo correlacional, porque corresponde buscar una solución la problemática de los estudiantes de primero de bachillerato al aplicar una guía didáctica y analizar los resultados para mejorar la comunicación discursiva entre estudiantes; por la tanto se llevó a cabo un proceso sistemático basados en técnicas de observación directa, entrevistas, cuestionarios y encuesta en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo, todo esto con el objetivo principal que es recolectar información verídica.

### **Instrumentos Derivados de la Metodología**

#### **Observación directa**

Se realizó visitas a la unidad educativa, a los estudiantes en la materia de lengua y literatura, que sirvió como factor primordial para darse cuenta de la problemática y definir la propuesta.

#### **Encuestas y cuestionarios**

Las encuestas y cuestionarios se realizaron directamente a los estudiantes de primero de bachillerato, docentes de lengua y literatura y algunos directivos. Las encuestas simultanearon a preguntas cerradas con varias opciones propuestas, las preguntas con opciones usando la escala de Likert, escala semántica, así como preguntas de marcación de varias opciones y preguntas abiertas que proponen una respuesta breve.

#### **Entrevistas**

Se realizaron entrevistas a estudiantes de primero de bachillerato, con preguntas alusivas a nuevos métodos y técnicas usadas por los docentes de lengua y literatura. Asimismo, se entrevistó a los docentes sobre el uso de las TIC-TAC-TEP en la materia. Esto fue un adelanto de lo que se podría presentar en la propuesta.

#### **Cuaderno de notas**

Los detalles anotados al momento de la observación directa, en la entrevista, cantidades como muestra, fechas de aplicación de las entrevistas y encuesta, direcciones y palabras clave que expresaron los estudiantes y docentes de lengua y literatura.

#### **Plan de procesamiento de la información**

El análisis de los datos obtenidos se realizó en Microsoft Excel, que sirvió para obtener cuadros y gráficos exactos que sirvieron para objetivar los porcentajes de los datos cualitativos y cuantitativos para luego realizar una correlación entre ambas.

### **Delimitación de los grupos objetivo de intervención**

En la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo, a partir de los datos recogidos en el último Plan Curricular Institucional, hay una población de 958 estudiantes y 40 profesores. Para realizar esta investigación se ha tomado una muestra no probabilística intencional del tipo sujeto-tipo (Hernández Sampieri, 1998) de 19 estudiantes que corresponden con el curso de 1ero de bachillerato de la jornada vespertina. La elección de esta muestra responde a varias razones.

La primera, es el nivel de conocimiento personal que los investigadores tienen sobre los estudiantes de dicho grado: son estudiantes que ya han trabajado con uno de los investigadores el año anterior, por tanto, hay precedente en cuanto al conocimiento del punto de partida de los estudiantes en relación con sus aptitudes académicas, comportamentales y sociales.

En segundo lugar, se cuenta con otro precedente, la familiaridad con las competencias digitales en labores académicas: el curso anterior esta misma muestra de estudiantes trabajó en el aula con TIC en la materia de lengua (se elaboraron podcasts individuales consistentes en la elaboración de cuentos que se grabaron en formato audio)

En tercer lugar, el curso de primero de bachillerato tiene la particularidad de experimentar cambios madurativos (el paso de la mayoría de los estudiantes de la preadolescencia a la juventud) y disciplinares (nuevos horarios, nuevas materias científicas y humanísticas) que lo hacen ideal para introducirles también a cambios pedagógicos, didácticos e instrumentales de la mano de las TEP.

### **Procesamiento de los Datos y su Interpretación para el Diagnóstico Inicial**

Se llevó a cabo a partir de la observación directa del contexto escolar de la unidad educativa Abelardo Tamariz, y la interacción con los distintos actores educativos- docentes, autoridades, estudiantes y padres de familia- así como del conocimiento previo de la misión, visión y las directrices de trabajo registrados en su PEI. Con todos estos datos se pudo iniciar el diseño del diagnóstico inicial, con los indicadores e instrumentos registrados en la *matriz de operacionalización*, que dio respuesta a las preguntas de investigación relativas al conocimiento empírico del grado de uso de la tecnología y las TEP, de las competencias comunicativas discursivas de partida de los estudiantes y del grado de competencias digitales de los docentes.

### **Procedimiento Metodológico General**

### **Etapa del Estudio Teórico**

El diagnóstico inicial permitió reunir la información relativa al contexto educativo en términos de recursos tecnológicos, competencia digital por parte de estudiantes y docentes, y tipo de enfoque académico, a partir de la revisión de los materiales curriculares y la observación en el aula. Con esta labor se da respuesta a los objetivos específicos tendentes a conocer la concepción de los actores educativos sobre sus competencias digitales, sobre su percepción del uso de las TEP en la enseñanza, y el grado de competencias comunicativas discursivas que manifiestan los estudiantes. La otra parte teórica se concreta en el diseño de la guía didáctica; posteriormente, su implementación mediante la creación de las narrativas digitales y su publicación con la ayuda de las TEP, ingresaría en el apartado empírico.

### **Diagnóstico Inicial para la Elaboración de la Propuesta**

La etapa de diagnóstico inicial consistió en conocer la percepción de los actores educativos- autoridades, docentes y estudiantes- sobre su dominio de las competencias digitales, su grado de motivación para usarlas; en cuanto la muestra intencional de estudiantes también se quiso averiguar cuáles son sus hábitos de lectura, así como su desenvolvimiento en comprensión lectora. Para ello se aplicaron diversas encuestas de opción múltiple con escala de Likert o con diferencial semántico y algunas preguntas abiertas; además, se complementaron con fichas de observación en el aula.

### **Modelización de la Propuesta Tecnológica**

El diagnóstico inicial, o fase de análisis ADDIE, se desarrolló durante cuatro semanas en las cuales se estableció una secuencia en la que primero se identificó la población y después se procedió a seleccionar la muestra (primera semana-Ver Anexo 2) previo consentimiento informado, según las características de interés que calificaron para una muestra intencional de *sujeto-tipo*; a continuación, se realizó la identificación de los demás actores educativos a los que se solicitó su participación y consentimiento (segunda semana); simultáneamente se relevó la información documental (primera y segunda semana) de acuerdo al ámbito curricular y académico de la institución ; y, por último, se aplicaron las encuestas y las fichas de observación que permitieron construir una imagen del contexto de partida (tercera y cuarta semana).

De acuerdo al modelo instruccional ADDIE, una vez realizado el diagnóstico- que se puede asimilar como la fase de análisis-, se hizo el diseño de la propuesta. Este consistió en una presentación CANVA (quinta semana del cronograma, Ver Anexo 2) que constó de una

presentación motivacional- a modo de motivación extrínseca-; además, poseía una sección donde se detallaron las etapas secuenciales (saber usar CANVA, hacer una infografía, hacer una narrativa digital y subirla a las redes sociales o TEP)

Otra de las secciones alojó los recursos educativos audiovisuales que guiarían al estudiante; finalmente, se pretendió agregar las rúbricas de evaluación y unas preguntas evaluativas, que a su vez se socializaron en las redes sociales de trabajo (sexto y séptima semana)

De esta manera la guía, cumple con la fase de *análisis, diseño, desarrollo y evaluación*. La *implementación* (octava semana) se concretó en la modalidad *b-learning*: los estudiantes realizaron sus videos fuera del aula y, una vez concluidos, se enviaron por medio de WhatsApp al docente quien los subió a la red social institucional donde los estudiantes elaboraron comentarios con la guía de una netiqueta socializada presencial y virtualmente.

### **Diagnóstico Final o Validación de la Propuesta**

La propuesta se evaluó de manera empírica, mediante la aplicación de los instrumentos diseñados y registrados en la *matriz de operacionalización* y, en concreto, con la interpretación de los resultados de las encuestas diagnósticas, las encuestas posteriores a la implementación de la propuesta, las entrevistas a docentes y al grupo focal y el criterio de los expertos.

Con la aplicación de los instrumentos seleccionados se consideró que se pueden alcanzar los objetivos específicos tendentes a conocer el uso de las TEP en la práctica (con las encuestas de *competencia digital*), el grado de competencias comunicativas discursivas (con los cuestionarios de hábitos lectores, velocidad de lectura y comprensión lectora), el uso de la guía didáctica (encuesta de satisfacción, entrevistas y criterio de expertos), así como el uso de las TEP para publicar y reaccionar a la difusión de las narrativas digitales y su influencia en las competencias comunicativas discursivas (grupo focal y gráficas de métricas de reactividad).

De esta manera se puede esperar que la propuesta sea alcanzable, tras la evaluación, y así comprobar su validez.

### **Análisis, Interpretación y Discusión de los Resultados de la Etapa de Diagnóstico Final**

El primer acercamiento fue la ficha de observación áulica que permitió delimitar el espacio de interacción entre estudiantes y docentes que apuntan Santonianni y Striano, para que en ese componente social se identifiquen las problemáticas que interesan a los actores que integran el primero de bachillerato. Los cambios sociales que teoriza Ricoy en el paradigma socio-crítico pueden instalarse mediante un cambio en el peso específico que se otorga a la tecnología. Como se

aprecia en la ficha de observación (ver Anexo 1) en muchos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, se prescinde de la tecnología.

En las encuestas sobre competencia digital y recursos tecnológicos (Ver Anexo 3) se encuestó al profesor experto en computación y a las autoridades. El experto afirmó conocer muchas aplicaciones TAC; por su parte, las autoridades afirman conocer en menor medida las aplicaciones. En cuanto a las políticas educativas institucionales, el experto se muestra escéptico con el apoyo de las políticas educativas que se aplican en la institución encaminadas al uso de las TIC en la enseñanza, pero, a la vez, reconoce que las TIC han introducido mejoras al reforzar el trabajo colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos y el espíritu crítico; las autoridades se muestran más optimistas en cuanto a políticas educativas y suscriben el beneficio de uso de las TIC (Ver Anexo 4)

Posteriormente a la implementación de la propuesta de la guía didáctica- que constó de dos sesiones de inducción en forma presencial y del trabajo autónomo y asincrónica de los estudiantes- aumenta la cantidad de estudiantes que valoran la clase de Lengua y Literatura y el uso en cuanto a interés y entretenimiento (Ver Anexo 5) pues en la encuesta se descartan las opciones “nunca” y “casi nunca”

En relación a los dos docentes de Lengua y literatura se les aplicó el instrumento adaptado de Honey-Alonso (1995) donde se proponen afirmaciones que se han de responder con las claves “de acuerdo” o “en desacuerdo”. En ambas encuestas, se delinea un estilo de aprendizaje en el que predomina lo teórico y lo reflexivo. La vertiente pragmática del aprendizaje, aunque es minoritaria en los dos, se aprecia más en un encuestado que en el otro, y en relación a la tecnología sostienen la postura de que es necesaria pero no suficiente.

En la encuesta a los estudiantes, estos demostraron conocer muchas aplicaciones, pero afirmaron que les proporcionan poco uso. También llama la atención que un 68,8% de los encuestados utiliza el celular como dispositivo cuando usa la tecnología; a pesar de esto, un 75% considera que el acceso a internet es un obstáculo para utilizar las TIC para el aprendizaje.

