

Narrativas digitales: una experiencia con estudiantes de Educación General Básica

Digital narratives: an experience with Elementary School Students

 **Alba Marlene Galarza Cobos**
galarzamarlene01@yahoo.es
Unidad Educativa Rio Coca, Ecuador

 **Jacqueline Elizabeth Valencia Altamirano***
jacqueline.valencia@educacion.gob.ec

 **Milton Héctor Tanguila Canelos***
milton.tanguila@educacion.gob.ec

 **Antero José Zambrano Esmeralda***
antero.zambrano@educacion.gob.ec

*Ministerio de Educación, Ecuador

Recibido: 30 de mayo de 2024

Aceptado: 9 de diciembre de 2024

DOI: <https://doi.org/10.70141/mamakuna.23.1042>



[Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#)

RESUMEN

El estudio sistematiza una propuesta educativa centrada en el uso de narrativas digitales como estrategia metodológica para fortalecer las competencias comunicativa, narrativa y digital en 112 estudiantes de Educación General Básica, subnivel Superior de una unidad educativa. La hipótesis plantea que la creación de relatos digitales mejora los procesos educativos al fomentar la creatividad y facilitar la integración de las nuevas tecnologías en el aula. Bajo un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, y mediante un método de investigación-acción se desarrollaron actividades que involucraron la elaboración de narraciones digitales utilizando recursos multimedia. Los resultados evidenciaron que, aunque los estudiantes presentan limitaciones en la comunicación verbal y dificultades en la construcción de personajes y tramas, lograron un alto nivel de manejo tecnológico, dado su perfil de nativos digitales. Se concluye que las narrativas digitales tienen un impacto positivo en el proceso formativo, al promover aprendizajes significativos y fomentar la innovación educativa mediante la incorporación de herramientas digitales en las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: narrativa digital, competencias comunicativas, nuevas tecnologías, enseñanza, herramientas digitales

ABSTRACT

The study systematises an educational proposal centred on the use of digital narratives as a methodological strategy to strengthen communicative, narrative, and digital skills in 112 students of General Basic Education, sub-level Superior of an educational unit. The hypothesis is that the creation of digital narratives improves educational processes by fostering creativity and facilitating the integration of modern technologies in the classroom. Using a mixed qualitative and quantitative approach and an action research methodology, activities were developed that involved the creation of digital narratives using multimedia resources. The results showed that although the students had limitations in verbal communication and difficulties in constructing characters and plots, they achieved an elevated level of technological management, given their profile as digital natives. It is concluded that digital narratives have a positive impact on the educational process, promoting meaningful learning and fostering educational innovation through the incorporation of digital tools into pedagogical practices.

Keywords: digital storytelling, communication skills, modern technologies, teaching, digital tools



INTRODUCCIÓN

La composición de textos literarios involucra diversas competencias lingüísticas escritas y orales. Mendoza y Hermann (2023) determinan que la narración digital integra diferentes capacidades cognitivas y, sobre todo, creativas en los estudiantes; por lo que esta es una estrategia didáctica con gran aporte al proceso formativo del estudiantado. En este sentido, la escuela debe aprovechar estos beneficios para potenciar las experiencias de aprendizaje que estimulan la producción de textos literarios.

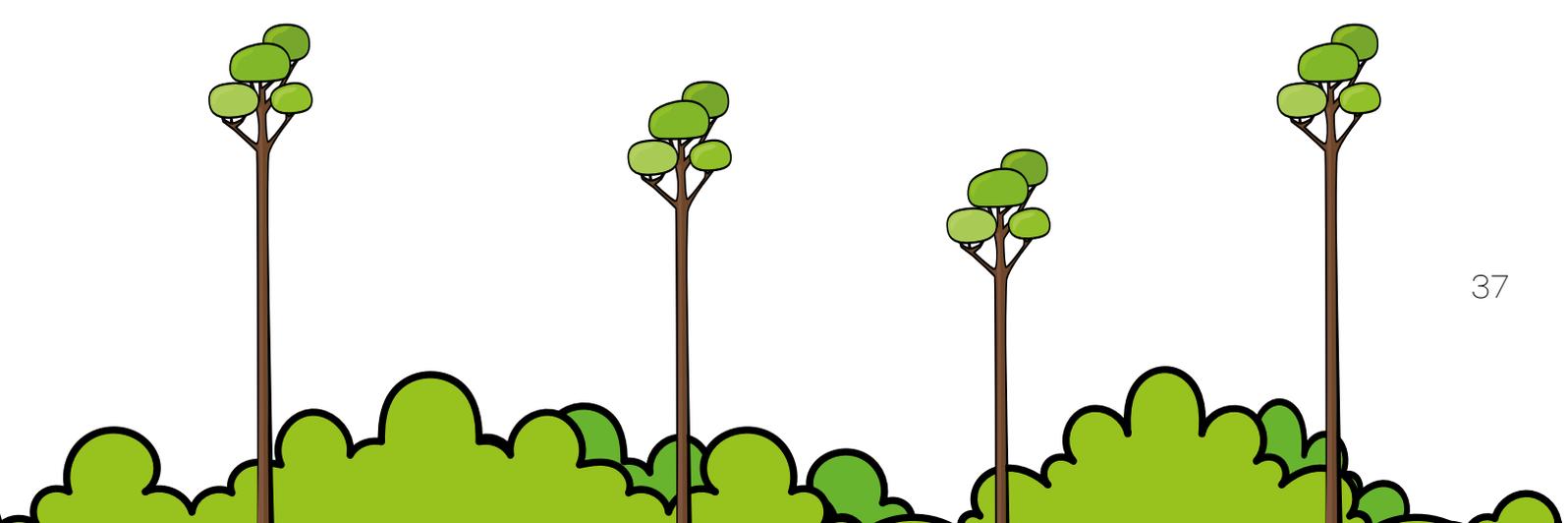
En el contexto actual, la generación y difusión de textos no se realiza únicamente por medios impresos o canales orales, sino por herramientas digitales que ofrecen la posibilidad de elaborar, publicar y disfrutar de narraciones en diversos formatos. Esta situación ha provocado interés en los investigadores acerca de los procesos comunicativos en la red y por la presencia de procesos de lectura y escritura direccionados por la transición de la web 2.0 a la 6.0, que involucra la inteligencia artificial, interacciones altamente personalizadas y entornos de aprendizaje inmersivos (Arteaga y Betancourt, 2024).

