

Influencia del uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el segundo semestre del 2020

Tesis presentada en la
División de Educología
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en
Pedagogía con énfasis en Didáctica

Karen Rauda Cordero
Sharon Valverde Rodríguez

Agosto, 2022

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN CIDE

DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA

“INFLUENCIA DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN DIGITALES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO AÑO DEL CENTRO EDUCATIVO NUEVA GENERACIÓN EN LA ASIGNATURA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL DURANTE EL SEGUNDO SEMESTRE DEL 2020”

ESTUDIANTES:

KAREN RAUDA CORDERO

SHARON VALVERDE RODRÍGUEZ

SE HACE CONSTANCIA DE QUE EL PRESENTE TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN MODALIDAD TESIS FUE APROBADO MEDIANTE SESIÓN PRESENCIAL REALIZADA EL 10 DE OCTUBRE DEL 2022 A LAS 3:00 P.M. EN SALÓN MULTIUSO DE LA BIBLIOTECA DEL CIDE.

EL COMITÉ EVALUADOR SE CONFORMÓ DE LA SIGUIENTE MANERA:

MED. EDGAR MARTIN VARGAS AVILA	TUTOR
MED. SILVIA GARCÍA VARGAS	ASESORA
MED. RANDALL ARCE BADILLA	ASESOR
MED. MARÍA JESÚS ZÁRATE MONTERO	REPRESENTANTE DECANATO
MED. MARCELA GARCÍA BORBÓN	REPRESENTANTE EDUCOLOGÍA

FIRMA DE LA DIRECTORA DE LA UNIDAD ACADÉMICA

Dedicatoria

Llena de un inmenso orgullo, dedico esta tesis, en primer lugar, a Dios, por darme la oportunidad de culminar esta etapa. En segundo lugar, a mi familia, de forma especial a mis padres, Rosa Rodríguez Rojas y Gilbert Valverde Arce, por su sacrificio, por creer siempre en mí, apoyarme en todo momento y demostrarme la importancia de luchar y perseverar para cumplir mis objetivos. A mi pareja, Jean Paul Porras Carvajal, por su incondicional amor y apoyo durante estos años y las palabras de aliento constantes para cumplir mis sueños.

Sharon Valverde Rodríguez

Con mucho orgullo dedico esta tesis, en primera instancia, a Dios y a Nuestra Señora de los Ángeles, por darme la sabiduría necesaria para culminar esta etapa. En segunda instancia, a mi familia, especialmente, a mi madre y mi padre, Rocío Cordero y Alonso Carballo, a mi abuela que me cuida desde el cielo, Ana Isabel Arguedas, siendo ellos quienes me apoyaron en todo momento y me enseñaron la relevancia de perseguir los sueños y alcanzarlos. A mi esposo, Jonathan Varela, por su soporte incondicional y sus palabras de aliento para seguir adelante, del mismo modo, a mis suegros, que siempre estuvieron presentes y atentos. Finalmente, gracias a todos aquellos que no están aquí, pero me ayudaron de diversas maneras para alcanzar este gran objetivo.

Karen Rauda Cordero

Agradecimiento

Agradecemos la realización de este trabajo de graduación al Centro Educativo Nuevos Horizontes, a su directora M. Sc. Ligia María Aguilar Granados, quien nos abrió las puertas de la institución para llevar a cabo los diversos procesos de investigación. Asimismo, a la coordinadora académica y la docente de Español, Nataly Campos y Priscila Fernández, quienes brindaron grandes aportes desde su experiencia profesional. De igual manera, se estima sobremanera a las cuatro estudiantes colaboradoras que fueron parte esencial para el desarrollo de este proceso.

Asimismo, deseamos agradecer a la Universidad Nacional y al Centro de Investigación y Docencia en Educación, que nos han acogido y brindado la enorme oportunidad de estudiar y crecer, tanto personal como profesionalmente. Siendo esto de un valor inigualable para nuestras vidas. Por último, destacamos el agradecimiento a nuestro tutor, M.Sc. Edgar Martin Vargas Ávila, y lectores M. Ed. Silvia García Vargas y M.Sc. Randall Arce Badilla; a quienes reconocemos la ardua labor realizada para la culminación de este trabajo.

Resumen

Rauda Cordero, K., Valverde Rodríguez, S. Influencia del uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el segundo semestre del 2020.

El propósito de esta investigación fue analizar la influencia que ejerce el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) sobre la competencia comunicativa textual, específicamente en la escritura a mano. Lo anterior siendo uno de los fines principales planteados en el Programa de Estudios de Español (2017), abarcando las buenas prácticas de escritura a nivel de caligrafía, ortografía, coherencia textual, uso de los signos de puntuación, entre otros aspectos. Considerando los puntos previos, el diseño de investigación fue cualitativo bajo el enfoque fenomenológico, puesto que el objetivo general radicó en estudiar un fenómeno -el uso de las TIC- que ha generado cambios en determinado contexto -la escritura-. Además, el tipo de estudio fue explicativo, debido a que los resultados del trabajo dan respuesta a la situación estudiada. Para cumplir a cabalidad con los fines propuestos, se contó con la colaboración de docentes y estudiantes del Centro Educativo Nueva Generación, a quienes se les aplicó técnicas cualitativas como las observaciones y entrevistas; asimismo, se utilizó el grupo focal y diagnósticos cualitativos sobre la escritura digital y a mano para la obtención de datos del grupo de estudiantes colaboradores. En cuanto al análisis de resultados, se empleó la triangulación de las diversas técnicas empleadas. Finalmente, se construyó una propuesta didáctica a través de la cual se plantean estrategias para emplear las TIC como herramientas de aprendizaje y, a la vez, fomentar la práctica constante de la escritura a mano.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y la Comunicación, competencia comunicativa, enseñanza del Español, escritura a mano, escritura digital.

Tabla de contenido

Capítulo I	18
Introducción	18
Tema	18
Descripción, contextualización y formulación del problema	18
Antecedentes	26
Los estudios vinculados con la enseñanza de la asignatura de Español en secundaria con tecnología educativa	27
Internacionales	27
Nacionales	34
Investigación en torno al desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de secundaria	36
Internacionales	36
Nacionales	42
Trabajos sobre el uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual	45
Internacionales	45
Nacionales	58
Institucionales	68
Justificación	70
Objetivos	73
Objetivo general	73
Objetivos específicos	73
Capítulo II	74
Marco teórico	74
Didáctica de la enseñanza del Español	74
Tecnologías de Información y Comunicación	75
Internet y sociedad de red	76
Sociedad de la Información	77
Implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación	78
Alfabetización digital	80
Huérfanos digitales	83

La competencia comunicativa	85
Aprendizaje y competencias	85
Competencia comunicativa	89
Competencia digital	92
Comunicación, lectura y escritura	93
Caligrafía y ortografía	98
Teoría pedagógica	100
Capítulo III	103
Marco metodológico	103
Paradigma de investigación	103
Enfoque de investigación	105
Tipo de estudio	108
Diseño de investigación	109
Participantes	112
Categorías de análisis	113
Instrumentos y técnicas utilizadas	115
Estrategias metodológicas	118
Consideraciones éticas	120
Capítulo IV	122
Análisis e interpretación de datos	122
4.1 Conviviendo con la tecnología: Contexto e implementación de las tecnologías digitales y la enseñanza del Español en el Centro Educativo Nueva Generación	122
4.1.1 Implementación tecnológica en el Centro Educativo Nueva Generación	124
4.1.2 Sobre la normativa interna de la institución y cambios a nivel evaluativo	126
4.1.3 Plataformas y aplicaciones digitales utilizadas en el centro educativo	133
4.1.4 TIC digitales durante la pandemia del COVID-19	139
4.1.5 Descripción del uso de las TIC digitales y recursos tradicionales en la asignatura de Español	146
4.1.6 Descripción de las opiniones del docente y del estudiantado sobre el uso de las TIC digitales en el centro educativo y la enseñanza del Español	154
4.2 Indagando entre textos: influencia de las TIC digitales en la competencia comunicativa textual	164
4.2.1 Escritura a mano	165
Componentes caligráficos	167

Uso de letras c, s, z, k, q, b, v, j, g, h y de las combinaciones -mp- y -mb-	169
Signos de puntuación	171
La coma	171
El punto: punto y seguido, punto y aparte y punto final	179
El punto y coma	183
Los dos puntos	184
La raya	185
Signos de entonación	187
Uso de la mayúscula	190
Acentuación	192
Manejo de léxico variado y pertinente	198
Manejo de la concordancia gramatical	202
Estructuración de párrafos	203
Coherencia y cohesión	206
Vicios del lenguaje	207
4.2.2 Escritura mediante procesador de texto	209
Uso de la sangría	210
Uso de las letras c, s, z, k, q, b, v, j, g, h	211
Signos de puntuación	212
La coma	213
El punto: punto y seguido, punto y aparte y punto final	222
El punto y coma	227
Los dos puntos	228
La raya	228
Signos de entonación	229
Uso de mayúscula	230
Acentuación	233
Empleo de léxico variado y pertinente	236
Manejo de la concordancia gramatical	240
Estructura de párrafos	242
Coherencia y cohesión	244
Vicios del lenguaje	245

4.3 Propuesta didáctica-metodológica para potenciar la competencia comunicativa textual mediante el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación digitales	249
4.3.1 Descripción de las etapas de la propuesta didáctica-metodológica	255
Etapa 1: Sobre el arte de escribir y Decálogo del bello manuscrito	255
Etapa 2: La lúdica en las letras	260
Etapa 3: Historia de una rayita casi olvidada	265
Etapa 4: El folletín informativo	269
Etapa 5: Rimando entre vocablos	273
Etapa 6: Protagonistas de la puntuación	276
Etapa 7: Derribando los vicios de lenguaje	281
Etapa 8: Arquitextos	285
Etapa 9: Nubes de escritura	288
Capítulo V	294
Conclusiones y recomendaciones	294
Recomendaciones	302
A la División de Educología	302
Al Centro Educativo Nueva Generación	302
Referencias	304
Entrevistas	317
Apéndices	318
	419
	422

Índice de tablas

Tabla 1

<i>Frecuencia de uso de la coma en escritura a mano del Instrumento 1</i>	174
---	-----

Tabla 2

<i>Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 1</i>	175
--	-----

Tabla 3

<i>Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 2</i>	176
--	-----

Tabla 4

<i>Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 3</i>	177
--	-----

Tabla 5

<i>Usos inadecuados de la conjunción y por parte de la Estudiante 3</i>	178
---	-----

Tabla 6

<i>Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 4</i>	180
--	-----

Tabla 7

<i>Omisiones del punto por parte de la Estudiante 2</i>	182
---	-----

Tabla 8	
<i>Omisiones del punto por parte de la Estudiante 4</i>	184
Tabla 9	
<i>Usos normativos de la raya, según el Diccionario panhispánico de dudas</i>	188
Tabla 10	
<i>Omisión de los signos de exclamación por parte de la Estudiante 3</i>	190
Tabla 11	
<i>Ausencia de la mayúscula ligada a la omisión del punto y seguido</i>	192
Tabla 12	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 1</i>	196
Tabla 13	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 2</i>	196
Tabla 14	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 3</i>	197

Tabla 15	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 4</i>	198
Tabla 16	
<i>Estructura textual</i>	206
Tabla 17	
<i>Frecuencia de uso de la coma en la redacción a través de procesador de texto</i>	215
Tabla 18	
<i>Omisiones de uso de la coma por parte de la Estudiante 1</i>	216
Tabla 19	
<i>Usos inadecuados de la conjunción y por parte de la Estudiante 2</i>	219
Tabla 20	
<i>Usos inadecuados de la coma por parte de la Estudiante 2</i>	220
Tabla 21	
<i>Omisiones de uso de la coma por parte de la Estudiante 3</i>	221

Tabla 22	
<i>Usos inadecuados de la coma por parte de la Estudiante 4</i>	222
Tabla 23	
<i>Omisiones del punto y seguido por parte de la Estudiante 1</i>	225
Tabla 24	
<i>Omisiones del punto por parte de la Estudiante 2</i>	226
Tabla 25	
<i>Omisiones del punto por parte de la Estudiante 3</i>	227
Tabla 26	
<i>Ausencia de la mayúscula ligada a la omisión del punto y seguido</i>	233
Tabla 27	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 1</i>	235
Tabla 28	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 2</i>	236

Tabla 29	
<i>Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 3</i>	237
Tabla 30	
<i>Estructura textual</i>	245
Tabla 31	
<i>Herramientas tecnológicas recomendadas</i>	295

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Diagrama sobre la propuesta didáctica-metodológica	256
<i>Figura 2.</i> Ejemplo de diapositiva para la Etapa 1 mediante el programa ofimático Power Point	259
<i>Figura 3.</i> Ejemplo de decálogo para la Etapa 1 mediante el programa ofimático Word	261
<i>Figura 4.</i> Ejemplo de juego sobre el uso de la letra s para la Etapa 2 mediante la plataforma Wordwall	265
<i>Figura 5.</i> Ejemplo de infografía sobre las reglas de acentuación para la Etapa 3 mediante la plataforma Piktochart	269
<i>Figura 6.</i> Ejemplo de cuento ilustrado sobre la acentuación para la Etapa 3 mediante la plataforma Storyjumper	270
<i>Figura 7.</i> Ejemplo de brochure sobre concordancia gramatical para la Etapa 4 mediante la plataforma Publisher	274
<i>Figura 8.</i> Ejemplo de “nube de palabras” sobre el vocabulario para la Etapa 5 mediante un generador en línea	276
<i>Figura 9.</i> Ejemplo de retahíla sobre vocablos para la Etapa 5 mediante el programa ofimático Word	279
<i>Figura 10.</i> Ejemplo de novela gráfica sobre la puntuación para la Etapa 6 mediante la plataforma Pixtoon	282

<i>Figura 11.</i> Ejemplo de ficha didáctica sobre los vicios lingüísticos mediante la plataforma Quizlet	285
<i>Figura 12.</i> Ejemplo de video sobre vicios lingüísticos mediante la plataforma Animaker	286
<i>Figura 13.</i> Ejemplo de pizarra colaborativa sobre los tipos de párrafo mediante la plataforma Jamboard	289
<i>Figura 14.</i> Ejemplo de página web con las producciones digitales mediante la plataforma Wix	293
<i>Figura 15.</i> Código QR de la página web. Elaboración propia.	294

Lista de abreviaciones y símbolos

MEP	Ministerio de Educación Pública
TIC	Tecnologías de la Información y Comunicación
PEN	Programa Estado de la Nación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

Capítulo I

Introducción

Tema

Influencia del uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el segundo semestre del 2020

Descripción, contextualización y formulación del problema

En la actualidad, la era digital ha brindado al ser humano las herramientas para la ejecución de actividades diversas con mayor rapidez, precisión y facilidad. Tal es el caso de dispositivos tecnológicos como los celulares inteligentes, las computadoras, o bien, recursos como el Internet, a través de los cuales se puede realizar diversidad de tareas de la cotidianidad, lo cual incurre en un contacto diario -que muchas veces se torna en un apego- con este conjunto de instrumentos.