Tras la aplicación de la propuesta, los estudiantes líderes de cada grupo de trabajo confiesan que fue difícil adquirir nuevas competencias digitales para elaborar las narrativas digitales pero que, finalmente, fue un aprendizaje motivador y que marcó diferencias en su manera de expresarse verbalmente y construir su discurso.

En cuanto a la motivación lectora y los hábitos de lectura, los estudiantes mostraron la tendencia a relacionar lectura con motivación intrínseca- facilidad para visualizar - y la extrínseca- actividades grupales en el aula- tal como apunta Bobadilla al hablar de la motivación como elemento sinérgico en el aprendizaje. Introducir por tanto la lectura autónoma y virtual puede ser un incentivo motivacional.

Para comprobar la diferencia entre las competencias comunicativas discursivas, antes y después de la implementación de la propuesta, se diseñó una lista de cotejo inspirada en el Marco de Referencia Europea para las Lenguas, donde se establecieron descriptores que fueron estableciendo escalas cualitativas en una lista de cotejo.

Esta lista de cotejo (Anexo 6) se aplicó a partir de una actividad evaluativa que consistió, inicialmente con la lectura de un fragmento de “Los moribundos” de Julio Ramón Ribeyro, y , seguidamente, en una redacción argumentativa-discursiva del estudiante a partir de la consigna- *¿Cuál es su posición con relación al protagonista- -: se siente identificado con sus actitudes? Justifique su respuesta con argumentos-*.

En el diagnóstico final se propuso el mismo ejercicio, pero, en esta ocasión, no a partir de un texto, sino de la narrativa digital que cada estudiante creó- la pregunta variaba sutilmente: *¿Cuál es su posición con relación a la voz narradora de la narrativa digital- -: se siente identificado con sus actitudes o discurso? Justifique su respuesta con argumentos.*

A partir de las comparativas entre las dos listas de cotejo, se pudo revisar, con las escalas semánticas propuestas relativas a los descriptores registrados, el grado de perfeccionamiento en las competencias comunicativas, en especial, en la discursiva.

En términos de resultados, en el análisis de las escalas de competencia comunicativa lingüística, no se aprecia una mejora significativa entre los momentos pre y pos implementación de la propuesta.

Sin embargo, en el apartado de competencia discursiva, se identifican mejoras significativas. Para el descriptor discursivo *expresa un punto de vista personal a través de la paráfrasis (...)*, tras la lectura del fragmento del relato “Los moribundos” el 60% de las respuestas califican como *Próximo a Dominar* (PD) las Competencias Comunicativas Discursivas y el restante 40% se ubica en un escalón inferior (Alcanza:A). Cuando este descriptor se propone para analizar la Narrativa Digital, el escalón superior *Domina* (D) es alcanzado por el 50% de los veinte estudiantes.

Para el otro descriptor discursivo- 2. *Su postura trasciende el texto o narrativa digital y caracteriza su identidad personal y social por medio de reflexiones y valoraciones-* en la respuesta redactada sobre el texto prediagnóstico el 50% está *Próximo a Dominar*, y el restante 50% *Alcanza*.

Tras la implementación de la propuesta, este mismo descriptor discursivo aplicado a la Narrativa Digital registra que, bajo la percepción del docente que califica la redacción, el 40% de los estudiantes *Domina* las Competencias Comunicativas Discursivas en sus respuestas y el 60% está *Próximo a Dominar* (Véase Tabla 3)

**Tabla 3.**

*Evolución de las Competencias Comunicativas Discursivas con la Aplicación de los Descriptores Discursivos*

<u>Momentos de aplicación:</u>				
a. Diagnóstico con texto literario “Los moribundos”				
b. Implementación de Narrativa digital sobre temática histórica de “Los moribundos”				
<u>Descriptores discursivos del instrumento:</u>				
1-Expresa un punto de vista personal a través de paráfrasis, analogías, ejemplos a partir del texto o narrativa digital. (Valoraciones: <i>Domina-D-</i> , <i>Próximo a Dominar-PD-</i> , <i>Alcanza -A-</i> , <i>Próximo a Alcanzar-PA-</i> )				
2-Su postura trasciende el texto o narrativa digital y caracteriza su identidad personal y social por medio de reflexiones y valoraciones asociadas a su realidad (Valoraciones: <i>Domina</i> , <i>Próximo a Dominar</i> , <i>Alcanza</i> , <i>Próximo a Alcanzar</i> )				
<u>Resultados diagnósticos momento a:</u>				
<b>Muestra de 20 estudiantes</b>	<b>D</b>	<b>PD</b>	<b>A</b>	<b>PA</b>
<b>Descriptor 1</b>	0	12 60%	8 40%	0
<b>Descriptor 2</b>	0	10 50%	10 50%	0
<u>Resultados implementación de la propuesta de narrativas digitales publicadas en TEP, momento b:</u>				
<b>Muestra de 20 estudiantes</b>	<b>D</b>	<b>PD</b>	<b>A</b>	<b>PA</b>
<b>Descriptor 1</b>	10	10	0	0

	50%	50%		
<b>Descriptor 2</b>	8	12	0	0
	40%	60%		

*Nota.* Elaboración propia.

Una vez implementada la propuesta, se socializó una encuesta de satisfacción, donde los estudiantes expresaron su respaldo a usar guías didácticas para el aprendizaje, pero también indicaron, al matizar las respuestas en una puesta en común en el aula, la frustración que produce en la etapa inicial no saber manejar diestramente las nuevas aplicaciones (Ver Anexo 7)

En relación a los métodos tradicionales de enseñanza, los estudiantes manifiestan escasa o nula oposición y crítica hacia la metodología y las estrategias empleadas. El único apartado donde los estudiantes manifiestan una acusada falta de motivación intrínseca, y eventualmente extrínseca, es cuando se incide el aspecto activo de la participación: el temor a ser corregido o expuestos es frecuente en algunos estudiantes.

Al abordar la cuestión de los hábitos lectores, los estudiantes señalan que su motivación extrínseca se estimula con la presentación de retos con un objetivo definido, y, no tanto, cuando aparecen lecturas predefinidas. La motivación intrínseca se manifiesta con frecuencia con la capacidad de visualizar aquello que se está leyendo, y con un gusto general por la lectura de historias con personajes que pertenecen a la vida real.

A este respecto, los hábitos lectores, valoran muy positivamente, el uso de narrativas digitales u otros productos digitales para acceder a los contenidos deseados o impartidos en el aula, desde la *escucha*, que como destreza macro se complementa con *leer*.

El factor sociocultural de la lectura es escaso: no se lee en familia ni con amigos en el día a día (Ver Anexo 8) Es aquí donde se podría potenciar la mejora de resultados en estas variables con el trabajo *b-learning* y con la propuesta de utilizar la guía didáctica para crear una narrativa digital propia publicada y comentada en las redes sociales; su al proceso de enseñanza-aprendizaje permite desarrollar las destrezas macro *leer, escribir, hablar, escuchar*, base de toda competencia comunicativa.

En relación a la comprensión crítica de la lectura, se aprecia que en el cuestionario pos- implementación de la propuesta, los estudiantes muestran una motivación intrínseca que los lleva

a todos- cuando en el diagnóstico inicial cuatro se abstuvieron- a contestar de manera argumentada por medio de la contextualización de la información y trasladándola a su experiencia personal.

Asimismo, la percepción de la velocidad de lectura, mejoró sus registros en el segundo cuestionario, ya que más estudiantes dicen haber completado la lectura en el mínimo de tiempo propuesto (de 6 estudiantes en el diagnóstico, a 10 en el cuestionario final)- (Ver Anexo 9)

En el apartado *comprensión lectora*, en el cuestionario de diagnóstico previo y posterior a la implementación de la propuesta, los estudiantes respondieron a varias preguntas de opción múltiple y otras abiertas, a partir de una lectura curricular, el relato breve “El recto” de Juan Ramón Jiménez con un cómputo total de ciento veintiún palabras. En la segunda lectura “Los moribundos”, de extensión y dificultad similar a la primera, se experimenta un aumento de estudiantes que expresan su dificultad para comprender palabras (del 22,22 % del diagnóstico al 38,58 % pos-implementación) pero también aumenta el porcentaje de estudiantes que no tienen problemas de comprensión literal e inferencial (del 0 al 10,53%)- (Ver Anexo 10)

En relación a las entrevistas a los estudiantes que lideraron el trabajo de realizar las narrativas digitales, y que también se los entrevistó en un grupo focal, coinciden en indicar que perciben que el modelo instruccional que propuso la guía didáctica- *aprender haciendo*- como un aprendizaje perdurable y significativo; les permitió conocer de forma personal y autónoma el proceso de crear la narrativa digital y comentarla en la red social institucional.

En cuanto a las Competencias Comunicativas Discursivas

Las entrevistas a los docentes, posteriores a la implementación, sacan a relucir el optimismo de estos en relación al incorporar la guía didáctica como una técnica TIC que se puede usar en la materia de Lengua y Literatura siempre y cuando se adapte al contexto institucional.

Las analíticas de la reactividad en la TEP (Facebook institucional) permitieron conocer una nueva forma de interacción entre el aprendizaje mediado por la guía didáctica y su método de coevaluación en la TEP mediante *likes, me encanta y comentarios*. Se aprecia como la reactividad habitual es por medio de *likes*, y en la reactividad de las narrativas destacan los comentarios prescritos por el uso de la netiqueta (Ver Anexo 11)

Por último, el criterio de los expertos, corrió a cargo de los grupos de investigación Mora-Bojorque et al (2015) y Quevedo, Castillo y Carpio (2023) que, acreditados en el uso de guía didácticas y recursos tecnológicos en el campo de la divulgación educativa. Los dos grupos de expertos indican que el modelo ADDIE es adecuado, pero se pueden mejorar el aspecto de la secuenciación de las

etapas en el diseño de la guía, y el aumento de la cantidad de recursos educativos disponibles en la guía (Ver Anexo 12)

En cuanto a la contribución de la propuesta al desarrollo de las Competencias Comunicativas Discursivas, indican que el instrumento cualitativo que se diseñó sirve para indicar que sí existe un impacto en el uso de las TEP a la hora de fortalecer el *discurso* del estudiante.

Ahora bien, los expertos inciden en señalar que se podrían especificar otros componentes del discurso en los descriptores de evaluación a partir del análisis de las respuestas argumentadas por los estudiantes (Ver Anexo 13)

Por otra parte, también señalan que hay una relación intertextual entre las narrativas y las TEP que podría ser analizada en otras investigaciones.

### **Conclusiones**

En conclusión, el diagnóstico inicial permitió conocer el modelo curricular actual y su relación con la tecnología TEP a partir de la revisión documental, la observación directa de las clases en el aula, la aplicación de encuestas de motivación del aprendizaje, motivación lectora, competencia lectora, competencia digital y políticas educativas.

Con los instrumentos diseñados se consiguió concebir una percepción aproximada de qué piensan los actores educativos en cuanto al uso de las TIC en los procesos de aprendizaje, y más concretamente, en cuanto a la utilización de las TEP en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de Lengua y Literatura.

