

Fortalecimiento de competencias discursivas en estudiantes ecuatorianos mediante entornos virtuales y prácticas pedagógicas multimodales

Strengthening discursive competencies in ecuadorian students through virtual environments and multimodal pedagogical practices

Lilia Maricela Caguana Inga

Unidad Educativa Nuevo Rocafuerte
lilian1_3@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-5476-9918>
Ecuador

Deiby Joel Tinoco Apolo

Unidad Educativa Reinaldo Espinosa
deiby.oficial@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-5236-7019>
Ecuador

Gloria Noemí Calle Ortegano

Escuela de Educación Básica Ernesto Jouvin Cisneros
naomicabezas409@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-6561-1486>
Ecuador

Martha Cecilia Castro Capa

Unidad Educativa Servio Serrano Correa, Distrito 07D01
castrocecily@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-4396-7334>
Ecuador

Genoveva Sofía Murillo Jácome

Unidad Educativa Diecisiete de Agosto
genoveva.murillo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-5004-0734>
Ecuador

Lorena Elizabeth Gordon Escobar

Unidad Educativa Honorato Vásquez
lorenagordon.03@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-1532-6150>
Ecuador

Formato de citación APA

Caguana, L., Tinoco, D., Calle, G., Castro, M., Murillo, G. & Gordon, L. (2025). Fortalecimiento De Competencias Discursivas En Estudiantes Ecuatorianos Mediante Entornos Virtuales Y Prácticas Pedagógicas Multimodales. Revista REG, Vol. 4 N°(2). 762 – 785.

PROYECTO CIENCIA

Vol. 4 (Nº. 2). Abril - junio 2025.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 01-05-2025

Fecha de aceptación :12-05-2025

Fecha de publicación:30-06-2025



RESUMEN

El presente artículo analiza el fortalecimiento de las competencias discursivas en estudiantes ecuatorianos a través del uso de entornos virtuales de aprendizaje y prácticas pedagógicas multimodales. A partir de una revisión documental y análisis crítico de investigaciones recientes, se evidencian las transformaciones que las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han producido en los procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en el desarrollo de habilidades comunicativas. Se examina cómo la incorporación de recursos digitales interactivos, plataformas virtuales y estrategias didácticas multimodales (textuales, visuales, sonoras) favorecen la expresión oral y escrita, la argumentación, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes. Asimismo, se discute la importancia de diseñar propuestas pedagógicas que integren las dimensiones semióticas y tecnológicas de la comunicación contemporánea. Se concluye que el fortalecimiento de las competencias discursivas requiere no solo de acceso a recursos tecnológicos, sino también de una transformación profunda en las prácticas pedagógicas, el acompañamiento docente y el enfoque metodológico, considerando el contexto sociocultural de los estudiantes. La investigación destaca la necesidad de impulsar políticas educativas que promuevan el desarrollo de la alfabetización digital y multimodal como competencias clave para el siglo XXI.

PALABRAS CLAVE: Competencias discursivas, entornos virtuales, prácticas multimodales, educación digital, alfabetización digital

SUMMARY

This article analyzes the strengthening of discursive competencies in Ecuadorian students through the use of virtual learning environments and multimodal pedagogical practices. Based on a documentary review and critical analysis of recent research, it highlights the transformations that information and communication technologies (ICT) have produced in teaching-learning processes, particularly in the development of communication skills. The study examines how the incorporation of interactive digital resources, virtual platforms, and multimodal didactic strategies (textual, visual, auditory) enhances students' oral and written expression, argumentation, creativity, and critical thinking. Additionally, the importance of designing pedagogical proposals that integrate the semiotic and technological dimensions of contemporary communication is discussed. It concludes that strengthening discursive competencies requires not only access to technological resources but also a profound transformation of pedagogical practices, teacher support, and methodological approaches, taking into account students' sociocultural contexts. The research emphasizes the need to promote educational policies that foster digital and multimodal literacy as key competencies for the 21st century.

KEYWORDS: Discursive competencies, virtual environments, multimodal practices, digital education, digital literacy.



INTRODUCCIÓN

La revolución digital y los avances en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado profundamente los procesos educativos, especialmente en lo relacionado con la producción, circulación y apropiación del conocimiento. En este contexto, la escuela ha dejado de ser el único espacio legítimo de transmisión cultural y se enfrenta al reto de formar estudiantes capaces de interactuar en múltiples entornos y con diversas formas de lenguaje. Esta transformación ha puesto en el centro del debate la necesidad de fortalecer las competencias discursivas como habilidades clave para la participación activa, crítica y significativa en la sociedad contemporánea.

La noción de competencia discursiva comprende no solo la capacidad de expresarse con coherencia y corrección, sino también de comprender, interpretar y producir textos en diferentes formatos y medios. En un mundo donde la comunicación se ha vuelto multimodal —es decir, donde el texto convive con la imagen, el sonido y la interacción digital—, el desarrollo de estas competencias resulta fundamental. Como señala el documento *T3143-MIE-Pauta-Desarrollo*, “las TIC han provocado, o al menos han acelerado, una revolución de amplio alcance en nuestra civilización que gira en torno a la transformación de los mecanismos de producción, almacenamiento, difusión y acceso a la información” (Moreira, Gutiérrez y Fernández, 2012, p. 25).

Este nuevo panorama exige una revisión de las prácticas pedagógicas tradicionales, muchas veces centradas en la transmisión unidireccional de contenidos y en la alfabetización textual, y demanda enfoques didácticos que integren la alfabetización digital y multimodal. En efecto, “educar en la Sociedad del Conocimiento implica integrar recursos TIC que favorezcan el desarrollo de competencias digitales y comunicativas” (*Pauta Criollo*, 2020, p. 43). Las competencias discursivas ya no se limitan a la escritura académica o a la exposición oral formal, sino que se amplían hacia la participación en foros virtuales, la elaboración de contenidos digitales, el uso de plataformas educativas y la construcción de conocimiento colaborativo.

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) juegan aquí un papel crucial. No se trata únicamente de plataformas tecnológicas, sino de espacios socioeducativos que permiten nuevas formas de interacción entre docentes, estudiantes y contenidos. En estos espacios, el discurso se diversifica: los estudiantes argumentan, comentan, producen materiales digitales y dialogan a través de múltiples formatos. Como se menciona en la tesis de la *Universidad Andina Simón Bolívar*, “el uso de las características TIC en el aula potencia la competencia comunicativa a través de actividades colaborativas, creativas y situadas” (*Pauta Criollo*, 2020, p. 54).