Se evidencia que, poco a poco, han ido formando parte de la vida del ser humano, de forma que es común observar su utilización en ámbitos profesionales, educativos, económicos, médicos, entre otros. Por ende, las tecnologías digitales toman parte de la constitución de la sociedad actual, en donde se han visto modificadas las formas de comunicación e información. A modo de ejemplo, se encuentran las aplicaciones de mensajería instantánea como *WhatsApp*, o bien, de noticias sobre el acontecer regional, nacional e internacional.

Consecuentemente, las tecnologías también forman parte del quehacer educativo, sea como medio para labores administrativas o para su aplicación en contextos de enseñanza y aprendizaje. En este último punto, es pertinente recalcar la idea de que el docente debe constituirse como un mediador pedagógico, con la finalidad de que las tecnologías sean uno de los medios a través de los cuales la población estudiantil adquiera los conocimientos de forma constructiva.

De tal forma, se han generado directrices desde el Ministerio de Educación Pública (MEP) para implementar las tecnologías en las escuelas y colegios públicos, ejemplo de ello

fue el programa de Informática Educativa que se incorporó en escuelas a partir del año 1988, en colaboración con la Fundación Omar Dengo, con el propósito de incentivar el uso de computadoras con fines educativos y para reducir la brecha nacional existente en este ámbito (MEP, 2014).

La educación privada también apuesta por constituir currículos incorporando el uso de la tecnología por medio de: acceso a internet, uso de computadoras, tabletas, pizarras interactivas, proyector, entre otras herramientas. Cuevas Cordero y Álvarez Vargas (2009) aseguran que, según reportes del MEP, al año 2007 se presentó una gran diferenciación entre centros educativos de carácter público y los de naturaleza privada, en torno a la infraestructura informática y el funcionamiento adecuado de los equipos, lo cual evidencia una brecha entre ambos contextos educativos del país.

Por lo general, la población estudiantil cursante de primaria y secundaria es usuaria de los medios digitales con múltiples intenciones, tales como el entretenimiento y la interacción en redes sociales. De tal manera, ello puede encaminarse hacia una polarización de las TIC como ventajosas o desventajosas en los variados ámbitos del desarrollo humano, por ejemplo, en las modificaciones provocadas a la hora de aprender, divertirse, conocer personas y expresar emociones (Pérez Escoda, 2017).

Ante este panorama, es fundamental que la persona docente discierna sobre el uso de las TIC, para que su implementación se concentre en el beneficio de la población estudiantil y aprendizaje significativo. Es imprescindible que el empleo de las tecnologías sea a través de la planificación, es decir, evitando la improvisación, debido a que, como toda actividad didáctica, requiere de un adecuado proceso de inicio, desarrollo y cierre.

Con ello se hace referencia a que el uso de tecnologías dentro de la clase debe ser implementado para el beneficio del estudiantado, quién debería ser el que las emplee para generar aprendizaje, a la vez que se promueva un saber reflexivo y crítico. Evidentemente, tal uso no puede ser improvisado, requiere preparación por parte del docente, de forma que la incorporación sea realmente provechosa.

Cabe tomar en consideración los diferentes aspectos emergentes a partir del contexto actual, específicamente las afectaciones de la pandemia por COVID-19. Dadas las circunstancias, se han puesto en evidencia las desigualdades sociales propias del país y, dentro de ellas, la brecha tecnológica. Ello se constituye como un obstáculo para la

continuidad educativa de muchos estudiantes del sector público, pese a que el MEP ha realizado importantes esfuerzos para mitigar el impacto de la suspensión de clases en respuesta al estado de cuarentena (Castro, 2020).

Con respecto a lo anterior, el Programa de Estado de la Nación (2020), PEN por sus siglas, enfatiza en que esta brecha significa una gran desventaja para la mayor parte de la población estudiantil del país, siendo la perteneciente a centros educativos públicos. De acuerdo con el análisis realizado sobre la educación costarricense, esta problemática genera mayor segregación social, puesto que es un impedimento para adquirir determinados tipos de aprendizaje y para el acceso a la información.

Es irrefutable que la sociedad ha experimentado grandes cambios durante el último siglo en torno al área de tecnologías digitales, contemplando su reciente surgimiento. Tal situación es expuesta por Vargas Ávila (2019) quien indica que los hogares costarricenses tienen gran accesibilidad a internet, lo que posiciona al país entre los primeros lugares de América Latina. Dicha característica se debe a las múltiples transformaciones de la era digital, ya que “este fenómeno es consecuencia de la facilidad de acceder a dispositivos móviles, las campañas de mercadeo y los cambios en los hábitos y formas de socialización” (párr. 3).

Castells (2009) desarrolla un análisis de las transformaciones sociales de la actualidad. El autor afirma que el cambio inició entre 1950 y 1960, sin embargo, fue a inicios del presente siglo cuando incrementó la producción de aparatos portátiles, hecho que dio origen a la “Era de la Información” (p. 49). Por otra parte, señala que las TIC digitales tienen un fuerte ligamen con los cambios a nivel social debido a que estas dependen de las redes, a través de las cuales se lleva a cabo la comunicación.

Aunado a lo anterior, Castells expone que la era digital se caracteriza por una globalización que difiere de las pasadas, dado que se enmarca en el auge de las tecnologías digitales. A ello responde la dependencia por los medios que permiten el flujo de comunicación e información, lo cual conlleva a que las unidades sociales -los individuos y organizaciones- puedan interactuar sin dificultades de carácter temporal o espacial, gracias a que existen “globalmente en tiempo real” (p. 66).

Tal convergencia generada mediante el uso de estas tecnologías ha desencadenado cambios en el ámbito cultural y sus estructuras de comunicación. Castells asegura que la

interrelación cultural debe encontrarse arraigada en un sistema común de valores bajo el cual prevalezca la interculturalidad, es decir, sin constructos dominantes sobre otros. De acuerdo con ello, su inmersión social es inevitable, razón por la cual su empleo requiere de análisis, según las características propias de cada uno de los sectores en los que se incorpore.

Por otro lado, en 1996 la UNESCO presentó el informe de DeLors enfocado en el cambio educativo, para lo cual toma en consideración la utilización de recursos “tradicionales (como los libros) o nuevos (como las TIC), que conviene utilizar con discernimiento y promoviendo la participación de los alumnos” (pp. 25-26). Tomando en consideración el análisis de Castells (2009) y lo propuesto por DeLors (1996) es posible afirmar que, debido al impacto sociocultural generado por las nuevas tecnologías, su paso dentro del ámbito educativo resulta inevitable.

El implementar la tecnología debe conllevar a la reflexión sobre los procesos pedagógicos. Sobre este asunto, DeLors enfatiza que la educación debe trascender las ideas tradicionales, bajo las cuales el estudiantado se constituía como un receptor de conocimientos o un ente pasivo de su aprendizaje. Por tanto, el autor propone una modificación de los paradigmas, la cual consiste en el desarrollo de las competencias de cada individuo, tanto las de carácter personal, como sociales y actitudinales.

A través de la propuesta de este autor es posible visualizar que la educación debe realizar las mejoras necesarias para responder a las necesidades de cada época sin dejar de lado que

la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. (p.

1)

La práctica docente requiere ejecutar esta fundamentación, encaminada hacia el aprendizaje de las nuevas generaciones. Dentro de los saberes -conocer, hacer, convivir y ser- se mantiene de forma implícita la incorporación de la tecnología. Ello se debe a que se encuentran ligados a los entornos y a las vivencias de las personas estudiantes y, tal como se expuso, las TIC han pasado a ser inherentes al diario vivir de niños, jóvenes y adultos.

Luna Scott (2015) señala que los cambios globalizantes han traído consigo una serie de aparatos tecnológicos. Empero, se enfatiza que “el sistema educativo actual no brinda el aprendizaje debido y no equipa al alumno con las aptitudes y conocimientos necesarios para llevar una vida de trabajo fecunda, productiva y satisfactoria” (p. 10). De tal manera, alude a que se necesitan transformaciones en el ámbito para asegurar una educación provechosa a las personas.

Añade que “todos los países deben cultivar ampliamente las competencias en materia de TIC en el seno de su población si no quieren correr el riesgo de verse excluidos de la presente economía del conocimiento impulsada por la tecnología” (p. 7). Evidentemente, señala que el estudiantado del siglo XXI requiere de un aprendizaje apoyado en las tecnologías, de ello depende la adquisición de habilidades y destrezas necesarias para diversos ámbitos.

El desarrollo de competencias digitales es una situación emergente y que trasciende el medio educativo hacia los entornos diarios en donde se incorpora el aprendiente. Cabe destacar que el profesorado, en su papel trascendental dentro de la cultura, debe reflexionar sobre cuáles recursos, metodologías, condiciones, momentos, normas y demás criterios implementará las herramientas tecnológicas. Todo ello, con la finalidad de que el estudiantado adquiera los saberes teóricos y prácticos de la disciplina a la vez que desarrolla diversas competencias.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) hace un análisis de las competencias clave en educación, en el texto se enfatiza la estrecha relación entre humanidad y tecnología. Es decir, alude a que la mediación pedagógica puede brindar al estudiantado los espacios para la mejora en esta área, lo que requiere del manejo interactivo

de dispositivos. Asimismo, es fundamental una comunicación eficiente y asumir responsabilidades para un crecimiento autónomo.

Ante el ligamen a la tecnología la educación posee nuevos y grandes retos, uno de ellos es evitar la dependencia a ella. Por ende, un acercamiento analítico a las TIC permitirá el dominio de nuevas competencias, dadas las numerosas posibilidades de formación que ofrecen. Una de las recientes formas de aprendizaje que permite el medio digital se puede ejemplificar en la investigación: anteriormente se acudía a recursos tradicionales como los libros físicos y enciclopedias, mientras que en la actualidad basta con acceder a internet para disponer de la información requerida.

De acuerdo con estos puntos, se hace evidente que el uso de las tecnologías digitales ha traído consigo un sinnúmero de cambios para el ser humano. Sin embargo, sería apresurado afirmar que estos se constituyen como negativos en su totalidad. En este amplio espectro es posible contemplar las modificaciones que provocó en el ámbito de las relaciones humanas y, consiguientemente, de la comunicación, lo que se evidencia en el uso de las redes sociales, en donde se realizan actividades que antes requerían de contacto físico entre las personas.

Situaciones como iniciar una conversación, conocer a nuevas personas, realizar invitaciones a eventos, brindar una felicitación, comprar productos y muchas otras, ya no exigen el encuentro personal. Ello se debe a que, actualmente, hay diversos medios digitales que permiten su realización por medio de una página web o aplicación específica. Por lo cual se ha provocado una expansión de los canales de comunicación, empero, su ejecución a través del lenguaje permanece intacta, ya sea en el registro oral o escrito.

Consecuentemente, el ámbito comunicativo y las relaciones interpersonales no son elementos aislados, sino que corresponden a todo un conjunto de espacios que han experimentado cambios significativos debido al uso constante de los medios digitales. Asimismo, la educación, el sector empresarial, el comercio y otros también han sufrido modificaciones. En cuanto al primero, se presentan opiniones divergentes sobre estos recursos, pese a ello, es probable que su uso pedagógico aumente conforme avance las innovaciones tecnológicas.

En lo que respecta a Costa Rica es relevante considerar que en el Programa de estudios de Español se presenta un especial interés por el uso de las TIC dentro de la

disciplina, lo cual se justifica desde la transformación curricular que pretende el desarrollo de ciudadanos con conciencia de lo nacional, así como de lo global (Ministerio de Educación Pública, 2017). Considerando este aspecto, los recursos tecnológicos permiten el acceso a la información, si son utilizados como medios para investigar y construir saberes.

De acuerdo con lo anterior, en el Programa se establece que el estudiantado debe adquirir las competencias relacionadas con el ámbito digital, punto del cual es posible inferir que se espera la implementación de las herramientas digitales en el aula, de forma que las personas aprendientes sepan utilizarlas para fines académicos. Ello se evidencia en la propuesta de realizar una monografía en todos los niveles académicos -desde séptimo a duodécimo grado-, lo que conlleva el acceso a recursos como las computadoras e internet.

Es innegable que, respondiendo a las competencias señaladas en el Programa y al perfil de salida que se presenta, la población estudiantil debe poseer las habilidades necesarias en torno a actividades como: la indagación, discriminar fuentes, redacción de textos, ordenar datos, citar y parafrasear, construcción de tablas, infografías y demás. Todas ellas, correlacionadas con la propuesta de escritura en tres momentos: planificación, textualización y revisión (MEP, 2017). Por lo tanto, se requiere de medios digitales desde los cuales se puedan gestionar más fácilmente las diversas fases, tanto por parte del estudiantado como del profesorado.

Recae en cada persona docente la toma de decisiones para la incorporación tecnológica en el desarrollo de sus clases, misma que debe mantener en todo momento un carácter reflexivo que ayude a prever cuándo puede llegar a ser contraproducente, o bien, positivo. Lo anterior indica que es indispensable pensar sobre cuáles medios digitales, cómo, cuándo, porqué, para qué y otras circunstancias que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sumado a ello, Cabero Almenara y Barroso Osuna (2016) indican que en el siglo XXI se están dando cambios importantes en relación con el tipo de competencias presentes en los individuos. Lo señalado por los autores se lleva a cabo en comparación con las exigencias laborales del siglo XIX que se enfocaban en la lectoescritura y el cálculo matemático, mientras que, en las actuales sociedades, denominadas de la información, se torna necesario el desarrollo de destrezas en el área digital.

Es de gran relevancia comprender que la competencia comunicativa textual, específicamente con la escritura a mano, es una prioridad para el área de Español. Dentro de ella se estudian los procesos relacionados con la caligrafía, la ortografía, la producción escrita, el léxico, la pragmática, entre otros elementos. Todo con el fin de que cada educando adquiera las destrezas y habilidades necesarias para redactar en diversos contextos comunicativos; por lo que se desarrolla en todos los grados académicos.

No obstante, existen algunas debilidades que se presentan en el estudiantado a la hora de ejecutar una redacción. Dentro de las principales se encuentra la omisión de las normas ortográficas: acentuación, uso adecuado de letras y signos de puntuación, empleo de grafemas en sustitución de las palabras completas, escueta explicación, léxico pobre y coloquial, entre otros. Por ende, se ve afectado el proceso de comprender lo que se escribió.

Es incorrecto aseverar que exista una única causa para tal problemática; a pesar de esto, es posible entrever que la tecnología tiene gran incidencia. Lo anterior se debe a que el aprovechamiento de ella suele ser incorrecto, por ejemplo, hay quienes consideran que es innecesario aplicar las normas ortográficas, dado que existen herramientas digitales cuyo fin es realizar las correcciones en la redacción. Asimismo, el empleo excesivo de las TIC puede incurrir en mayores dificultades en la escritura manual, lo que ocasiona trazos mal ejecutados e ilegibilidad en muchos casos.