En el plano curricular hay una alusión directa a la innovación, y ésta se manifiesta por medio de la planificación de competencias digitales en las planificaciones meso y micro en las que se puede incluir la guía didáctica como una técnica que contribuya a mejorar las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes

En relación a los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución Abelardo Tamariz Crespo, estos son precarios para realizar actividades sincrónicas mediadas por la tecnología de manera accesible para todos los estudiantes, pero, aun así, se pudo implementar el uso de la guía didáctica en la modalidad *b-learning*.

Si bien la brecha digital en los aspectos de accesibilidad, cobertura, competencia e inversión económica y de tiempo suponen un evidente obstáculo para la implementación de la propuesta de esta investigación, el factor motivacional de los actores educativos puede facilitar su adaptación y ejecución en las condiciones de partida.

En el diagnóstico final se permitió apreciar el impacto de crear la Narrativa Digital y publicarla en una TEP en relación al perfeccionamiento de las Competencias Comunicativas Discursivas a través del instrumento cualitativo de los descriptores discursivos. Tras su aplicación y valoración se percibe que los estudiantes tienen mayor consciencia de su identidad y una posición crítica frente determinadas cuestiones, y logran expresarlo mediante su redacción.

## CAPÍTULO 3: PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

### Modelización de la propuesta

En el capítulo 2 ya se indicó de manera descriptiva el cronograma de actividades que supuso la modelización de la propuesta.

En el presente capítulo, se explicita que la modelación de la propuesta tiene el propósito de agregar al ámbito educativo de Abelardo Tamariz Crespo, en concreto en las clases de Lengua y Literatura de primero de bachillerato, la integración de la guía didáctica como técnica válida. Esta propuesta se imbrica con el uso de las narrativas digitales y las TEP para mejorar las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes.

La validez que se proyecta no sería tal sin el previo análisis y diagnóstico que contextualizan el escenario de salida en cuanto a la competencia digital de la comunidad y las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes.

A la vez propone un tipo de enseñanza donde el modelo ADDIE se socializa y desarrolla, necesariamente- por los recursos tecnológicos limitados de Abelardo Tamariz Crespo- en la modalidad *b-learning*; además se promovió el trabajo colaborativo entre los estudiantes, para favorecer el enfoque constructivista y socio-crítico, que se presenta como un factor socio-cultural motivador.

El modelo ADDIE se pensó, no como un producto acabado y elaborado enteramente para una comunidad virtual; muy al contrario, se entendió como una propuesta que es susceptible de someterse a un seguimiento y evaluación para advertir aquellos aspectos que se puedan mejorar.

Debido a su carácter de aprendizaje combinado, se consideró que las evaluaciones no estarían en la guía didáctica de *Canva* sino que se socializarían directamente en el aula para aprovechar el acompañamiento docente *in situ*.

La técnica de la guía didáctica se adaptó a las competencias digitales de las que partieron los estudiantes; por ese mismo lado, según la visión constructivista que se tuvo en cuenta, muchos estudiantes abordaron por primera vez un aprendizaje basado en el uso de un recurso virtual que les capacitaba para construir su propio conocimiento; por ello, se prefirió que el diseño estuviera más orientado a generar una motivación extrínseca en el estudiante que en resaltar la faceta académica de la actividad.

Aunque la propuesta se insertó en la planificación curricular de la materia de Lengua y Literatura y hubo una evaluación pedagógica con un resultado académico, la calificación académica no fue

parte del objeto de estudio. Se separó la observación del proceso de enseñanza-aprendizaje del proceso de calificación académica.

La evaluación de la propuesta se concibió mediante el diseño de un instrumento de evaluación cualitativo que valoró los textos argumentativos creados por los estudiantes a partir de una lectura-fase diagnóstica- y el visionado de su narrativa digital -fase posterior a la implementación-, para constatar la evolución de los aspectos discursivos de sus competencias comunicativas.

Además, se diseñó el instrumento de la encuesta de expertos y un borrador tentativo de la entrevista semiestructurada a los líderes de los grupos de expertos para abordar matices en relación a las TEP, el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y las Competencias Comunicativas Discursivas.

### **Fundamentación**

La educación actual es un reflejo de la sociedad en la que vivimos, y, en esta, la comunicación no es exclusivamente verbal, sino que tiene una fuerte representación el apartado audiovisual.

De alguna manera, como apunta Urtubey (2020), siguen de actualidad las míticas palabras del *Fedro* de Platón- lo que no conserva la memoria, no vale la pena como pensamiento o aprendizaje válido, y por eso se registra por escrito: lo que queda por escrito se olvida-. Es más, en esta investigación se apunta a que las inmensas posibilidades que ofrece la tecnología, no son únicamente para registrar información, sino para crear ideas y aprendizajes individuales y colectivos. De esta forma, se le da una vuelta de tuerca a la máxima de Platón: lo que se registra, no se olvida, se puede transformar en memoria colectiva.

De esta premisa *platónica* adaptada a la era tecnológica, la guía didáctica es una técnica que puede ayudar a potenciar que ese lenguaje verbal-audiovisual y paratextual en formato digital se complemente con la enseñanza de la Lengua y Literatura, donde, tradicionalmente, predomina el componente físico-textual de la lecto-escritura.

Esta propuesta incide en que una vez conocidas por los docentes las características contextuales de las competencias digitales de los estudiantes, con un diseño instruccional acorde a sus necesidades, podría incentivar que los estudiantes se apropien de este lenguaje digital y este fortalezca sus aprendizajes relativos a la adquisición de sus competencias comunicativas discursivas.

Para conseguir esto, recordamos que los fundamentos proceden de diferentes dimensiones. La dimensión social aporta un marco sistémico donde se tiene en cuenta lo psicológico y lo sociológico que en esta investigación aterrizan en el contexto educativo- Vygotsky (1934); Santoianni y Striano (2006); Orozco Alvarado (2016)

La dimensión didáctica provee de la secuencia de etapas y actividades que se pueden trabajar con los estudiantes de manera continua y retroalimentada- Pino y Urías (2022); Bournigal y Portal (2022)

La dimensión pedagógica se concreta en las narrativas digitales como medio de empoderamiento del estudiantado para que este construya y fortalezca su propio lenguaje: Rosales (2017); Moreira (2021);

En cuanto a la parte instrumental, las TEP ofrece una posibilidad de aprendizaje en comunidad y se puede insertar perfectamente en la secuencia del modelo instruccional ADDIE: al final de la secuencia didáctica y pedagógica que modeliza la propuesta, con el propósito de fortalecer la formación y cohesión del aprendizaje individual pero también colaborativo y colectivo: Toffler (1973); Reig (2011); Armendáriz (mayo 2018); Latorre et al (2018)

No hay que olvidar que esta propuesta se destina a apoyar las competencias comunicativas discursivas, que van en consonancia a los marcos epistémicos constructivista y socio-crítico: Hymes (1971); Kerbrat-Orecchioni (1986); Pilleux (2001); Charaudeau (2001); Cassany (2006).

En la materia de Lengua y literatura, está consignada en las destrezas e indicadores de desempeño estimular la *criticidad* en los estudiantes; esto se consigue mediante el desempeño estudiantil en desarrollar sus competencias comunicativas discursivas que se traducen en la expresión verbal de su identidad; esta identidad se entiende, como la percepción del estudiante sobre su persona y su modo de actuar y articular un discurso propio según la situación comunicativa en la que se encuentre.

Por último, se recuerda que toda la propuesta tiene en la variable motivacional un factor decisivo, ya que, este influye de manera ostensible en el desempeño de los actores de la comunidad Abelardo Tamariz Crespo y en sus procesos de enseñanza-aprendizaje: Bobadilla (2021); Montsalve et al (2023)

Se considera que la guía didáctica es válida no por su valor intrínseco, sino por la motivación extrínseca que puede despertar en los estudiantes. Al mismo tiempo, la motivación intrínseca de los estudiantes, se podría relacionar con una mayor iniciativa en donde estos sean los directores de su aprendizaje; en él, la narrativa digital es una estrategia que personaliza el quehacer estudiantil y las TEP, sirven como una gran caja de resonancia en la que se divulgan y expanden sus aprendizajes. Como propósito final, todo este proceso contribuye a que el estudiante se empodere

de su aprendizaje y esto se manifieste en un perfeccionamiento de sus Competencias Comunicativas Discursivas cuando aborda una actividad académica.

### **Objetivos generales y específicos**

La propuesta se propone, a partir de su objetivo general, establecer una red sistematizada con el modelo ADDIE que secuencie el uso de la técnica de la guía didáctica, la estrategia de la narrativa digital y el instrumento de la TEP, en caminados a observar la mejora de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes.

Los primeros objetivos específicos expresan el propósito de explorar y describir el contexto educativo donde se desenvuelve el proyecto, en concreto, diagnóstica el estado de las competencias digitales de la comunidad- en especial docentes de Lengua y sus estudiantes de -y las competencias comunicativas discursivas en la materia de Lengua y Literatura de los estudiantes pertenecientes a una muestra intencional de primero de bachillerato.

El cuarto objetivo, entra de lleno en el análisis de las implicaciones derivadas de implementar la propuesta, principalmente en las fases de diseño, implementación y desarrollo. En cuanto al último objetivo, este tiende a ocuparse de la fase de evaluación de los resultados de la implementación de la propuesta.

### **Caracterización de la propuesta**

La propuesta se caracteriza por unos antecedentes basados en la existencia, en el ámbito de la educación secundaria y superior, de experiencias de aprendizaje en donde se emplean los EVA (Entornos Virtuales de Aprendizaje), y dentro de estos se ofrecen guías didácticas que pueden promover el aprendizaje autónomo y colaborativo de los estudiantes.

La guía cumple con la propuesta metodológica de modelo instruccional ADDIE, la cual se diseñó en la aplicación TAC de CANVA, por los propios investigadores. En ella están todas las fases del modelo instruccional, a excepción de la evaluación estudiantil que se trasladó a la presencialidad del aula y al instrumento TEP, en este caso, el Facebook institucional de Abelardo Tamariz Crespo (Ver Figura 3)

En dicha evaluación, se usaron instrumentos físicos y virtuales, pero se decidió no incluirlos en la guía didáctica, para que esta primera experiencia de los estudiantes con esta técnica no adquiriera la percepción de ser un producto educativo complejo y *cerrado*. Al contrario, se quiso mantener ese estado de motivación que los estudiantes manifestaron al inicio de la socialización de la propuesta, al percibirse como los protagonistas y desarrolladores de su conocimiento.