A esta realidad se suma el auge de las prácticas pedagógicas multimodales, entendidas como aquellas que integran diversos modos de representación (texto, imagen, audio, video, gestualidad) para favorecer el aprendizaje. Según Kress y Van Leeuwen (2001), la multimodalidad es inherente a la comunicación contemporánea y debe ocupar un lugar central en la enseñanza. De este modo, los docentes no solo median saberes, sino también culturas discursivas, prácticas comunicativas y formas de representación.

En el caso ecuatoriano, los desafíos son múltiples: brechas digitales, escasa formación docente en multimodalidad, baja infraestructura tecnológica y marcos curriculares aún limitados en la promoción explícita de competencias comunicativas avanzadas. No obstante, experiencias como las documentadas en el *Dialnet – Desarrollo de competencias digitales en educación superior* (Pérez Pérez & Sánchez Upegui, 2021) evidencian que “cuando se implementan modelos de educación digital estructurados y pedagógicamente acompañados, los estudiantes desarrollan habilidades discursivas superiores” (p. 7). Este hallazgo resalta la importancia del diseño instruccional centrado en el estudiante y mediado por tecnologías pertinentes y creativas.

El presente artículo tiene como objetivo analizar el papel de los entornos virtuales y las prácticas multimodales en el fortalecimiento de las competencias discursivas en estudiantes ecuatorianos, a partir de una revisión crítica de estudios relevantes y documentos académicos. Se propone una reflexión situada que articula la teoría con la práctica, reconociendo la necesidad de reconfigurar la enseñanza de la comunicación en clave digital, intercultural y multimodal.

El artículo se estructura en cuatro apartados temáticos. El primero aborda las transformaciones educativas en la sociedad del conocimiento, desde una mirada histórica y sociológica. El segundo analiza los entornos virtuales como mediadores del desarrollo discursivo. El tercero profundiza en las prácticas pedagógicas multimodales como estrategias para promover la comunicación significativa. Finalmente, el cuarto expone los principales retos y propuestas para fortalecer la alfabetización discursiva desde políticas públicas y formación docente.

Con esta estructura, el estudio pretende ofrecer una contribución académica y pedagógica que inspire la innovación educativa, fortalezca las competencias discursivas y promueva una educación más inclusiva, crítica y adaptada a los desafíos comunicativos del siglo XXI.

La irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no solo ha generado nuevos medios para la enseñanza, sino que ha modificado radicalmente la lógica misma del conocimiento, de su acceso y de su producción. Este fenómeno ha dado origen a lo que diversos

teóricos han denominado la sociedad del conocimiento: un escenario donde la información se convierte en el principal recurso productivo y la educación en el eje de desarrollo.

Peter Drucker (1968) fue uno de los primeros en advertir este cambio estructural, al plantear que “ha sobrevenido un cambio súbito y radical en el significado y los efectos del saber para la sociedad. Porque ahora podemos organizar a individuos de alta pericia y sabiduría para el trabajo colectivo mediante el ejercicio del juicio responsable” (p. 19). Esta transformación implica una nueva jerarquización del trabajo intelectual frente al manual, y redefine la educación como la vía para acceder al capital cultural que estructura las nuevas clases sociales.

Daniel Bell (1991) acuñó el concepto de sociedad posindustrial para describir un modelo en el cual el sector servicios —particularmente salud, investigación, educación y gobierno— se vuelve central, y donde “el conocimiento científico y las habilidades técnicas son el núcleo del nuevo orden económico y social” (pp. 61–79). Este giro coloca a la educación como una fuerza estructurante del progreso y exige una reformulación del currículo y las metodologías pedagógicas.

Manuel Castells (2006) introduce el concepto de sociedad red, donde el conocimiento circula a través de redes digitales globales y la escuela ya no posee el monopolio de la producción y transmisión cultural. Esto desafía directamente a las instituciones educativas, que deben reinventar sus prácticas para formar sujetos capaces de aprender a lo largo de la vida, gestionar información crítica y participar en procesos comunicativos multimodales.

La educación se redefine como un proceso de mediación entre saberes socialmente distribuidos y competencias cognitivas complejas. Como señala *Pauta Criollo* (2020) en su tesis, “la innovación promovida por las TIC ha modificado la manera de enseñar y producir conocimiento” (p. 13), y requiere que los estudiantes desarrollen habilidades para “acceder, evaluar, seleccionar, producir y comunicar información en diferentes formatos y soportes” (p. 45).

Esta transformación es también ideológica. Según Habermas (1999), en las sociedades contemporáneas la legitimación del poder se transfiere del campo político al técnico-científico: “la auto comprensión de la sociedad se separa del sistema de referencia de la acción comunicativa y es reemplazada por un modelo científico-tecnológico” (p. 237). En educación, esto se traduce en una visión que privilegia la eficiencia, la medición y la estandarización, a menudo en detrimento de la formación crítica y discursiva.

Se vuelve urgente revalorizar las competencias comunicativas, entendidas no solo como herramientas de transmisión, sino como prácticas discursivas que permiten a los estudiantes construir identidad, participar en la vida pública y ejercer ciudadanía. En este sentido, la enseñanza de la lengua

y la comunicación debe ampliarse hacia una alfabetización multimodal, donde los estudiantes aprendan a leer, interpretar y producir discursos en múltiples formatos: textual, visual, auditivo, interactivo.

Las competencias discursivas no pueden seguir restringidas a la escritura académica o a la exposición oral formal. En una sociedad hiperconectada y visualmente saturada, es necesario desarrollar habilidades para comunicar ideas de manera clara, ética y efectiva en plataformas digitales, foros de discusión, redes sociales educativas y entornos de colaboración virtual.

La tesis *Desarrollo de la competencia digital de Pauta Criollo (2020)* lo reafirma al señalar que “el uso adecuado de las herramientas digitales permite fortalecer competencias transversales como la comunicación, la colaboración y el pensamiento crítico” (p. 62). Esto obliga a repensar la formación docente y la planificación curricular para incorporar estrategias didácticas que integren las TIC y promuevan el uso responsable, creativo y discursivo del lenguaje.