La situación descrita anteriormente pasa a formar parte de una sociedad que se deslumbra frente a los dispositivos tecnológicos que cada vez simplifican más las tareas cotidianas. Ante esto, las actividades complejas, como la escritura, resultan desagradables porque exigen gran concentración, tiempo y práctica, en un mundo en el que “las TICs envuelven a los jóvenes (y a todos) en la cultura de la inmediatez” (Martín del Pozo y Rascón Estébanez, 2015, p. 354).

Las TIC pueden traer grandes ventajas, para lo cual, se requiere de un empleo adecuado. Su impacto en el ámbito educativo no debe tratarse de forma generalizada, dadas las diferencias entre las poblaciones estudiantiles, culturas institucionales, perspectivas, métodos, e incluso, de presupuesto en donde se presentan. Por ejemplo, el tema que aquí compete no se desarrolla por igual en cada centro educativo, dado que en cada uno se le da un uso diferente a los dispositivos tecnológicos.

Según lo expuesto, conviene subrayar que esta investigación se interesa por estudiar la influencia ejercida entre el uso de las TIC sobre un ámbito específico de la comunicación como lo es la escritura a mano; una de las competencias primordiales para la disciplina de Español y otras asignaturas, así como para otros campos de la cotidianidad. El estudio se enfoca en un contexto educativo determinado: un colegio privado costarricense en cuyo currículo se implementa el uso constante de medios digitales como computadoras portátiles y acceso a internet, por parte de toda la comunidad estudiantil.

Considerando el punto anterior, la presente investigación tiene como interrogante central: *¿cómo influye el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación digitales sobre el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el segundo semestre del 2020?*

Antecedentes

En este apartado se exponen los trabajos de carácter investigativo realizados en torno a los ejes temáticos de: las Tecnologías de la Información y Comunicación, la competencia comunicativa y la enseñanza del Español. Los textos consultados responden a diversas modalidades, entre ellas: tesis doctorales y de licenciatura, artículos científicos, libros, informes y demás.

Cabe señalar que este apartado se sistematizó en diferentes secciones según cada eje temático, tal como se mencionó. De tal manera, estos se subdividen según el lugar de procedencia, es decir: internacional, nacional e institucional. Respectivamente, dentro de ellos, los trabajos se encuentran ordenados en secuencia temporal, en este caso, del más antiguo al más reciente. Con tal disposición, se pretende una visión global de los antecedentes propios de esta línea de investigación.

Para cumplir a cabalidad con este propósito, en cada una de las investigaciones se indica el país y la fecha en las cuales se desarrollaron. Indudablemente, se describirán los objetivos o intereses presentados en el planteamiento de cada estudio. Es preciso indicar que

se señalan los aportes que genera cada uno de ellos a esta investigación, así como los puntos en los cuales se detectan falencias, abordajes erróneos u otras situaciones.

Es importante recalcar que en los ejes de enseñanza del Español y de competencia comunicativa se presentan trabajos a nivel internacional y nacional solamente, dado que no se hallaron en el ámbito institucional. No obstante, en el área de las TIC, sí fue posible exponer investigaciones en las tres áreas. Además, en la primera sección los textos se encuentran planteados hacia la enseñanza secundaria de forma general.

Los estudios vinculados con la enseñanza de la asignatura de Español en secundaria con tecnología educativa

Internacionales

Una investigación de gran relevancia se sitúa en Argentina a cargo de Ortúzar y Regis (2006) denominada *Los jóvenes, las Nuevas Tecnologías y la escuela*, en donde se realiza una pequeña, pero enriquecedora reflexión sobre el papel que juegan en la actualidad las Tecnologías de Información y Comunicación, ya que estas han pasado a ser un “elemento constitutivo del currículum de las escuelas públicas y privadas” (p. 1). No obstante, suelen encontrarse obstaculizadas por ciertos prejuicios.

Entre los prejuicios e incomprensiones más nombrados se destacan aquellos que vinculan a los medios y las tecnologías como los responsables directos de problemáticas presentes en la realidad social: violencia, individualismo de los sujetos, falta de gusto por la lectura, consumismo, agresividad, manipulación de las conciencias, adquisición de hábitos de aprendizaje negativos, etcétera. (p. 2)

Sin embargo, pese a lo descrito anteriormente, las TIC se han autenticado como recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, se evidencia fuertemente que la mayoría de los jóvenes tienen un acercamiento a los aparatos

tecnológicos desde temprana edad, los cuales “sirven a la construcción de estructuras cognitivas y llevan implícitos “modos de aprender”, a veces diferentes y otras, complementarios de los que construye en la escuela” (p.2).

A modo de síntesis, los autores aluden a que las TIC son uno de los mayores desafíos para los centros educativos, ya sea para quienes poseen acceso a ellas o quienes aún no. No obstante, es indiscutible que su uso adecuado puede propiciar un enriquecimiento en las diversas metodologías de aprendizaje y enseñanza, hecho que se evidencia con la gran cantidad de recursos existentes para adquirir y generar nuevos conocimientos en un espacio activo y significativo (Ortúzar y Regis, 2006).

Por otra parte, en España sobresalen valiosos estudios vinculados con lo expuesto previamente. El primero de ellos se encuentra a cargo de Romero Guillemas (2006) y se denomina *Las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza de español como lengua extranjera*. La autora recalca la relevancia de recurrir a las Tecnologías de la Información y Comunicación para la mediación pedagógica del español como segunda lengua, dado que traen una serie de ventajas que pueden funcionar para potenciar el uso del idioma, empero también se deben considerar sus desventajas.

Aunado a ello, se menciona que, con el surgimiento de las herramientas digitales, se presentan dos tendencias que pueden encaminar al fracaso. La primera hace referencia al tecnocentrismo, que es una tendencia “a pensar que la técnica resolverá todos nuestros problemas y el despliegue de medios técnicos parece sinónimo de calidad educativa” (p. 33). La segunda se conoce como el infocentrismo que, a su vez, “pretende reproducir en entornos de aprendizaje virtual procesos propios del aula tradicional, pero sin el contacto humano, o sin la verbalización necesaria” (p. 33).

Igualmente, dentro de la región española, también se considera relevante el artículo de Villanueva Roa (2013) titulado *Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del español como lengua extranjera*, en donde se hace énfasis en la influencia que tienen las TIC en los centros educativos. Además, señala los cambios ocasionados a nivel integral del estudiantado y cuerpo docente, puesto que “los modos de producción ahora parten casi ineludiblemente del uso de estas tecnologías y, a través de este uso, desarrollan gran parte de su expansión y asentamiento en las sociedades modernas” (p. 325).

El formarse adecuadamente en el entorno que propicia las TIC puede traer una serie de aspectos positivos en cuanto a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), entre ellos están: motivación, menor inversión de tiempo en determinadas actividades, mayor accesibilidad a la información, fortalecimiento en el acto comunicativo, entre otros. Por ello, uno de los grandes retos que tiene la clase de idioma es precisamente

la adaptación a los nuevos tiempos, en los que el proceso de aprendizaje no se limita a las cuatro paredes de un aula, pues es preciso incorporar el uso de las TIC a este proceso de enseñanza y aprendizaje, en ocasiones incluso con la creación de la conocida aula virtual, en la que el aprendizaje pasa de ser individual a ser colaborativo. (p. 326)

Lo anterior denota que las nuevas tecnologías abren la posibilidad de crear un proceso de enseñanza y aprendizaje en donde el estudiantado sea un protagonista dentro de la mediación pedagógica. Por consiguiente, este proceso es contrario a la transmisión de conocimiento. De tal manera, se promueve la investigación en el aula para comprender saberes y practicar destrezas, así como también la apertura al trabajo colaborativo.

Aunado a ello, se infiere en que mediante el uso de las TIC los estudiantes de la asignatura de Español podrán tener mejores oportunidades para el desarrollo cognitivo, en comparación con un aprendizaje “a través del entendimiento de una abstracción verbal, pero debemos cuidar que esta herramienta educativa no le reste importancia a los procesos cognoscitivos, sino que, los guíe y fomente la interacción en el proceso de aprendizaje” (p. 327). En consecuencia, se busca un aprendizaje constructivo y significativo a través del uso de las herramientas digitales.

Un elemento destacado dentro del uso constante de las TIC es que, al estar en contacto con el mundo, obliga a sus usuarios a emplear el lenguaje verbal. Por ende, Villanueva Roa (2013) asegura que “el mundo requiere algo más que imágenes, que la comunicación se hace imprescindible y que el idioma es la herramienta. Y ahí interviene la formación, para llegar al conocimiento de ese idioma” (p. 30). Por este motivo, es importante que

No olvidemos que no se trata sólo de comunicarse, pretendemos aprender utilizando las comunicaciones, aprender determinados contenidos, adquirir conocimiento, por lo que los contenidos deben perfilarse perfectamente, por lo que antes y después del uso de estas NNTT habrá que planificar el proceso de aprendizaje, habrá que delimitarlo. (p. 332)

Es por ello, que los docentes deben procurar hacer uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, ya que han llegado para quedarse y convivir con la sociedad, de hecho, el vínculo con las TIC es sumamente natural desde el nacimiento de un niño. Se debe explotar todo el potencial que traen consigo y utilizarlas como herramientas educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que sus ventajas son realmente significativas, por esto, la brecha digital se debe batallar desde la escuela para una permanente actualización e innovación en los centros educativos.

Por otro lado, Pedró (2016) realizó una investigación a nivel de América Latina, llamada *Tecnologías para la transformación de la educación*, una amplia reflexión sobre el contexto actual, en donde lo digital es inherente a la sociedad. Considerando esto, se tiene que el objetivo central de su trabajo es visualizar las transformaciones de las TIC en el ámbito educativo. El autor lo contextualiza en la vivencia en un mundo globalizado, en el cual se producen mayores exigencias en el aprendizaje, por lo que recae en el profesorado y el rol que se fomenta en los aprendientes.

En línea con lo anterior, el autor plantea que existen desafíos para lograr una cobertura con las TIC en la educación secundaria. Argumenta que, pese a la propagación de equipos e infraestructura digital, hay sitios en donde esta conexión resulta poco posible. Por consiguiente, se continúa en desigualdad; empero, indica que aquel porcentaje que obtiene el acercamiento a la tecnología desaprovecha su potencial en torno al aprendizaje. Con base en ello, Pedró (2016) señala que actualmente

los estudiantes necesitan aproximaciones pedagógicas acordes con las necesidades y las expectativas sociales y económicas de sus países. Ya no basta con que aprendan contenidos, tienen que desarrollar las competencias que les permitirán poner en valor esos contenidos. Y esto solo se puede conseguir con una transformación de la enseñanza. (p.35)

De acuerdo con lo anterior, el texto apunta a la transformación de la enseñanza desde una óptica que rompe con la idea tradicional y conductista, en donde el estudiantado debe aprender determinados contenidos. Tal como lo menciona el autor, en la actualidad las mediaciones pedagógicas necesitan enfocarse en las necesidades contextuales y vivencias. Como consecuencia, los fines educativos serán realmente significativos para las personas, dado que se trasciende del aprendizaje memorístico.

En efecto, se estimula un conjunto de habilidades y saberes pertinentes para la actualidad, lo cual se alcanza a través de la aplicación de “métodos de enseñanza y aprendizaje que vayan más allá de las lecciones y de los libros de texto puede ayudar a conseguir que los estudiantes aprendan mejor a partir de una combinación de recursos adecuadamente orquestados por el profesor” (Pedró, 2016, p. 39). Con base en lo anterior, se reitera que las herramientas digitales se encuentran inmersas en los contextos del estudiantado y cuya gama de posibilidades pueden adaptarse a los espacios de clase.

En concordancia con lo anterior, el autor enfatiza en que es posible implementar un aprendizaje activo sin recurrir a la tecnología. No obstante, “lo cierto es que hoy esta ofrece unas posibilidades que la convierten en una herramienta particularmente útil para este tipo de aprendizaje” (p. 40). Conviene subrayar que los cambios educativos no dependen exclusivamente de estas herramientas; además, debe evitarse el exceso y la improvisación al incluir las TIC en un momento pedagógico determinado.

Concretamente, en las manos de las instituciones y del profesorado se encuentra el cambio hacia una educación contextualizada, en la que se reconozca “la cuestión del uso de la tecnología como una ventana de oportunidad para transformar la educación no es simple ni banal. Hay muchos tipos de tecnologías y muchas maneras en las que un intento de integración puede fallar” (p. 76). Para ello, es imprescindible que la preparación académica

y el sector laboral capacite a los trabajadores -profesorado, directores, asesores y otros- en el ámbito tecnológico, como parte de la alfabetización digital requerida.

Por otra parte, en Venezuela sobresale artículo de Torres Cañizález y Cobo Beltrán (2017) titulado *Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación*, en donde se hace hincapié en los distintos objetivos de las TIC mediante el nombramiento de otros autores de gran relevancia, así como su papel trascendental para el ámbito educativo. En consecuencia, la tecnología educativa integra “la manera de planificar y poner en práctica la educación, configurando los procesos de enseñanza y aprendizaje, sus recursos, espacios y tiempos, en función de intencionalidades bien definidas” (p. 36).

Sin embargo, a partir de un análisis minucioso realizado por los susodichos autores, “se evidencia que los entes y actores formadores conocen lo que tienen que hacer para obtener los resultados que la sociedad espera, mas no están suficientemente conscientes del significado y sentido de lo que hacen (p. 37). Ante esta situación, se considera pertinente que el profesorado, antes de llevar a cabo su mediación pedagógica con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, reflexione sobre las desventajas y ventajas que podría ocasionar en determinado contexto educativo.

Es importante que, aunque las nuevas tecnologías podrían constituir un valioso aporte para conseguir que los estudiantes aprendan más, mejor y distinto, no constituyen la panacea de los problemas de la educación actual. Otra lectura del uso de las nuevas tecnologías en el aula de clases debe hacerse considerando el manejo eficiente y ético de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes, porque obedece a una de las finalidades de la educación actual; al considerarse una competencia imprescindible para los ciudadanos inmersos en la sociedad y en la economía del conocimiento (p. 37).

Como se aprecia en el fragmento previo, Torres Cañizález y Cobo Beltrán recalcan la noción de responsabilidad y ética que se debe tener al implementar las TIC en la educación, dado que, en reiteradas ocasiones se cae en el equívoco de pensar son el único medio para

llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo cual, debe buscarse un equilibrio en cuanto a su empleo.

En España se presenta la investigación de Prendes Espinosa (2018) denominada *La Tecnología Educativa en la Pedagogía del siglo XXI: una visión en 3D*, el cual se enfoca en señalar la relevancia que ha adquirido la tecnología educativa durante los últimos años, así como su gran papel dentro del ámbito educativo. Ello se debe principalmente a que las nuevas generaciones demandan su uso constante para llevar a cabo diversas labores académicas y profesionales. Ante tal circunstancia, es imprescindible

que en las revisiones de los planes de estudios en Educación sepamos darle a la Tecnología Educativa el valor que sería deseable en relación a las demandas competenciales del mercado laboral, en relación a las demandas de la sociedad actual del aprendizaje permanente y en relación, por último, a la propia consideración de la disciplina no desde un carácter instrumental, sino desde su propia identidad epistemológica. (p. 8)

Tal y como lo señala la autora, es fundamental considerar los grandes aportes que puede traer consigo la tecnología educativa dentro del currículo institucional, puesto que, en la actualidad, los avances en esta área son frecuentes. Razón por la cual, se deben brindar herramientas que permitan preparar al estudiantado para enfrentarse a diversas situaciones contextuales, no sólo para una clase. Por ende, debe “ser vista como una disciplina integradora de conocimientos que sirven para sustentar procesos reales de innovación con tecnologías en cualquier nivel de la enseñanza y en relación con contextos formales, no formales e informales” (p. 8).