A la vez, los mundos virtuales inmersivos o metaversos (MVI) en el aula, según Valdés y Ángel (2023), han demostrado que la inclusión de recursos virtuales y multimedia influyen en la iniciación del proceso de escritura en estudiantes de educación básica. A esto se añade que las tecnologías de la información y comunicación (TIC), en el ámbito educativo, impulsan la implementación de nuevos recursos digitales para potenciar las estrategias didácticas y metodológicas convencionales.

En esta lógica, la interacción entre los medios digitales y textos literarios han definido nuevas narrativas en soporte con la convergencia de herramientas digitales que promueven el trabajo colaborativo y autónomo en los estudiantes. La narrativa digital es una estrategia que emplea las TIC en los procesos tradicionales de escritura; además, capta el interés de los estudiantes para el desarrollo de la competencia comunicativa que involucra elementos técnicos, icónicos y lingüísticos. Los relatos digitales facilitan la comunicación de saberes por medio de multiformatos que contribuyen a la presentación y organización de la información apoyada en recursos tecnológicos.

Narrativas digitales con estudiantes de Educación General Básica subnivel Superior

De acuerdo con Neva (2021), la narrativa digital es una estrategia didáctica que propone discursos visuales, sonoros y textos bifurcados para generar experiencias de narración de tipo interactiva, dinámica, flexible y abierta; todo ello para implicar al estudiante en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Zuleta *et al.* (2023) afirman que la narrativa digital se emplea para promover conocimientos de diferentes disciplinas, especialmente del área de Lengua y Literatura, la cual plantea —como meta— la formación de ciudadanos con la capacidad de construir saberes desde experiencias compartidas. Este tipo de narrativa, al implementar herramientas digitales, propone una comunicación multimodal que se particulariza por la generación de actividades centradas en los estudiantes.



Largo (2022) enfatiza que las condiciones digitales contribuyen a la alfabetización tecnológica y mediática en los actores educativos. De igual forma, se considera como una estrategia metodológica idónea para el aprendizaje de la lengua escrita y oral y habilidades vinculadas a la resolución de problemas, búsqueda de información y formulación de respuestas originales. A partir de la perspectiva *community media* se concibe a la narración digital como una propuesta alineada con el pluralismo mediático, libertad de expresión y de promoción cultural a partir de los medios. A la vez, se relaciona con la teoría sociocultural, la cual apuesta por la interacción entre personas para la construcción de nuevos aprendizajes e integra experiencias asociadas a las narrativas del juego y modalidad de ficción hipertextual (Dravet, 2022).

La narración digital tiene una connotación sociocultural, ya que permite crear, difundir y comunicar múltiples contenidos en formatos dirigidos a un contexto social establecido por medio de aplicaciones de la web 2.0. Otro beneficio es la participación en espacios digitales caracterizados por ser abiertos, flexibles y gratuitos que estimulan nuevas formas de pensamiento que valoran el aporte individual y colectivo para la creación de relatos o historias. Para Cassany (2012), la narración digital es una retahíla de textos versátiles que adoptan diversos géneros y formas discursivas que incentivan la enseñanza de la lengua escrita y oral. Asimismo, promueve el desarrollo de contenidos auténticos que activan las destrezas comunicativas, digitales y artísticas.

La eficacia de la narrativa digital en el aula necesita de la cualificación de los docentes en términos de habilidades digitales, debido a que el docente debe estimular la creatividad de los estudiantes en el proceso de escritura para que estos se conviertan en narradores (Chaverra *et al.*, 2022).