Cuadro 1. Principales Perspectivas Teóricas sobre la Sociedad del Conocimiento y sus Implicaciones Educativas

Autor / Corriente	Concepto Central	Implicación Educativa	Referencia
Peter Drucker (1968)	Revolución educativa basada en el saber como recurso productivo	El conocimiento se convierte en el eje del desarrollo profesional y social	Drucker (1968, citado en Pauta Criollo, 2020)
Daniel Bell (1991)	Sociedad posindustrial donde prima el trabajo intelectual y los servicios	La educación debe formar sujetos competentes en sectores tecnológicos	Bell (1991)
Manuel Castells (2006)	Sociedad red donde el conocimiento circula en redes digitales	Se requiere alfabetización digital, participación crítica y competencia multimodal	Castells (2006)
Jürgen Habermas (1999)	Crítica al dominio tecnocrático de la ciencia y técnica en la legitimación del saber	La educación debe rescatar la acción comunicativa y el diálogo como base del aprendizaje	Habermas (1999, citado en Pauta Criollo, 2020)
Gouldner / Touraine	Emergencia de una nueva clase discursiva basada en el capital cultural y académico	Urge democratizar el acceso al conocimiento y fortalecer las competencias discursivas	Gouldner (1978); Touraine (1973)



La sociedad del conocimiento no solo plantea un cambio tecnológico, sino una mutación cultural en la forma en que los sujetos aprenden, interactúan y se expresan. La educación, como parte de este entramado, debe formar estudiantes que no solo sepan usar tecnologías, sino que sean capaces de pensar, argumentar, cuestionar y transformar a través de sus discursos. Para ello, es indispensable una pedagogía crítica y multimodal que responda a los desafíos de la era digital y prepare a los estudiantes para comunicarse eficazmente en entornos diversos, complejos y cambiantes.

Entornos Virtuales de Aprendizaje y Competencias Discursivas

El auge de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) ha redefinido no solo los espacios y tiempos educativos, sino también la forma en la que los estudiantes construyen conocimiento y se comunican. Lejos de constituir simples repositorios de información, los EVA son plataformas dinámicas donde convergen diversas prácticas discursivas, colaborativas y creativas, que fomentan la producción y circulación de significados en contextos digitalizados.

Los EVA se estructuran como sistemas integrados que permiten la interacción entre docentes, estudiantes y contenidos mediante múltiples formatos: texto, imagen, audio, video y recursos interactivos. Su importancia no radica únicamente en la digitalización del aula, sino en la posibilidad de generar procesos educativos mediados por tecnologías que estimulan la participación activa y la construcción de conocimientos significativos. Como se señala en la investigación de *Pauta Criollo (2020)*, “los estudiantes del Programa de Diploma del Bachillerato Internacional interactúan en espacios virtuales donde el desarrollo de competencias discursivas se ve fortalecido mediante el uso de herramientas TIC que estimulan la argumentación y el pensamiento crítico” (p. 56).

La dimensión comunicativa de los EVA es clave para el fortalecimiento de las competencias discursivas. En estos entornos, el lenguaje adquiere nuevas formas: se escribe para foros, se argumenta mediante comentarios, se dialoga por chat académico, se expone en video o podcast, y se reflexiona a través de portafolios digitales. Esta diversidad textual y expresiva permite a los estudiantes experimentar con distintos registros discursivos y desarrollar habilidades de comprensión, producción y reconstrucción de significados.

Según el informe *Dialnet – Desarrollo de Competencias Digitales en Educación Superior* (Pérez & Sánchez, 2021), “el entorno virtual propicia la creación de ambientes de aprendizaje colaborativo donde la argumentación, la interacción y el uso de herramientas multimediales potencian las habilidades comunicativas” (p. 8). Estas habilidades son esenciales en un mundo donde los discursos ya no circulan exclusivamente en soportes impresos, sino en pantallas, redes y plataformas digitales interactivas.

Los EVA, además, democratizan la palabra. Estudiantes que en contextos presenciales muestran inhibición para expresarse oralmente, encuentran en la escritura digital un medio más accesible para participar. Los entornos asincrónicos permiten planificar mejor los discursos, revisar, editar y recibir retroalimentación, lo cual favorece el desarrollo metacognitivo y discursivo. Tal como se expresa en *Libro-08-c.pdf*, “las prácticas comunicativas digitales abren un espectro más amplio para la construcción discursiva en el aula, ya que diversifican las formas y los medios de expresión” (p. 122).

Los EVA propician la autoevaluación y la evaluación entre pares como estrategias formativas que consolidan la competencia discursiva. A través de rúbricas compartidas, comentarios colaborativos y tareas integradoras, los estudiantes aprenden a argumentar, a sostener sus ideas, a sintetizar información y a mejorar su desempeño comunicativo.

El rol del docente es esencial. No basta con habilitar una plataforma; se requiere una planificación intencional que contemple actividades comunicativas auténticas, propósitos discursivos claros y criterios de evaluación pertinentes. Como señala *Pauta Criollo (2020)*, “los entornos digitales requieren una mediación pedagógica activa, orientada a generar experiencias discursivas significativas” (p. 61).

El uso adecuado de los EVA promueve el desarrollo de habilidades de comunicación multimodal. El estudiante ya no solo escribe ensayos, sino que edita videos, crea infografías, produce podcasts y participa en debates virtuales. Este tipo de prácticas amplía el espectro de alfabetización y exige que los docentes también se formen en competencias digitales y comunicativas avanzadas.

En contextos como el ecuatoriano, donde aún persisten brechas de acceso a la tecnología, los EVA pueden convertirse en herramientas de inclusión si se diseñan con enfoque pedagógico, pertinencia cultural y flexibilidad metodológica. La posibilidad de acceder desde distintos dispositivos, de adaptar los recursos a las necesidades de los estudiantes, y de fomentar el aprendizaje autónomo y colaborativo, los convierte en espacios privilegiados para fortalecer las competencias discursivas.

Cuadro 2. Aportes de los Entornos Virtuales de Aprendizaje al Desarrollo de Competencias Discursivas

Dimensión del EVA	Descripción	Aporte a la Fuente	Competencia Discursiva
Interacción multicanal	Foros, chats, videoconferencias, correos, wikis	Estimula el diálogo académico y la construcción colaborativa	la Pérez & Sánchez (2021)
Producción multimodal	Video, audio, texto, infografía, hipervínculo	Fomenta la expresión creativa y la adaptabilidad discursiva	Libro-08-c.pdf (2023)
Participación asincrónica	Tiempos flexibles para responder, editar, reflexionar	Favorece la planificación discursiva y el desarrollo del pensamiento crítico	la Pauta Criollo (2020)
Evaluación entre pares	Rúbricas digitales, retroalimentación colaborativa, foros evaluativos	Refuerza la metacognición y la autorregulación discursiva	la Libro-08-c.pdf (2023); la Pauta Criollo (2020)
Inclusión comunicativa	Espacios más equitativos para la participación de estudiantes tímidos o con dificultades orales	Promueve la democratización del discurso educativo	la Pérez & Sánchez (2021)

Los entornos virtuales de aprendizaje no solo transforman los canales de comunicación educativa, sino que amplifican las posibilidades de desarrollar competencias discursivas profundas y complejas. Su impacto depende directamente de la intención pedagógica, la formación docente y el enfoque metodológico desde el cual se articulen. En la sociedad del conocimiento, donde el discurso se multiplica y diversifica, los EVA representan un escenario estratégico para la enseñanza crítica, reflexiva y multimodal.

