

Impacto del uso de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador

Impact of ICT use on language and literature teaching in Ecuador

Irina Antonieta Parra Taboada

Magíster en Educación, Rectora Unidad Educativa Leonardo Maldonado Pérez. Ecuador.

antonieta.parra@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0006-0328-539X>

Segundo Ricardo Chuquimarca Jácome

Magíster en Innovación de la Educación, Docente de Lengua y Literatura. Unidad Educativa Dr. Arturo Freire. Ecuador.

segundo.chuquimarcaj@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0004-5481-0372>

Mariana de Jesús Sangucho

Magíster en Gestión del Aprendizaje, Docente Lengua y Literatura. Unidad Educativa Tres de Diciembre. Ecuador.

jesus.sangucho@educa.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0009-5595-7663>

Leidy Susana Cadena Morales

Magíster en Pedagogía Mención Docencia e Innovación Educativa. Docente de Lengua y Literatura. Unidad Educativa Tres de Diciembre. Ecuador.

leidy.cadena@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-1691-3529>

Fecha de recepción: 2 de junio de 2025

Fecha de aceptación: 16 de agosto de 2025

Fecha de publicación: 15 de septiembre de 2025

Como citar: Parra-Taboada, I. A., Chuquimarca-Jácome, S. R., Sangucho, M. y Cadena-Morales, L. S. (2025). Impacto del uso de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador. *KIRIA: Revista Científica Multidisciplinaria*. 3(6), pp. 67-84. <https://doi.org/10.53877/n9szsx14>

RESUMEN

El estudio analizó el impacto del uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de la Lengua y Literatura en instituciones de Bachillerato en Ecuador. Se aplicó un diseño cuasi-experimental con grupo control y grupo experimental, conformado por 120 estudiantes de tres provincias. Los instrumentos utilizados fueron una prueba de comprensión lectora, una prueba de producción escrita y un cuestionario de actitudes hacia la lectura y la escritura. Los resultados mostraron que el grupo experimental, expuesto a actividades digitales como lectura interactiva, escritura colaborativa en línea y producción de podcasts, obtuvo mejoras significativas: +2,7 puntos en comprensión lectora, +2,5 puntos en producción escrita y actitudes más positivas hacia el aprendizaje, con medias de 4.5 a 4.8 frente a 3.0 a 3.3 del grupo control. El análisis de correlación de Pearson ($r = 0.71$, $p < .001$) confirmó que, a mayor frecuencia de uso de TIC, mejores fueron los puntajes obtenidos. Se concluye que la integración sistemática de TIC, acompañada de mediación docente, favorece aprendizajes más profundos, motivadores y significativos en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador.

PALABRAS CLAVE: TIC, lengua y literatura, comprensión lectora, escritura colaborativa, educación en Ecuador.

ABSTRACT

The study analyzed the impact of the pedagogical use of information and communication technologies (ICT) in the teaching of Language and Literature in Ecuadorian high schools. A quasi-experimental design was applied with a control group and an experimental group, composed of 120 students from three provinces. The instruments used were a reading comprehension test, a writing production test, and a questionnaire on attitudes toward reading and writing. Results showed that the experimental group, exposed to digital activities such as interactive reading, collaborative online writing, and podcast production, achieved significant improvements: +2.7 points in reading comprehension, +2.5 points in writing production, and more positive learning attitudes, with means ranging from 4.5 to 4.8 compared to 3.0 to 3.3 in the control group. Pearson's correlation analysis ($r = 0.71$, $p < .001$) confirmed that the higher the frequency of ICT use, the better the scores obtained. It is concluded that the systematic integration of ICT, accompanied by teacher mediation, fosters deeper, more engaging, and more meaningful learning in the teaching of Language and Literature in Ecuador.

KEYWORDS: ICT, language and literature, reading comprehension, collaborative writing, education in Ecuador.

INTRODUCCIÓN

En las aulas ecuatorianas, la enseñanza de la Lengua y la Literatura siempre ha ocupado un lugar privilegiado dentro del currículo. Se trata de un campo que no solo forma en el dominio de competencias lingüísticas, sino que también cultiva la sensibilidad, el pensamiento crítico y la capacidad de comprender el mundo a través de la palabra. Sin embargo, en la última década, el panorama educativo se ha transformado de manera acelerada por la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Hoy resulta impensable concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje sin tomar en cuenta la influencia de dispositivos, plataformas y recursos digitales que median en la construcción del conocimiento.

En Ecuador, la incorporación de las TIC a la enseñanza de Lengua y Literatura no ha seguido un camino uniforme. Mientras algunas instituciones educativas urbanas han integrado plataformas virtuales, bibliotecas digitales y herramientas de producción colaborativa, en zonas rurales todavía se evidencian dificultades relacionadas con conectividad, infraestructura y formación docente. Esta desigualdad abre interrogantes sobre los verdaderos impactos que tienen las TIC en los aprendizajes de los estudiantes, más allá de los discursos oficiales que promueven su uso.

La lengua, entendida como sistema vivo de comunicación, se transforma constantemente y la escuela debe asumir el reto de enseñar a leer, escribir e interpretar en un entorno donde lo digital ocupa un papel protagónico. Investigaciones recientes subrayan que los estudiantes que interactúan con textos multimodales y recursos en línea desarrollan mayores niveles de comprensión crítica y estrategias lectoras más diversas (Cassany, 2019; Area-Moreira et al., 2021). No obstante, otros estudios advierten que el uso acrítico de la tecnología puede reducir la calidad de los aprendizajes, fomentando la fragmentación de la atención y una lectura superficial (Carr, 2020). Estas tensiones ponen en evidencia la necesidad de evaluar, desde realidades concretas como la ecuatoriana, cómo las TIC inciden en el proceso de enseñanza de la Lengua y Literatura.

El currículo nacional ecuatoriano de Educación General Básica y Bachillerato, actualizado en 2016, señala como prioridad el desarrollo de competencias comunicativas para que los estudiantes puedan expresarse de forma coherente y crítica en distintos contextos (Ministerio de Educación, 2016). Este mandato se complementa con las políticas de innovación educativa que promueven el uso pedagógico de las TIC como recurso transversal en todas las áreas. Sin embargo, los documentos oficiales no siempre se traducen en prácticas efectivas en el aula, lo que genera una brecha entre la normativa y la experiencia cotidiana de docentes y estudiantes.

En las clases de Lengua y Literatura, las TIC ofrecen múltiples posibilidades: desde el acceso a obras literarias en formato digital hasta la creación de blogs escolares donde los estudiantes publican sus escritos. También se han implementado herramientas de gamificación, aplicaciones de lectura interactiva y entornos virtuales para la discusión de textos. Estas experiencias pueden ampliar el horizonte de la enseñanza tradicional, siempre que estén acompañadas de una intención pedagógica clara. Como advierten Ramírez-García y González-Fernández (2016), la tecnología por sí sola no garantiza innovación; es el docente quien, a partir de su formación y creatividad, convierte los recursos digitales en mediadores significativos del aprendizaje.