Por ello, es importante la formación continua en función de la escuela 2.0; la cual fortalezca los saberes docentes para responder a los nuevos intereses de los estudiantes alineados al uso de la tecnología en el ámbito escolar y cotidiano.

A la vez, los actores educativos requieren competencias comunicativas para intervenir en la sociedad de la información y conocimiento.

En este sentido, la propuesta se sustenta en la competencia tecnológica debido a su impacto en la alfabetización multimodal en los actores educativos. Para aquello, la narrativa digital emplea recursos digitales como *storytelling* y *storujumper* en la construcción de historias o relatos interactivos (Chaverra *et al.*, 2022). Las herramientas digitales posibilitan que el estudiante elabore de forma autónoma y colaborativa múltiples versiones de los textos literarios leídos, con la finalidad de expresar pensamientos e ideas relevantes por medio de ilustraciones y diálogos con el uso del libro digital.

Competencias de la narrativa digital

Competencia comunicativa

La comunicación requiere de saberes —por parte del hablante— para una interacción efectiva en los múltiples escenarios. Estas destrezas incluyen el dominio del código lingüístico en función del contexto social y cultural que las personas emplean al momento de compartir ideas, pensamientos y emociones (Marín e Ibarra, 2022). Por ende, la competencia comunicativa es un elemento indispensable en el proceso de aprendizaje que precisa ser incentivada en los primeros años de formación; para aquello, las actividades de recreación y creación de textos literarios son fundamentales.

La competencia comunicativa se estructura por una dimensión gramatical que engloba el conocimiento del código lingüístico; dimensión sociolingüística que reúne las reglas de la lengua escrita y oral en función de convenciones culturales y sociales. También engloba la dimensión textual en torno a la producción y comprensión de mensajes cohesionados al tipo textual. Por otro lado, Ortiz (2020) determina los componentes de dicha competencia en función de la comunicación escrita y oral. En la Tabla 1 se observan los indicadores que corresponde a cada categoría.

Tabla 1. Indicadores de la competencia comunicativa

Categorías	Indicadores
Comunicación escrita	Elaboración del guion de los personajes
	Empleo del vocabulario
	Revisión ortográfica y gramatical
	Definición de los tiempos verbales respecto al desarrollo de la narración
	Corrección de las notaciones gráficas
	Uso adecuado del registro lingüístico según el texto literario
Comunicación oral	Revisión de la relación locución-imagen
	Convergencia entre el guion y gestos de los personajes
	Estilo y ritmo de los personajes acorde al desarrollo de la narración
	Dicción en función del guion
	Entonación en relación con los sucesos de la narración
	Expresión afectiva y emocional de la narración

Fuente: elaboración propia con base en Ortiz (2020)

Los indicadores de la comunicación escrita están vinculados con la dimensión lingüística, la que aborda el empleo del vocabulario acorde con la realidad social y cultural, manejo de la ortografía y gramática y uso eficaz de los tiempos verbales. Es decir: el conocimiento que posee el estudiante sobre el código de la lengua escrita. Mientras que la competencia oral son las habilidades que permiten al sujeto expresarse mediante el lenguaje hablado con el uso de múltiples medios de comunicación para interactuar en escenarios formales y cotidianos en el ámbito académico, social y profesional.

Competencia narrativa

En el proceso de escritura, la capacidad para elaborar y descifrar textos que expongan la realidad construida por el autor o la habilidad para producir relatos se denomina competencia narrativa. Esta competencia constituye las destrezas para la creación del mensaje en función

al modelo textual que emplea el estudiante en la composición del texto. El desarrollo de dicha competencia está vinculado a la generación de textos por medio del código verbal u otros — historias audiovisuales, cómic, etc.—, debido a la utilización de elementos textuales ligados a la narrativa digital (Francia *et al.*, 2022).

Las destrezas cognitivas y lingüísticas son parte de la competencia narrativa que permiten estructurar la secuencia de la historia, generar argumentos cohesionados, empleo de palabras y frases acordes al contexto social y cultural. De igual modo, facilitan la decodificación del texto, porque otorgan soporte extralingüístico, reconoce las relaciones causa-efecto y organiza la secuencia en función del esquema global de la composición (Castro, 2024). Esto supone que dicha competencia organice la narración según las particularidades de la narrativa en tanto la creación y elaboración de relatos por medio del lenguaje verbal u otros códigos.

Tabla 2. Indicadores de la competencia narrativa

Categoría	Indicadores
Competencia narrativa	Estructura lógica de los puntos de inflexión del texto
	Coherencia interna del texto
	Congruencia en la definición de los personajes
	Delimitación del argumento y escenarios
	Desarrollo creativo del texto
	Propósito comunicativo

Fuente: elaboración propia con base en Castro (2024)

La construcción del texto se evalúa en función de seis indicadores inmersos en el proceso de escritura. Estos valoran la secuencia de los nudos de inflexión para otorgar una óptima articulación al desarrollo de la historia, que incluye la coherencia del texto, selección de personajes y escenario. Del mismo modo, se vincula el grado de creatividad e invención que otorga el estudiante para que el texto logre su propósito comunicativo (reflexiones, moralejas, enseñanzas, entre otras).