Asimismo, la autora enfatiza que el cuerpo docente debe prestar atención suficiente a los distintos paradigmas teóricos sobre la tecnología educativa, ya que estos deben ir encaminados hacia los saberes pedagógicos básicos para el proceso de enseñanza y aprendizaje, además que, este “sustento teórico nos capacitará para la reconstrucción del

conocimiento y para el avance y la innovación en las prácticas reales del mundo educativo” (p. 13) Por consiguiente, es preciso que el empleo de las TIC se lleve a cabo de forma responsable; además que se encuentre sustentando con información verídica; debido a que, últimamente , muchos docentes omiten este paso tan importante, lo cual puede conllevar a una serie de repercusiones que afecten su práctica.

Nacionales

En primera instancia, Vargas Barrantes (2012) con su trabajo investigativo *La educación científica y tecnológica en Costa Rica: retos y demandas desde la secundaria*, se refiere a la importancia de generar espacios educativos más integrales en donde se evidencien procesos pedagógicos activos para los estudiantes, así como al abandono de los métodos y ambientes tradicionales que han estado presentes a lo largo de la historia de la educación costarricense. Siendo así, este tipo de estrategias podría conllevar a una serie de logros que garanticen un mejor aprendizaje por parte del estudiantado, así como una igualdad de oportunidades, dado que:

Costa Rica no puede permanecer pasiva ante los acontecimientos mundiales. Debemos ser constructores de lo que pasa en este nuevo paradigma global. O nos ponemos a la delantera o tendremos severas dificultades para encontrar una posición digna en las alianzas que debemos procurar con las naciones, con las humanidades, las ciencias naturales y sociales, con la tecnología y con la naturaleza. (p.130)

La educación costarricense debe procurar tener las herramientas para poder enfrentar todos los desafíos sociales y económicos que subyacen a partir de la implementación de las TIC. De lo contrario, las repercusiones serían de difícil erradicación en el ámbito educativo. Es innegable que algunas comunidades del país no cuentan con acceso a las tecnologías. Además, el profesorado desconoce cómo afrontar las nuevas transformaciones derivadas de un rápido crecimiento de la globalización. Por ende, hay que actuar de manera inmediata para

ofrecer a las futuras generaciones una educación de calidad y una reestructuración del currículo educativo para evitar la deserción escolar.

Por otra parte, Castro Morales y Rodríguez (2017) investigaron sobre el *Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en el proceso de enseñanza–aprendizaje, en los estudiantes del Liceo Sonafluca, CINDEA San Isidro de Peñas Blancas y Colegio Técnico Profesional La Fortuna*. En su trabajo, destacan la utilización de las TIC, así como la influencia de ellas en la población estudiantil y el cuerpo docente.

Con esto surge la problemática de investigación de los autores, dado que a través del tiempo la educación se ha transformado en gran medida a causa de la globalización, en donde las nuevas tecnologías han jugado un papel muy importante. Tales herramientas han potenciado el cambio de estrategias y metodologías didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje; no obstante, en muchos espacios educativos han sido visualizadas como óbices. En consecuencia, actualmente se continúa con los patrones de las pedagogías tradicionales y herméticas, imposibilitando el aprendizaje activo y significativo.

En los colegios investigados por Castro Morales y Rodríguez, llegan a la conclusión que falta mucho camino por recorrer. A pesar de que algunos centros educativos cuentan con gran cantidad de recursos tecnológicos, el uso que le dan en los procesos de aprendizaje es escueto y llano. Esto se debe precisamente a la falta de capacitación del cuerpo docente por parte de ciertas entidades respectivas; así como las desigualdades sociales que esto puede provocar. Asimismo, el estudiantado suele utilizar las TIC como una cuestión de construcción identitaria y no como herramientas de aprendizaje.

Por otro lado, el Programa Estado de la Nación (2017) en su capítulo cuarto denominado *La Educación Secundaria en Costa Rica*, destaca que la utilización de las Tecnologías de información y Comunicación son esenciales para acrecentar la posibilidad de una educación de calidad. Asimismo, señala que son fundamentales para dotar a la comunidad estudiantil de medios digitales que le permitan desarrollar capacidades y habilidades a nivel personal, social e integral, para alcanzar el éxito académico. Por otro lado, se alude a que la falta de acceso a ellas ha mostrado desventajas significativas en ciertos sectores demográficos del país. A raíz de esto, es de suma importancia:

que los docentes fomenten el uso de estas herramientas en las aulas, la investigación dentro y fuera de la clase, de forma tal que el uso ocioso y recreativo no se convierta en la actividad principal de los estudiantes al utilizar estos recursos, sino que más bien estos contribuyan a sus procesos de aprendizaje. (p. 197)

Es evidente que se debe propiciar un ambiente activo para la persona estudiante, con la finalidad de que este pueda tener las bases necesarias para construir sus propios conocimientos y desenvolverse de diversas maneras. He aquí la relevancia de implementar las nuevas tecnologías en búsqueda de la mejora en la mediación pedagógica, debido a que dichas herramientas pueden funcionar para acercar a los jóvenes a nuevos conocimientos, en donde ellos pueden ser los protagonistas de su aprendizaje.

La utilización de las TIC en el sistema educativo de Costa Rica es un desafío que sí se puede resolver gradualmente, tomando medidas que atiendan todas las necesidades contextuales del país. Aunado a ello, se requiere hacer lo posible para solventar las carencias de equipo tecnológico en las regiones que aún no cuentan con un acceso mínimo; todo ello con la finalidad de evitar la deserción escolar y asegurar el acceso a la información.

Investigación en torno al desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de secundaria

Internacionales

En el ámbito internacional se presenta un estudio titulado *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como segunda lengua* de la autora Del Risco Machado (2008). En esta tesis se pretendía determinar la influencia ejercida por las estrategias de desarrollo, el interés, motivación y hábitos de estudio para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de estudiantes de preparatoria en Cuba, durante la adquisición del idioma. Asimismo, evaluar el desempeño docente durante la ejecución de sus clases. Lo anterior, responde a que

La comunicación oral ha resultado, durante mucho tiempo, bastante desatendido en la instrucción de lenguas extranjeras. Por años, las insuficiencias en las investigaciones pedagógicas han conducido a los docentes a emplear su propia intuición o valerse de experiencia profesional al tratar de promover y desarrollar las habilidades orales en las clases de español como Lengua Extranjera (ELE). Justamente, las limitaciones en los estudios sobre el tema impone la necesidad de su profundización, ante las serias consecuencias que el uso deficiente de la lengua produce en los aprendices que necesariamente se ven involucrados en interacciones reales con hablantes nativos en un medio social determinado. (pp. 30-31)

De lo anterior, es posible inferir la importancia de que los aprendientes de un segundo idioma, cualquiera que este sea, requieren de un aprendizaje integral en las áreas de escritura, escucha, habla y lectura. Se espera que, a través de ellos, realice un ejercicio apropiado de su comunicación en los diversos contextos a los que pueden verse enfrentados. De esta manera, la competencia comunicativa alcanzada será integral, situación que representará una ventaja en las diferentes interacciones con otros hablantes.

Por consiguiente, la metodología de la investigación consistió en observaciones aplicadas a los participantes -profesorado y estudiantado- durante el desarrollo de las clases de ELE. Aunado a lo anterior, Del Risco Machado indica que se realizaron cuestionarios a las personas en proceso de adquisición del idioma, con la finalidad de determinar las frecuencias de uso de la expresión oral del español fuera del entorno educativo.

Consiguientemente, con la investigación se obtuvo que el estudiantado posee un bajo nivel de dominio oral del español, lo cual tiene relación con la escasez de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas dentro de las clases que permiten la reflexión. Además, este tipo de métodos permite el descubrimiento de las estrategias de aprendizaje de cada uno, lo cual “va constituyendo un importante elemento para el logro de un eficiente desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera” (p. 248).

Otro antecedente de importancia proviene de Colombia pertenece a Méndez Oliveros (2013) y se denomina *Fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno mediante la producción escrita de historias de vida*. El objetivo del estudio

consiste en un proyecto de aula mediante el cual se abran los espacios para la expresión oral y escrita de la población estudiantil, con la finalidad última de mejorar la habilidad comunicativa. Por otro lado, se propone la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como parte del proceso de escritura.

El autor utilizó la técnica de observación participante para el desarrollo del proyecto planteado, en el cual se ejecutaron diversas etapas. Una de ellas corresponde a la aplicación de un cuestionario con dos partes: una de respuesta libre y otra con escala de Likert sobre diferentes aspectos de la escritura; ambas para ser respondidas desde la experiencia personal del estudiante, no bajo criterios de correcto o incorrecto. A partir de lo contestado por medio de esta técnica, se evidenció una apreciación negativa hacia la escritura, asimismo, de forma individual, reconocieron algunas debilidades y fallas en esta área.

El proyecto de Méndez Oliveros representa un gran aporte en cuanto a la metodología propuesta para el fomento de la habilidad comunicativa, la cual consistió en la escritura de historias o experiencias de vida propias de cada estudiante. Este proceso fue sometido a la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. De acuerdo con los resultados de ello, se daba paso a la reescritura del texto, se repetía nuevamente la evaluación y, por último, el texto final, para dar paso a la presentación oral de la historia de vida.

Lo anterior responde a que esta investigación se fundamenta en la teoría de la escritura como un proceso, asimismo, se considera a cada estudiante como un escritor. El aspecto procesual resulta evidente en las etapas de planear, revisar y editar que hilan este proyecto, además la presentación del escrito frente a una audiencia real. Por otra parte, la temporalidad de cada fase quedó sometida a las necesidades del grupo seleccionado, así como la búsqueda de un sitio en el centro educativo para realizar la práctica de la escritura.

Por otra parte, la investigadora rescata que la escritura es imprescindible dentro del aprendizaje de las disciplinas escolares, tanto humanistas como sociales y científicas. Sin embargo, por lo general solamente a las primeras se les responsabiliza de su fortalecimiento. Consiguientemente, Méndez Oliveros reitera que esta actividad es un “componente técnico, lingüístico y comunicativo” (p. 101), que se utiliza en todas las áreas del desarrollo humano. Por ende, su desempeño adecuado se convierte en una responsabilidad compartida dentro del entorno escolar.

En síntesis, la investigación expuesta constituye un aporte significativo, debido a que se diseña un proyecto cuyo abordaje se puede considerar adecuado para fomentar la habilidad comunicativa enfocada principalmente en el proceso de la escritura. Cabe recalcar que, pese a lo anterior, se presenta una falencia en lo que respecta a la expresión oral, debido a que se recurre a su uso solamente en la culminación del proyecto a pesar de haber sido contemplado dentro del objetivo principal de la tesis y ser fundamental en la comunicación.

En España se presenta la investigación de Méndez Liberal (2015) denominada *Análisis de la competencia básica comunicativo-lingüística y de la comprensión lectora en alumnos marroquíes*. El estudio fue realizado con una población de 184 estudiantes de origen marroquí provenientes de diversos centros educativos de secundaria, lo cual responde al gran flujo migratorio de Marruecos hacia España. La indagación se realizó a través de la aplicación de instrumentos de medición lingüística en diversas áreas, así como la comprensión lectora.

De esta forma, se obtuvo que el estudiantado marroquí presenta fallos constantes en aspectos como: la escritura incorrecta de homógrafos, el orden sintáctico de las oraciones, el uso de las preposiciones y la conjugación verbal, entre otros aspectos. Asimismo, se evidenciaron problemáticas en cuanto a la resolución de ejercicios de comprensión lectora. Con ello, la investigadora afirma que esto es consecuencia de las diferencias estructurales entre el español y el árabe, por ejemplo: en este último la lectura se realiza de derecha a izquierda.

Ante tal panorama, es posible comprender que las dificultades mencionadas y otras que fueron parte de los resultados, se constituyen como problemas en el aprendizaje de esta población estudiantil. Lo anterior se debe a la importante significación que adquiere el desarrollo adecuado del área comunicativa, tal como lo señala la autora:

La competencia lingüística es aquella que nos permite organizar nuestro pensamiento, aprender, entablar relaciones... ser competentes en comunicación lingüística significa poseer los recursos necesarios para participar, mediante el lenguaje, en las diferentes esferas de la vida social. Para ello, hay que aprender a utilizar la lengua, o lo que es lo mismo, ser capaces de interactuar mediante el lenguaje en una diversidad de contextos para satisfacer necesidades personales, profesionales y sociales. Por lo

tanto, la finalidad última de la competencia lingüística es comunicar de forma eficaz y coherente lo que se quiere expresar utilizando adecuadamente el lenguaje que cada situación requiere. (Méndez Liberal, 2015, p. 131)

En consecuencia, una vez agrupadas las dificultades, se propone una serie de orientaciones dirigidas al cuerpo docente sobre el abordaje de algunos contenidos fundamentales, implementar tiempos de tutoría individualizada, así como recomendaciones en torno a los criterios de evaluación enfocados en las necesidades del estudiantado marroquí. Sumado a ello, se incentiva a los centros educativos a constituir proyectos de interculturalidad dentro de las aulas, para fomentar un trato adecuado y un involucramiento de este sector educativo.

Según lo expuesto previamente, la investigación realizada por Méndez Liberal permite contemplar la importancia de contextualizar los aprendizajes, la evaluación y demás acciones pedagógicas a las necesidades educativas de los estudiantes inmigrantes, quienes muchas veces deben enfrentar cambios a nivel cultural, lingüístico, económico, entre otros. Por ello, el estudio constituye un aporte de sistematización que evidencia las dificultades de la población estudiantil marroquí, la cual puede verse beneficiada si las recomendaciones brindadas se implementan en los diversos centros educativos.

Por otro lado, es relevante señalar que las técnicas de recolección de datos aplicadas presentan fallos en su estructuración. Ejemplo de ello son los ítems de selección única para evaluar la comprensión lectora, los cuales resultan restrictivos y poco provechosos debido a que no conllevan a los procesos cognitivos como: ordenamiento de ideas, lectura inferencial, reconocimiento de ideas principales, ni a la escritura. Es decir, se desligó del objeto de estudio: la competencia comunicativo-lingüística, en donde la lectura, expresión escrita y oral son fundamentales.

Asimismo, la investigación de Méndez Liberal presenta cuatro aspectos lingüísticos en los que se exponen las dificultades halladas: el fonológico, el morfosintáctico, el semántico y el pragmático; no obstante, esta división tampoco se manifiesta en los instrumentos aplicados. En este sentido, se presenta la necesidad de la concordancia entre las

partes de una investigación, característica que permite un desarrollo unitario, de mayor significatividad, certeza en los resultados y conclusiones del estudio realizado.