### Figura 3.

Presentación en Canva de la guía didáctica- modelo ADDIE



Nota: elaboración propia

Fuente:

[www.canva.com/design/DAF7UfD76G8/bk6gGmiSF1zYgTLI\\_zPsyg/view?utm\\_content=DAF7UfD76G8&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=editor#5](https://www.canva.com/design/DAF7UfD76G8/bk6gGmiSF1zYgTLI_zPsyg/view?utm_content=DAF7UfD76G8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor#5)

La accesibilidad a la guía se facilitó a los estudiantes por medio de un grupo de WhatsApp estudiantil y se establecieron hipervínculos en el mismo a la TEP. Previamente, se socializó la presentación *Canva* en la biblioteca de la institución y se hizo una puesta en común sobre el conocimiento de Facebook. Todos indicaron que estaban registrados en esa red social y que tenían un conocimiento suficiente sobre cómo se usaba y que usos ofrecía.

La evaluación de los resultados de la propuesta se hizo en varias escalas. La evaluación del desempeño estudiantil se hizo por medio de los instrumentos indicados en la matriz de operacionalización (por ejemplo, las rúbricas de calificación, la netiqueta, lista de cotejo); y la evaluación de la propuesta, por medio de la interpretación de los resultados de las encuestas, cuestionarios, entrevistas y criterios de expertos

#### **Estructura y dinámica de los componentes**

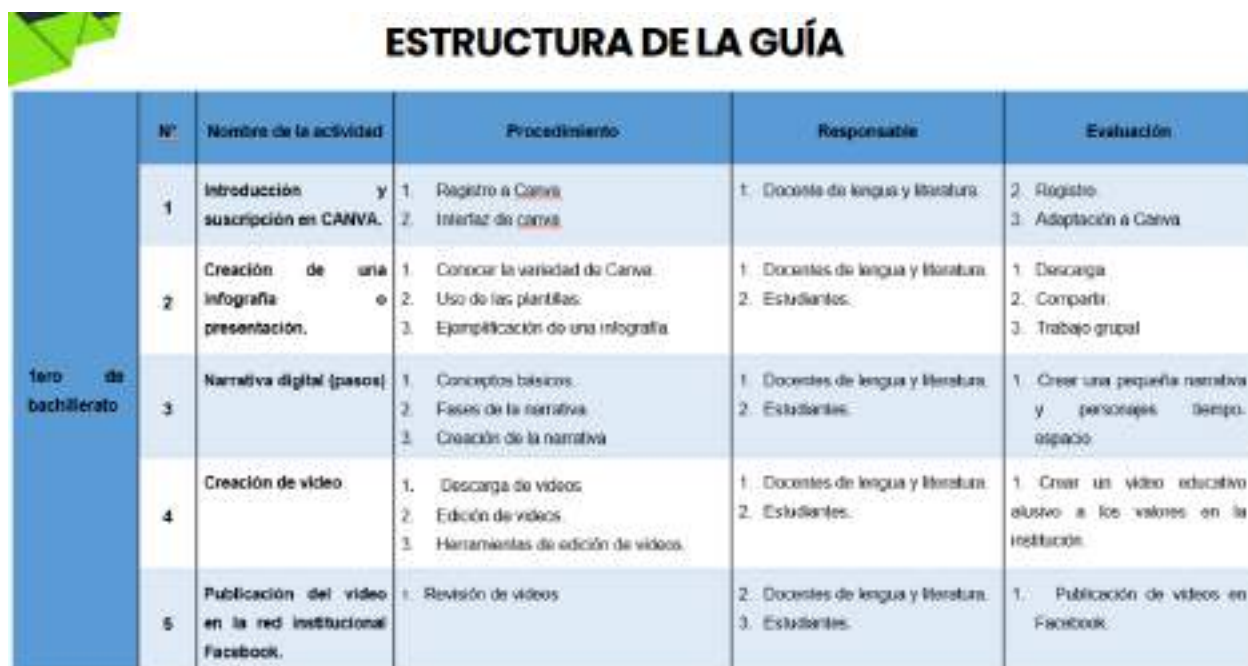
En la estructura de la guía se establecieron las etapas del modelo instruccional ADDIE representadas por los siguientes componentes: análisis o diagnóstico inicial; diseño- mediante la herramienta TAC de *Canva*; desarrollo, mediante la creación de una secuencia de contenidos ordenados en la presentación; la implementación: se describe mediante diferentes fases- inducción,

creación de infografía, inducción a la narrativa digital, creación de la narrativa y publicación en Facebook (Ver Figura 4); la evaluación: enfocada en el estudiante y en la propuesta.

Los componentes se encadenan en secuencia y en la implementación se socializan y se desarrollan en modalidad b-learning (trabajo asincrónico del estudiante y presencial con el docente en el aula con la proyección de la guía didáctica)

**Figura 4.**

*Diapositiva de las Fases de implementación ADDIE en la guía didáctica en Canva*



**ESTRUCTURA DE LA GUÍA**

	N°	Nombre de la actividad	Procedimiento	Responsable	Evaluación
1ero de bachillerato	1	Introducción y suscripción en CANVA.	1. Registro a Canva. 2. Interfaz de canva.	1. Docentes de lengua y literatura.	2. Registro. 3. Adaptación a Canva.
	2	Creación de una infografía o presentación.	1. Conocer la variedad de Canva. 2. Uso de las plantillas. 3. Ejemplificación de una infografía.	1. Docentes de lengua y literatura. 2. Estudiantes.	1. Descarga. 2. Compartir. 3. Trabajo grupal.
	3	Narrativa digital (pasos)	1. Conceptos básicos. 2. Fases de la narrativa. 3. Creación de la narrativa.	1. Docentes de lengua y literatura. 2. Estudiantes.	1. Crear una pequeña narrativa y personajes (tempo espacio).
	4	Creación de video	1. Descarga de videos. 2. Edición de videos. 3. Herramientas de edición de videos.	1. Docentes de lengua y literatura. 2. Estudiantes.	1. Crear un video educativo alusivo a los valores en la institución.
	5	Publicación del video en la red institucional Facebook.	1. Revisión de videos	2. Docentes de lengua y literatura. 3. Estudiantes.	1. Publicación de videos en Facebook.

Nota: elaboración propia

Fuente: captura de la Guía Didáctica de elaboración propia en *Canva*.

En cuanto a la dinámica de los mencionados componentes se utilizaron los instrumentos de las fichas de observación áulicas y las encuestas y cuestionarios de competencia digital para conocer el marco contextual sobre el que se analiza y se diseña de la propuesta.

El desarrollo, la implementación y la evaluación se analizaron mediante los instrumentos de la guía de satisfacción realizada a los estudiantes, las entrevistas a los docentes de Lengua y Literatura para constatar su posición respecto a los resultados de aprendizaje (por ejemplo, tomaron de referencia la comparación de los registros académicos de diferentes trimestres; pero también el factor de la motivación a la hora de implicarse en la actividad), y también mediante la valoración de los expertos.

### **Demostración**

La guía didáctica se virtualizó a partir de la aplicación *Canva* y es accesible a cualquier usuario que ingrese al siguiente enlace:

[www.canva.com/design/DAF7UfD76G8/bk6gGmiSF1zYgTLI\\_zPsyg/view?utm\\_content=DAF7UfD76G8&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=editor#9](http://www.canva.com/design/DAF7UfD76G8/bk6gGmiSF1zYgTLI_zPsyg/view?utm_content=DAF7UfD76G8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor#9)

En relación a la evaluación de la narrativa digital y los comentarios escritos y otras reacciones a la misma, se diseñó una netiqueta y una lista de cotejo (Ver anexos 14 y 15), además de la rúbrica para calificar la narrativa digital (Ver Anexo 16); en este caso, solo se compartieron en el grupo de WhatsApp de los estudiantes, pues se decidió no incluirlas en la presentación de la guía didáctica para no abrumar al estudiante.

La red social institucional que funciona como TEP, Facebook Abelardo Tamariz Crespo, es de carácter abierto y público, incluso para los que no tienen cuenta en la mencionada red social. Esta es la TEP elegida para publicar los trabajos estudiantiles que evidencian el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta propuesta. Se eligió por su popularidad entre la comunidad educativa, y porque las autoridades la actualizan con asiduidad con el objetivo de dar a conocer la vida académica de la institución, lo cual se alinea en consonancia con el propósito de esta propuesta.

### **Formas de aplicación, implementación y evaluación**

Debido al análisis previo sobre la situación del grado de competencia digital de estudiantes y docentes, se decidió que la aplicación fuera en la herramienta que más conocían todos los participantes- *Canva*- aunque después de la aplicación de la propuesta, varios estudiantes manifiestan que su competencia digital en el uso de aplicaciones se ha diversificado.

En relación a la implementación, los estudiantes deciden usar la guía, pero no exclusivamente, ya que utilizan recursos parecidos a los que se insertaban en la guía, pero no los mismos.

El seguimiento en la implementación se realizó presencialmente durante las clases de Lengua y Literatura y mediante el grupo de WhatsApp donde se mostraron los resultados que posteriormente se publicaron en la red social.

La evaluación de los estudiantes cumplió con el modelo de *b-learning*, ya que se hizo de manera presencial- con las encuestas, entrevistas y grupo focal- pero también de forma virtual (en relación a la evaluación de las narrativas digitales mediante rúbrica y de los comentarios a las narrativas mediante la netiqueta y lista de cotejo)

La evaluación de las Competencias Comunicativas se hizo con la lista de cotejo cualitativa que buscó identificar las mejoras experimentadas por la comparación entre el momento previo y posterior al uso de las TEP.

Posteriormente, la consulta de expertos, también analizó las implicaciones de la actividad evaluativa a partir de la mencionada lista de cotejo cualitativa.

### **Validación de la propuesta**

#### **Descripción**

Para entrecruzar los análisis extraídos del propio contexto y cotejarlos con una opinión experta que se encuentre fuera de la órbita de la comunidad escolar Abelardo Tamariz Crespo se recurrió a la experiencia de dos grupos de investigadores externos a la institución. En los dos casos los investigadores han centrado su actividad en la enseñanza secundaria en Ecuador, en el sector público, y, o bien centrándose en la educación para mayores o bien en los aspectos colaterales de la educación en el marco de la ruralidad, en ambos casos, destacan la presencia de la tecnología en las circunstancias que se inscriben en la educación.

En primer lugar, en la investigación de Mora-Bojorque et al (2015), los cuatro investigadores señalan la importancia de tener en cuenta a la tecnología en el proceso de comunicación que entraña el aprendizaje de los estudiantes que se desligaron de la educación en su etapa adolescente y, posteriormente, han regresado para terminar sus estudios. Su investigación evidencia que la competencia digital del docente y del estudiante representa un apoyo instrumental para facilitar el aprendizaje.

En el caso de los investigadores Quevedo, Castillo y Carpio (2023) estos ponen de relevancia los factores socio-emocionales, y, en especial, la influencia de la emigración ecuatoriana, en la configuración de la identidad de los estudiantes de secundaria en la comunidad rural de San Miguel, del Valle, en Azuay. De nuevo, la transversalidad de la tecnología se pone de manifiesto en cuestiones emocionales que pueden predisponer a integrar las TIC en la práctica educativa.

#### **Instrumentos de validación: criterio de expertos**

A ambos grupos de expertos se les hizo la socialización del documento de investigación con el envío del texto íntegro y un documento resumen con lo más destacado de cada capítulo. También se les envió el enlace de la guía didáctica y el enlace del Facebook-Abelardo Tamariz Crespo donde

se publicaron las narrativas digitales y los estudiantes reaccionaron con comentarios según la netiqueta socializada.