Competencia digital

La narrativa digital —implícitamente activa en la competencia digital— promueve acciones en torno a la búsqueda, obtención y comunicación de información para convertirla en conocimiento. Esta competencia identifica el dominio del estudiante para implementar soportes multimedia, digitales y audiovisuales en el lenguaje escrito y oral. Barbudo *et al.* (2021) indican que también se relaciona con la ciberseguridad que permite al estudiante intercambiar, producir y evaluar información, así como participar y colaborar en redes digitales.

El currículo priorizado de Ecuador (Ministerio de Educación, 2021) establece que el desarrollo de las competencias digitales en los estudiantes debe ser parte de su formación. Por ello, el docente debe estar cualificado para implementar prácticas formativas que integren las nuevas tecnologías en el proceso de aprendizaje. Álvarez

y Córdova (2023) enfatizan que la formación docente debe contemplar la adquisición del lenguaje sonoro, gráfico, visual, icónico y textual, con el objetivo de potenciar las habilidades de decodificación del contenido digital. Asimismo, el docente debe emplear los recursos multiformato para fortalecer la creatividad creativa y expresiva de los estudiantes.

Tabla 3. Indicadores de la competencia digital

Categoría	Indicadores
Competencia digital	Empleo eficaz de las herramientas digitales
	Organización del proyecto audiovisual
	Selección de personajes y escenarios
	Uso adecuado del <i>software</i>
	Revisión del sonido y ritmo del relato
	Cohesión de la narración y representaciones gráficas

Fuente: elaboración propia con base en Castro (2024)

La competencia digital se evalúa según el manejo de las herramientas digitales empedados en la elaboración y publicación del texto en la red. También con indicadores asociados con la plasmación del lenguaje audiovisual en la composición del texto. En la misma línea, se reconoce la capacidad para integrar y gestionar la creación colaborativa de conocimiento a través de las diferentes plataformas sociales.

METODOLOGÍA

La presente investigación se estableció con base en un enfoque mixto, pues integró cuantitativos y cualitativos para comprender y analizar la realidad del objeto de estudio (Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Asimismo, el enfoque permitió caracterizar las categorías de estudio por medio de la valoración de los niveles de desarrollo de la competencia comunicativa, narrativa y digital, componentes de la narrativa digital.

El método empleado fue la investigación acción, dado que la propuesta ejecutada se consolidó a partir de un problema identificado para implementar acciones concretas y evaluar su eficacia como alternativa a fin de mejorar el escenario educativo (Mora, 2022). El estudio se realizó con 112 estudiantes del subnivel Superior de Educación General Básica (EGB), el cual representó el 65.25 % de la población total de la institución educativa. El muestreo fue por conveniencia, ya que se consideró la facilidad

de acceso por parte de los investigadores a los participantes.

La propuesta se configuró como parte de la planificación de la unidad didáctica en la asignatura de Lengua y Literatura. Los facilitadores fueron los docentes de dicha área. La implementación de la propuesta consistió en la creación de narraciones digitales (cuentos, leyendas e historias) a partir de la recreación de textos literarios. El desarrollo fue en seis sesiones. Las dos primeras consistieron en explorar las herramientas digitales (*storytelling* y *storujumper*). En la tercera y cuarta sesión los estudiantes recrearon un texto leído con cambios en los personajes, escenarios, tiempo, entre otros elementos del texto. En las dos últimas sesiones los estudiantes emplearon la herramienta digital para crear y publicar el texto.

La técnica para medir las competencias adquiridas por lo estudiantes —en torno a la categoría comunicativa, narrativa y digital— fue la observación por medio de una rubrica de evaluación. Este instrumento se adaptó a la propuesta por Reyes y Santana (2022) para evaluar la narrativa digital en estudiantes de EGB.

Tabla 4. Rubrica de evaluación para las narraciones digitales

Competenciacomunicativa	Bajo (1-4)	Medio (5-6)	Alto (7-10)
Comunicación escrita	El texto carece de coherencia y no es pertinente con la temática abordada.	El texto presenta coherencia, pero existen errores de acentuación, vocabulario, puntuación y gramaticales.	El texto es coherente y no presenta errores. Existe un uso adecuado de los tiempos verbales.
Comunicación oral	La dicción y entonación es difusa y carece de inflexiones de voz.	Existe una entonación y dicción pertinente y adecuado ritmo.	Perfecta entonación y dicción. El ritmo es acorde con el desarrollo de la historia.
Competencia narrativa	Bajo (1-4)	Medio (5-6)	Alto (7-10)
	Carece de mensaje y fin. El texto carece de planificación.	El propósito comunicativo es difuso. Es adecuada la trama del texto.	El propósito comunicativo es claro. La narración tiene personajes, escenarios y tiempos coherentes.
Competencia digital	Bajo (1-4)	Medio (5-6)	Alto (7-10)
	El texto presenta diversos errores técnicos. Los recursos multimedia no son pertinentes con el contenido de la narración.	Existen pocos errores técnicos. Los recursos multimedia facilitan la comprensión de la narración.	Correcto uso de los recursos multimedia. Sin errores técnicos y existe creatividad al plasmar el contenido del texto.