Surge desde Camerún un trabajo de investigación relacionado a este eje temático: *El desarrollo de la competencia comunicativa en el alumnado de secundaria en Camerún: propuestas didácticas para la enseñanza de ELE* de Mbessa Ndzara (2017). En el estudio, se exponen las peculiaridades del contexto educativo camerunés, un marco conceptual y algunas orientaciones generales para un mejor desempeño comunicativo por parte del estudiantado.

En primer lugar, resulta pertinente considerar la situación educativa propia del lugar expuesta por la investigadora. Se menciona la divergencia cultural y lingüística en la que se encuentran inmersos los pobladores; en cuanto a recursos didácticos, se tiene escasez de libros de trabajo, diccionarios y otros de carácter tradicional. Por otra parte, es imprescindible tomar en cuenta que la labor docente se debe moldear a cien aprendientes por grupo en lecciones que se distribuyen entre una y dos horas, lo cual genera situaciones de indisciplina y dificultades para un seguimiento adecuado de cada uno de ellos.

En lo que respecta al contexto social, se presentan altas tasas de pobreza que, de acuerdo con Mbessa Ndzara “no se traduce solo por una falta de productos alimenticios, el acceso a los cuidados médicos, el agua potable... sino también por las malas condiciones de educación, el paro, falta de acceso al saber o la ignorancia” (p. 11). A todo ello se suma que el sector estudiantil con recursos más limitados proviene, por lo general, de familias poligámicas y numerosas, afectando directamente su capacidad adquisitiva de materiales escolares y, por tanto, incidiendo en su desarrollo integral.

Con base en lo anterior, la autora reitera en la idea de superar el aprendizaje de la lengua desde la memorización de reglas gramaticales del español como segunda lengua, es decir, alude a que la competencia comunicativa se fomenta a través del uso real que puedan utilizar los estudiantes cameruneses y no mediante usos descontextualizados. Partiendo de esta premisa, se propone incorporar las TIC para el aprovechamiento de los recursos que se encuentran en la web por parte de docentes y estudiantes, complementando la escasez de recursos físicos.

De acuerdo con lo anterior, se expone un listado de diez recursos digitales de diferentes categorías a los cuales el profesorado y población estudiantil pueden acceder con la finalidad de obtener información y actividades evaluativas del idioma; entre ellas se

encuentra el Diccionario de Lengua Española en línea, páginas de foros, chats y la página web del Instituto Cervantes. Por otro lado, la investigadora propone el uso del portafolio de aprendizaje para un mejor seguimiento de cada aprendiente, así como los encuentros con hablantes del español e incorporación de actividades de clase.

En suma, el estudio de Mbessa Ndzara constituye un aporte significativo sobre el contexto educativo de este país africano. Además, demuestra el interés por un adecuado manejo del idioma español por parte de los cameruneses, situación que responde a las necesidades de progreso que simboliza la educación para el lugar. De lo anterior, se infiere la relevancia del adecuado desarrollo de la competencia comunicativa en ellos, siendo el lenguaje una fuente de conocimiento utilizado en todos los ámbitos del desarrollo humano.

Por otra parte, el trabajo no concuerda con lo propuesto en su título, en donde se menciona la generación de propuestas didácticas, lo que se presenta en su desarrollo no llega a constituirse como tales. Ello se debe a que en su planteamiento no se contempla una metodología específica, estrategias de evaluación, recursos didácticos, dinámicas, y demás aspectos pedagógicos pertinentes. De tal manera, lo expuesto por la autora se puede considerar como algunas orientaciones generales para el profesorado del lugar.

Nacionales

En Costa Rica se presenta la tesis de Brenes Solano (2011) titulada *Desarrollo de la expresión oral y de la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de Educación Diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009*. Tal como se evidencia, esta investigación se fundamentó en otras áreas de la competencia comunicativa correspondientes a la escucha y la oralidad, cuyo valor radica en el correcto entendimiento y transmisión de los mensajes orales.

En cuanto a los objetivos de la indagación se tienen cuatro puntos: actividades, recursos didácticos, técnicas de evaluación y la capacitación recibida en este ámbito. Con base en lo anterior, la investigadora aplicó instrumentos diversificados a estudiantes, docentes y asesores del MEP, ambos del área de Español. Los instrumentos consistían en cuestionarios sobre los puntos de interés mencionados anteriormente; asimismo, se realizaron observaciones de clase. A partir de los resultados, se estableció una propuesta de lineamientos para el profesorado en general.

Según los resultados de los instrumentos, los docentes no promueven el desarrollo de estas áreas de la comunicación, por el contrario, se concentran, principalmente, en el ámbito del análisis literario y lo que respecta a la gramática. En relación con lo anterior, se determinó el uso constante del libro de texto como recurso didáctico y la repetitiva construcción de redacciones. Consiguientemente, Brenes Solano asegura que se excluyen otras metodologías como: las entrevistas, grupos de discusión, autoinforme, entre otras técnicas de evaluación oral dentro del enfoque comunicativo.

Por tanto, la investigadora plantea lineamientos cuya funcionalidad consiste en apoyar los procesos de ejecución de las áreas oral y de escucha en sus clases. De esta forma, señala que desde el enfoque comunicativo se debe considerar una serie de características para las actividades didácticas, como las siguientes: presentación bajo un registro de lenguaje adecuado y hacer énfasis en que los mensajes requieren usos lingüísticos y paralingüísticos.

Adicionalmente Brenes Solano (2011) presenta un compendio de dinámicas con gran funcionalidad para el desarrollo de la escucha y la expresión oral por parte del estudiantado. Dentro de ellas cabe destacar: dramatizaciones, juegos de roles, descripciones orales, dibujos con palabras, comentarios orales de textos, entre otras que permiten el desarrollo requerido en esta área. De igual manera, se incorporan rúbricas de autoevaluación y de evaluación sumativa para trabajos de expresión oral, mediante las cuales se brinda al profesorado técnicas para el registro pertinente de las mejoras perceptibles.

La tesis de Brenes Solano (2011) permite contemplar otras áreas del ámbito comunicativo como lo son la escucha y el habla, las cuales no pueden ser excluidas del proceso de enseñanza y aprendizaje del Español, debido a que, junto a otras habilidades, constituyen la competencia comunicativa. La separación de estas partes -independientemente de las razones- resultará inconveniente para el estudiantado debido a que prioriza la producción escrita, tomando en cuenta su papel imprescindible en la vida cotidiana.

Otro antecedente dentro del contexto nacional corresponde al artículo de Mercado Grijalbo (2019) denominado *Enfoque al Proceso en el mejoramiento de la expresión escrita de los estudiantes de la sección 4-1 de la Escuela León XIII*; la autora expone los resultados obtenidos de la investigación alrededor de la problemática en el área de escritura, específicamente en caligrafía y ortografía. Dicha situación fue detectada a partir de la observación de clases, entrevista al docente y pruebas diagnósticas. A partir de ello, se aplicó

una metodología mediante la cual se incentivó al grupo participante a mejorar su escritura tomando en consideración las normas respectivas.

Por tal motivo, se aplicó el Enfoque o Método por Proceso, a través del cual la escritura se constituye por etapas que permiten identificar las fallas y generar diversas mejoras en los textos producidos. Como parte de la indagación, la autora aplicó el enfoque en cuatro fases: 1) planificación, 2) escritura de un borrador, 3) revisión y retroalimentación del borrador, 4) edición y publicación del texto. Considerando lo anterior, afirma que:

la aplicación del Modelo Escritura como Proceso de Tompkins (2004), con adaptación caligráfica, tuvo un efecto positivo en los estudiantes de la sección 4-1 de la Escuela León XIII, que al inicio mostraban importantes dificultades en aspectos centrales como la legibilidad del texto y la extensión. (p. 53)

Además, indica que el grupo participante se mostró motivado durante la realización de las diversas etapas, principalmente por el hecho de ver sus trabajos publicados. Por ende, el artículo pone en evidencia que en el ámbito educativo se requiere de la constante búsqueda de métodos que se adecuen a las necesidades, intereses y contextos, en especial, cuando se trata de actividades cognitivas, tal como la escritura. Asimismo, la ejecución por etapas permite la concienciación al redactar, dado que se reconocen las fallas de forma constructiva y se implementan los cambios necesarios.

Pese a ello, el texto no cuenta con la documentación para demostrar los resultados del diagnóstico aplicado al inicio del proceso, por medio del cual se brindan las características específicas y cuantificables del análisis. Asimismo, tampoco se presentan evidencias sobre el producto final publicado por el grupo, o bien, donde se demuestre que realmente hubo cambios significativos. De esta manera, la conclusión solamente queda sujeta a la perspectiva de la investigadora.

Trabajos sobre el uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual

Internacionales

El primero de los estudios se sitúa en España. Corresponde a *Comunicación y lenguajes juveniles a través de las TIC* de Bernete García (2007) quien establece algunos fenómenos que interfieren en la comunicación de la juventud actual, los cuales se permean mediante el empleo de las TIC. Asimismo, se refiere a algunas modalidades comunicativas emergentes mediante la utilización de las herramientas digitales.

Uno de los capítulos fundamentales de este estudio es *Las preocupaciones y averiguaciones que se manifiestan en torno al lenguaje juvenil usado en los móviles e internet*, por medio del cual expone aspectos relevantes con respecto a la influencia que ejercen las TIC sobre la escritura. Por ello, su línea de investigación destaca que los códigos lingüísticos son regulados por algún grupo de personas perteneciente a cierta comunidad de habla, dado que

Cuando los códigos culturales, y entre ellos los lingüísticos, son códigos particulares de algunos grupos sociales, la cohesión social está menos asegurada a un nivel macrogrupal. Ello exige grandes dosis de dedicación a todos los que, de un modo u otro, pretenden evitar la desintegración social (padres, educadores, toda clase de mediadores sociales) a sabiendas de cuán frágil es la vertebración de sociedades como la nuestra, cuyas instituciones funcionan, pero también se desbordan ante acontecimientos nuevos o falta de medios para afrontarlos. (p. 25)

El autor añade que ello se vincula con la noción de que los sujetos pertenecientes a diversos grupos sociales utilizan una serie de “universos simbólicos” para lograr integrarse dentro de una comunidad de habla. Asimismo, en el texto se descubren constantes transformaciones en los fenómenos lingüísticos que afectan la comunicación por medios

digitales y, consiguientemente, la escrita. Lo anterior se debe a que su área cognitiva se encuentra permeada de otro tipo de códigos que se alejan de la norma, en donde se busca, principalmente, la simplificación del lenguaje.

Por ende, en este tipo de contextos comunicativos lo que prima es el objetivo de comunicar un mensaje que sea entendido por los que forman parte de su “jerga”, no el hecho de plantearlo normativamente correcto. Para muestra de ello, Bernete García (2007) señala que se suelen sustituir “dos o más letras por una sola (con frecuencia, la “k” sustituye a “que”; o la “w”, a la sílaba “gu”, como en “wapa”), etc.” (p. 29).

Aunado a ello, el autor menciona que las transformaciones de los signos lingüísticos, no se plasman únicamente como un “método de comodidad”, sino que evidencian un enorme problema, que él denomina: disortografía. Con dicho término hace referencia a que la población adolescente puede escribir siguiendo lo aprendido en el ámbito escolar, empero “la moda y el mantenimiento de relaciones simétricas pueden ser otros elementos corresponsables del uso extendido de los códigos disortográficos” (p. 30).

Para finalizar, el autor enfatiza en que esta situación ha generado severas consecuencias en los hábitos de escritura. Sin embargo, pone en evidencia el hecho de que estos cambios son imposibles de catalogar como únicos, dado que en otras épocas también se realizaban adecuaciones al lenguaje, principalmente en la adolescencia. Pese a ello, indica que la mayor preocupación es que no se discrimina cuándo debe evitarse, por lo que es común hallar rasgos disortográficos en contextos formales aplicada, Bernete García asegura que también se han empleado estos rasgos en la publicidad con finalidades específicas, sin embargo, continúan siendo transgresiones lingüísticas.

Por otra parte, en Argentina sobresale la investigadora Palazzo (2009) con su artículo denominado *El discurso juvenil: representaciones sociales del desconcierto, la censura y la aceptación*, en el cual se centra su atención en explicar algunos aspectos relevantes dentro del ámbito del “*ciberdiscurso juvenil*”, el cual define de la siguiente manera:

la palabra como “habla escrita” compuesta por otros signos no verbales, en el contexto de uso del Ciberespacio, atendiendo a la particular construcción discursiva de los jóvenes. Esto implica tomar en consideración aspectos lingüísticos,

sociolingüísticos, pragmáticos y culturales que se enmarcan en la dinámica de las Tecnologías de la Información y Comunicación. (p. 6)

Lo mostrado en el fragmento previo, denota que a través del ciberespacio se da gran cantidad de cambios en la construcción discursiva de la población adolescente. En esta situación se genera el cambio de componentes lingüísticos; o bien, se utilizan otros signos no verbales. Tal panorama conlleva diversas repercusiones, entre ellas, la limitación de la práctica comunicativa adecuada en medios virtuales; lo cual llega a extrapolarse al ámbito de la escritura en general.

Para explicar a fondo dicha situación, la autora se centra en explicar tres elementos fundamentales: la competencia comunicativa -en relación con la *adecuación*-, la operatividad del concepto de comunidad y la *cibergrafía*. Con respecto al primer punto, enfatiza su preocupación por la ignorancia lingüística que promueven determinados ámbitos digitales, dado que cada vez son más personas las que escriben sin prestarle la suficiente importancia a cómo lo hacen, según el punto de vista de Palazzo. Asimismo, señala que el origen de esta situación recae en las “creencias sociales se requiere de diversas operaciones cognitivas complejas para llevar a cabo con éxito la comunicación, o bien sólo para comprender el uso del lenguaje y las formas simbólicas de vinculación social” (p. 7). Para ello, se debe tomar en consideración que la competencia comunicativa corresponde a una serie de habilidades obtenidas a través de la interacción social.

En cuanto al segundo punto, Palazzo hace hincapié en el término “cibercomunidad”, la cual se refiere a “zonas discursivas de calles digitales, no urbanas, pero tan vitales como una ciudad, con su caos y su ordenamiento” (p. 7). Por ende, la sociedad inmersa dentro de ese colectivo imita ciertos patrones de lenguaje para estar en determinados grupos y sentirse identificados con otros miembros. En este caso, la trasgresión a las normas lingüísticas se debe al imprescindible acto de comunicar. Finalmente, en el tercer aspecto, Palazzo se cuestiona que, si el concepto “cibergrafía” se debe meramente a una deformación o a una adecuación, ya que la ortografía utilizada a través de las redes sociales o el chat es un elemento bastante ostentoso; dado que se enfocan en ser claros en el contenido del mensaje, no en realizarlo adecuadamente.