Una vez, revisados los materiales se les encuestó por *google-forms* y posteriormente con el líder de cada grupo de investigación se matizaron algunas cuestiones relativas a la guía didáctica y su pertinencia en una entrevista.

El cuestionario constó de siete preguntas estructuradas en tres apartados: primero, una pregunta indagatoria sobre su propio uso de la tecnología en la docencia; segundo, cuatro preguntas relativas a los objetivos específicos de la investigación; en estos dos bloques, las preguntas propuestas fueron tipo Likert; por último, las dos últimas preguntas fueron abiertas. Una se dedicó a señalar algún aspecto mejorable de la propuesta y la segunda, a reflexionar sobre la utilización de técnicas, estrategias y recursos similares en contextos propios de enseñanza.

Posteriormente al cuestionario, y el procesamiento de la información se concretó con los líderes de los grupos de expertos, Quevedo y Mora-Bojorque respectivamente, una entrevista semiestructurada para profundizar en algunas cuestiones que en la encuesta solo estaban intuidas, pero no explicitadas.

En concreto, se abundó sobre la necesidad de crear más descriptores que caracterizarán o concretarán a la escala discursiva en los textos argumentativos-discursivos escritos por los estudiantes.

### **Resultados de validación**

En relación al instrumento de validación, se confirma como pertinente la selección del grupo de expertos, ya que todos consideran que su uso de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje oscila entre *a veces* (37,5%), *a menudo* (50%) y *siempre* (12,5%) - Ver figura 5-. La guía didáctica se analiza como adecuado pero mejorable en términos de estructura, contenidos y recursos por el 75%, mientras que el restante 25% la considera óptima (Ver figura 6)

**Figura 5.**

*Consulta de expertos. Grado de uso de la tecnología*

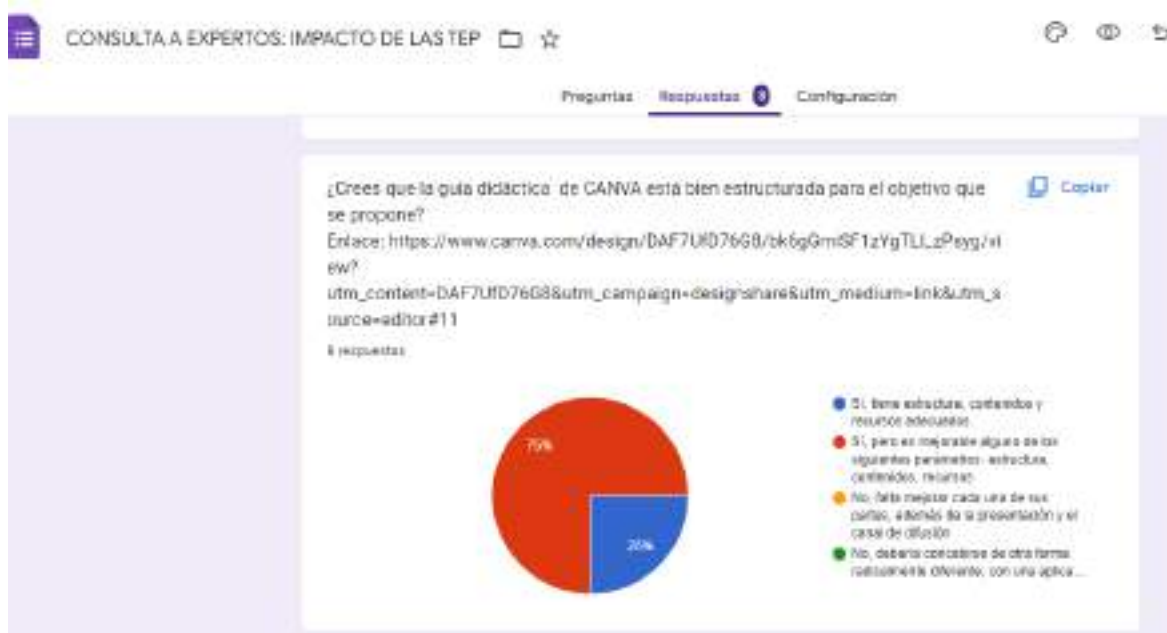


*Nota: elaboración propia*

*Fuente: captura del documento Google-forms. Formato: <https://forms.gle/SomVEcsVXGaLoxFOA>*

**Figura6.**

*Consulta de expertos: guía didáctica en Canva*



*Nota: elaboración propia.*

En la selección de la estrategia pedagógica de la narrativa digital los expertos expresan su total acuerdo (37,5%) y un parcial acuerdo (62,5%)-Ver figura 7-. En la posterior entrevista de matización con los expertos líderes indican que el componente emocional que puede contener la narrativa digital puede ayudar a canalizar el desarrollo de las destrezas curriculares. Como crítica, señalan que los diferentes grados de dominio en competencia digital, pueden dificultar el proceso de aprendizaje. Como solución a este posible contratiempo, sugieren el oportuno seguimiento del docente durante el proceso.

### Figura7.

*Consulta de expertos: estrategia pedagógica, la narrativa digital*



*Nota: elaboración propia*

En cuanto al uso de la TEP en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para el caso la red Facebook- Abelardo Tamariz Crespo, la mayoría expresa su total o parcial acuerdo (25% y 62,5 % respectivamente) y únicamente un 12,5% expresa su desacuerdo parcial (Ver figura 8). Consultados en las entrevistas de expertos, afirma Quevedo al respecto que Facebook es una red social con un rol social en Ecuador de entretenimiento, informacional e incluso mercantilista-empresarial; con esos marcadores sería difícil instaurar un paradigma diferente y asociado a lo didáctico y pedagógico a corto plazo.

**Figura 8.**

*Consulta de expertos. Uso de Facebook como TEP*



*Nota: elaboración propia*

Cuando se abordó la cuestión del desarrollo de las competencias comunicativas discursivas de los estudiantes todos los expertos expresaron su total o parcial acuerdo (62,5% y 37,5%, respectivamente- Ver figura 9) Posteriormente en las entrevistas, se pudo reflexionar sobre el potencial que tiene una red social en torno a incentivar en el estudiante su propósito de comunicarse y establecer un discurso personal con un alcance comunitario.

## Figura9.

*Consulta de expertos. TEP y competencias comunicativas discursivas*



En cuanto al último apartado donde se pidió redactar un comentario crítico hubo diversidad de sugerencias: aumentar la muestra para futuras investigaciones, separar el proceso de enseñanza del de aprendizaje, profundizar en las tipologías de narrativas digitales y destacar el factor de motivación e innovación que supone incluir las TEP en la enseñanza (Ver Figura 10)

**Figura 10.**

*Consulta de expertos. Críticas*

CONSULTA A EXPERTOS: IMPACTO DE LAS TEP

Preguntas Respuestas 0 Configuración

¿Podría enunciar una crítica constructiva en relación a los resultados de la investigación?  
Respuestas

Si los docentes y estudiantes no tienen el conocimiento ni la competencia en el uso de los TEP, entonces será muy difícil usar la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sería necesario una labor de educación, realizar talleres de promoción de este tipo de iniciativas.

Fomentar la creatividad en el uso de contenidos digitales.

Aumentar el maestro a mayor número de alumnos.

Muy bien estructurada la técnica de investigación y por consiguiente los resultados son muy significativos.

Realizar una mejor distinción entre los procesos de enseñanza y los de aprendizaje.

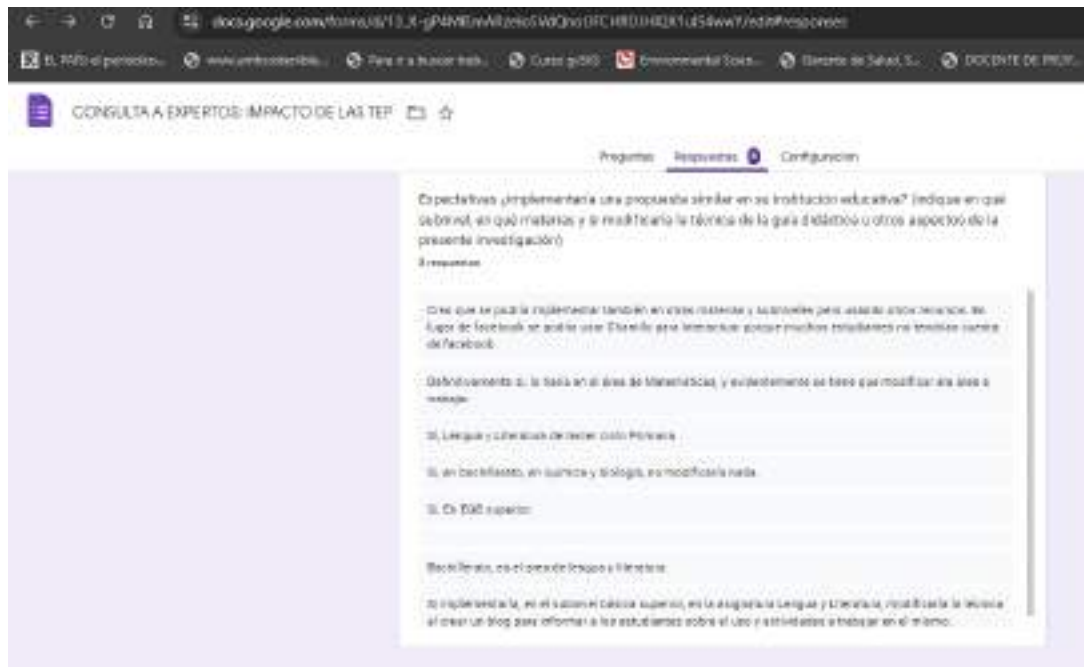
Esta utilización de herramientas educativa tecnológica es sumamente importante que los estudiantes hoy en día vayan utilizando y familiarizando que ofrecen un panorama relevante sobre cómo las plataformas digitales están transformando las formas de pensar teorías. Se reconoce el valor de los ejemplos y casos analizados, que demuestran claramente el impacto de las tecnologías interactivas en la creación de experiencias inmersivas. Sin embargo, sería beneficioso que el estudio profundizara en la diversidad de formatos y géneros que se desarrollan en la narrativa digital.

*Nota: instrumento disponible en <https://forms.gle/jfLhdSHX9mTAXuYB8>*

En relación a nuevas propuestas de uso de las TEP, los expertos coincidieron que se podían trasladar a otras materias y subniveles; por otro lado, también sugirieron la flexibilidad a la hora de utilizar las técnicas, por ejemplo, usar un blog (Ver Figura 11)

### Figura 11.

#### *Consulta de expertos. Expectativas*



*Nota: instrumento disponible en <https://forms.gle/jfLhdSHX9mTAXuYB8>*

Posteriormente, en las entrevistas semiestructuradas (Ver Anexos 26), realizadas a Quevedo y Bojorque-Mora- por separado y habiéndoles socializado los resultados de la consulta- estos, comentaron aspectos de la planificación, el diseño, la implementación y la evaluación, que deberían tomarse en cuenta.