Fuente: elaboración propia

RESULTADOS

Análisis descriptivo de la competencia comunicativa

La evaluación de la competencia comunicativa lograda por los estudiantes del subnivel superior de EGB se ejecutó desde el desglose de las puntuaciones que alcanzaron los participantes en cada categoría. En la Tabla 5 se observa el nivel de la comunicación escrita.

Tabla 5. Resultados descriptivos de la comunicación escrita

Indicadores de la comunicación escrita	Alto	Medio	Bajo
Elaboración del guion de los personajes	65.2 %	24.3 %	10.5 %
Empleo del vocabulario	61.7 %	27.2 %	12.1 %
Revisión ortográfica y gramatical	75.4 %	13.3 %	11.3 %
Definición de los tiempos verbales respecto al desarrollo de la narración	69.5 %	13.3 %	11.2 %
Corrección de las notaciones gráficas	65.4 %	24.3 %	11.3 %
Uso adecuado del registro lingüístico según el texto literario	60.4 %	34.2 %	5.4 %

Fuente: elaboración propia

La formulación del guion necesitó de la aplicación práctica de ciertos conocimientos y destrezas del lenguaje escrito y oral en cuanto a la producción de textos literarios. Esto demandó el uso correcto de la ortografía, gramática, léxico, entre otros elementos del lenguaje escrito. A la vez, se utilizó la adaptación del registro lingüístico e intencionalidad del texto en función del contexto, lo que otorgó cohesión y coherencia a la narración. En esta categoría se observó que el 75.4 % de los estudiantes presentó un alto nivel en el uso adecuado de los signos de puntuación y un correcto orden de las palabras en las oraciones. Mientras que el 24.6 % mostró errores frecuentes, en tanto no acentuó ni empleó mayúsculas.

El porcentaje de nivel alto disminuyó en el indicador con relación a los tiempos verbales (69.5 %). De forma similar, los resultados sobre la estructuración del guion y empleo adecuado de los signos de puntuación demostraron un 65.4 % de alcance. Esto se relacionó con la forma de expresión de los estudiantes por medio de las redes sociales, en donde no se emplean signos de interrogación, exclamación y demás. Otro indicador que descendió del nivel alto fue el empleo del vocabulario (60.4 %), debido a que la temática del texto no fue pertinente. Asimismo, los estudiantes no lograron adecuar el registro lingüístico en función del género del texto seleccionado.

En la Tabla 6 se detallan las puntuaciones que alcanzó el estudiantado en la comunicación oral de acuerdo con la narración digital creada.



Tabla 6. Resultados descriptivos de la comunicación oral

Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Revisión de la relación locución-imagen	70.2 %	25.5 %	4.3 %
Convergencia entre el guion y gestos de los personajes	60.7 %	35.2 %	4.1 %
Estilo y ritmo de los personajes acorde con el desarrollo de la narración	70.6 %	25.2 %	4.2 %
Dicción en función del guion	60.3 %	37.5 %	2.2 %
Entonación en relación con los sucesos de la narración	64.1 %	34.7 %	2.2 %
Expresión afectiva y emocional de la narración	60.2 %	37.5 %	2.3 %

Fuente: elaboración propia

Las destrezas para representar oralmente las ilustraciones y las habilidades que otorgaron ritmo adecuado al guion alcanzaron los niveles más altos (70.6 %). Cabe señalar que la adecuada inflexión de voz y entonación facilitaron la decodificación del texto. También los códigos paralingüísticos contribuyeron a la comprensión, porque otorgaron expresividad al relato oral. A pesar de ello, un 34.7 % de estudiantes se posicionó en el nivel medio de dichas capacidades. Otro indicador que presentó limitaciones fueron las acciones afectivas, motrices y gestuales de los estudiantes para conceder emotividad al texto; se consideró que un 35.2 % se mantuvo en un nivel medio.