Aunado a esto, se encuentra gran cantidad de situaciones en donde la transgresión a las reglas meramente ortográficas en él, dado que interesa el contenido pragmático del mensaje, es decir, comunicar una actitud, enfatizar una emoción u otros. Palazzo reitera que parte de la población inmersa en el mundo digital no se interesa por escribir correctamente, debido a que su mayor preocupación es “que el texto que se escribe/dice sea apropiado y oportuno a la situación comunicativa (al tema, al tono, a la relación entre los participantes, al estilo, en suma, al entorno compartido como miembros de una comunidad) de modo que esta comunicación sea exitosa” (p. 10).

En síntesis, Palazzo culmina su texto reflexionando sobre las nuevas maneras de comunicarse, cuyas prácticas han sido cabalmente criticadas, pues han sobresalido muchos fenómenos lingüísticos que se alejan de la norma lingüística establecida a través de los años, para adecuarse a determinadas situaciones contextuales. Esto quiere decir que, a nivel social, se ha abandonado el convencimiento del buen escribir como una necesidad.

Por otra parte, en Venezuela se halló el artículo llamado *Nuevas formas de comunicación juvenil en la producción textual*, de Fuenmayor y Villasmil (2010) en donde se recalcan algunas ideas sobre la influencia que han tenido las Nuevas Tecnologías sobre el desempeño de producción escrita en los estudiantes. Como punto de partida, las autoras centran su estudio en la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia; para ello, se valen de un enfoque cualitativo con aspectos descriptivos y analíticos en treinta estudiantes. Su metodología se constituye de la siguiente forma: redactar un escrito de tema libre; a partir de ello, se analizaron minuciosamente los nuevos fenómenos lingüísticos en la producción textual, que estaban completamente vinculados con el uso de medios digitales:

El análisis arrojó que lo más significativo en esta investigación es la persistencia del uso oral del lenguaje en textos escritos en el ámbito académico, pero en este caso con mayores consecuencias, en vista de que las nuevas formas para expresarse que utilizan los jóvenes al escribir a través de los medios digitales, las transfieren a los textos que producen en el aula. (p. 91)

Consiguientemente, a través del análisis realizado por las autoras, se determina que la mayor parte de los participantes transfieren a los manuscritos diversos fenómenos lingüísticos utilizados dentro de los medios digitales. En efecto, la población estudiada no tomó en cuenta la seriedad de la situación académica en que se encontraba. Dicha conclusión puede ser observada en la siguiente cita:

Precisamente en la era del mundo digital, el surgimiento de las nuevas tecnologías de la comunicación ha transformado la vida del hombre, ya que los adolescentes han sido capaces de construir una nueva forma de comunicación, una nueva manera de comunicarse con aquellos de su misma edad, en donde lo relevante es utilizar grafías y modelos de comunicación que sus conocidos o amigos compartan, “esto a través de los medios que les proporciona la tecnología, como por ejemplo los teléfonos móviles, el chats, el correo electrónico entre otros. (p. 94)

Por ello, su conocimiento hacia ramas importantes de la lingüística, como la sintaxis, es escueto y superficial, gracias a que se encuentran mediados por artefactos que facilitan la escritura, hasta cierto punto. La situación descrita evidencia que la tecnología puede colaborar con la escritura, pero hay aspectos de magnitud compleja cuya identificación no alcanza a ser verificada por los medios digitales; por ende, plasmar ideas en la escritura a mano resulta complejo para aquellos que están acostumbrados a depender de estos medios.

Aunado a ello, entre las conclusiones a las que llegaron las autoras con su investigación subyacen las siguientes: a) los textos escritos creados por los adolescentes muestran el uso de un lenguaje coloquial, dada su recurrencia en medios digitales; b) las redacciones realizadas plasman abreviaciones grafológicas y silábicas, fenómenos utilizados en las redes; c) presencia de signos que solamente pueden ser interpretados mediante un contexto determinado; d) economía máxima del lenguaje; e) importancia nula ante las normas ortográficas y signos de puntuación; y f) pobreza léxica en las redacciones, que evidencian la poca capacidad para crear textos coherentes.

Los autores anteriores recalcan un aspecto muy particular a modo de reflexión, el cual se relaciona estrechamente con lo dicho por otros estudiosos del tema y es el hecho de que el fuerte crecimiento de la globalización ha traído consigo un gran número de aparatos tecnológicos. Con ello, se ha potenciado la innovación a nivel cultural, social, económico y político de cada país; así como también en el sector educativo.

No obstante, en este último, la tecnología debe valorarse como una herramienta que sirva de apoyo para fortalecer todos los aspectos vinculados con el uso correcto de la lengua con la finalidad de transmitir mensajes de manera eficaz; por ello, es importante motivar a las nuevas generaciones para que aprendan a “manejar sigilosamente las consecuencias negativas que conllevan a los estudiantes a aceptar y utilizar unas nuevas formas para representar el lenguaje en la escritura”. (p. 108)

Otro de los valiosos trabajos en la región española es *La comunicación digital: Nuevas formas de escritura*, de Martínez Rodrigo y González Fernández (2010), en el cual destaca, a modo de introducción, el incremento de los medios tecnológicos, los cuales sirven como puente en la interrelación de los adolescentes. Sin embargo, a raíz de dicho panorama se ha generado una serie de situaciones cabalmente negativas. Las investigadoras hacen hincapié en la noción de que muchos de los jóvenes carecen de intelectualidad al momento de producir escritos y comprender las lecturas, a causa de los nuevos parámetros de comunicación que utilizan en el mundo virtual.

Dentro de su análisis, la autora se refiere al término “nativos digitales”, el cual se relaciona con los adolescentes que han crecido en un entorno digital. Por ende, es habitual su apego a los aparatos tecnológicos:

Lo más notable de los nativos digitales es cómo perciben el mundo y cómo se desenvuelven en él a partir de esta percepción. Es obvia la influencia de la gran cantidad de tiempo que pasan navegando por Internet y sustituyendo las relaciones

interpersonales directas por interacciones mediadas por una pantalla digital, lo que condiciona su comportamiento y sus esquemas mentales. De ahí también, que el uso del lenguaje de los nativos digitales sea distinto, dado el contexto en el que se desarrollan como sujetos. (p. 4)

Según el fragmento mostrado, las autoras coinciden con la idea de que las transformaciones en los fenómenos lingüísticos se deben a una serie de implicaciones sociales y cognitivas, en donde se utilizan los mismos signos lingüísticos para comunicarse; es decir, según el contexto la forma de escritura cambia. No obstante, “esta interferencia negativa del lenguaje utilizado en chats y SMS se ha visto agravada por las críticas hacia las escasas competencias en la lectura de los jóvenes” (p. 13).

Evidentemente, una adecuada escritura necesita de reflexión y tiempo suficiente. No obstante, en la actualidad lo escrito en los chats conlleva repercusiones que evidencian un fuerte desprecio por las normas ortográficas establecidas. Sin embargo, dichas formas de escritura también “reflejan imaginación, ingenio, capacidad de adaptación al medio y una concepción lúdica y vital del lenguaje. Nunca será signo de incultura adaptarse a las necesidades del vehículo comunicativo con originalidad e imaginación” (Domínguez Cuesta, 2005, citado por Martínez Rodrigo y González Fernández, 2010, p. 14).

En la cita, se acentúan cualidades positivas en torno a estas configuraciones lingüísticas, a pesar de que representan una ruptura con lo normado. Asimismo, de ello se infiere que una de las características del lenguaje es la flexibilidad que tiene para ser adaptado a los cambios contextuales de las diversas generaciones. De esta manera, las TIC son los medios en donde se plasman estas modificaciones, la problemática reside en que el empleo desmedido de ellas puede resultar en el uso generalizado de tales cambios.

En resumen, las autoras concluyen su texto con una reflexión “es crucial transmitir a los estudiantes la idea de que cada entorno o situación determina un registro del español, distinguiendo entre la escritura de un trabajo o examen y la que pueden hacer chateando con amigos” (p. 15). Consecuentemente, se debe promover la lectura y la escritura de los aprendientes “más allá de las limitadas realizaciones expresivas a las que las nuevas generaciones se suelen ceñir” (p. 15). De forma que se valoren las tecnologías como

herramientas para desarrollar habilidades de lecto-escritura en la población estudiantil, tanto en medios físicos como digitales.

Por otra parte, también en España surge la investigación de Simón Capel (2012), cuyo estudio se titula *La comunicación juvenil a través del teléfono móvil: los SMS y sus repercusiones ortográficas*. La autora aplicó un instrumento a un grupo de estudiantes de secundaria y como resultado notó el mismo patrón que se ha venido discutiendo en los párrafos previos. Por consiguiente, asegura que el objetivo del estudio corresponde a comprobar cómo influye en los jóvenes el lenguaje empleado en los SMS.

El análisis de los resultados arrojó que los adolescentes han conferido gran relevancia a las tecnologías. Por ende, requieren de un “uso común” según al grupo que desean pertenecer. Además, concluyó que a los entrevistados les interesa comunicarse de forma rápida y sin complicaciones; de forma que las reglas ortográficas no juegan un papel primordial en su comunicación. Ello responde, por ejemplo, a que “la influencia de las nuevas tecnologías y de los mensajes de texto cortos que escriben -con lenguaje abreviado y disortográfico-” (p. 31), es decir, empleando técnicas como: acortar de palabras, uso de signos alfanuméricos, omisión de tildes, empleo específico de las mayúsculas, entre otros.

Por otra parte, en Colombia se presenta la investigación de Torres Botero (2013) titulada *Influencia de internet, SMS, y redes sociales en la escritura de español*. En ella, la autora destaca el fuerte impacto que ha tenido la tecnología dentro del ámbito lingüístico comunicativo. De tal manera, logra concluir que el mal desempeño de escritura no se relaciona con las horas en navegación, sino más bien con los procesos educativos deficientes y la poca motivación que reciben las personas estudiantes hacia la lectura, dado que ambos procesos se interrelacionan.

Por ello, hace énfasis en la responsabilidad que tienen los encargados en incentivar estas áreas desde el hogar. En relación con este punto, la investigadora propone que deben informarse y buscar herramientas que permitan un mejor aprovechamiento de las TIC en torno a aspectos como leer y escribir. Además, recae en ellos incentivar diferentes usos de las tecnologías -para aprender, investigar u otros-, así como procurar un uso regulado de los aparatos digitales cuando se trata de entretenimiento

Es importante recalcar que, para llegar a la deducción planteada previamente, la autora se enfocó en trabajar una metodología mixta que le permitiera tomar en cuenta

aspectos cualitativos y cuantitativos mediante el uso de instrumentos tales como: encuestas, cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, entre otros:

Como se muestra en el análisis de las entrevistas, entienden que les quita tiempo y los desconcentra de sus saberes académicos, y saben que muchas veces escriben mal. Y eso es lo interesante: saben que escriben con errores. Y les importa (...) Si el lenguaje depende de una estructuración social mediada por un aprendizaje permanente sobre modelos de pares y recompensas sobre la educación, como lo afirma Bandura, entonces nuestros jóvenes replican comportamientos que les permiten ser comprendidos, pero que también les permite ganar prestigio social y en eso queda claro que un buen uso de la lengua escrita resulta mejor valorado entre ellos mismos que deficiente. (pp. 83-84)

De acuerdo con lo visto previamente, los resultados obtenidos a través de la investigación de Torres Botero contrarían, en cierta manera, a otros autores citados. Ello se debe a que no culpabiliza por completo a las TIC por las falencias ortográficas en textos escritos y virtuales, aludiendo a que en esto influyen también otro tipo de factores que afectan la comunicación, tales como: entorno, relaciones interpersonales, poca lectura, modelos de aprendizaje tradicionales que no motivan al estudiante, entre otros.

En otra instancia, también en España, se encuentra Gómez Camacho (2016), con su libro denominado *La alfabetización multimodal: nuevas formas de leer y escribir en el entorno digital*. En dicho texto, se hace énfasis en que la comunicación mediada por aparatos tecnológicos -computadoras, tabletas y celulares inteligentes- ha generado una serie de transformaciones en las formas de leer y escribir; asimismo, destaca que esos cambios se han visto reflejados en la comunicación escrita.

Para ello, el autor se vale de la recopilación de material informativo en diversos ámbitos académicos, tales como: el lingüístico, el filológico, la lengua, la literatura, las TIC y algunas ciencias de la educación; los cuales se encuentran cabalmente vinculados con los “nuevos géneros textuales”. Aunado a ello, es menester subrayar que muestra su estudio a

través de un panorama cronológico; es decir, desde la infancia del estudiante hasta la educación superior. Para entender esta idea, es necesario aludir a la conceptualización del término “multialfabetización o comprensión de un texto multimodal”:

Se define como el desarrollo de la habilidad comunicativa que permite a un individuo el uso de varios modos semióticos en el mismo texto u objeto semiótico. Estos diseños se combinan y complementan (a través del diseño del discurso) con la finalidad de proporcionar al emisor/receptor una completa representación informada, reflexiva y productiva de la realidad. (p. 19)

Según lo mostrado previamente, la creación de un discurso bimodal toma en cuenta tres planos textuales: “lengua escrita, sonido y la imagen”. Cabe destacar que, desde tiempos remotos, este tipo de discursos se ha estudiado desde ópticas monomodales, sin embargo, con la llegada de las TIC, dichos discursos se han colocado en un mismo plano. En consecuencia, la multialfabetización “es necesaria en el contexto donde el discurso incorpora diferentes modos comunicativos” (p. 19).

Consiguientemente, esa aleación entre los modos de comunicación exige al receptor desenvolverse en diversas habilidades multimodales, lo cual provoca transformaciones en las formas las formas de leer y escribir, dado que “la lectura de la pantalla no obedece a la linealidad de la escritura, sino al principio de relevancia que pone en marcha el propio lector” (p. 20). De acuerdo con lo señalado por el investigador, se entiende que el estudiantado requiere enfrentarse a diferentes tipos de texto, con el fin de que adquiera las habilidades necesarias para decodificar los mensajes, independientemente de su forma -imagen, sonido o palabra- y medio -físico o digital-.

Sumado a esto, Gómez Camacho indica que la aparición de los nuevos rasgos significativos dentro de los textos responde a un orden social; es decir, los individuos se comunican según sus necesidades, por ende, transforman el lenguaje, el cual refleja la pertenencia a un diverso grupo sociocultural. Por tal motivo, es usual observar el uso de diversos *textismos*, que rompen con las normas lingüísticas estipuladas por la Academia:

Los fonemas se escriben de forma novedosa para reproducir la lengua oral y abreviar la escritura, las letras y los números representan sílabas y combinaciones de fonemas, los dígrafos se simplifican, vocales y consonantes se repiten con intención enfática, las mayúsculas y los signos de puntuación siguen nuevas reglas, los estados de ánimo se representan con emoticonos a modo de ideogramas. Hoy se escribe más que nunca, pero de una forma nunca vista en la que la lengua escrita con nuevas normas, la imagen y el sonido se integran en el mismo discurso bimodal. (p. 34)

En el fragmento anterior, se evidencian algunas de las transformaciones que ha sufrido la lengua con la llegada de las TIC a la sociedad, dado que propician una forma de comunicarse distinta. Consiguientemente, es posible afirmar que las normas ortográficas se encuentran en crisis; puesto que la escritura está sufriendo severas mutaciones: su uso normativo se ha cambiado radicalmente y para muchos han quedado en el olvido, ya que las nuevas tendencias parecen ser una moda que se desea seguir generación tras generación.