En relación a la planificación, aseveraron que la guía didáctica debería implementarse con una etapa de inducción ofrecida a una mayor amplitud de docentes y que deberían empoderarse dentro del proceso de diseño.

En cuanto al diseño, observada la guía, indicaron que la parte de motivación se puede mejorar en relación al contenido de la presentación; también se indica que los preámbulos de diagramas organizativos de objetivos y etapas, no serían tan necesarios para el estudiante (estos deberían presentarse de forma audiovisual y no tanto por medio textual) Un punto destacable que señalan

como un acierto es el uso de los colores y el diseño de las diapositivas que alojan los recursos audiovisuales.

En relación a la implementación, la sugerencia se concretó en vincular el diseño de la guía didáctica con hipervínculos a los espacios virtuales institucionales (ya sean Entornos Virtuales de Aprendizaje o Redes Sociales)

Por último, respecto a la Evaluación, indican que se puede ofrecer instrumentos menos tradicionales e innovadores en consonancia con la propuesta (se propone el ejemplo de una evaluación audiovisual, una video-bitácora del propio estudiante, que tenga carácter de auto y coevaluación)

En términos de influencia de la propuesta en las Competencias Comunicativas Discursivas de los estudiantes, Quevedo alberga dudas sobre la extrapolación de los resultados a otros contextos educativos por el enfoque metodológico de la investigación y la selección intencional de la muestra; por su parte, Mora-Bojorque enfatiza en que si se quiere establecer una modelización que se instaure de manera regular en la práctica institucional de Abelardo Tamariz Crespo, se deberían reformular y reajustar los objetivos específicos exploratorios en relación al uso de las TEP, el grado de competencias digitales de la comunidad educativa y los tipos de estilos de aprendizaje que se practican, en este caso, en la materia de Lengua y Literatura para que la propuesta tenga el alcance esperado.

En cuanto al perfeccionamiento de las Competencias Comunicativas Discursivas, a partir del visionado de los Excel que compilaron las respuestas de comprensión lectura y desarrollo de argumentación por parte de los estudiantes sobre las preguntas a propósito de las lecturas se desprende que hay un mayor compromiso del estudiante a la hora de desarrollar su propio discurso. En el aporte de comentarios en la red social, valorando o reseñando las narrativas digitales, los expertos sugieren que se haga una netiqueta más específica y se incluyan fases intermedias donde se trabaje la redacción, la coherencia, la cohesión textual y la precisión de la argumentación; sugieren herramientas TAC, donde se pueden elaborar mapas de mentales, mapas léxicos y el uso de la inteligencia artificial como fuente de ideas que enriquezca su discurso.

Sobre la lista de cotejo cualitativa consistente en revisar los textos argumentativos discursivos, sugirieron que el docente elaborara una rúbrica que clarificara las categorías *Domina*, *Próximo a Dominar*, *Alcanza*, *Próximo a Alcanzar*.

En resumen, la propuesta se validó con unos resultados que se interpretan como significativos para implementar esta propuesta en la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo en la materia de Lengua y Literatura; en cuanto a la posibilidad de implantar la propuesta en otras instituciones, no se puede tener una seguridad de éxito ya que se eligió una muestra intencional y el enfoque mixto, cualitativo-cuantitativo se enfoca en el estudio de la situación particular de la muestra pero esto no quiere decir que se puedan hacer generalizaciones o extrapolaciones para cualquier otro contexto. En este mismo sentido, de acuerdo a la filosofía del modelo instruccional ADDIE, se podrían trasladar, no el producto realizado de la guía didáctica, sino más bien la metodología de trabajo. El diseño de la guía didáctica en otro contexto, quedaría a cargo de los docentes que, previamente, deberían hacer el diagnóstico de la situación de partida.

A partir de la interpretación de las valoraciones de los expertos se infiere que una guía didáctica es un elemento que motiva al estudiante a construir su propio conocimiento de manera colaborativa y eso redundará positivamente en su proceso de aprendizaje y en sus competencias de comunicación cuando se divulgan en una TEP. La visibilidad y la recursividad que permite la TEP se convierte en una herramienta válida para la materia de Lengua y Literatura.

Los expertos enfatizan positivamente, en las partes de la guía que se dedican a la motivación extrínseca de los estudiantes; esto facilita que estén dispuestos a usar la herramienta TEP siempre que haya un propósito definido a partir de un proyecto integrado en la planificación curricular.

Las dificultades de emplear la estrategia de la narrativa digital son patentes, pero con el trabajo colaborativo, el uso de la guía didáctica y el seguimiento del docente gradualmente se pueden vencer.

También alertan los expertos sobre la omisión de precisar el uso concreto de la TEP y que se debe subsanar este error con una actividad inicial en la que colectivamente se construya el marco de reglas de uso y funcionamiento en el que se va a dirigir el aprendizaje. La transición de concebir las TEP como una herramienta recreativa a una herramienta de un Entorno Virtual de Aprendizaje dista de ser lógica y natural, y por ello se debe normar. En esta dirección, apuntan que el éxito de la TEP integrada en la educación va a depender de la institucionalización de propuestas similares que se integren en la realidad académica de Abelardo Tamariz Crespo.

La consulta de expertos coincide en destacar, que independientemente de la tecnología TEP empleada- para esta investigación fue Facebook, pero los expertos investigaron con otras, como blogs, plataformas LMS-*Learning Management System*- o *tiktok*- esta tecnología sirve como un

refuerzo complementario a las técnicas tradicionales que ayuda a desarrollar y mejorar la competencia comunicativa discursiva de los estudiantes.

En este sentido, enfatizan que la relación entre Proceso de Enseñanza Aprendizaje y TEP se manifestó en una mejora en el desarrollo de las Competencias Comunicativas Discursivas, pero que se podrían establecer instrumentos de evaluación de mayor concreción para analizar en más profundidad su evolución.

Entorno a la aplicación de los instrumentos cualitativos basados en descriptores, señalan que, si bien los dos descriptores que denotan el grado de dominio de las Competencias Comunicativas Discursivas están bien definidos, se podrían agregar otros descriptores que maticen el análisis de la criticidad y la identidad del estudiante.

### **Estructura y Originalidad de la Propuesta**

La estructura de la propuesta se extendió durante dos meses, en los cuales se llevaron a cabo las etapas de identificación, planificación, diagnóstico, diseño e inducción a la guía, elaboración de las narrativas digitales, publicación y reacción a las mismas, y, por último, diagnósticos finales y evaluación e interpretación de los resultados.

En este sentido, se puede decir que la originalidad de la propuesta estriba en trabajar en una experiencia *b-learning* en la materia de Lengua y Literatura donde a partir del plan curricular se ha propuesto una técnica- la guía didáctica- una estrategia- la narrativa digital- y una herramienta de divulgación- la TEP- que claramente atesoran un enfoque tecnológico que proporcionó al estudiante, en cierta medida, el empoderamiento para construir su propio aprendizaje y lo que desembocó en una mejora de sus Competencias Comunicativas Discursivas.

No hay que negar, que existieron obstáculos y situaciones que requirieron de un monitoreo y un oportuno enjuiciamiento o evaluación que responda a las necesidades del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Pero, en este sentido, los resultados alientan a seguir mejorando las propuestas que puedan incidir en una mejora del desarrollo de las Competencias Comunicativas Discursivas mediante el apoyo en el quehacer docente y las políticas educativas de la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo.

### **Viabilidad de la Propuesta**

La propuesta fue viable en tanto en cuanto, el factor motivacional fue adquirido por los estudiantes y el docente y se cumplió con las fases del modelo ADDIE, gracias a la flexibilidad del trabajo en

la modalidad b-learning. Esta permitió hacer un seguimiento del proceso en el aula, pero también virtualmente mediante las distintas redes sociales que se usaron (WhatsApp para la comunicación con los estudiantes y Facebook Abelardo Tamariz para divulgar y construir las narrativas digitales de los aprendizajes propuesto por la guía didáctica)

Por otro lado, durante la implementación se han identificado aspectos que podrían representar dificultades que pudieran invalidar la propuesta: el bajo grado de motivación de los participantes, el escaso acceso a la tecnología, la infraestructura tecnológica insuficiente en Abelardo Tamariz Crespo y el grado de competencia tecnológica de los docentes y los estudiantes.

La medición de la mejora en las CCD también dependerá del diseño de los materiales textuales y audiovisuales, así como de pertinencia de los instrumentos de evaluación que se apliquen

### **Sostenibilidad de la Propuesta**

La propuesta sería sostenible en caso de los docentes del área de Lengua persistan en la propuesta de diseñar guías didácticas virtuales con el aprovechamiento de los recursos TI-TAC-TEP para conseguir este u otros objetivos de aprendizaje. La posibilidad de que la Junta Académica se proponga trasladar la experiencia piloto a otros grados y otras materias sería una consideración a proponer en el futuro. Una relación interesante que puede contribuir a la sostenibilidad de la propuesta en el siguiente año académico es el vínculo entre la propuesta y la directriz ministerial de trabajar en proyectos interdisciplinarios que incentivan el trabajo mancomunado entre diferentes áreas.

## CONCLUSIONES

- Se comprobó que el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por la guía didáctica y desarrollado por las narrativas digitales publicadas y comentadas en una TEP sirvió para que los estudiantes de primero de bachillerato desarrollaran su Competencia Comunicativa Discursiva en la materia de Lengua y Literatura perfeccionándola en términos de creación de un discurso propio.
- Se evidenció que las TEP es una herramienta que promueve la creación de una comunidad virtual académica donde se puede construir conocimiento vinculado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la materia de Lengua y Literatura.
- Los instrumentos utilizados en el diagnóstico inicial permitieron conocer cómo considera la política educativa del Ecuador a la competencia digital, así como el grado de dominio de las competencias comunicativas discursivas y digitales de los estudiantes y docentes de primero de Lengua y Literatura, necesarios para el diseño de la propuesta tecnológica que se implementó.
- Las TEP tienen todas las condiciones y características que permiten usarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, su éxito dependió de la identificación y puesta en valor de esas potencialidades por parte de los docentes y los estudiantes.
- La guía didáctica desarrollada con el modelo ADDIE resultó una forma cómoda, estructurada y atractiva de ordenar una propuesta de aprendizaje apoyada por la modalidad *b-learning*
- La guía didáctica reforzó la motivación extrínseca de los estudiantes que, aunque partieron cada cual, de un grado de competencias tecnológicas diferente, lograron construir la narrativa digital, y en el proceso de su elaboración y publicación, registraron mejoras en el desarrollo de sus Competencias Comunicativas Discursivas.
- Las TEP *abrieron una puerta* a los estudiantes para construir el conocimiento de una manera más participativa y protagónica. En este sentido, mejoraron su capacidad para enriquecer y autorregular su discurso cuando este se compartió en una red social.
- Hubo una mejora en las Competencias Comunicativas Discursivas de los estudiantes a partir del proceso de creación y publicación de una Narrativa Digital en la TEP institucional