La pandemia de COVID-19 aceleró la digitalización en Ecuador y obligó a trasladar las clases de Lengua y Literatura a entornos virtuales. Esta situación visibilizó tanto potencialidades como limitaciones. Por un lado, permitió explorar nuevas metodologías de enseñanza basadas en plataformas como Moodle, Teams o Google Classroom. Por otro, reveló desigualdades de acceso que afectaron especialmente a estudiantes de sectores vulnerables (Ordóñez, 2021). Este hecho marcó un antes y un después en la discusión sobre el impacto de las TIC en el sistema educativo ecuatoriano y abrió la urgencia de generar investigaciones situadas.

Diversos estudios latinoamericanos respaldan que el uso pedagógico de las TIC favorece el aprendizaje de la lengua. En Perú, Soto y Cueto (2020) demostraron que la implementación de recursos digitales en el área de comunicación mejoró los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria. En Colombia, Ramírez y Duque (2019) evidenciaron que los entornos virtuales promueven la escritura colaborativa y el desarrollo de competencias discursivas. Estos hallazgos ofrecen un marco de comparación valioso para reflexionar sobre la realidad ecuatoriana.

No obstante, todavía son escasas las investigaciones cuantitativas que analicen el efecto de las TIC en la enseñanza de Lengua y Literatura en Ecuador. Los trabajos existentes se concentran en experiencias de caso o estudios cualitativos, lo cual dificulta medir de manera objetiva el impacto de las tecnologías en el rendimiento académico. Esta limitación justifica la necesidad de un estudio que, desde un enfoque correlacional o cuasi-experimental, aporte evidencias sobre la relación entre el uso de TIC y el desempeño en competencias lingüísticas y literarias.

En este escenario, resulta imprescindible preguntarse: ¿cómo incide el uso sistemático de TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en estudiantes ecuatorianos de Bachillerato? ¿Existen diferencias significativas entre quienes aprenden en entornos mediados tecnológicamente y quienes siguen metodologías tradicionales? ¿Qué papel juegan factores como la formación docente, el acceso a dispositivos y la intencionalidad pedagógica?

El presente estudio se propone analizar el impacto del uso de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador, tomando como referencia instituciones educativas de diversa procedencia geográfica y socioeconómica. Se plantea como objetivo general determinar la relación entre la implementación de TIC y el desarrollo de competencias lingüísticas y literarias en estudiantes de Bachillerato. Como objetivos específicos se busca: diagnosticar el nivel de desempeño en Lengua y Literatura de estudiantes con y sin uso

sistemático de TIC; implementar una intervención pedagógica basada en recursos digitales; comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención; y establecer la relación estadística entre la frecuencia de uso de TIC y los niveles de aprendizaje alcanzados.

La hipótesis general que orienta este trabajo sostiene que el uso sistemático y pedagógicamente intencionado de las TIC tiene un efecto positivo y significativo en el aprendizaje de la Lengua y Literatura en estudiantes ecuatorianos de Bachillerato. Por el contrario, la hipótesis nula plantea que no existe relación significativa entre el uso de TIC y el desarrollo de competencias en esta área.

Más allá de confirmar o refutar esta hipótesis, el estudio busca aportar a la discusión pedagógica nacional. La enseñanza de la lengua no puede reducirse al manejo de reglas gramaticales o a la lectura de obras clásicas descontextualizadas. Debe reconocer que los jóvenes de hoy construyen significados en un entorno digital, donde conviven la oralidad, la escritura y la multimodalidad. En este sentido, comprender cómo las TIC pueden fortalecer –o debilitar– la enseñanza de la Lengua y Literatura se vuelve un reto ineludible para los educadores, investigadores y responsables de la política pública.

En definitiva, este trabajo se inscribe en la necesidad de generar evidencias contextualizadas que orienten la práctica docente y contribuyan a cerrar brechas en la calidad educativa. Porque enseñar a leer y escribir en el Ecuador del siglo XXI implica también enseñar a navegar en un océano digital, discernir entre múltiples voces y construir una identidad crítica en medio de la diversidad de discursos.

1. La enseñanza de la Lengua y Literatura en el contexto ecuatoriano

La enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador ha transitado en las últimas décadas entre enfoques tradicionales centrados en la transmisión de conocimientos gramaticales y modelos que buscan potenciar competencias comunicativas y críticas. El currículo nacional vigente, reformado en 2016, propone que los estudiantes desarrollen habilidades de lectura, escritura, oralidad y apreciación literaria como medios para integrarse de manera reflexiva en la sociedad (Ministerio de Educación, 2016). Sin embargo, las prácticas en el aula muestran una diversidad de aproximaciones que responden tanto a la formación docente como a las condiciones materiales de cada institución.

El área de Lengua y Literatura no solo tiene la responsabilidad de enseñar a decodificar y producir textos, sino de formar lectores y escritores capaces de dialogar con diferentes discursos culturales. En este sentido, autores como Mendoza Fillola (2018) sostienen que la literatura debe concebirse como un espacio de encuentro con la imaginación y la crítica, donde los estudiantes se reconozcan como sujetos de palabra. No obstante, muchos docentes aún recurren a metodologías basadas en la repetición y la memorización, lo que limita el potencial creativo del área.

La llegada de las TIC introduce nuevas formas de interacción con el lenguaje. En las aulas ecuatorianas, se observa cómo los estudiantes combinan la lectura de textos impresos con la navegación en plataformas digitales, la escritura en redes sociales o la consulta en motores de búsqueda. Estas prácticas, que forman parte de su cotidianidad, plantean un reto: ¿cómo integrar el universo digital a la enseñanza formal sin que ello signifique una pérdida de profundidad en la lectura y la escritura? Cassany (2019) advierte que la lectura digital requiere habilidades específicas, como la selección crítica de información y la capacidad de construir significado en entornos fragmentados. Por tanto, el docente de Lengua y Literatura no solo enseña a leer libros, sino también a interpretar pantallas.

En Ecuador, las evaluaciones nacionales de aprendizaje han mostrado rezagos en comprensión lectora y producción escrita. El informe SER Bachiller 2019 evidenció que apenas

el 36% de los estudiantes alcanzaba niveles satisfactorios en competencias de lectura crítica (INEVAL, 2020). Este panorama demanda innovaciones que fortalezcan la enseñanza de la lengua desde perspectivas que conecten con las realidades juveniles. Las TIC aparecen como una vía posible, pero requieren ser mediadas con un enfoque pedagógico sólido.

A nivel de políticas públicas, programas como el Plan Nacional de Conectividad Educativa han buscado ampliar el acceso a dispositivos y conectividad en las escuelas (Ministerio de Telecomunicaciones, 2021). Sin embargo, la infraestructura no siempre se traduce en un cambio en las prácticas docentes. Es necesario comprender que la integración de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura no consiste solo en usar proyectores o tablets, sino en transformar la forma en que los estudiantes se aproximan a la lectura, la escritura y la literatura.

En síntesis, el contexto ecuatoriano revela un escenario de contrastes: un currículo que promueve competencias críticas, docentes con distintos niveles de preparación digital y estudiantes que habitan entornos híbridos entre lo impreso y lo digital. Este marco abre la necesidad de investigar cómo las TIC pueden convertirse en aliadas efectivas en la enseñanza de la lengua, siempre que se superen los riesgos de superficialidad y desigualdad en el acceso.

2. Las TIC como mediadoras del aprendizaje lingüístico-literario

Las TIC no deben entenderse como un conjunto de herramientas aisladas, sino como mediaciones culturales que modifican la forma en que los sujetos aprenden, se comunican y producen conocimiento. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), el aprendizaje se construye en interacción con otros y con las herramientas disponibles en un contexto determinado. En la actualidad, esas herramientas son, en gran medida, digitales.