Resultados descriptivos de la competencia narrativa

La competencia narrativa de los participantes —expuesta en las narraciones digitales— se evaluó a partir de seis indicadores alineados con el desarrollo del guion gráfico; actividad del pensamiento creativo. En la Tabla 7 se describen los resultados de dicha categoría:

Tabla 7. Resultados descriptivos de la competencia narrativa

Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Estructura lógica de los puntos de inflexión del texto	43.3 %	43.3 %	13.4 %
Coherencia interna del texto	43.3 %	43.3 %	13.4 %
Congruencia en la definición de los personajes	39.7 %	49.1 %	11.2 %
Delimitación del argumento y escenarios	54.6 %	43.2 %	2.2 %
Desarrollo creativo del texto	41.5 %	32.3 %	2.2 %
Propósito comunicativo	43.3 %	43.3 %	13.4 %

Fuente: elaboración propia

La elaboración de narraciones digitales requirió una planificación para formular las coordenadas de espacio y tiempo en donde situar las acciones del texto. Este proceso otorgó coherencia y estructura a la narrativa. Al valorar las actividades que desarrollaron los estudiantes, se determinó una polarización de la muestra. Se consideró que un 54.6 % (nivel alto) ejecutó una planificación antes de narrar. Por otro lado, el 43.2 % (nivel medio) manifestó dificultades para la organización preliminar del escrito; y un grupo minoritario (2.2 %) demostró su improvisación en el proceso de escritura.

Los indicadores de la organización de la historia, coherencia interna e inflexión del texto requirieron habilidades cognitivas de orden superior; tanto como la intención comunicativa, que implicó determinar si el texto tuvo como propósito compartir moralejas, reivindicaciones, reflexiones, entre otros objetivos. En estos indicadores, un 43.3 % de los estudiantes se ubicó en el nivel alto y medio; y en el nivel bajo un 13.4 %. Dicho grupo se sesgó en la transmisión del mensaje y no empleó recursos lingüísticos.

La definición de los personajes que interactúan en una narración demanda una descripción de personalidad (etopeya) y de rasgos físicos (prosopografía) que permiten

su adaptación en el transcurso de la trama. Con base en ello, esta actividad necesitó de la creatividad de los estudiantes para elaborar nuevos o asimilar esquemas conocidos.

En todos estos indicadores, los estudiantes con un nivel alto y medio conformaron un 88 % y ascendieron al 11.2 % los del nivel bajo. Al valorar la creatividad en el proceso de escritura, se observó que un 32.3 % (nivel medio) generó narraciones de forma estereotipada. En cambio, los del nivel bajo (2.2 %) no concluyeron la narración. Solo el 41.5 % de estudiantes otorgó originalidad a la trama de los relatos.

Resultados descriptivos de la competencia digital

La composición de narrativas digitales precisa el uso de herramientas tecnológicas y de las múltiples funcionalidades del lenguaje audiovisual. Esto implica la grabación de sonidos, construcción de personajes y escenarios nuevos o de galerías predeterminadas, movimientos de las ilustraciones, entre otros recursos multimedia que apoyan el proceso de escritura. Por ello, se evaluó el dominio de la competencia digital de los estudiantes en torno a la publicación y difusión de la narración en la web.

Tabla 8. Resultados descriptivos de la competencia comunicativa

Competencia digital	Alto	Medio	Bajo
Empleo eficaz de las herramientas digitales	87.6 %	12.4 %	0 %
Organización del proyecto audiovisual	46.7 %	46.7 %	6.6 %
Selección de personajes y escenarios	75.8 %	24.2 %	0 %
Uso adecuado del <i>software</i>	78 %	19.7 %	2.3 %
Revisión del sonido y ritmo del relato	63.7 %	36.3 %	0 %
Cohesión de la narración y representaciones graficas	70.8 %	26.7 %	2.5 %
Informe del proceso creativo	83.7 %	4.7 %	11.6 %

Fuente: elaboración propia

Los resultados revelaron que los estudiantes manejaron de forma adecuada las herramientas digitales y demostraron competencias de carácter instrumental. Pero cerca de la mitad de los estudiantes (53.3 %) se ubicó en los niveles bajos y medio respecto a la organización audiovisual del proyecto. Esto supuso limitaciones en las habilidades de organización, las cuales incidieron en los elementos audiovisuales que facilitaron la comprensión del texto como sonidos, ilustraciones, animaciones y demás. Por otro lado, un 11.6 % del alumnado de nivel bajo manifestó dificultades para comunicar las especificaciones de las fases para elaborar un texto. Esto se asoció con la improvisación de los estudiantes en la competencia narrativa. Cabe indicar que la competencia digital fue la categoría que alcanzó las mejores valoraciones: 78 %, un nivel alto.

DISCUSIÓN

Las condiciones de carácter técnico —vinculadas con las limitaciones de las herramientas digitales por ser gratuitas— y las implicaciones didácticas demostraron que los estudiantes de EGB empleaban herramientas digitales para sus propios fines en cuanto a relaciones sociales, tiempo libre y ocio. Por este motivo, un porcentaje mínimo de estudiantes (29 %) creó relatos originales, caracterizados por difundir diferentes intenciones comunicativas como emotiva, representativa, apelativa y poética. Este resultado se alineó con las limitaciones identificadas por Barbosa y Buitrago (2023): la desvinculación de nuevas formas de producción literaria y publicación por medio de las TIC y la promoción de un aprendizaje mediado por las tecnologías educativas.