## RECOMENDACIONES

- Es fundamental hacer un diagnóstico general del perfil de salida de los estudiantes y los profesores- competencias digitales y motivación- antes de diseñar una propuesta de aprendizaje basada en el uso de las TIC-TAC-TEP.
- El diagnóstico debe integrar los aspectos motivacionales, de competencia digital y competencial comunicativo discursivo de los estudiantes en la materia de Lengua y Literatura para que la propuesta tenga un alcance significativo.
- Se debe destacar el uso de las TIC-TAC-TEP de manera instrumental, para apoyar el diseño de un modelo instruccional que persiga un propósito de aprendizaje definido.
- Se podrían impartir talleres de inducción a la comunidad educativa en relación a los usos de una guía didáctica, la estrategia de la narrativa digital y del poder de divulgación y creación de comunidades educativas que pueden albergar las TEP.
- La netiqueta y una rúbrica de evaluación, o lista de cotejo deben ser detalladas en base a los objetivos de aprendizaje para incluir a las TEP como herramienta efectiva en el desarrollo de las Competencias Comunicativas Discursivas.
- Se podría investigar la percepción de las autoridades sobre la inclusión de las TEP en la malla curricular como herramienta o recurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Sería interesante indagar sobre el grado de competencia comunicativa literal e inferencial de los estudiantes de bachillerato como complemento a la cualidad discursiva dentro de trabajos académicos publicados en las TEP.
- Podrían abordarse proyectos similares utilizando una metodología eminentemente cualitativa, centrada en el diseño de entrevistas intencionales en busca de singularidades, ya que según este enfoque de partida- selección de muestra intencional- las abstracciones y generalizaciones no son pertinentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, F. (2023). *Las tecnologías de empoderamiento y participación como herramientas de innovación y aprendizaje a nivel de bachillerato técnico agropecuario*. Tesis de grado. Universidad Técnica del Norte, Ibarra. Recuperado de: <https://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/14440/2/PG%201507%20TRABAJO%20GRADO.pdf>
- Alexopoulou, A. (2010). *Tipología textual y comprensión lectora en E/LE*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 9. Recuperado de: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/158/130>
- Altamirano, H.C., Rocha Trejo, E.H. (2020). *Aplicación de ADDIE en el proceso de construcción de una herramienta educativa distribuida b-learning*. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología- no. 26, pp. 10-19. Obtenido de [www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-99592020000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-99592020000200002&script=sci_arttext)
- Anijovich Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza*. Obtenido de Otra mirada al quehacer en el aula: <https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2018/11/Anijovich-Mora.pdf>
- Arias, E. (diciembre de 2023). *El estado de la Educación en América Latina y el Caribe 2023*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/El-estado-de-la-educacion-en-America-Latina-y-el-Caribe-2023.pdf>
- Armendáriz, C.A. (mayo 2018). *Las teps en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes de primer año de bachillerato general unificado de la unidad educativa Pablo Picasso, período lectivo 2017-2018*. Propuesta desarrollo plataforma virtual. Tesis de grado. Extraído de <https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/309ba126-8135-4a8a-98f8-777debdfe47a/content>
- Aparici, R. (2010). *Conectados en el ciberespacio*. Vol. 15 El uso de las tic en la enseñanza. Cuestiones y desafíos <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5166997>

- Barón, L. (diciembre 2014). *La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad*. Lenguaje 42(2): pp.417-442. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/317501947\\_La\\_Teoria\\_Linguistica\\_de\\_Noam\\_Chomsky\\_del\\_Inicio\\_a\\_la\\_Actualidad](https://www.researchgate.net/publication/317501947_La_Teoria_Linguistica_de_Noam_Chomsky_del_Inicio_a_la_Actualidad)
- Bemposta, S., García, M.J., y Escribano, J.J. (2011). *El b-learning a examen: Ventajas, desventajas y opiniones*. Higher Learning Research Communications, 1(1), 43-59. <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v1i1.36>
- Bobadilla González, J. (2021). *El papel de la motivación extrínseca e intrínseca en los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Obtenido de [https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/25827/BobadillaGonzalezJuliet\\_hTatiana2020.pdf?sequence=6](https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/25827/BobadillaGonzalezJuliet_hTatiana2020.pdf?sequence=6)
- Bournigal, M., & Portal, R. (2022). *Guía didáctica para entornos virtuales utilizando estrategias creativas de aprendizaje*. Atenas, 4(60), 1-12. Obtenido de <https://pf.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/289/469>
- Cassany, D. (2012). *En línea, leer y escribir en la red*. Barcelona: Editorial Anagrama. Págs. 126-149.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. MECD y Grupo ANAYA. Obtenido de [www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Constitución del Ecuador. (2008). *Constitución de la república del Ecuador 2008*. [https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf)
- Charaudeau, P. (2001). *De la competencia social de la comunicación a las competencias discursivas*. Revista latinoamericana de estudios del discurso. Vol. 1, núm. 1. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9015079>
- Damaso Verástegui, R., y Trinidad Marcelo, F. (2013). *Guías didácticas: recurso pedagógico de enseñanza-aprendizaje en el marco de un proyecto de extensión universitaria*. 4as jornadas

sobre la práctica docente en la universidad pública. Recuperado de [https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/145004/Documento\\_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/145004/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

De la Torre, L.M., & Domínguez, J. (2012). *Las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los objetos de aprendizaje*. RCIM vol.4 no.1 Ciudad de la Habana. Extraído de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1684-18592012000100008&script=sci\\_arttext&lng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1684-18592012000100008&script=sci_arttext&lng=en)

Díaz, M., & Cabrero, A. (2019). *Las redes sociales en educación*. Obtenido de desde la innovación a la investigación educativa: <https://www.redalyc.org/journal/3314/331460297002/331460297002.pdf>

Fonseca, L., Alvarez, J., Mut, L. (2020). *Red social educativa temática y colaborativa en tiempos de aislamiento social*. Archundia, Chávez y Garnica. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Red de aprendizaje digital en nodos colaborativos. BUAP. Pp. 148-160. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Hilda-Hernandez-2/publication/353739523\\_Comunicacion\\_Responsable\\_en\\_Aulas\\_Virtuales\\_La\\_perspectiva\\_de\\_los\\_estudiantes\\_durante\\_la\\_Contingencia\\_COVID\\_19/links/610d61271e95fe241ab4547b/Comunicacion-Responsable-en-Aulas-Virtuales-La-perspectiva-de-los-estudiantes-durante-la-Contingencia-COVID-19.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Hilda-Hernandez-2/publication/353739523_Comunicacion_Responsable_en_Aulas_Virtuales_La_perspectiva_de_los_estudiantes_durante_la_Contingencia_COVID_19/links/610d61271e95fe241ab4547b/Comunicacion-Responsable-en-Aulas-Virtuales-La-perspectiva-de-los-estudiantes-durante-la-Contingencia-COVID-19.pdf)

García Aretio, L. (2002). *La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica*. Madrid, Ed. Ariel, S.A. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982000000200007](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000200007)

García Molina, B. (septiembre 2017). *Aportes de Saussure al desarrollo de la lingüística como ciencia*. Cuaderno de pedagogía universitaria. Vol.14. no.28. pp.34-44. Recuperado de <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/issue/view/38/45>

Hermann, A. (2018). *Innovación, tecnologías y educación: las narrativas digitales como estrategias didácticas*. Vol. 2. N 2. Págs. 31-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6538367>

Hernández Sampieri, R. (1998). *Metodología de la investigación*. 2da Edición México: McGraw Hill

Hymes, D. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa*. Traducido por el Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de [https://www.academia.edu/36245284/Hymes\\_Dell\\_Acerca\\_de\\_la\\_competencia\\_comunicativa\\_pdf](https://www.academia.edu/36245284/Hymes_Dell_Acerca_de_la_competencia_comunicativa_pdf)

Jardines, F.J. (2011). *Revisión de los principales modelos de diseño instruccional*. *InnOvaciOnes de NegOciOs* 8(16): 357-389. Obtenido de [http://www.eprints.uanl.mx/8115/1/j1\\_2.pdf](http://www.eprints.uanl.mx/8115/1/j1_2.pdf)

Jiménez, A., & Robles, F. (2016). *Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje*. *Revista Educatotecnia*. Vol.9 no.10. pp.106-113. Extraído de [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60727251/7.Las\\_estrategias\\_didacticas\\_y\\_su\\_papel\\_en\\_el\\_desarrollo20190927-15399-vqbf01-libre.pdf?1569650222=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLas\\_estrategias\\_didacticas\\_y\\_su\\_papel\\_en.pdf&Expires=1740797689&Signature=CIWLoKq5c6W9KQqynBVoSa6Rmm6fPNy-pzB3s2SwoBawP3oWETftYfJBTH5MRXB69qpNhu~h9Q9~biEVvoBHDuDw9FZG5TmA7xk5Zi3XPsrZCR4rrUGdMdPXLaiy8RnPZI~fZJVO13YvzonRFmiYt6~uaaw9gQ7mNf-L6U2F72mvhKJH~ZUvXUsV40W1e~u8CH0LdETycVTG-5x2EtExdWq744TNuyveiRh-z6BilZdiW2GfVfPe6ueqekG3MdyZIQNuxxNS9STve0vFMS2oPWv7w~YSPgwYpF6BVf3IVKYuSvaVzYjKeaUbQkQjXm8~pdlibav0W2s6v3wTeu5uSA\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60727251/7.Las_estrategias_didacticas_y_su_papel_en_el_desarrollo20190927-15399-vqbf01-libre.pdf?1569650222=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLas_estrategias_didacticas_y_su_papel_en.pdf&Expires=1740797689&Signature=CIWLoKq5c6W9KQqynBVoSa6Rmm6fPNy-pzB3s2SwoBawP3oWETftYfJBTH5MRXB69qpNhu~h9Q9~biEVvoBHDuDw9FZG5TmA7xk5Zi3XPsrZCR4rrUGdMdPXLaiy8RnPZI~fZJVO13YvzonRFmiYt6~uaaw9gQ7mNf-L6U2F72mvhKJH~ZUvXUsV40W1e~u8CH0LdETycVTG-5x2EtExdWq744TNuyveiRh-z6BilZdiW2GfVfPe6ueqekG3MdyZIQNuxxNS9STve0vFMS2oPWv7w~YSPgwYpF6BVf3IVKYuSvaVzYjKeaUbQkQjXm8~pdlibav0W2s6v3wTeu5uSA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