En el área de Lengua y Literatura, las TIC ofrecen múltiples posibilidades. Plataformas educativas como Google Classroom o Moodle permiten organizar lecturas, compartir materiales y fomentar debates en línea. Aplicaciones de escritura colaborativa como Padlet o Google Docs facilitan que los estudiantes produzcan textos colectivos y reciban retroalimentación inmediata. Asimismo, recursos como audiolibros, podcasts o videos explicativos enriquecen la enseñanza de la literatura y la gramática, ampliando los formatos de acceso al conocimiento (Area-Moreira et al., 2021).

El potencial de las TIC radica en su capacidad para generar experiencias de aprendizaje multimodales. Los estudiantes no solo leen palabras, sino que también interpretan imágenes, sonidos y enlaces que complementan la información. Kress (2010) sostiene que la multimodalidad transforma las prácticas de alfabetización, obligando a ampliar la noción de texto para incluir formatos digitales que exigen nuevas competencias lectoras. Esto implica que la enseñanza de Lengua y Literatura debe acompañar a los estudiantes en la transición de ser lectores lineales a convertirse en lectores críticos de entornos digitales.

La literatura, por su parte, encuentra en las TIC un espacio de expansión. Bibliotecas digitales como Cervantes Virtual o aplicaciones como Wattpad ofrecen acceso gratuito a obras clásicas y contemporáneas, lo que favorece la democratización del conocimiento. Además, las redes sociales literarias permiten a los estudiantes compartir reseñas, crear clubes de lectura en línea y dialogar con comunidades lectoras más amplias (García-Canclini, 2021). Estas experiencias motivan, pero también plantean desafíos sobre la calidad de las fuentes y la profundidad de la interpretación.

Desde la perspectiva de la enseñanza, el docente se convierte en un mediador que orienta el uso pedagógico de la tecnología. No basta con que los estudiantes accedan a textos digitales; es necesario guiar su lectura, formular preguntas críticas y vincular la experiencia con el currículo. Ramírez-García y González-Fernández (2016) advierten que la innovación

digital puede convertirse en rutina si se limita a proyectar diapositivas o a sustituir el libro impreso por un PDF. El verdadero impacto de las TIC ocurre cuando se integran a proyectos de aprendizaje que promueven la creatividad y el pensamiento crítico.

Las TIC también permiten atender a la diversidad en el aula. Estudiantes con dificultades de aprendizaje pueden beneficiarse de programas de lectura asistida o aplicaciones que convierten texto en voz. De igual forma, quienes muestran mayor interés pueden acceder a contenidos ampliados mediante plataformas digitales. Este potencial inclusivo responde al mandato de una educación equitativa y de calidad, alineada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular el ODS 4 sobre educación inclusiva y equitativa (UNESCO, 2020).

En el caso ecuatoriano, los docentes de Lengua y Literatura enfrentan un doble reto: integrar las TIC en su práctica cotidiana y, al mismo tiempo, sostener la profundidad crítica que exige la enseñanza de la lengua. La clave está en equilibrar lo técnico con lo pedagógico. Una clase de literatura puede enriquecerse con videos, mapas conceptuales interactivos o foros en línea, siempre que el objetivo central sea desarrollar la capacidad de interpretar, argumentar y crear.

En conclusión, las TIC se constituyen como mediadores potentes del aprendizaje lingüístico-literario, capaces de motivar, diversificar y ampliar horizontes. Sin embargo, su eficacia depende de la intencionalidad pedagógica, la formación docente y el acceso equitativo. Son estos factores los que determinan si la tecnología se convierte en un motor de innovación o en un recurso superficial sin impacto real.

3. Evidencias empíricas del impacto de las TIC en la enseñanza de Lengua y Literatura

La investigación sobre el impacto de las TIC en el aprendizaje de la lengua y la literatura ha crecido en los últimos años, aunque con enfoques y resultados diversos. A nivel internacional, múltiples estudios demuestran que el uso pedagógico de la tecnología contribuye a mejorar la comprensión lectora y la producción escrita. Por ejemplo, un metaanálisis realizado por Sung, Chang y Liu (2017) evidenció que los estudiantes que utilizaban dispositivos móviles en actividades de lectura obtenían resultados significativamente mejores en comprensión y motivación que aquellos que trabajaban con métodos tradicionales.

En América Latina, las experiencias también muestran avances. En Perú, Soto y Cueto (2020) implementaron un programa de lectura digital en secundaria y hallaron que los estudiantes participantes mejoraron sus niveles de inferencia y análisis crítico de textos. En Colombia, Ramírez y Duque (2019) observaron que la escritura colaborativa en entornos virtuales fomentaba la cohesión textual y la argumentación, aspectos esenciales en la enseñanza de la lengua. Estos resultados refuerzan la idea de que las TIC pueden generar transformaciones significativas en el área.

En Ecuador, la evidencia empírica es aún limitada, pero comienzan a aparecer investigaciones situadas. Ordóñez (2021) analizó el impacto de la educación virtual durante la pandemia y concluyó que, si bien hubo una rápida adaptación a plataformas digitales, los aprendizajes fueron desiguales debido a las brechas de conectividad. Sin embargo, en las instituciones con mejor infraestructura tecnológica, los estudiantes lograron mantener e incluso ampliar sus niveles de comprensión lectora. Otro estudio realizado por Vásquez y Herrera (2022) en Cuenca identificó que los proyectos de escritura digital aumentaban la motivación de los estudiantes para producir textos narrativos, especialmente cuando podían compartirlos con un público real a través de blogs o redes escolares.

Las investigaciones también advierten riesgos. Carr (2020) plantea que la lectura digital puede promover la superficialidad si no se acompaña de estrategias de concentración

y análisis crítico. En este sentido, la incorporación de TIC a la enseñanza de la lengua debe ir de la mano de metodologías que promuevan la reflexión profunda, evitando que los estudiantes se limiten a navegar superficialmente por los textos.

Otro aspecto relevante es la formación docente. Diversos estudios señalan que el impacto de las TIC no depende tanto del recurso tecnológico en sí, sino de cómo el profesor lo integra en su práctica. Area-Moreira et al. (2021) muestran que los docentes con competencias digitales más desarrolladas logran implementar estrategias didácticas innovadoras que potencian el aprendizaje. Por el contrario, cuando la formación es insuficiente, la tecnología se convierte en un accesorio poco efectivo.

En la enseñanza de la literatura, las TIC han abierto nuevas posibilidades para acercar a los jóvenes a los textos clásicos. Experiencias como el uso de narraciones digitales, adaptaciones audiovisuales o clubes de lectura virtuales han demostrado ser eficaces para motivar a los estudiantes (García-Canclini, 2021). En Ecuador, algunos docentes han incorporado dramatizaciones virtuales y foros de discusión en línea, lo que favorece la apropiación crítica de las obras.

La evidencia empírica coincide en que el impacto positivo de las TIC se da cuando su uso es sistemático, planificado y contextualizado. No basta con una actividad aislada o con introducir recursos digitales de manera ocasional. Los mejores resultados se alcanzan cuando la tecnología forma parte integral de un proyecto pedagógico coherente, con objetivos claros y evaluación constante (Sung et al., 2017).