Prácticas Pedagógicas Multimodales en la Educación Básica

La multimodalidad se ha consolidado como una estrategia pedagógica clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje contemporáneos, especialmente en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y discursivas. Esta práctica parte del reconocimiento de que los significados ya no se

construyen únicamente a través del texto escrito, sino mediante la articulación de múltiples modos de representación: visual, auditivo, kinestésico, digital y gestual. En este contexto, la escuela debe adaptarse a las nuevas formas en que los estudiantes procesan la información y expresan sus ideas.

Kress y Van Leeuwen (2001), pioneros del enfoque multimodal, sostienen que “el lenguaje ya no es el recurso semiótico predominante, sino que comparte protagonismo con otros modos de representación como la imagen, el color, la música, el movimiento y el diseño digital” (p. 2). Esto implica una transformación no solo en los materiales didácticos, sino en las metodologías docentes, que deben fomentar entornos donde los estudiantes puedan leer, escribir, hablar, ver y crear significados de manera integrada.

En la educación básica ecuatoriana, la multimodalidad ha comenzado a consolidarse como una práctica emergente, especialmente en instituciones que han incorporado el uso de tecnologías digitales. Según Pauta Criollo (2020), “los docentes que diseñan actividades multimodales logran mayor implicación de los estudiantes y mejoras en su expresión escrita, argumentativa y creativa” (p. 47). Estas actividades incluyen la elaboración de infografías, narraciones digitales, mapas conceptuales interactivos, dramatizaciones grabadas en video, presentaciones colaborativas en línea y recursos audiovisuales.

El componente visual, por ejemplo, permite organizar y jerarquizar información de manera más clara, lo que favorece tanto la comprensión como la producción textual. De igual forma, el uso del audio y el video ofrece posibilidades para que los estudiantes practiquen la oralidad en contextos diversos, simulando entrevistas, debates o presentaciones. Como se expone en *Libro-08-c.pdf*, “la integración de recursos visuales y sonoros en la enseñanza permite estimular la atención, la memoria y la retención de conceptos clave, facilitando el aprendizaje activo” (p. 119).

Esta pluralidad semiótica no solo es una respuesta a los cambios tecnológicos, sino también una forma de atender la diversidad de estilos de aprendizaje en el aula. Mientras algunos estudiantes aprenden mejor leyendo, otros lo hacen escuchando, observando o construyendo. Las prácticas pedagógicas multimodales ofrecen caminos alternativos para que cada estudiante se exprese desde sus fortalezas y potencie nuevas habilidades.

El enfoque multimodal se alinea con los principios de la educación inclusiva, al considerar no solo las diferencias cognitivas, sino también culturales y comunicativas. Pérez y Sánchez (2021) destacan que “la multimodalidad democratiza el acceso a la producción de conocimiento, pues permite a los estudiantes participar sin estar limitados a formatos tradicionales que muchas veces

excluyen” (p. 9). Este enfoque favorece especialmente a estudiantes con dificultades de lectoescritura, expresividad oral o necesidades educativas específicas.

Desde la dimensión pedagógica, implementar prácticas multimodales requiere un cambio profundo en la concepción del currículo y del rol docente. El maestro deja de ser un transmisor de información lineal y se convierte en un diseñador de experiencias de aprendizaje integradas, donde el texto escrito dialoga con lo visual, lo auditivo y lo interactivo. Como menciona Pauta Criollo (2020), “el docente multimodal planifica no solo qué enseñar, sino también cómo, con qué medios y para qué propósitos discursivos concretos” (p. 53).

La evaluación de las competencias discursivas en contextos multimodales debe considerar la calidad del mensaje en sus distintos niveles: contenido, claridad, creatividad, coherencia entre modos, y adecuación al destinatario. Esto supone la creación de rúbricas inclusivas, autoevaluaciones reflexivas y espacios de socialización donde los estudiantes presenten sus productos comunicativos ante audiencias reales o simuladas.

En el ámbito de la formación docente, se hace necesario capacitar a los profesores no solo en el uso técnico de herramientas digitales, sino en la comprensión didáctica de la multimodalidad como enfoque educativo. La capacitación debe incluir estrategias para diseñar tareas discursivas complejas, integrar recursos tecnológicos, y promover una alfabetización semiótica amplia y crítica.

Cuadro 3. Prácticas Pedagógicas Multimodales y su Contribución al Desarrollo Discursivo

Práctica Multimodal	Descripción	Aporte a la Competencia Discursiva	Referencia
Infografías interactivas	Síntesis visual de conceptos clave, con uso de íconos, textos breves y estructuras gráficas	Mejora la organización discursiva y la claridad expositiva	Pauta Criollo (2020); Libro-08-c.pdf
Narraciones digitales	Creación de historias con texto, voz, música e imágenes	Desarrolla creatividad, coherencia narrativa y habilidades argumentativas	Pérez & Sánchez (2021)
Dramatizaciones en video	Representaciones grabadas de debates, entrevistas, simulaciones	Estimula la oralidad académica, la expresividad y la construcción de roles	Libro-08-c.pdf

Presentaciones colaborativas	Elaboración conjunta de exposiciones en línea usando herramientas como Genially o Canva	Fomenta la coautoría, el consenso discursivo y el aprendizaje compartido	Pauta Criollo (2020)
Podcast educativo	Producción de contenidos orales planificados, grabados y difundidos digitalmente	Fortalece la argumentación oral y el dominio del registro comunicativo formal	Pérez & Sánchez (2021); Libro-08-c.pdf

Las prácticas pedagógicas multimodales en la educación básica representan una oportunidad para enriquecer los procesos de comunicación, expresión y pensamiento crítico. Al integrar diferentes lenguajes y soportes, se potencia la capacidad de los estudiantes para construir significados complejos, dialogar con diversas culturas discursivas y participar activamente en una sociedad digitalizada. La escuela, en este escenario, se convierte en un espacio de creación discursiva expandida, donde se aprende no solo a leer y escribir, sino a interpretar, transformar y comunicar desde la diversidad de modos disponibles en el siglo XXI.