Latorre et al. (2018). *Las tic, las tac y las tep: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Arboleda. Capítulo 2. De los medios a las mediaciones en educación. p.37. Extraído de <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1219/TIC%20TAC%20TEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Losada, M.A, & Peña, C. (2023). *Diseño instruccional: fortalecimiento de las competencias digitales a partir del modelo Addie*. RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ vol.13 no.25. Recuperado de [www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672022000200038&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672022000200038&script=sci_arttext)
- Martínez Mediano, C. (2000). *Elaboración de materiales didácticos escritos para la educación a distancia*. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/233867710> *Elaboracion de materiales didacticos escritos para la educacion a distancia*
- Márquez et al. (2020). *La Narrativa Digital para Desarrollar Competencias en el Aprendizaje de las Ciencias*. Archundia, Chávez y Garnica. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Red de aprendizaje digital en nodos colaborativos. BUAP. pp. 215-230. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/profile/Hilda-Hernandez-2/publication/353739523> *Comunicacion Responsable en Aulas Virtuales La perspectiva de los estudiantes durante la Contingencia COVID 19/links/610d61271e95fe241ab4547b/Comunicacion-Responsable-en-Aulas-Virtuales-La-perspectiva-de-los-estudiantes-durante-la-Contingencia-COVID-19.pdf*
- Mineduc. (noviembre de 2023). *Marco Curricular Competencial de Aprendizajes*. p.55.Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/marco-curricular-competencial-de-aprendizajes.pdf>
- Ministerio de Educación. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Currículo*. <https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Nivel bachillerato*. 1er edición. Quito. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/Curriculo-con-énfasis-en-CC-CM-CD-CS\\_-Bachillerato.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/Curriculo-con-énfasis-en-CC-CM-CD-CS_-Bachillerato.pdf)

- Monsalve, A., Montes, M., & Pérez, M. (2023). *Diseño de un recurso educativo virtual para fortalecer la motivación extrínseca e intrínseca y la Socio-afectividad de los estudiantes de grado sexto (6°) de la Institución Educativa Colegio Champagnat Bogotá*. Institución Universitaria Politécnico Grancolombia. Obtenido de <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/6992/AIDA%20ELENA%20MONSALVE.pdf?sequence=1>
- Mora-Bojorque, M.V. et al. (2021). *Técnicas andragógicas innovadoras para la enseñanza a personas con escolaridad inconclusa: perspectivas desde los docentes*. KOINONIA. Año 6. Vol.6, N.4. 297-315. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/658907963/Dialnet-TecnicasAndragogicasInnovadorasParaLaEnsenanzaAPer-8217196-3>
- Moreira, J. (2021). *Narrativas digitales como didáctica educativa*. Dialnet, 56(3), 1-14. Doi:10.23857/pc.v6i3.2409
- Muñoz-Castro, P. E., Guevara-Vizcaíno, C. F., & Erazo-Álvarez, J. C. (15 de agosto de 2022). *Competencias Digitales Pedagógicas De Los Docentes*. Obtenido de <file:///C:/Users/yanir/Downloads/Dialnet-CompetenciasDigitalesPedagogicasDeLosDocentesDeAdm-8651450.pdf>
- Niño Rojas, V. (2011). *Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*. 3ª. Ed. Bogotá: Ecoe Ediciones. Recuperado de <https://ftp.isdi.co.cu/Biblioteca/BIBLIOTECA%20UNIVERSITARIA%20DEL%20ISDI/COLECCION%20DE%20LIBROS%20ELECTRONICOS/LE-1550/LE-1550.pdf>
- Orozco Alvarado, J., Rodríguez Torrez, W. (2018). *El pensamiento crítico en la asignatura de Sociología. Experiencia didáctica en Educación Secundaria*. Revista Torreón Universitario 7 (18), 6-18. Recuperado de <https://www.camjol.info/index.php/torreon/article/view/7713/7266>
- Orozco Alvarado, J. (2016). *Modelos Educativos. Triada para el aprendizaje exitoso de las Ciencias Sociales*. Torreón Universitario. 4 (11), 6-15. Recuperado de: <https://revistas.unan.edu.ni/index.php/Torreon/article/view/3325/5404>

- Peña, J.B et al. (2011, junio). *La simulación y los juegos en línea como herramienta para la inmersión educativa*. *Etic@net*. Número 10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3702649>
- Pilleux, M. (2001). *Competencias comunicativas y análisis del discurso*. *Estudios Filológicos*, N° 36, 2001, pp. 143-152. Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-17132001003600010](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010)
- Pino, R., & Urías, G. (2022). *Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia?* Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC), 5(18), 1-22. doi:<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Prensky, M. (octubre 2001). *Digital natives, digital immigrants*. MCB University Press, Vol. 9 No. 5. Recuperado de: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Proaño, M.M y Herrera, J.M. (2018). *Herramientas T.E.P. en el rendimiento académico de la asignatura de Lengua y Literatura crear software interactivo web*. Universidad de Guayaquil. Tesis. Extraída de <https://repositorio.ug.edu.ec/items/6114296a-72a0-4163-ba51-e01673dbc617>
- Quevedo Escobar, A. O., Castillo Castillo, T. A., & Carpio Paucar, R. I. (2023). *Percepciones sobre las causas y consecuencias de la migración en estudiantes de la comunidad San Miguel del Valle, Azuay-Ecuador*. *Green World Journal*, 6(3), 091. <https://doi.org/10.53313/gwj63091>
- Reig Hernández, D. (2011) «TIC. TAC. TEP y el 15 de octubre». [Documento Online]. Recuperado de: <https://dreig.eu/caparazon/tic-tac-tep/>
- Ricoy, C. (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. *Educação* 31 (1)11-22. Disponible en: <https://www.camjol.info/index.php/torreon/article/view/7713/7266>

- Ripoll, J. (2020). *Velocidad lectora en alumnado hispanohablante: un meta-análisis*. Revista de Psicodidáctica, Vol 25, 2. Pp.158-165. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103420300022>
- Rivas-Cedeño, L. (2015). *Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista Científica Dominio de las Ciencias. Vol 1, 1, pp.47-61. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761664>
- Rosas, M (2020). *Experiencia en la adaptación de evidencias de aprendizaje digitales: TIC, TAC, TEP*. Archundia, Chávez y Garnica. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Red de aprendizaje digital en nodos colaborativos. BUAP. pp. 215-230. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Hilda-Hernandez-2/publication/353739523\\_Comunicacion\\_Responsable\\_en\\_Aulas\\_Virtuales\\_La\\_perspectiva\\_de\\_los\\_estudiantes\\_durante\\_la\\_Contingencia\\_COVID\\_19/links/610d61271e95fe241ab4547b/Comunicacion-Responsable-en-Aulas-Virtuales-La-perspectiva-de-los-estudiantes-durante-la-Contingencia-COVID-19.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Hilda-Hernandez-2/publication/353739523_Comunicacion_Responsable_en_Aulas_Virtuales_La_perspectiva_de_los_estudiantes_durante_la_Contingencia_COVID_19/links/610d61271e95fe241ab4547b/Comunicacion-Responsable-en-Aulas-Virtuales-La-perspectiva-de-los-estudiantes-durante-la-Contingencia-COVID-19.pdf)
- Rosales Statkus, S. (01 de 01 de 2017). *El relato digital (digital storytelling) como elemento narrativo en el ámbito educativo*. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/312295360\\_El\\_relato\\_digital\\_digital\\_storytelling\\_como\\_elemento\\_narrativo\\_en\\_elambito\\_educativo](https://www.researchgate.net/publication/312295360_El_relato_digital_digital_storytelling_como_elemento_narrativo_en_elambito_educativo)
- Sánchez-Teruel, D. (diciembre 2013). *El coaching pedagógico dentro del sistema educativo: innovando procesos*. Revista intercontinental de psicología y educación. Vol. 15. Núm. 2. Págs. 171-191. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/802/80228344010.pdf>
- Santillán, F. (2006). *El aprendizaje basado en Problemas como propuesta educativa para las disciplinas económicas y sociales apoyadas en B-learning*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) n.º 40/2. Obtenido de: [rieoei.org/RIE/article/view/2522/3514](http://rieoei.org/RIE/article/view/2522/3514)
- Santojanni, F., & Striano, M. (2006). Modelos teóricos y metodológicos de la enseñanza. Siglo XXI

- Santos et al. (julio 2017). *Hacia la transformación de la práctica docente: modelo espiral de competencias TICTACTEP*. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación. N° 51. p37-51. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/138104/04pinto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santos et al. (julio 2017). *Hacia la transformación de la práctica docente: modelo espiral de competencias TICTACTEP*. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación. N° 51. p37-51. Recuperado de Unidad 3 Actividades de aprendizaje <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/138104/04pinto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saussure, F. (1945). *Cursos de lingüística general*. Buenos Aires: editorial Losada, libera los libros. Recuperado de <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Curso%20de%20Linguistica%20General.pdf>
- Secretaría Nacional de Desarrollo SENPLADES. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 Toda una vida*. CEPAL. <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/EcuadorPlanNacionalTodaUnaVida20172021.pdf>
- Secretaría Nacional de Planificación. (2021). *Plan de Creación de Oportunidades. 2021-2025*. Quito. [https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Plan-de-Creaci%C3%B3n-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado\\_compressed.pdf](https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Plan-de-Creaci%C3%B3n-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado_compressed.pdf)
- Tamayo, C. (2015). *Las tic, tac, tep y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes en la escuela de educación básica Pedro Pablo Egüez Baquerizo del recinto aguas frías de Medellín cantón Ventanas. periodo 2014-2015. plan de capacitación*. Tesis de grado. Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Recuperado de : <https://repositorio.uteq.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1bea2cc9-e5cc-4a5a-9bfa-c7c7507091f9/content>
- Toffler, A (1973). *El shock del futuro*. Barcelona: Plaza & Janes, S.A. Recuperado de <https://es.slideshare.net/JosPezMendoza/el-shock-del-futuro-toffler-alvin>
- Tubay, M. Garcia, G (2018). *Las tecnologías del empoderamiento y la participación para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de 8vo año educación general básica*

en la asignatura de matemáticas bloque álgebra y funciones de La Unidad Educativa del Milenio Ileana Espinel Cedeño. Tesis, Universidad de Guayaquil. Recuperado de: <https://repositorio.ug.edu.ec/items/c788383b-a195-443d-b5df-5699bd5e659b>

Twiggs, C (2003) *Improving Learning and Reducing Costs: New Models for Online Learning*. The National Center for Academic Transformation. Obtenido de [www.thencat.org/Articles/NewModels.html](http://www.thencat.org/Articles/NewModels.html)

Unidad Educativa Abelardo Tamariz Crespo. (2019). *Plan Educativo Institucional*. Documento curricular de la unidad educativa Abelardo Tamariz Crespo, registrado en su plataforma interna.

Urtubey, I. (2020). *Sobre las implicancias de la crítica platónica a la escritura. Un análisis para repensar fundamentos y objetivos del paradigma de la Escuela de Tubinga*. Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica. Vol. 59. Núm. 155. Obtenido de [revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/41131](http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/41131)

Valdivieso, T y Erazo, S. (agosto 2020). *Políticas educativas y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): una mirada al Ecuador*. Revista Dilemas contemporáneos. Nro. 3 Artículo 31. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2329/2382>

Vargas, K. y Acuña, J. (2020). *El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. Vol. 2. Núm.4. Recuperado de <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/119>

Vygotsky, L (1934). *Pensamiento y Lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto. Extraído de [https://www.academia.edu/31973609/Pensamiento\\_y\\_Lenguaje\\_Vigotsky](https://www.academia.edu/31973609/Pensamiento_y_Lenguaje_Vigotsky)