En conclusión, los estudios internacionales y locales muestran que las TIC tienen un potencial real para mejorar el aprendizaje de la lengua y la literatura, aunque sus efectos dependen de factores contextuales. En Ecuador, donde la brecha digital sigue siendo un desafío, resulta clave diseñar investigaciones que permitan comprender de manera cuantitativa y situada cómo estas herramientas inciden en el rendimiento de los estudiantes. Esta evidencia será fundamental para orientar políticas educativas y prácticas docentes que logren articular la tradición literaria con los nuevos lenguajes digitales.

METODOS Y MATERIALES

El presente estudio adopta un enfoque cuantitativo porque busca medir, con rigor estadístico, el impacto que tiene el uso de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en instituciones educativas ecuatorianas de nivel de Bachillerato. La elección de este enfoque responde a la necesidad de obtener evidencias objetivas que permitan establecer comparaciones entre distintos grupos de estudiantes y evaluar la significancia de las diferencias observadas. Más allá de percepciones o experiencias subjetivas, interesa analizar resultados medibles en comprensión lectora, producción escrita y actitudes hacia la lectura.

Se utilizó un diseño cuasi-experimental con grupo control y grupo experimental, siguiendo lineamientos similares a los empleados en investigaciones educativas con limitaciones para la asignación aleatoria (Hernández-Sampieri et al., 2014). El grupo experimental participó en una intervención pedagógica basada en el uso sistemático de TIC durante un período de seis semanas, mientras que el grupo control continuó con una planificación tradicional centrada en el uso de textos impresos y ejercicios convencionales. Ambos grupos fueron evaluados mediante un pretest y un posttest, lo que permitió observar cambios atribuibles a la intervención.

La elección de un diseño cuasi-experimental, en lugar de un experimental puro, obedeció a las características propias de las instituciones educativas ecuatorianas, donde no siempre es posible reorganizar a los estudiantes en grupos aleatorios. Sin embargo, se procuró que los grupos compartieran condiciones semejantes en cuanto a edad, nivel académico, carga horaria y currículo oficial, lo que fortaleció la validez interna del estudio.

La población estuvo conformada por estudiantes de Bachillerato de instituciones fiscales ubicadas en tres provincias del Ecuador: Manabí, Pichincha y Azuay. Estas provincias fueron seleccionadas por ofrecer un contraste entre contextos urbanos y rurales, lo que permitió observar diferencias en el acceso a la tecnología y en las prácticas docentes.

La muestra fue de carácter intencional y estuvo conformada por 120 estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado, distribuidos en dos grupos de 60. El grupo experimental incluyó a estudiantes de instituciones con acceso a recursos tecnológicos (laboratorios de informática, conexión a internet y dispositivos personales), mientras que el grupo control perteneció a instituciones con limitaciones de infraestructura digital. La decisión de mantener este criterio respondió al interés de explorar la incidencia del uso sistemático de TIC en contextos diversos.

Para medir el impacto de la intervención se emplearon tres instrumentos:

1. Prueba de comprensión lectora: diseñada a partir de textos narrativos, expositivos y argumentativos, con preguntas de opción múltiple que evaluaban niveles de literalidad, inferencia y crítica. La prueba fue validada por expertos en didáctica de la lengua y adaptada a las competencias señaladas en el currículo nacional (Ministerio de Educación, 2016).

2. Prueba de producción escrita: consistió en la redacción de un ensayo breve sobre un tema literario, evaluado mediante una rúbrica que contemplaba coherencia, cohesión, riqueza léxica, ortografía y argumentación. La rúbrica fue construida con base en propuestas de evaluación de escritura académica (Carlino, 2017).

3. Cuestionario de actitudes hacia la lectura y la escritura: elaborado con escala tipo Likert de cinco puntos, permitió recoger percepciones de los estudiantes sobre el uso de TIC en sus clases de Lengua y Literatura. Incluyó ítems relacionados con motivación, disfrute de la lectura digital, colaboración en entornos virtuales y autopercepción de aprendizaje.

La confiabilidad de los instrumentos fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach. La prueba de comprensión lectora obtuvo un valor de 0,84, la de producción escrita 0,88 y el cuestionario de actitudes 0,81, lo que se considera un nivel aceptable de consistencia interna (Oviedo & Campo-Arias, 2005).

El estudio se desarrolló en cuatro fases principales:

1. Diagnóstico inicial (pretest). Durante la primera semana, tanto el grupo control como el experimental rindieron la prueba de comprensión lectora y realizaron la producción escrita. Además, se aplicó el cuestionario de actitudes. Estos resultados iniciales sirvieron como punto de referencia para comparar los avances posteriores.

2. Intervención pedagógica. El grupo experimental participó en sesiones de Lengua y Literatura donde las TIC fueron integradas de manera sistemática. Las estrategias incluyeron:

- a) Uso de plataformas virtuales (Google Classroom, Edmodo) para compartir materiales y organizar foros de discusión sobre textos literarios.
- b) Lectura digital de cuentos y fragmentos de novelas mediante aplicaciones interactivas, acompañada de actividades de análisis crítico.
- c) Producción de ensayos y relatos en entornos colaborativos como Google Docs, donde los estudiantes recibían retroalimentación entre pares.
- d) Actividades de gamificación mediante Kahoot y Quizizz, destinadas a reforzar aspectos gramaticales y de comprensión.
- e) Creación de podcasts donde los estudiantes narraban y comentaban obras literarias, fomentando la oralidad y la creatividad.

En contraste, el grupo control continuó con una metodología tradicional: lectura de textos impresos, cuestionarios en papel, redacción manual de ensayos y explicaciones magistrales.

3. Evaluación final (postest). Tras seis semanas, ambos grupos rindieron nuevamente la prueba de comprensión lectora, realizaron una nueva producción escrita y contestaron el cuestionario de actitudes.

4. Análisis de datos. Los resultados fueron procesados mediante estadística descriptiva (media, desviación estándar) e inferencial. Se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas a fin de comparar el rendimiento de cada grupo en pretest y postest, y la prueba t para muestras independientes para contrastar diferencias entre grupos. Además, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para examinar la relación entre la frecuencia de uso de TIC (medida a través de registros de la plataforma) y los puntajes obtenidos en las evaluaciones.

El estudio respetó los principios éticos de la investigación educativa. Se solicitó el consentimiento informado a los representantes legales de los estudiantes, quienes fueron informados sobre los objetivos, procedimientos y la confidencialidad de los datos. La participación fue voluntaria y los estudiantes pudieron retirarse en cualquier momento.

Se garantizó el anonimato de los participantes al codificar los datos sin referencias personales. Además, se procuró que la intervención no generara desigualdades: al finalizar el estudio, se facilitó al grupo control acceso a las actividades digitales utilizadas en el grupo experimental, de modo que todos los estudiantes se beneficiaran de la experiencia.

La elección de un diseño cuasi-experimental con instrumentos estandarizados responde a la necesidad de producir datos confiables y comparables. La combinación de pruebas objetivas y cuestionarios de percepción permitió triangular la información, ofreciendo una visión integral del impacto de las TIC. Esta metodología ha sido utilizada en estudios similares en Latinoamérica, como el de Soto y Cueto (2020) en Perú o el de Ramírez y Duque (2019) en Colombia, lo que refuerza la validez del procedimiento.