A raíz de lo investigado, el autor brinda algunas pautas, materiales, propuestas, talleres y reflexiones para la comunidad estudiantil, con la finalidad de reforzar la lectoescritura. En suma, plantea técnicas para mejorar la redacción de textos manuscritos y digitales desde la edad temprana hasta la educación superior. Con ello, se entiende que leer y escribir se constituyen como ejercicios permanentes desde la infancia hasta la universidad.

Por otra parte, en Alemania, Tapia (2016) con su libro titulado *Estilos interpersonales y construcción de la identidad en internet*, realiza un estudio exploratorio y descriptivo realizado a varios jóvenes. A través de este, asocia las TIC con un gran cambio en las nuevas formas de comunicación de la humanidad y su comportamiento; debido a que “han cambiado el paradigma de la comunicación y los vínculos” (p. 5). Lo anterior responde a que es un fenómeno sociocultural de las nuevas generaciones, a raíz de las diversas plataformas virtuales y su influencia en las relaciones interpersonales que influyen constantemente en la construcción identitaria de los sujetos:

Actualmente la comunicación es multi matemática, integradora, horizontal y cotidiana. Los nuevos modos de comunicación han ido de la mano de los avances tecnológicos, instalando nuevas formas de expresión, siendo internet el eje neural de estos cambios comunicacionales. No hay ninguna dimensión de la vida que quede excluida de la transformación generada por la innovación tecnológica y las posibilidades de manejar la información (p. 62)

Por este motivo, el autor destaca que existe una gran vinculación entre los medios digitales y las nuevas formas de comunicación. Considerando el avance de la tecnología, también lo hacen los modos de expresión entre los sujetos de una determinada sociedad y con ello, su construcción identitaria a través de las diversas relaciones interpersonales. Pese a que el trabajo investigativo de Tapia fija su mirada en revelar los distintos estilos interpersonales de los individuos en internet, su aporte es de relevancia porque reconoce que el acto comunicativo se ha afectado por las transformaciones socioculturales.

Surge otra investigación en Venezuela, denominada *Leer y escribir en tiempos de las nuevas tecnologías de la información*, en la que Andrade y Moreno (2017) exponen una problemática contradictoria que surge a raíz de la actual situación con las TIC. En efecto, las poblaciones en general tienen acceso a aparatos tecnológicos, que se constituyen como medios de información, pero las lecturas que realizan se caracterizan por ser poco analíticas; asimismo, se da una baja producción escrita.

Por tales razones, los autores aseguran que las sociedades “viven en tiempos de derroche vertiginoso de avances cibernéticos, pero a la vez se encuentran inmersos en una cultura que silencia las capacidades expresivas o comunicativas de la sociedad” (p. 57). En consecuencia, se va dejando atrás toda una serie de reglas ortográficas que componen el sistema lingüístico del español. Ahora bien, dentro de este punto, señalan un aspecto fundamental: la influencia tecnológica incide en escribir de carácter inmediato y superfluo (p. 57), es decir, no se ejerce de manera adecuada; por ejemplo, el común acortamiento de la palabra “que” al grafema “q”, en sitios como las redes sociales.

De acuerdo con los autores, la problemática en estudio responde a que las tecnologías permiten el desarrollo de diversas tareas, sin embargo, también representan una desventaja. En este punto, se fundamentan en “la negación del signo escrito, ya que nuestra sociedad ha sobrevalorado la imagen y el sonido por encima de la memoria escrita. Ciertamente los jóvenes hacen allí múltiples tareas, pero muy pocas con la profundidad académica requerida.” (p. 63). Consiguientemente, se han transformado las formas y procesos de escritura, lo que conlleva, de forma indiscutible, a cambios sustanciales en las producciones.

Por lo tanto, una de las conclusiones del texto es que el impacto cultural proviene del uso desmedido y de la inclinación hacia lo inmediato, tal como se mencionó con anterioridad. Asimismo, los autores aseguran que por medio de las TIC se puede generar la lectura y escritura placenteras, solamente basta con indagar y experimentar. Cabe destacar que, si bien los autores hacen un importante recuento de la temática abordada, el artículo es carente de una propuesta para solventar la problemática, sin embargo, se constituye acertado en cuanto a la detección de aspectos desventajosos en torno al uso desmedido de tecnología.

Por último, el libro *Inteligencia colaborativa y nuevas tecnologías en educación*, investigación en Argentina por parte de Vátimo (2017) presenta un estudio de tipo cuantitativo-cualitativo en el que toma en cuenta a dos grupos universitarios: uno con interacción virtual y otro sin este tipo de interacción. Cabe mencionar que el primer grupo debió utilizar la herramienta denominada *Wiki*, por medio de la cual los integrantes crearon y editaron de forma colaborativa, asimismo, debían comentar sobre el trabajo en construcción. La metodología utilizada inició con la consigna y sus respectivas instrucciones, el desarrollo de esta por ambos grupos bajo la evaluación constante de la investigadora y, por último, el procesamiento general de los datos.

Los resultados arrojados dentro del aspecto cuantitativo no fueron de diferencia significativa entre los dos grupos. Ello se evidenció a través de los puntajes obtenidos por ambos grupos. Además, el uso de la herramienta *Wiki* no evidenció comentarios entre los integrantes. De esta forma, la diferencia obtenida con respecto a este punto corresponde a la incorporación de elementos visuales en la consigna, tal como imágenes, a las cuales la contraparte no tuvo acceso. Por tanto, concluye la permanencia de una escasa inteligencia colaborativa que “podría atentar contra el rendimiento académico de los alumnos,

imposibilitando la verdadera construcción colectiva de saberes y, por ende, la apropiación de contenidos curriculares” (p. 70).

En lo que respecta al análisis cualitativo de los grupos, la autora concluye que la implementación de la herramienta virtual no manifestó cambios significativos en comparación con el grupo sin acceso a ella, por lo tanto, se evidencia que los resultados de la tarea encomendada no dependen exclusivamente del uso de las TIC. Por consiguiente, es posible señalar que la investigación alude la importancia de la capacitación docente para incorporar adecuadamente los dispositivos tecnológicos en el proceso. Asimismo, el profesorado puede generar reflexión sobre el uso desmedido de estos, lo que puede convertirse en desventaja para diversas áreas.

Es cabal destacar que los estudios expuestos a nivel internacional brindan un panorama general sobre la influencia de las TIC y su incorporación dentro del ámbito social, cultural y educativo. Sin embargo, dentro de la bibliografía hallada, no se presentaron aportes en lo que respecta a tecnología y escritura a mano. En efecto, se ha abordado el tema desde la afectación de la escritura, pero en términos generales y, principalmente, con respecto al empleo de vocabulario. De esta forma, es cabal mencionar que esta investigación se constituye como un estudio innovador que trata de solventar el vacío detectado.

Nacionales

En lo que respecta a los aportes locales se han encontrado una serie de estudios, que, si bien es cierto, no tienen un enfoque en la parte de la competencia comunicativa textual, brindan un panorama general sobre la implementación de las TIC en Costa Rica.

Como punto de partida, González García (2005) en su artículo denominado *Tecnología digital: reflexiones pedagógicas y socioculturales* hace referencia que el mundo ha entrado en un cambio de época, en donde el ser humano se plasma de manera vulnerable ante las nuevas transformaciones que van surgiendo día tras día. Una de las principales variables que se ha originado ha sido la llegada de las tecnologías digitales.

La autora indica que las sociedades actuales, denominadas en red, se constituyen como “una nueva forma de organización social. No como una simple etiqueta para un fenómeno tecnológico” (p. 3). Añade que, en este contexto, la autonomía se encuentra

determinada por el hecho de formar parte de algún medio conectado a la red, contrario a lo sucedido anteriormente, en donde el individuo era definido por su pertenencia a redes humanas, tales como la familia. En efecto, señala cambios importantes en diversos niveles, como el cultural y económico; todo lo anterior, a partir de lo que ella llama la “revolución tecnológica”, la cual afecta la vida diaria en sus diversas aristas.

En lo que respecta a este último punto, la investigadora hace referencia a que tal transformación “se fundamenta en la premisa de que la tecnología digital es la solución para el desarrollo de los pueblos, pues permite hacer mejor lo que ya se hace y es producto de la evolución de la época industrial” (p. 5). Consiguientemente, este tipo de revolución se encuentra presente en la elaboración de redes virtuales, medios informativos o de medios comunicación e integraciones electrónicas, mostrándonos un mundo mecanizado.

Cabe destacar que en Costa Rica es el MEP quien se ha enfrentado al gran desafío de promover la tecnología en la sociedad estudiantil a través de diversos programas y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos. No obstante, ha sido un trabajo muy costoso, debido a que todavía se evidencian grandes desigualdades en cuanto a las poblaciones que tienen acceso tecnológico y a las que no, así como la falta de capacitación docente en esta área:

La crisis del sistema escolar se agrandará si los gobiernos y los actores sociales no adoptan medidas creativas de transformación del sistema educativo al tiempo que introducen Internet en las escuelas. El conflicto será inevitable entre la cultura escolar y la cultura Internet (y no tanto por los contenidos, como por los estímulos de cada una en los niños y jóvenes) si se pretende meter Internet en la escuela inmutada e inmutable. (Fernández, 2004, citado por González García, 2005, p. 18)

Según lo manifiesto previamente, es importante que se tomen ciertas medidas o estrategias para lograr una transformación verdadera dentro del sistema educativo. Asimismo, es necesario que los docentes se capaciten y visualicen las TIC como herramientas para potenciar el proceso de aprendizaje, dado que los avances tecnológicos se

seguirán dando. Por ende, es fundamental usarlas en conjunto con las metodologías activas; en definitiva, “es necesario dirigir la mirada hacia un contexto cambiante y estremecido por movimientos planetarios que afectan indiscutiblemente la cotidianidad” (p. 20).

Otro trabajo de gran relevancia es el propuesto por Monge Nájera y Méndez Estrada (2006) titulado *El papel de la computadora en la escuela: contraste entre teoría y práctica en docentes costarricenses de primaria y secundaria*. En él se indica que la educación costarricense actualmente debe afrontar un gran desafío, este es precisamente utilizar las diversas herramientas digitales, fundamentalmente “la computadora, para hacer llegar el conocimiento a todos los sectores de la sociedad, idealmente, de manera más eficaz que en el pasado y sin excluir a nadie del beneficio de la educación” (p. 47).

Empero, cabe mencionar que la utilización de computadoras no debe referirse ya como parte de las nuevas tecnologías, dado que su uso radica hace aproximadamente 40 años en los países más desarrollados y en Costa Rica su presencia data de hace unos 20 años, específicamente en el ámbito universitario. Cabe destacar que las computadoras han servido para dar pie a la creación de ambientes de un aprendizaje enriquecedores, siempre y cuando se utilicen como herramientas de aprendizaje:

Lo más importante para que se produzca la innovación es tener claro que las TIC usadas en la educación son solamente un medio tecnológico más para mejorar la calidad de la enseñanza. Son una vía pertinente para dar respuesta a las nuevas exigencias que plantea la Sociedad de la Información e incluso para vencer al dominio comercial de los grupos de poder dominantes, usando sus propias armas. (p. 49)

En línea con lo mostrado en el fragmento anterior, se evidencia que una de las funciones principales de las TIC debe ser mejorar la calidad de educación del estudiantado y replantear el sistema educativo. No obstante, para ello se necesita saber sobre su uso adecuado, es decir, una alfabetización digital y una implementación planificada en el ámbito educativo. De lo contrario, ello podría generar un sentido de “tecnofobia” en sus usuarios, y a su vez, un desperdicio de los recursos y herramientas.

El origen del trabajo de investigación de Monge Nájera y Méndez Estrada surge a raíz del cuestionamiento sobre cuál es la perspectiva real que tiene el cuerpo docente con respecto a las tecnologías, así como también la metodología bajo la cual se están siendo incorporadas a los procesos pedagógicos. Para ello, se elaboró un cuestionario que permitiera conocer la perspectiva de más de 200 educadores de todo el país en niveles de primaria y secundaria.

Dicho análisis arrojó resultados que presentan a una Costa Rica aún muy desactualizada, puesto que se detecta que gran cantidad de la población docente no la utiliza de forma adecuada para fomentar los aprendizajes. Por tales razones, se “debe hacer un esfuerzo mucho mayor por aprovechar todo el potencial que tiene la informática educativa y que deben tomarse con cautela las afirmaciones triunfalistas de la informática educativa oficial, representada por gobiernos, fundaciones y similares” (p. 59).

Por otra parte, Sánchez Duarte (2008), en su artículo denominado *Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) desde una perspectiva social*, hace énfasis en las potencialidades de las tecnologías a raíz de sus contribuciones en un contexto rural. En suma, se enfoca en visualizar algunas de sus ventajas, desventajas y riesgos dentro de la apropiación social. Todo ello en torno a la cuestión de si estas herramientas deben utilizarse para el desarrollo humano o viceversa.

Según la autora, el empleo del ser humano con respecto a las herramientas tecnológicas ha traído numerosos cambios en la sociedad actual. Lo anterior se evidencia en la creación de aparatos tecnológicos con múltiples finalidades, de acuerdo con el interés de personas u organizaciones. Por ello, su utilización debe hacerse de forma consciente y utilizarse para el desenvolvimiento integral de una comunidad a raíz de ciertas dimensiones económicas, equitativas y sociales.

Es preciso considerar que las TIC no son neutras, positivas o negativas; son simplemente lo que el usuario haga de ellas; no obstante, si quedan oscilando en la nada, pueden favorecer las desigualdades sociales, por lo que es preferible asumirlas con responsabilidad y darles una orientación positiva en beneficio del desarrollo integral de las comunidades. (p. 157)

Lo anterior permite observar que su uso debe hacerse responsablemente con la finalidad de buscar un desarrollo integral de todas las comunidades, tomando en cuenta sus diversas aplicaciones en los ámbitos de la vida diaria. Contrario a lo comúnmente pensado, Sánchez Duarte asegura que es necesario y “urgente que asuman un papel social al servicio del desarrollo de los pueblos y, ante todo, de los sectores más necesitados. Se entiende que las TIC no siempre son relevantes para transformar la realidad” (p. 157).

Es menester subrayar que la implementación de las TIC no resuelve la problemática del desarrollo humano. Lo imprescindible es romper con las fronteras de la conectividad, y tratar de buscar un acceso igualitario para todos los individuos; así como una efectiva apropiación en la sociedad de los recursos que puedan ser aprovechados. Ello se debe a que pueden funcionar para la creación de una humanidad más justa y equitativa, para lo cual es relevante que se identifiquen los problemas más recurrentes con la finalidad de hallar soluciones.

Por tales razones, es de gran importancia estar atento ante las posibles repercusiones negativas “que el uso de las TIC puede traer para el desarrollo y, frente a estas posibles amenazas y riesgos, diseñar estrategias que las disminuyan o minimicen” (p. 158). Entre los problemas que más destacan se observan los siguientes: aumento de las desigualdades, homogeneización e imposición, abundancia descontrolada e inmovilización, aislamiento y fragmentación social.