Por otro lado, los altos niveles de desarrollo en la comunicación escrita evidencian que los estudiantes fortalecen y ejercitan sus capacidades de expresión escrita por medio de la retroalimentación que generan las TIC entre pares académicos de los textos que producen.

Esta dinámica desarrolla el trabajo colaborativo que permite al estudiante reconocer la transición de los conocimientos previos hacia las competencias adquiridas (Marín e Ibarra, 2022). Por tanto, las herramientas digitales afianzan el acompañamiento del profesor en las diferentes etapas de escritura y configuran una cultura literaria a través de un lenguaje cercano a los estudiantes para potenciar sus habilidades de expresión escrita y oral.

A pesar de que las narrativas digitales consolidan escenarios interactivos, flexibles y dinámicos que buscan estimular la curiosidad e interés del estudiante y, especialmente, desarrollar el aprendizaje permanente deben ser evaluadas de forma permanente. De hecho, la evaluación de las narraciones digitales —en el presente estudio— determinó las limitaciones en la composición de textos para adaptar las múltiples modalidades lingüísticas y generar nuevos significados a través del empleo de las TIC (Ortiz, 2020).

De igual forma, la incorporación de recursos transmediales, hipertextuales y multimediales —en el proceso educativo de dicha experiencia— no tributó a los indicadores de la competencia narrativa con relación a la estructura, coherencia interna y puntos de inflexión del relato. Así, se determinó un descenso en el porcentaje del nivel alto en comparación con las categorías de comunicación oral y escrita.

Los resultados evidenciaron dificultades con las competencias narrativas, las cuales integraron habilidades para la construcción de textos a partir de la interpretación, crítica, reflexión, entre otros procesos cognitivos. Por tanto, surgió la necesidad de plantear estrategias metodológicas para potenciar la imaginación y creatividad en los estudiantes para que sean capaces de expresar pensamientos, elaborar y formular narraciones y resolver problemas (Maldonado *et al.*, 2023). Todo ello bajo la premisa de que el proceso de escritura fue una actividad compleja que necesitó de múltiples saberes y destrezas para la construcción individual y colectiva de la realidad mediante la narración.

En otro orden de cosas, la valoración global de las competencias comunicativas y narrativas muestra que los estudiantes tienen capacidades para la construcción de historias o relatos que están enlazados con las posibilidades comunicativas de las herramientas digitales que implica la visibilización de textos propios en la red (Largo, 2022). En función de lo mencionado, es indispensable repensar las narrativas digitales con el propósito de que las instituciones educativas implementen lineamientos y orientaciones para sus actividades de acuerdo con una didáctica que potencie la adquisición de un aprendizaje significativo del estudiante.

CONCLUSIONES

La narración digital comparte elementos lingüísticos con otras formas de narraciones, al igual que con otros tipos de relatos multimodales que desarrollan actividades para incentivar y ejercitar diferentes competencias en los estudiantes. En tal efecto, la presente investigación estimuló la competencia comunicativa conformada por el lenguaje escrito y oral, por medio de actividades de elaboración de guiones, locución de diálogos y organización del texto. Asimismo, se fortaleció la competencia narrativa, integrada por diversas destrezas ligadas a la generación de personajes verosímiles, estructuración de acontecimientos



del relato, definición de la estructura argumental y manejo de la información de la red. Además, se integraron habilidades para el empleo de recursos musicales, verbales e icónicos convertidos en soportes textuales. De igual forma, la propuesta fortaleció la competencia digital, debido a la implementación de herramientas digitales para la publicación de las narraciones.

Bajo este contexto, la experiencia en torno a las narrativas digitales en estudiantes de EGB fortaleció las habilidades narrativas, creativas y comunicativas en contextos educativos. Un aspecto destacado fue la facilidad del empleo y uso de las herramientas digitales por parte de los estudiantes pertenecientes a la generación digital. Su contexto les dio ventaja para la implementación del lenguaje multimodal; de hecho, alcanzaron un alto nivel (78 %) en la competencia digital de índole instrumental. Por otro lado, las puntuaciones en competencias comunicativas y, sobre todo, en las narrativas fueron una situación de interés, debido a que un gran porcentaje (44.40 %) mostró dificultades en habilidades de reconstrucción e interpretación de la información, esenciales en el proceso de escritura. Esto incidió de forma negativa en el desempeño académico de los estudiantes.

En este marco, se plantearon acciones para fortalecer dichas competencias. Las sugerencias se estructuraron con el fin de mejorar las habilidades para la composición de narraciones que aseguraran la expresión de emociones, la transmisión, interpretación y asimilación de valores e implementación de experiencias de aprendizaje para ejercitar su creatividad e inventiva. A la vez, se buscó desarrollar estrategias metodológicas para que los estudiantes transformaran y recrearan los textos literarios a partir de su imaginación y fantasía en la composición de narraciones con cambios en la estructura argumental.