Al mismo tiempo, se reconocen las limitaciones propias de este tipo de investigación: la imposibilidad de controlar todas las variables externas, las diferencias en el nivel de acceso a la tecnología y las variaciones en la práctica docente. Sin embargo, estas condiciones reflejan la realidad de las aulas ecuatorianas y dotan al estudio de una valiosa pertinencia contextual.

En síntesis, el diseño metodológico de esta investigación combina rigor cuantitativo con sensibilidad pedagógica. Busca no solo comprobar si existe un impacto medible de las TIC en el aprendizaje de la Lengua y Literatura, sino también generar evidencia que dialogue con la práctica docente y aporte a la mejora de la calidad educativa en Ecuador.

RESULTADOS

El análisis de los datos permitió identificar diferencias significativas entre el grupo experimental, que participó en una intervención basada en el uso sistemático de TIC, y el grupo control, que continuó con metodologías tradicionales. Los resultados se presentan en tres dimensiones: comprensión lectora, producción escrita y actitudes hacia la lectura y la escritura.

El primer resultado está relacionado a la comprensión lectora. La comparación de puntajes muestra un progreso notable en el grupo experimental.

Tabla 1.

Resultados descriptivos de la prueba de comprensión lectora

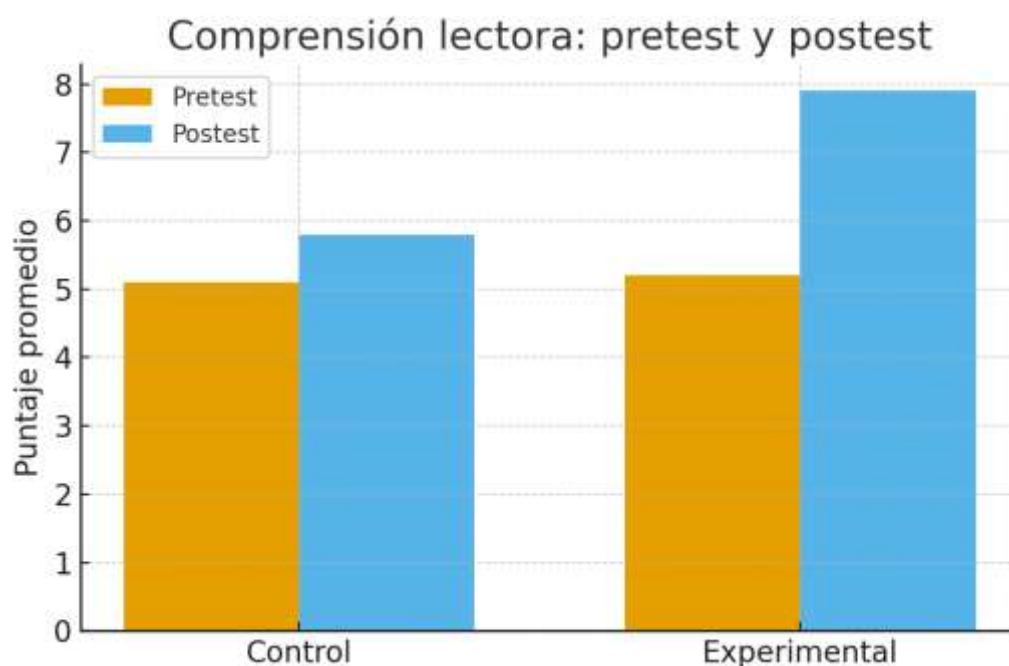
Grupo	Momento	Media	Desviación estándar
Control	Pretest	5.1	1.2
Control	Postest	5.8	1.3
Experimental	Pretest	5.2	1.1
Experimental	Postest	7.9	1.4

Nota. Elaboración propia.

En el grupo control, el incremento entre pretest y postest fue moderado (0,7 puntos). En cambio, el grupo experimental mostró un aumento de 2,7 puntos, con diferencias estadísticamente significativas ($t(59) = 6.21$, $p < .001$). Este hallazgo sugiere que la lectura digital, combinada con actividades de análisis crítico en plataformas virtuales, contribuyó a fortalecer habilidades de inferencia y comprensión crítica.

Figura 1.

Puntajes promedio de comprensión lectora en pretest y postest



El grupo experimental debe mostrar un ascenso mucho más pronunciado.

El siguiente resultado va en relación a la producción escrita. En la prueba de ensayo, evaluada con rúbrica, también se evidenciaron mejoras significativas.

Tabla 2.

Resultados descriptivos de la prueba de producción escrita

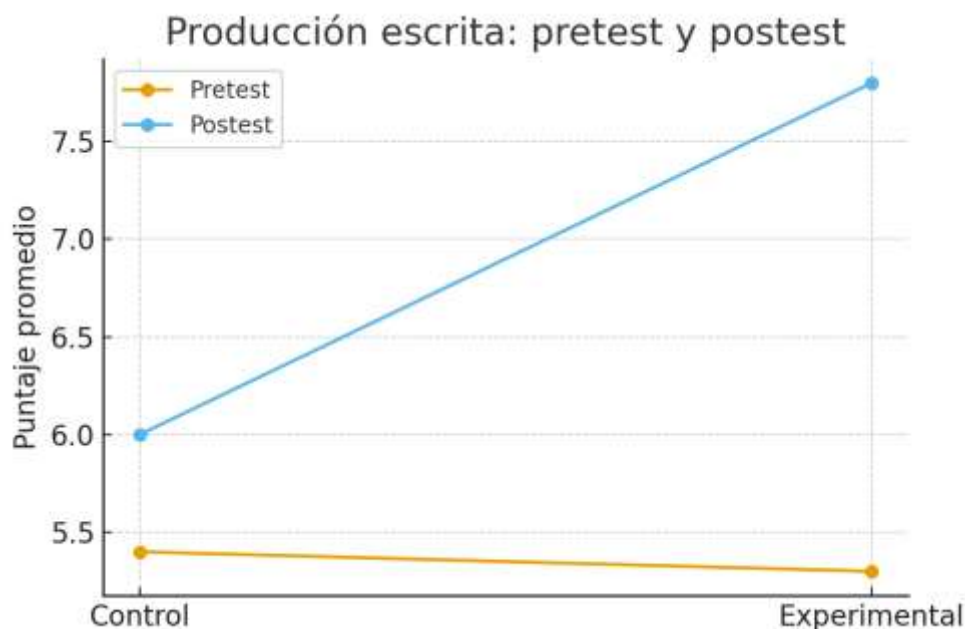
Grupo	Momento	Media	Desviación estándar
Control	Pretest	5.4	1.0
Control	Postest	6.0	1.1
Experimental	Pretest	5.3	1.2
Experimental	Postest	7.8	1.5

Nota. Elaboración propia.

En este caso, el grupo control apenas mejoró 0,6 puntos, mientras que el experimental aumentó 2,5 puntos. El análisis de los ensayos mostró que los estudiantes del grupo experimental lograron mayor coherencia, mejor organización de ideas y un vocabulario más variado. Además, se observó que el uso de entornos colaborativos favoreció la corrección entre pares y la autorregulación de la escritura.

Figura 2.

Comparación de producción escrita en pretest y posttest



Nota. La línea del grupo experimental muestra una pendiente mucho más pronunciada.

3. Actitudes hacia la lectura y la escritura

Los resultados del cuestionario para medir las actitudes hacia la lectura y escritura evidencian un cambio de percepción en los estudiantes del grupo experimental.