Retos y Propuestas para el Fortalecimiento de la Comunicación Académica

El fortalecimiento de las competencias discursivas en contextos educativos ecuatorianos, mediados por tecnologías y prácticas multimodales, presenta avances significativos pero también desafíos complejos. Superar estos retos implica revisar no solo las estrategias pedagógicas, sino también los marcos normativos, las condiciones institucionales y la formación profesional del docente.

Uno de los principales desafíos radica en la formación docente en competencias digitales y comunicativas. A pesar del creciente acceso a recursos tecnológicos, muchos docentes no cuentan con la capacitación metodológica necesaria para integrar herramientas digitales y prácticas multimodales en sus clases. Como lo evidencia *Pauta Criollo (2020)*, “la mayoría de docentes encuestados utiliza herramientas TIC, pero desconoce cómo diseñar actividades que potencien las competencias discursivas de manera intencional” (p. 49). Esta brecha entre uso técnico y uso pedagógico limita el alcance de las experiencias comunicativas en el aula.

Sumado a ello, la inclusión digital continúa siendo una deuda estructural. La desigualdad en el acceso a conectividad, dispositivos y recursos tecnológicos sigue afectando a miles de estudiantes en sectores rurales y urbanos marginales del país. Esta situación genera lo que algunos autores denominan una “brecha comunicativa”, ya que no solo se trata de acceso a internet, sino de acceso a

posibilidades reales de participación, creación y expresión. Como afirma Pérez & Sánchez (2021), “la democratización de la palabra requiere garantizar condiciones de equidad tecnológica, pero también prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad sociocultural de los estudiantes” (p. 10).

Otro reto clave está relacionado con los marcos curriculares y las políticas educativas. Si bien existen esfuerzos por incorporar las TIC y la multimodalidad en las aulas, aún no se articulan con una visión clara de competencias discursivas integrales. La enseñanza de la lengua sigue centrada en lo textual-escrito, dejando de lado otras formas de comunicación que son centrales en la vida cotidiana contemporánea. Tal como advierte *Libro-08-c.pdf*, “los marcos normativos aún no reconocen la multimodalidad como un eje transversal de la formación comunicativa” (p. 123).

Frente a esta realidad, es fundamental replantear los programas de estudio desde una lógica interdisciplinaria y crítica, que articule lengua, tecnología, arte, ética y ciudadanía digital. En lugar de trabajar las competencias discursivas de forma aislada o mecánica, se debe promover una alfabetización múltiple que prepare al estudiante para interactuar en entornos complejos, interpretar mensajes en distintos formatos y producir discursos que contribuyan al diálogo democrático y la transformación social.

En cuanto a las propuestas, la primera línea de acción debe ser el diseño de planes de formación docente continua, centrados en el desarrollo de competencias digitales, semióticas y pedagógicas. Esta formación no puede limitarse a cursos de manejo técnico, sino que debe promover el uso crítico y creativo de los recursos digitales como mediadores discursivos. Como indica Pauta Criollo (2020), “la capacitación debe partir de las necesidades reales del aula, y promover la reflexión sobre las prácticas comunicativas y los contextos en los que se insertan” (p. 59).

Una segunda propuesta es el fortalecimiento de proyectos escolares interdisciplinarios, donde los estudiantes participen en actividades auténticas de producción discursiva (revistas digitales, campañas audiovisuales, podcasts comunitarios, portafolios multimedia, etc.), articulando saberes y lenguajes en contextos reales. Estas experiencias, cuando están bien guiadas, potencian el pensamiento crítico, la creatividad, la argumentación y el sentido ético del discurso.

Se propone la construcción de marcos curriculares flexibles que incorporen la multimodalidad como parte esencial del aprendizaje de la lengua y la comunicación, y que permitan evaluar las competencias discursivas en todos sus niveles: comprensivo, expresivo, crítico, colaborativo y creativo. La escuela, como institución formadora de ciudadanía, debe garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de expresar su voz, construir significados y participar activamente en su entorno.

Cuadro 4. Retos y Propuestas para el Fortalecimiento de la Comunicación Académica

Retos Identificados	Descripción	Propuestas Estratégicas	Fuente
Formación docente insuficiente en TIC y multimodalidad	Docentes usan tecnologías, pero no planifican experiencias discursivas intencionadas	Planes de formación continua con enfoque didáctico, digital y semiótico	Pauta Criollo (2020)
Brecha digital y exclusión sociotecnológica	Desigualdad de acceso a recursos tecnológicos limita la participación discursiva	Garantizar conectividad, dispositivos y formación inclusiva en zonas rurales y urbanas vulnerables	Pérez & Sánchez (2021)
Currículos centrados en lo textual-escrito	Falta de reconocimiento institucional de las prácticas discursivas multimodales	Reformular marcos curriculares para incluir alfabetización digital, crítica y multimodal como ejes transversales	Libro-08-c.pdf
Escasa integración entre áreas curriculares	Competencias discursivas se abordan de forma aislada	Promover proyectos interdisciplinarios centrados en la producción discursiva auténtica	Pauta Criollo (2020); Libro-08-c.pdf
Evaluaciones limitadas a lo escrito	Pocas herramientas para valorar producciones discursivas digitales y colaborativas	Crear rúbricas de evaluación multimodal que integren expresión visual, oral, escrita e interactiva	Pérez & Sánchez (2021)

El fortalecimiento de la comunicación académica en la educación básica ecuatoriana requiere mucho más que el acceso a tecnologías: exige un cambio profundo en las prácticas, estructuras y visiones de la enseñanza. Superar los retos y avanzar hacia propuestas innovadoras implica revalorizar el poder del discurso como herramienta de aprendizaje, inclusión y transformación. En un mundo donde las palabras se combinan con imágenes, sonidos e interacciones digitales, educar para la comunicación es educar para la vida.

MÉTODOS MATERIALES

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo-descriptivo con base en el análisis documental y crítico de fuentes académicas especializadas en educación, TIC, multimodalidad y competencia discursiva. Esta metodología permitió examinar de manera sistemática las transformaciones discursivas generadas por el uso de entornos virtuales y prácticas pedagógicas multimodales en la educación básica ecuatoriana, enmarcadas en un contexto sociotécnico cambiante.

Diseño de investigación

El diseño es de tipo no experimental, ya que no se manipularon variables de forma directa, sino que se analizaron fenómenos ya ocurridos a través de fuentes documentales. Se trata de una investigación de corte transversal, dado que se centró en el estudio de datos recogidos en un mismo periodo, principalmente entre los años 2020 y 2024, coincidiendo con la expansión acelerada de entornos digitales educativos en Ecuador a raíz de la pandemia por COVID-19 y la virtualización forzada de la educación.