La producción de narraciones digitales fue fundamental para enlazar múltiples lenguajes con intenciones comunicativas y consolidar las competencias digitales en los estudiantes; todo ello en comparación de otras formas de narrativa multimodal. En consecuencia, la producción de

narraciones digitales en estudiantes de EGB precisó de procesos de innovación en la práctica docente para fortalecer las competencias comunicativas y narrativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. y Córdova, D. (2023). Los NOOC para el desarrollo de competencias digitales y formación virtual: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (85), 68-84. <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2849>
- Arteaga, V. y Betancourt, C. (2024). Lector inmersivo para desarrollar la lectoescritura post pandemia en los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica. *Revista U-Mores* 3(1), 83-100. <https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/ru/article/view/1063>
- Barbosa, R. y Buitrago, M. (2023). Incidencia de la lectoescritura en la calidad de textos narrativos: una revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 7211-7235. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7470>
- Barbudo, A., González, A. y Cabrera, R. (2021). Competencias digitales en estudiantes de educación secundaria. Una revisión sistemática. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 21(2), 366-392. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8235429>
- Cassany, D. (2012). Leer y escribir literatura fuera del aula. *Aula de innovación educativa*, 211, 49-53. https://www.academia.edu/23364850/Leer_y_escribir_literatura_fuera_del_aula
- Castro, A. (2024). Lenguaje académico y potencial didáctico de la escritura: Revisión de un programa de estudio chileno. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 722-736. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/4572>
- Chaverra, I., Calle, Y., Hurtado, D. y Bolívar, A. (2022). Revisión de investigaciones sobre escritura académica para la construcción de un centro de escritura digital en educación superior. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(1), 224-247. <https://www.redalyc.org/journal/2550/255073744011/html/>
- Dravet, M. (2022). El mito y lo digital en la ciencia de la comunicación: una revisión de alcance. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 15(1), 1-23. <https://>

revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/10501

- Francia, E., Mendoza, A. y Andrade, M. (2022). Influencia de las TIC en la comprensión lectora y la escritura creativa: una revisión sistemática. *Tierra Nuestra*, 16(1), 68-78. <https://revistas.lamolina.edu.pe/index.php/tnu/article/view/1899>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Largo, J. (2022). Narrativas transmedia para concientizar sobre la contaminación minera de ríos de Ecuador: Una revisión para la conciencia ambiental. *Revista Internacional de Cultura Visual*, 10(1), 1-8. <https://visualpublications.es/revVISUAL/article/view/3566>
- Maldonado, C., Ulloa, D., Príncipe, B. y Trujillo, P. (2023). Comprensión lectora de textos argumentativos: una revisión sistemática desde el nivel básico hasta el universitario. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 8(1), 132-145. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872023000100132
- Marín, F. e Ibarra, N. (2022). Del currículum al manual escolar en Didáctica de la Lengua y la Literatura: una revisión de los contenidos en Educación Secundaria Obligatoria. En *Didáctica de la lengua y la literatura y nuevas tecnologías* (pp. 83-92). Torrosa.
- Mendoza, M. y Hermann, A. (2023). Storytelling una herramienta digital en el ámbito educativo: revisión sistemática en el contexto suramericano. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-profesional*, 8(3), 523-539. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252181>
- Ministerio de Educación. (2021). *Currículo Priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales*. Ministerio de Educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Currículo-priorizado-con-énfasis-en-CC-CM-CD-CS_Media.pdf
- Mora, R. (2022). El valor de la investigación cualitativa y la comprensión: un examen crítico. *Revista Educare*, 26(1), 410-426. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1625/1596>
- Neva, O. (2021). Textos digitales y comprensión lectora en primaria: Una revisión de literatura. *Educación y Ciencia*, (25), 1-15. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/12467
- Ortiz, S. (2020). Construcción de textos escritos en la secundaria básica. *Cuadernos de Educación y*

Desarrollo, 12(3), 1-7. <https://ojs.europubpublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/751>

- Reyes, E. y Santana, F. (2022). Aplicación de la narrativa digital en el proceso de enseñanza de los estudiantes de segundo año de educación general básica. *Polo del conocimiento*, 7(12), 666-691. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9227622.pdf>
- Suárez, V. (2023). La comprensión lectora de textos narrativos mediante el uso del storytelling digital en las redes sociales: revisión sistemática. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 35(1), 13-24. <http://ojs.uniquindio.edu.co/ojs/index.php/riuuq/article/view/1102>
- Valdés, J. y Ángel, C. (2023). El trabajo colaborativo en los EDIT, explorando el aprendizaje inmersivo en el metaverso. *Revista de Educación a Distancia*, 23(73), 1-20. <https://revistas.um.es/red/article/view/539671>
- Zuleta, H., Alzate, N. y Vásquez, L. (2023). Algunas disrupciones escriturales entre relato como práctica letrada y revisión entre pares. *Praxis*, 19(3), 460-477. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/4695>