Tabla 3.

Resultados del cuestionario de actitudes hacia la lectura y la escritura

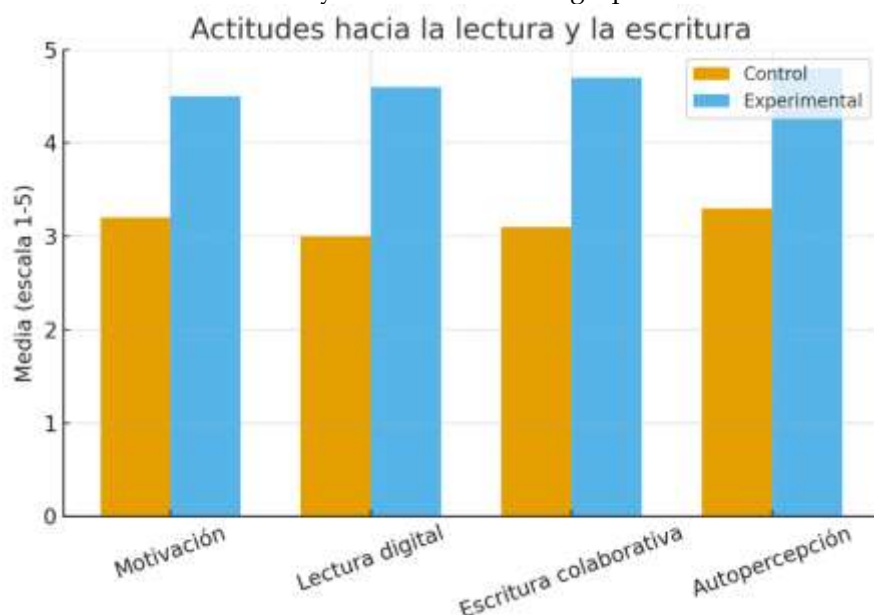
Dimensión	Grupo Control Media	Grupo Experimental Media
Motivación por leer	3.2	4.5
Disfrute de lectura digital	3.0	4.6
Escritura colaborativa	3.1	4.7
Autopercepción de aprendizaje	3.3	4.8

Nota. Escala Likert de 1 a 5; elaboración propia.

Los estudiantes del grupo experimental manifestaron mayor motivación y disfrute en la lectura digital, así como una valoración positiva de la escritura colaborativa. En el grupo control, los puntajes permanecieron estables y sin diferencias significativas.

Figura 3.

Actitudes hacia la lectura y escritura en ambos grupos

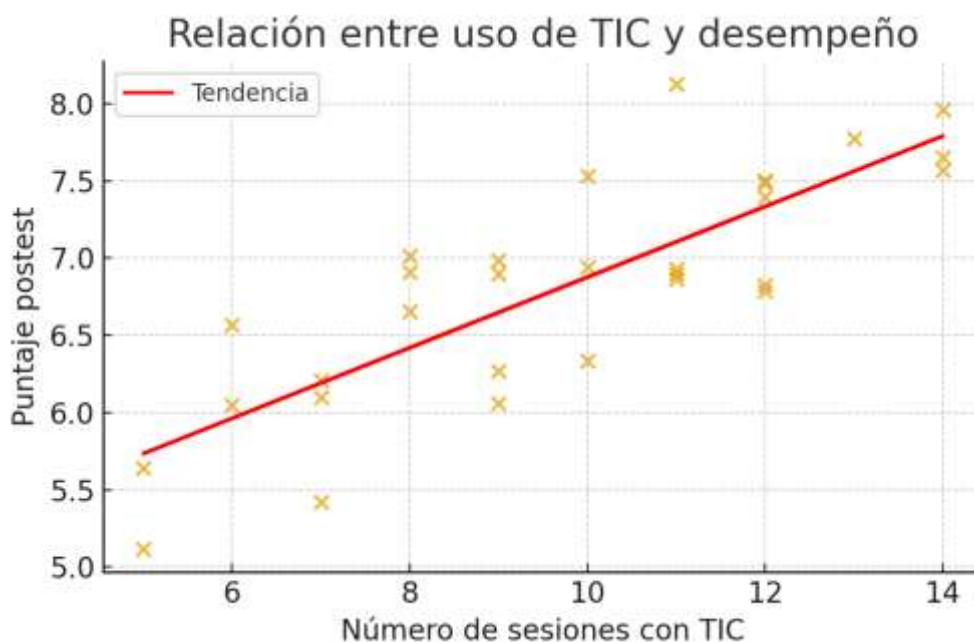


Nota. Elaboración propia.

Como siguiente resultado, se analizó la relación entre la frecuencia de participación en actividades digitales y los puntajes finales de los estudiantes del grupo experimental.

Figura 4.

Relación entre la frecuencia de uso de TIC y el puntaje total en posttest



Nota. Elaboración propia.

El coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0.71$, $p < .001$) indicó que, a mayor uso de TIC, mejores fueron los puntajes obtenidos. Esto confirma la hipótesis específica de que la

frecuencia y sistematicidad en el uso de recursos digitales guarda relación directa con los aprendizajes alcanzados.

La lista de cotejo aplicada durante las sesiones permitió registrar comportamientos relevantes. En el grupo experimental, los estudiantes se mostraron más dispuestos a participar en debates virtuales y a colaborar en la producción de textos. Expresiones como “me gusta leer en la aplicación porque puedo buscar palabras” o “escribir en grupo me ayuda a mejorar” reflejan un cambio en la percepción de las actividades de Lengua y Literatura.

En contraste, en el grupo control predominó una actitud más pasiva frente a las lecturas y ensayos, con comentarios que denotaban aburrimiento o falta de interés. Esta diferencia cualitativa complementa los hallazgos cuantitativos y refuerza la idea de que la tecnología, bien utilizada, puede aumentar la motivación y la implicación de los estudiantes.

En conjunto, los hallazgos permiten concluir que la incorporación sistemática de TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura impactó de manera positiva en tres dimensiones: mejoró significativamente la comprensión lectora, fortaleció la producción escrita y transformó las actitudes hacia la lectura y la escritura. Estos efectos se observaron no solo en los puntajes de las pruebas, sino también en las dinámicas de aula y en la percepción de los propios estudiantes.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten reflexionar sobre el impacto real que tiene el uso sistemático de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador. A diferencia de la percepción generalizada de que la tecnología moderniza automáticamente la educación, los hallazgos aquí presentados evidencian que el valor de las TIC se concreta únicamente cuando se integran a un proyecto pedagógico con objetivos claros, mediación docente y actividades estructuradas.

Uno de los hallazgos más relevantes fue el incremento significativo en la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental. Mientras el grupo control apenas mostró una leve mejoría atribuible al desarrollo natural o a la repetición de rutinas tradicionales, el experimental registró un progreso de 2,7 puntos entre pretest y postest. Este resultado coincide con investigaciones como la de Soto y Cueto (2020) en Perú, donde se demostró que la lectura digital apoyada por actividades interactivas mejora la capacidad de inferencia y análisis crítico. También dialoga con Cassany (2019), quien subraya que la lectura en entornos digitales exige nuevas habilidades cognitivas y, bien orientada, puede fortalecer la comprensión profunda de los textos.