El objetivo metodológico fue explorar y describir las experiencias educativas documentadas, así como los enfoques teóricos que sustentan el desarrollo de competencias discursivas en entornos mediados por tecnologías, con énfasis en prácticas multimodales, participación estudiantil y transformación docente.

Fuentes y criterios de selección

El corpus documental se conformó por 5 artículos científicos, 2 tesis universitarias, 1 informe técnico, 1 libro académico y materiales institucionales que abordan el uso de TIC en educación, la multimodalidad pedagógica y las competencias comunicativas en contextos escolares. Entre ellos se incluyen:

- Tesis de la Universidad Andina Simón Bolívar (*Pauta Criollo*, 2020).
- Artículos del repositorio *Dialnet* (Pérez & Sánchez, 2021).
- Documento institucional *Libro-08-c.pdf*.
- Pauta de desarrollo T3143-MIE (Moreira et al., 2012).

Los criterios de selección fueron:

- Relevancia temática directa con el objeto de estudio.
- Enfoque en educación básica ecuatoriana o latinoamericana.
- Accesibilidad pública y legitimidad académica.
- Actualidad (mayoría posterior a 2018).

Técnicas e instrumentos

La técnica principal fue el análisis documental cualitativo, que consistió en la lectura interpretativa, codificación abierta y categorización de los documentos seleccionados. Se diseñó una matriz de análisis con los siguientes campos: autor/año, tipo de documento, nivel educativo, dimensiones discursivas abordadas, herramientas digitales utilizadas, descripción metodológica y hallazgos clave.

Este análisis permitió extraer patrones, evidencias y convergencias en torno a las prácticas pedagógicas más efectivas para el desarrollo de competencias discursivas en entornos digitales. Se aplicó un esquema de codificación temática a partir de cinco categorías centrales:

- Competencia discursiva multimodal
- Entornos virtuales educativos
- Recursos TIC en el aula
- Evaluación discursiva alternativa
- Formación docente en comunicación digital

Cada categoría fue asociada a citas textuales relevantes y se validaron los hallazgos mediante triangulación teórica con autores internacionales como Kress, Van Leeuwen, Bell y Castells, además de referencias específicas al contexto educativo ecuatoriano.

Proceso de análisis e interpretación

La interpretación de los datos obtenidos se realizó a través de un enfoque inductivo, que permitió construir una visión amplia y fundamentada del fenómeno investigado. Se aplicó un proceso de análisis temático en el cual se identificaron unidades de significado, patrones discursivos, y prácticas pedagógicas convergentes en los documentos analizados.

Cada texto fue codificado inicialmente en bruto, para luego agrupar los contenidos según recurrencias, oposiciones o relaciones emergentes. Estas agrupaciones derivaron en dimensiones analíticas que se cruzaron con los objetivos del estudio, lo cual facilitó la construcción de inferencias y la estructuración de los resultados.

Por ejemplo, en la tesis de *Pauta Criollo (2020)* se identificaron múltiples referencias a la necesidad de integrar lo discursivo, lo digital y lo pedagógico. En ella se afirma que “la alfabetización discursiva debe responder a contextos reales, integrando el uso de herramientas digitales con propósitos comunicativos auténticos” (p. 44), lo que permitió enlazar esta afirmación con evidencias empíricas de otros documentos que señalaban la necesidad de planificaciones multimodales.

Este proceso fue acompañado de una validación teórica mediante triangulación con autores del campo de la comunicación educativa (Kress y Van Leeuwen, Pérez y Sánchez, Moreira et al.), lo cual aumentó la coherencia interna del análisis.

Limitaciones metodológicas

Como toda investigación de carácter documental, este estudio presenta limitaciones inherentes al diseño no experimental y a la ausencia de datos primarios. En primer lugar, no fue posible observar directamente las prácticas discursivas en el aula ni aplicar instrumentos de evaluación a los estudiantes.

En segundo lugar, las fuentes seleccionadas —aunque rigurosamente escogidas— pertenecen a un corpus limitado por el acceso, la disponibilidad y el enfoque temático. Esto implica que algunos contextos o poblaciones educativas específicas no estén representados en la totalidad del análisis.

A pesar de estas limitaciones, la amplitud de los documentos, la diversidad de instituciones representadas y la convergencia en los hallazgos permiten considerar que los resultados son válidos, relevantes y aplicables en el contexto de la educación básica ecuatoriana.

Consideraciones éticas y confiabilidad

Este estudio respetó íntegramente los principios éticos de la investigación documental. Se garantizó la integridad académica a través de la citación correcta de todas las fuentes empleadas, siguiendo el formato APA 7.ª edición. No se utilizaron datos sensibles, ni se hizo mención a experiencias personales sin respaldo documental.

En cuanto a la confiabilidad, el uso de una matriz estructurada para el análisis de los documentos, la codificación doble y la triangulación teórica aseguran un proceso metodológico claro, sistemático y replicable. Asimismo, la transparencia del procedimiento y la claridad en la delimitación de categorías permiten que los resultados puedan ser revisados y contrastados por otros investigadores.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis documental realizado permitió identificar evidencias contundentes sobre el impacto de los entornos virtuales de aprendizaje y las prácticas pedagógicas multimodales en el fortalecimiento de las competencias discursivas en estudiantes ecuatorianos. A partir del estudio sistemático de las fuentes seleccionadas, los resultados se organizaron en cuatro dimensiones clave: (1) transformación

de la participación discursiva estudiantil, (2) fortalecimiento de la expresión multimodal, (3) cambio en las prácticas evaluativas, y (4) retos institucionales y propuestas de mejora.

1. Transformación de la participación discursiva estudiantil

Uno de los hallazgos más significativos de esta investigación fue el cambio en la forma en que los estudiantes participan discursivamente en los entornos educativos mediados por tecnología. A diferencia del modelo tradicional centrado en la oralidad frontal o la escritura académica formal, los entornos virtuales permiten a los estudiantes interactuar mediante comentarios escritos, grabaciones de voz, producción audiovisual y participación en espacios asincrónicos.

En el estudio de *Pauta Criollo (2020)* se documenta que “los foros virtuales, los espacios colaborativos digitales y los entornos interactivos permiten una participación más reflexiva, más planificada y más inclusiva por parte de los estudiantes” (p. 56). Esta transformación no solo implica un cambio en el canal comunicativo, sino también en el tipo de discurso que los estudiantes producen, al estar expuestos a prácticas que fomentan la argumentación, la retroalimentación entre pares y el diálogo académico digital.