En relación con la producción escrita, la mejora fue igualmente significativa. Los estudiantes que trabajaron en entornos colaborativos desarrollaron ensayos con mayor coherencia, cohesión y riqueza léxica. El grupo experimental pasó de un promedio de 5.3 en el pretest a 7.8 en el postest, mientras que el grupo control apenas aumentó de 5.4 a 6.0. Este hallazgo respalda lo planteado por Ramírez y Duque (2019), quienes encontraron que la escritura colectiva en plataformas digitales fomenta la argumentación y el uso más consciente del lenguaje. En el caso ecuatoriano, la posibilidad de escribir en Google Docs y recibir retroalimentación inmediata de compañeros y docentes resultó un factor motivador que no se encuentra en la escritura manual tradicional.

Los resultados sobre actitudes hacia la lectura y la escritura también merecen atención. El grupo experimental expresó niveles más altos de motivación y disfrute, particularmente en lectura digital y escritura colaborativa. Las medias obtenidas en este grupo oscilaron entre 4.5 y 4.8 en una escala de 1 a 5, mientras que en el grupo control se mantuvieron alrededor de 3.0 a 3.3. Este cambio de percepción es fundamental, ya que la motivación es uno de los predictores más fuertes del éxito lector y escritor (Guthrie & Wigfield, 2000). La tecnología, en

este sentido, actuó como un puente entre las prácticas culturales de los jóvenes – acostumbrados a leer en pantallas y a interactuar en redes sociales – y los objetivos formales de la escuela.

Otro aspecto destacado fue la relación positiva entre la frecuencia de uso de TIC y el rendimiento académico. El análisis de correlación mostró un coeficiente de Pearson de $r = 0.71$, $p < .001$, lo que indica que, a mayor número de sesiones con tecnología, mejores fueron los puntajes obtenidos en el postest. Este hallazgo confirma la hipótesis específica y se alinea con el metaanálisis de Sung, Chang y Liu (2017), que concluyó que la integración sistemática de dispositivos móviles en el aula mejora de manera significativa el rendimiento de los estudiantes.

Ahora bien, no se debe idealizar el uso de TIC como una solución universal. Los resultados también mostraron variabilidad individual en las respuestas de los estudiantes del grupo experimental. Algunos lograron avances sobresalientes, mientras que otros progresaron de forma más moderada. Esta diversidad confirma que el impacto de la tecnología está mediado por factores como el nivel de familiaridad digital, la disposición personal hacia la lectura y escritura, y el acompañamiento docente. Tal como advierte Area-Moreira et al. (2021), la competencia digital del profesorado y del alumnado es determinante para que las TIC cumplan un papel transformador.

En este sentido, el papel del docente como mediador se vuelve central. Las observaciones cualitativas revelaron que la actitud del profesor influía directamente en el entusiasmo y la participación de los estudiantes. Cuando el docente acompañaba las actividades con preguntas críticas, retroalimentación constante y apertura a la creatividad, los estudiantes se involucraban más. Por el contrario, cuando el uso de TIC se reducía a proyectar documentos o realizar ejercicios mecánicos, el efecto se diluía. Esto refuerza la idea de Ramírez-García y González-Fernández (2016): la innovación no está en la herramienta en sí, sino en la forma en que se utiliza.

Los hallazgos también deben analizarse a la luz de las desigualdades de acceso digital que persisten en Ecuador. Aunque el grupo experimental mostró mejoras significativas, este estuvo compuesto por estudiantes con mejor infraestructura tecnológica. El grupo control, en cambio, representó contextos con limitaciones de conectividad y acceso a dispositivos. Esta brecha condiciona las posibilidades de aprendizaje y plantea un desafío para la equidad educativa. Ordóñez (2021) ya había advertido que la pandemia expuso con crudeza estas desigualdades, y nuestros resultados las confirman en el área de Lengua y Literatura.

Asimismo, se debe reconocer que la lectura digital puede fomentar la superficialidad si no se acompaña de estrategias de análisis profundo. Carr (2020) alerta sobre el riesgo de que los estudiantes se acostumbren a leer de manera fragmentada, saltando entre hipervínculos sin detenerse a reflexionar. En nuestra investigación, la intervención evitó este riesgo gracias a la mediación docente y a la incorporación de actividades críticas. Sin embargo, queda claro que la tecnología no garantiza por sí sola una lectura reflexiva.

Una contribución importante de este estudio es haber mostrado que la enseñanza de la literatura también se beneficia del uso de TIC. Los podcasts creados por los estudiantes para narrar y comentar obras literarias no solo reforzaron la oralidad, sino que también favorecieron la apropiación crítica de los textos. Esta experiencia se conecta con las propuestas de García-Canclini (2021), quien sostiene que los jóvenes construyen identidades lectoras en comunidades digitales. Al permitirles producir y compartir contenidos literarios en formatos cercanos a sus prácticas cotidianas, se generó un aprendizaje más significativo.

No obstante, este estudio también tiene limitaciones. En primer lugar, el tiempo de la intervención fue de apenas seis semanas, lo que dificulta observar efectos de largo plazo. Sería necesario ampliar el período de aplicación para analizar la sostenibilidad de los aprendizajes.

En segundo lugar, la muestra fue de 120 estudiantes de tres provincias, por lo que los resultados no pueden generalizarse sin cautela. Finalmente, no se controlaron variables externas como el nivel de apoyo familiar o el acceso individual a dispositivos fuera de la escuela, factores que podrían influir en los resultados.

Pese a estas limitaciones, la investigación aporta evidencias sólidas de que el uso pedagógicamente intencionado de las TIC potencia la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador. Confirma que la tecnología, cuando se integra de forma sistemática y reflexiva, no solo mejora el rendimiento académico, sino que también transforma las actitudes de los estudiantes hacia la lectura y la escritura.

De cara al futuro, los resultados sugieren varias líneas de acción. En primer lugar, urge fortalecer la formación docente en competencias digitales, de modo que los profesores cuenten con herramientas para diseñar actividades innovadoras y críticas. En segundo lugar, es necesario invertir en la infraestructura tecnológica de las instituciones más vulnerables, para cerrar las brechas de acceso que condicionan el aprendizaje. Finalmente, se debe fomentar la investigación situada que permita comprender cómo se viven estas transformaciones en distintos contextos del país.

En síntesis, este estudio demuestra que las TIC no son un fin en sí mismas, sino un medio para enriquecer la enseñanza de la Lengua y Literatura. Su impacto positivo depende de la planificación, la mediación docente y la equidad en el acceso. Cuando estos elementos se articulan, la tecnología se convierte en un puente entre las prácticas culturales juveniles y los objetivos de la escuela, contribuyendo a formar lectores y escritores críticos capaces de desenvolverse en un mundo digital y plural.

CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como propósito analizar el impacto del uso sistemático de las TIC en la enseñanza de la Lengua y Literatura en instituciones educativas ecuatorianas. Los hallazgos permiten establecer conclusiones en directa relación con los objetivos planteados, aportando evidencias que fortalecen la comprensión sobre cómo la tecnología puede transformar las prácticas pedagógicas en este campo.