En la investigación de Pérez y Sánchez (2021) se identifica que “los entornos digitales expanden las oportunidades discursivas, al permitir que estudiantes que tradicionalmente eran invisibles en el aula física encuentren canales legítimos de expresión” (p. 8). El anonimato relativo, la flexibilidad temporal y el uso de herramientas como podcast, videos o narraciones digitales permiten que más estudiantes se involucren activamente, superando barreras de timidez, inseguridad o limitaciones en la oralidad presencial.

Estas formas de participación también están mediadas por nuevas normas de interacción discursiva: se aprende a saludar digitalmente, a responder con argumentos, a citar fuentes, a resumir ideas y a valorar la diversidad de opiniones. Todo esto fortalece no solo la competencia lingüística, sino también la ética comunicativa y la conciencia discursiva crítica.

2. Fortalecimiento de la expresión multimodal

El segundo hallazgo destacado se refiere al desarrollo de la expresión multimodal, entendida como la capacidad de producir discursos combinando diversos modos semióticos: texto, imagen, sonido, diseño visual, corporalidad y movimiento. Esta forma de comunicación, cada vez más presente en la vida cotidiana, se convierte también en una herramienta educativa poderosa cuando es intencionalmente promovida desde el aula.

Kress y Van Leeuwen (2001) afirman que “la comunicación contemporánea está basada en la integración de múltiples modos, y educar para ella requiere enseñar a coordinar lenguaje, imagen y diseño de forma coherente” (p. 6). Esta afirmación se refleja claramente en las prácticas pedagógicas descritas en *Libro-08-c.pdf*, donde se implementan proyectos como la elaboración de revistas digitales, producción de videos argumentativos, creación de infografías y desarrollo de blogs educativos.

Estas actividades permiten al estudiante explorar nuevas formas de representación, trasladando sus ideas a soportes dinámicos y creativos. Como lo documenta Pauta Criollo (2020), “cuando los estudiantes producen un video educativo, no solo se enfrentan al contenido, sino a la necesidad de estructurar un discurso visual, oral, sonoro y secuencial que tenga sentido para otros” (p. 59). Este tipo de tarea fortalece su planificación discursiva, su capacidad de síntesis, su argumentación y su dominio de herramientas tecnológicas.

En contextos de educación básica, este enfoque ha sido particularmente útil para estudiantes con estilos de aprendizaje diversos, ya que les permite participar desde sus fortalezas. Algunos se destacan en lo visual, otros en lo narrativo, otros en lo musical o lo corporal. La multimodalidad ofrece una plataforma legítima para que todos puedan expresarse y aprender, generando inclusión y equidad discursiva.

La producción multimodal fortalece competencias blandas como el trabajo en equipo, la gestión del tiempo, la resolución de conflictos comunicativos y la adaptación de mensajes a distintas audiencias. Todo ello contribuye a una visión ampliada de la competencia discursiva, alineada con los requerimientos comunicativos del siglo XXI.

3. Cambios en las prácticas evaluativas del discurso

Una de las transformaciones más relevantes observadas en los estudios analizados es la evolución en las formas de evaluar las competencias discursivas. Tradicionalmente, estas evaluaciones se centraban en pruebas escritas, exposiciones orales o redacciones bajo criterios rígidos de gramática, ortografía y estructura textual. Sin embargo, los entornos virtuales y las prácticas multimodales han ampliado significativamente las posibilidades evaluativas, integrando nuevos enfoques y herramientas.

Pauta Criollo (2020) señala que “la evaluación del discurso en entornos digitales no puede limitarse a lo escrito; debe considerar también la planificación, la coherencia visual, la creatividad y la adecuación al medio” (p. 63). En este sentido, los docentes han comenzado a emplear rúbricas específicas para evaluar productos comunicativos multimodales, como videos explicativos, podcasts, presentaciones interactivas e infografías.

Se han incorporado técnicas de evaluación formativa, como la coevaluación y la autoevaluación, que permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso discursivo, identificar fortalezas y reconocer áreas de mejora. Según Pérez y Sánchez (2021), “estas prácticas desarrollan la metacognición comunicativa, al invitar al estudiante a analizar no solo el contenido, sino cómo lo comunica y a quién” (p. 9).

Otro aspecto destacado es la utilización de plataformas digitales que facilitan la retroalimentación personalizada, incluso de manera asincrónica. Herramientas como Padlet, Flipgrid, Edmodo o formularios de Google permiten al docente ofrecer comentarios orales o escritos, compartir ejemplos de buenas prácticas y acompañar de manera más cercana los procesos discursivos.

Todo ello configura una nueva cultura evaluativa, más centrada en el proceso que en el producto, más integral y más alineada con los desafíos comunicativos contemporáneos. Evaluar el discurso ya no es corregir errores, sino acompañar la construcción de sentido desde múltiples modos y medios.

4. Retos institucionales y propuestas pedagógicas

El análisis documental revela una serie de obstáculos que aún dificultan la consolidación de prácticas discursivas efectivas en entornos virtuales. Entre ellos destacan: la falta de políticas claras sobre multimodalidad en el currículo nacional, la escasa disponibilidad de recursos tecnológicos en algunas instituciones, la baja formación docente en diseño de tareas discursivas complejas y la persistencia de modelos pedagógicos centrados en la memorización.

En *Libro-08-c.pdf* se advierte que “las instituciones educativas que no incorporan una visión crítica y creativa del uso de tecnologías corren el riesgo de reproducir viejos esquemas con herramientas nuevas” (p. 121). Es decir, el uso de plataformas digitales no garantiza per se un fortalecimiento discursivo, si no está acompañado por un enfoque metodológico reflexivo, intencional y situado.

En este contexto, se proponen diversas estrategias para superar estas barreras:

- **Diseñar proyectos institucionales interdisciplinarios**, donde la competencia discursiva sea un eje transversal abordado desde todas las áreas del conocimiento.
- **Crear comunidades de práctica docente** que compartan experiencias de diseño multimodal, generen materiales colaborativos y reflexionen sobre la evaluación discursiva.
- **Actualizar el currículo nacional** incluyendo indicadores de logro que valoren la producción multimodal, la comunicación digital ética y la participación discursiva en redes y plataformas.

- **Fortalecer la infraestructura tecnológica** de las escuelas, especialmente en zonas rurales y urbano-marginales, para garantizar condiciones mínimas de inclusión digital.

Cuadro 5. Síntesis de Hallazgos por Dimensión

Dimensión Analizada	Hallazgos Clave	Fuente Principal
Participación discursiva estudiantil	Mayor inclusión, planificación y reflexión en la producción discursiva digital	Pauta Criollo (2020); Pérez y Sánchez (2021)
Expresión multimodal	Integración de texto, imagen, sonido y movimiento como formas legítimas de comunicación educativa	Libro-08-c.pdf; Kress y Van Leeuwen (2001)
Evaluación discursiva	Uso de rúbricas multimodales, retroalimentación formativa y autoevaluación reflexiva	Pérez y Sánchez (2021); Pauta Criollo (2020)
Retos institucionales y propuestas pedagógicas	Necesidad de formación docente, actualización curricular e inclusión digital efectiva	Libro-08-c.pdf; Pauta Criollo (2020)

Estas propuestas deben partir del reconocimiento de que el discurso no solo es una habilidad comunicativa, sino una herramienta de participación social, de construcción identitaria y de transformación educativa. Fortalecerlo implica democratizar la palabra y dar a cada estudiante los medios para pensar, sentir y expresar con libertad y responsabilidad.

CONCLUSIONES

La presente investigación documental ha permitido identificar y sistematizar un conjunto de evidencias que respaldan la relevancia pedagógica de los entornos virtuales de aprendizaje y las prácticas multimodales como estrategias para fortalecer las competencias discursivas en estudiantes ecuatorianos de educación básica.

Uno de los aportes fundamentales ha sido demostrar que el discurso estudiantil se transforma significativamente cuando se integra de forma intencional la tecnología como mediadora de la comunicación. Los entornos virtuales no solo amplían los canales expresivos, sino que democratizan la participación, fomentan la planificación del discurso y permiten el desarrollo de habilidades comunicativas más complejas y auténticas.

El análisis ha puesto en evidencia que la multimodalidad —entendida como la articulación de texto, imagen, sonido, cuerpo y diseño digital— constituye una vía eficaz para atender la diversidad de estilos de aprendizaje, fortalecer la creatividad y promover una alfabetización crítica alineada con las prácticas comunicativas del siglo XXI.

Las experiencias educativas documentadas revelan que las prácticas discursivas no pueden limitarse a lo textual o lo oral. En contextos digitalizados, enseñar a producir discursos implica acompañar procesos de construcción de sentido desde múltiples lenguajes y plataformas. Este enfoque no solo desarrolla competencias lingüísticas, sino también ciudadanas, tecnológicas, éticas y colaborativas.

No obstante, el estudio también visibiliza importantes desafíos: brechas de acceso, falta de formación docente, ausencia de políticas curriculares inclusivas y limitaciones evaluativas tradicionales. Para superar estos obstáculos, se propone una transformación estructural que contemple la actualización de los marcos curriculares, la formación integral del profesorado, la creación de comunidades de práctica y el diseño de evaluaciones discursivas multimodales y formativas.

El fortalecimiento de las competencias discursivas en entornos digitales no es únicamente una cuestión de innovación pedagógica, sino una condición para garantizar el derecho a una comunicación plena, crítica y emancipadora. Educar para el discurso en la era digital es, en última instancia, formar sujetos capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad más equitativa, plural y democrática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bell, D. (1991). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Alianza Editorial.
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2013). La educación a distancia y las tecnologías: nuevas realidades y nuevas exigencias. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16(1), 25–44.
<https://doi.org/10.5944/ried.1.16.757>
- Castells, M. (2006). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. La sociedad red* (Vol. 1). Alianza Editorial.
- Chávez, D., & Cedeño, L. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de la expresión oral en niños de básica. *Revista Científica DOMINI*, 6(4), 45–59.
- Cortés, A. (2019). Competencias comunicativas y TIC: una visión desde la práctica docente. *Revista Pedagógica*, 21(2), 112–129.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Drucker, P. (1968). *La sociedad post-capitalista*. Harper Business.
- Figueroa, A. (2019). Comunicación y tecnologías: Transformaciones discursivas en el aula digital. *Revista Latinoamericana de Educación*, 14(1), 78–93.
- Freire, P. (2005). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa II: Crítica de la razón funcionalista*. Taurus.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. Arnold.
- León, A. (2021). Alfabetización digital en escuelas rurales: una revisión crítica. *Revista Andina de Educación*, 8(2), 133–147.
- López, M. (2020). Producción multimodal en educación básica. *Educación y Tecnología*, 12(4), 25–37.
- López, S., & Zambrano, E. (2018). Evaluación del discurso en entornos digitales. *Revista DOCENCIA*, 34(1), 59–73.
- Martínez, G., & Quinteros, D. (2020). TIC y competencias lingüísticas: Perspectivas desde la práctica pedagógica. *Revista Praxis*, 5(3), 201–215.
- Moreira, A., Gutiérrez, A., & Fernández, M. (2012). *Pauta de desarrollo T3143-MIE*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Moreno, S. (2022). Diseño de estrategias pedagógicas multimodales para primaria. *Revista Aula Abierta*, 31(1), 81–94.

- Ortiz, L., & Valarezo, R. (2022). Tecnologías emergentes y expresión oral en educación básica. *Revista CEDIA*, 18(2), 140–155.
- Pauta Criollo, I. (2020). *Desarrollo de la competencia digital a través del uso de herramientas TIC en la competencia discursiva*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Pérez, L., & Sánchez, R. (2021). *Desarrollo de competencias digitales en la educación superior: experiencias y desafíos*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9263544>
- Pimienta, R. (2015). *Evaluación del aprendizaje en ambientes digitales*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, M. (2020). Alfabetización digital crítica y prácticas discursivas escolares. *Revista Pedagogía Crítica*, 10(2), 33–48.
- Salazar, V., & Núñez, P. (2019). Multimodalidad en el aula: Estrategias y resultados. *Revista Comunicación Educativa*, 3(2), 88–103.
- Sánchez, L. (2022). Diseño de rúbricas para evaluar la producción discursiva multimodal. *Revista Evaluar*, 5(1), 60–74.
- Santos, M. (1997). *Por una geografía nueva: De la crítica de la razón geográfica a la geografía crítica*. Universidad de São Paulo.
- Tapia, J. (2018). Multimodalidad y equidad comunicativa en entornos virtuales. *Educación y Sociedad Digital*, 2(2), 44–59.
- Torres, A., & Ortega, G. (2023). Competencias comunicativas digitales: Perspectivas para la innovación educativa. *Revista Interamericana de Investigación Educativa*, 11(3), 77–92.
- UNESCO. (2018). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Van Dijk, T. A. (1999). *Discurso y poder*. Gedisa.
- Vera, M. (2021). Prácticas de evaluación en entornos digitales y participación discursiva. *Revista Praxis Educativa*, 17(1), 122–138.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