En primer lugar, el objetivo de diagnosticar el nivel de desempeño en comprensión lectora y producción escrita en estudiantes con y sin uso de TIC mostró diferencias claras. En el pretest, ambos grupos partieron de niveles semejantes, con promedios de 5.1 y 5.2 en comprensión lectora, y de 5.4 y 5.3 en producción escrita. Esto evidenció que, antes de la intervención, los estudiantes mantenían un punto de partida equiparable. Sin embargo, el posttest reveló que, mientras el grupo control apenas alcanzó 5.8 en comprensión y 6.0 en escritura, el grupo experimental obtuvo 7.9 y 7.8 respectivamente. Esta diferencia confirma que la integración de las TIC, cuando es intencionada y sistemática, potencia aprendizajes más profundos y sostenidos.

El segundo objetivo, referido a implementar una intervención pedagógica basada en recursos digitales, permitió observar cómo estrategias concretas influyen en el rendimiento. Las actividades desarrolladas en plataformas virtuales, la lectura digital con análisis crítico, la escritura colaborativa en línea y la producción de podcasts generaron un entorno de aprendizaje participativo y motivador. Los resultados cualitativos lo respaldan: los estudiantes del grupo experimental se involucraron activamente, expresaron interés renovado por la lectura y encontraron sentido a la escritura como práctica social. Esta constatación coincide con lo señalado por Ramírez y Duque (2019), quienes subrayan la eficacia de los entornos colaborativos para estimular la producción textual.

El tercer objetivo buscaba comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención. Los datos muestran que el grupo control mejoró de forma leve, con un

incremento de 0.7 puntos en comprensión y 0.6 puntos en escritura. En contraste, el grupo experimental alcanzó avances de 2.7 puntos en comprensión lectora y 2.5 puntos en escritura, diferencias estadísticamente significativas ($t(59) = 6.21, p < .001$). Estos hallazgos permiten afirmar que la intervención tuvo un efecto real y medible, y que la enseñanza de la Lengua y Literatura se ve fortalecida cuando incorpora actividades digitales con intencionalidad pedagógica.

En cuanto al cuarto objetivo, orientado a determinar la relación entre la frecuencia de uso de TIC y el aprendizaje, el análisis de correlación de Pearson ($r = 0.71, p < .001$) evidenció que, a mayor constancia en el uso de recursos digitales, mejores fueron los resultados alcanzados. Esto demuestra que no basta con introducir la tecnología de manera ocasional o superficial; el impacto positivo surge cuando existe un uso sistemático y coherente con los objetivos de aprendizaje. Además, se constató que los estudiantes que participaron en un mayor número de sesiones lograron mejores niveles de comprensión y escritura, validando la hipótesis específica del estudio.

La hipótesis general planteaba que el uso pedagógicamente intencionado de las TIC tendría un efecto positivo en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador. Los resultados la confirman plenamente. La evidencia muestra que la tecnología, cuando se integra de manera planificada, no solo mejora los puntajes cuantitativos, sino que también transforma las actitudes hacia la lectura y la escritura. Los estudiantes del grupo experimental reportaron niveles más altos de motivación, disfrute de la lectura digital y valoración de la escritura colaborativa, con medias que oscilaron entre 4.5 y 4.8, frente a los 3.0 a 3.3 del grupo control.

Más allá de los números, la investigación deja al descubierto certezas pedagógicas de fondo. El aprendizaje de la lengua y la literatura no puede reducirse a ejercicios mecánicos ni a la transmisión de contenidos. Los estudiantes requieren espacios de interacción, creatividad y diálogo con textos que conecten con su cotidianidad digital. Las TIC se constituyen así en un puente entre la cultura juvenil y los objetivos escolares, siempre que exista mediación docente y claridad pedagógica.

No obstante, los resultados también invitan a reconocer limitaciones. El tiempo de intervención fue de apenas seis semanas, lo que impide observar efectos de largo plazo. La muestra de 120 estudiantes no representa a todo el país y, además, las brechas de conectividad siguen siendo un obstáculo que afecta especialmente a instituciones rurales. Estos factores deben ser considerados al momento de interpretar los resultados y proyectar futuras investigaciones.

En conclusión, esta investigación muestra que el uso sistemático y pedagógicamente intencionado de las TIC tiene un impacto positivo y significativo en la enseñanza de la Lengua y Literatura en Ecuador. Cumplió con los objetivos propuestos al diagnosticar, intervenir, comparar y establecer relaciones estadísticas que validan la hipótesis inicial. Más importante aún, abre un horizonte de posibilidades para fortalecer la práctica docente y garantizar que la escuela forme lectores y escritores críticos, capaces de desenvolverse en un mundo digital diverso y en constante transformación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Area-Moreira, M., Hernández-Ramos, J., & Sosa-Alonso, J. J. (2021). La competencia digital del alumnado y profesorado en tiempos de pandemia: retos y oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 49–64. <https://acortar.link/hEoa6w>
- Carr, N. (2020). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company.

- Carlino, P. (2017). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector: Estudios sobre lectura*. Editorial Anagrama.
- García-Canclini, N. (2021). *Lectores, espectadores e internautas*. Editorial Gedisa.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (Vol. 3, pp. 403–422). Lawrence Erlbaum Associates.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). (2020). *Resultados SER Bachiller 2019*. Quito: INEVAL. <https://www.evaluacion.gob.ec>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge. <https://acortar.link/AG8ut2>
- Mendoza Fillola, A. (2018). La educación literaria en el siglo XXI: desafíos y perspectivas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 17(2), 7–18. <https://acortar.link/IQDQfM>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica y Bachillerato*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Telecomunicaciones. (2021). *Plan Nacional de Conectividad Educativa*. Quito: Gobierno del Ecuador.
- Ordóñez, M. (2021). Educación en Ecuador durante la pandemia: tensiones y aprendizajes. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 12(19), 77–95. <https://acortar.link/XEXE3W>
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572–580. <https://acortar.link/2IC3Es>
- Ramírez, J., & Duque, M. (2019). Escritura colaborativa en entornos virtuales: un estudio en educación secundaria. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 213–234. <https://acortar.link/7LNP2t>
- Ramírez-García, A., & González-Fernández, N. (2016). Tecnologías digitales en la enseñanza de la lengua: entre la innovación y la rutina. *Revista de Educación a Distancia*, 50, 1–21. <https://doi.org/10.6018/red/50/6>
- Soto, R., & Cueto, S. (2020). Uso de TIC y mejora en comprensión lectora en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(23), 89–112. <https://acortar.link/Uz5OBU>
- Sung, Y. T., Chang, K. E., & Liu, T. C. (2017). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, 94, 252–275. <https://acortar.link/yFnq5M>
- UNESCO. (2020). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivo 4*. París: UNESCO.
- Vásquez, P., & Herrera, M. (2022). Escritura digital y motivación en estudiantes de secundaria de Cuenca. *Revista Ciencia y Educación*, 6(2), 45–59. <https://acortar.link/FZtsNy>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Copyright: La Fundación Internacional para la Educación la Ciencia y la Tecnologías, “FIECYT” conserva los derechos patrimoniales (copyright) de los artículos publicados, y favorece y permite la reutilización de las mismas bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Ecuador. Se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que: se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); no se usen para fines comerciales; se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso.

Autoría: En la lista de autores firmantes deben figurar únicamente aquellas personas que han contribuido intelectualmente al desarrollo del trabajo. Haber colaborado en la recolección de datos no es, por sí mismo, criterio suficiente de autoría. “KIRIA” declina cualquier responsabilidad sobre posibles conflictos derivados de la autoría de los trabajos que se publiquen.