Ante estas situaciones, la autora concluye indicando que es fundamental crear un plan de acción que permita un adecuado desarrollo de las TIC desde una noción social integral, en donde deben tomarse aspectos tales como valores, estilos de trabajo, ejes para la colaboración, entre otros. Por último, reconoce la importancia de someter a las herramientas digitales a procesos de reflexión y mejoramiento.

Dentro del ámbito nacional también se adiciona la tesis realizada por Arrieta Madriz, Briceño García, Córdoba Vargas, De la O Soto y Gutiérrez Núñez (2014), la cual se denomina *La tecnología de la información y la comunicación, como medio para fortalecer las estrategias didácticas que desarrollan la población estudiantil y docentes del III ciclo de la Educación General Básica, del Liceo Bilingüe San Nicolás de Tolentino, del circuito 02, de la Dirección Regional de Educación de Cartago en el año 2014*. Estos autores realizan

una propuesta en un centro educativo de secundaria, partiendo de diversas posibilidades que estas ofrecen las TIC dentro del desarrollo del aprendizaje, tales como: comprensión de contenidos complejos, desarrollo de competencias digitales, entre otras.

El centro seleccionado cuenta con suficientes medios tecnológicos, como las computadoras portátiles e internet, así como la disposición administrativa y docente para su uso. Partiendo de ello, Arrieta Madriz et al. (2014) realizaron una propuesta basada en los entornos virtuales de aprendizaje. La propuesta se encuentra alojada en internet como una página web, esta se denomina Plataforma Virtual Alternativa de Trabajo. En ella, la comunidad estudiantil puede acceder, seleccionar la materia y efectuar actividades secuenciales implementadas por el cuerpo docente.

Cabe recalcar que la propuesta desarrollada significa un aporte importante debido a que plantea una estrategia innovadora para añadir diversos tipos de producción para el estudiantado, a la vez que se están desarrollando destrezas en el manejo de equipo tecnológico. Sin embargo, tal como recalcan los autores, se requiere de mucha inversión económica y de tiempo para que los educadores del centro sean capacitados en el manejo de esta y otras herramientas necesarias, con el fin último de que se maneje la página hecha y otras implementaciones posibles, siendo esta una de las limitaciones de la investigación.

La página web creada procede como una herramienta de oportunidad para el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que, según Arrieta Madriz et al. (2014) ambas partes -profesorado y estudiantado- se verán beneficiados con su uso. No obstante, la estructura de la página se encuentra dispuesta de forma que el estudiante conserve un rol pasivo en su aprendizaje: el docente coloca materiales sobre las temáticas en estudio, así como ejercicios pertinentes y el estudiantado realiza su trabajo basado en ello. De esta forma, sintetiza procesos para el profesorado, pero no se constituye como un espacio virtual para un aprendizaje constructivo del estudiante.

Por lo tanto, esta investigación permite reflexionar sobre las implementaciones tecnológicas, que deben ser consideradas coherentemente con las exigencias educativas del presente siglo, de forma que el principal beneficio sea para la población estudiantil y su formación integral. Solamente de esta manera, es posible que una herramienta tecnológica, ya sea un aparato, una página web, un portafolio, un juego, u otro. se constituya como medio de aprendizaje a través del que se adquieran competencias.

En la misma línea de aprovechamiento de las TIC en el ámbito educativo, se encuentra Vargas Bonilla (2015) con su tesis llamada *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recurso para el reconocimiento y fortalecimiento de la Interculturalidad, en el estudiantado de octavo y undécimo año del Liceo Napoleón Quesada Salazar, durante el segundo semestre del 2015*. En ella, analiza el uso tecnológico por parte del profesorado para el desarrollo de contenidos de Estudios Sociales en un centro educativo costarricense de secundaria. El problema responde a la población estudiantil de diversas nacionalidades, creencias, religión, entre otros, lo cual ha llevado a situaciones de burla y discriminación en el centro. Partiendo de ello, surge la necesidad de abordar el contenido sobre interculturalidad de forma significativa y reflexiva.

El investigador, supra señalado, considera relevante que se incorpore el uso de las TIC como medio para fomentar los valores de interculturalidad en la institución secundaria. De esta forma, con la aplicación de instrumentos se identificó que, tanto el profesorado como la población estudiantil investigada, utilizan recursos como el celular, la tablet, la computadora, la cámara y otros. Sin embargo, su empleo para abordaje de la temática de interculturalidad tiende a ser mínima y, por lo general, dirigida hacia el aprendizaje memorístico de los contenidos por parte del estudiantado.

Ante tal panorama, el investigador, supra señalado, Vargas Bonilla también realizó una propuesta fundamentada teóricamente desde el aprendizaje significativo, la metacognición, el constructivismo y la educación intercultural; asimismo responde al planteamiento del MEP según los expertos consultados en el estudio. La propuesta se denomina *La interculturalidad: una producción y postproducción de fotografías*, en ella se establece la concreción de un ensayo fotográfico elaborado de forma grupal y haciendo uso de: celular, cámara, aplicaciones de edición fotográfica y de documentos compartidos mediante Google Drive.

La investigación y la propuesta de Vargas Bonilla (2015) son relevantes para el presente estudio debido a que concibe la implementación de las TIC como herramientas educativas, específicamente de trabajo en equipo, investigación y producción, tanto fotográfica como escrita. Asimismo, se evidencia la planificación como clave para incorporar el uso de diversas tecnologías por parte del estudiantado, de esta forma se logra la consecución entre los pasos a seguir, una organización grupal asertiva y un aprendizaje significativo que trascienda el espacio áulico.

Por otra parte, Cuevas Cordero y Núñez Artavia (2016) en su artículo denominado *Tecnologías digitales y educación* hacen hincapié en la noción de que en los últimos años la llegada de las tecnologías a América Latina han mostrado un efecto bastante escueto dentro del ámbito educativo, dado que se incluyeron sin una perspectiva clara sobre cuáles eran realmente sus objetivos pedagógicos.

Ante esta situación, “las TIC ocupan un lugar marginal en las prácticas educativas, las cuales siguen siendo relativamente las mismas que había antes de la inversión. ya que ha potenciado significativamente la creación de proyectos y nuevos modelos pedagógicos (p. 372). Por tal motivo, el artículo de los autores pretende brindar un panorama general sobre la implementación de las TIC a través de diversos proyectos y programas en el país que han intentado minimizar la problemática existente.

Aunado a lo mostrado previamente, es importante mencionar que dichos programas y proyectos se originaron en Costa Rica en 1985 en colegios especializados en el ámbito informático, a lo que años después el MEP fue adquiriendo una serie de convenios para fomentar su uso en primaria y secundaria. Cabe subrayar que la mayor parte de programas son desarrollados por la Fundación Omar Dengo (FOD) y pretenden llegar a toda la sociedad, ya sea urbana o rural. *Pronie e Instituto Innova* forman parte de los creadores de dichos programas que mantienen una fuerte vinculación con el MEP.

Este mismo se propuso crear diversos programas para potenciar el uso de las tecnologías a nivel nacional. El primero de ellos recibe el nombre de *Tecno@aprender* y consiste en un “programa innovador e integrador que promueve la inclusión de las tecnologías digitales móviles como un recurso para el aprendizaje en el aula” (p. 386). Otro programa fue el que se impulsó durante el 2014 llamado *Alberto Cañas Escalante*, “el cual establece como objetivo de este programa “desarrollar capacidades en el uso de TIC en los estudiantes para innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 386).

Ambos programas pretenden mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones de Costa Rica, por ello, una de sus mayores metas es llevar el acceso a internet y los recursos tecnológicos a las instituciones más alejadas. Todo ello con la finalidad de que exista una integración de las TIC a nivel nacional; pretendiendo evitar la exclusión con respecto a otros sectores que han sido marginalizados o abandonados dentro de este proceso. No obstante, es necesaria la presencia de nuevas metodologías e instrumentos para su

evaluación y monitoreo, puesto que actualmente el país carece de ellas a pesar de la gran inversión económica que se ha realizado.

Ante ello, es relevante incorporarse a las propuestas “internacionales para establecer un sistema de estadísticas confiables para evaluar el efecto de las TIC en la educación, dimensionar su importancia, monitorear el progreso alcanzado y conocer qué posición ha podido lograr el país en el concierto de naciones” (p. 393), lo cual no se ha evidenciado fundamentos sistemáticos y sostenidos en los centros educativos. Ello pese a que Costa Rica es uno de los peores en América Latina con tales iniciativas, no se han evidenciado fundamentos sistemáticos y sostenidos en los centros educativos.

A modo de conclusión, Cuevas Cordero y Núñez Artavia señalan que Costa Rica ha obtenido grandes logros a nivel de integración e innovación a lo largo de los años, por ende, debe “mantener y superar en procura de una educación de calidad e inclusiva y que apunte la ruta de la sociedad del conocimiento” (p. 397). De esta manera, hay que enfrentar nuevos desafíos, tales como la investigación, transformaciones a nivel curricular, acceso internacional, creación de redes de aprendizaje, así como la integración de nuevas políticas, entre otros.

Por otro lado, en la tesis *Utilización de tecnologías de la información y la comunicación como estrategia didáctica para mejorar el trabajo de temas curriculares en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado del II ciclo de la escuela colonia de guayabo circuito 04, ubicada en la provincia de Cartago, cantón Turrialba, distrito santa teresita, durante el primer semestre del 2017*, de Araya Sorio y Valerio Aguilar (2017) se realiza un análisis sobre diferentes aristas que giran en torno a la implementación de las tecnologías en la educación, entre ellas el uso como herramientas de fortalecimiento de los aprendizajes, el cambio en los roles del docente y estudiante, así como los beneficios y limitaciones de la incorporación de estos recursos.

La información recopilada se basó en una investigación etnográfica realizada en un centro educativo de primaria con grupos de II ciclo. Dentro del análisis realizado, se tiene que una de las limitantes sobre el uso de las tecnologías digitales en la mediación pedagógica recae en la falta de capacitación sobre ellas, así como las faltantes en infraestructura para llevar a cabo estrategias concretas, problemas de conectividad a internet y el desconocimiento

sobre la integración hacia las distintas materias. Por tanto, en la institución educativa se requiere de mayores esfuerzos para la capacitación docente.

Cabe resaltar que la institución estudiada por Araya Sorio y Valerio Aguilar recibe apoyo tecnológico de una organización externa, por lo cual, el alumnado tiene la posibilidad de llevar una computadora portátil a su hogar cuando sea requerido. A pesar de ello, el desconocimiento sobre sus aplicaciones en educación ha generado que esta oportunidad sea desaprovechada para mediar competencias como trabajo en equipo, resolución de problemas, entre otras.

Aunado a lo anterior, se tiene que una de las razones por las cuales la implementación de aparatos tecnológicos en las clases del centro educativo no se da de forma constante es que tienden a constituirse como distractores dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el cuerpo docente manifiesta que la falta de tiempo se torna como una desventaja, lo cual conlleva al uso de estrategias o métodos de menor complejidad en cuanto a su aplicación con el estudiantado. La investigación evidencia una problemática que se experimenta de forma general en el profesorado costarricense: la falta de empleo de las TIC, como consecuencia de la poca o nula capacitación; gran desventaja ante las exigencias educativas de un mundo globalizado.

Por otra parte, López Sedo y Mora Rojas (2018) en su artículo denominado *Tecnologías digitales: la piedra en la enseñanza de Costa Rica*, destacan la noción de que “la alfabetización en las nuevas tecnologías e Internet no solo trata de generar programas de formación para escolares, sino también para docentes y padres” (p. 1). Es decir, ambos individuos deben velar por la adecuada utilización de las TIC para que su impacto sea cabalmente positivo en los adolescentes. Sin embargo, este proceso es bastante lento dentro del ámbito educativo costarricense, ya que la mayor parte de estudios han arrojado resultados muy negativos, debido a que gran parte del profesorado no utiliza las tecnologías como herramientas didácticas, sino más bien como un recurso de trabajo administrativo; además, se suma el desconocimiento general sobre las ventajas de estas herramientas.

Ante esta situación vivida en el país, la Sala Constitucional declaró “que el acceso al Internet es un derecho humano fundamental, al considerar a este un instrumento indispensable para el ejercicio de la libertad de expresión y participación en la sociedad de la información” (p. 1). No obstante, pese a que se han creado proyectos que pretenden llevar

el internet y las TIC a todo el territorio nacional, han tenido una baja incidencia, debido a que la implementación en el 45% de los centros educativos es casi nula o inexistente.

En síntesis, aún falta bastante camino por recorrer para superar la brecha tecnológica en el país, dado que esta debe considerarse desde lo macro hasta lo más específico; es decir, desde las grandes instituciones -gobierno y MEP- hasta los senos familiares. Lo anterior se debe a que si los encargados se encuentran informados sabrán ayudar y colaborar con el proceso educativo, que, a su vez, les permita un crecimiento integral y personal. Las tecnologías deben ser percibidas como un sendero en busca de nuevos horizontes para la sociedad.

Institucionales

En primera instancia, Víquez Salazar (2008), en su artículo *Las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como respuesta a necesidades educativas del medio rural* hace referencia a que la implementación de las nuevas tecnologías está generando grandes cambios a medida que avanza: a nivel personal, educativo, comunicativo y social. Sin embargo, dentro de la escuela ha generado una serie de inquietudes con respecto a su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunado a lo anterior, “se hace un llamado a valorar con cautela los efectos de dichos recursos en los procesos educativos en general” (p. 122), ya que si el efecto tecnológico no se afronta de manera conveniente puede traer consigo diversas consecuencias. Entre ellas, el aumentar la inequidad entre las sociedades, dado que muchos centros educativos cuentan con acceso a la tecnología y otros no.

El desarrollo de Costa Rica presenta desigualdades territoriales significativas, asociadas principalmente a la distribución de la población en el territorio nacional, a las distancias respecto a los centros donde se toman las decisiones, a la forma en cómo se ejecutan las políticas gubernamentales, a la manera en que se distribuye la inversión pública y privada, al tipo de actividades productivas que se desarrollan en cada región y, a la disponibilidades y uso de los recursos naturales en cada una de

ellas. Pareciera que este desarrollo desigual, en lugar de superarse, tiende a profundizarse en algunas regiones. (p. 123)

Lo mostrado previamente evidencia que actualmente existe una gran desigualdad a nivel nacional, tanto desde el punto de vista regional; así como lo público y lo privado. Ya que según los resultados obtenidos por Víquez se infiere que el “60% de escuelas y el 80% de colegios privados tienen disponibilidad a laboratorios de informática; mientras que solo el 20% de escuelas y el 60% de colegios públicos cuentan con un laboratorio de cómputo para uso de los estudiantes” (p. 128).

Asimismo, algunas zonas rurales del país se encuentran cabalmente olvidadas con respecto a la dotación de implementos tecnológicos o poseen equipos obsoletos; así como también se destaca la falta de capacitaciones para el profesorado sobre el uso de las TIC. Esto debe mejorarse para que pueda existir una igualdad a nivel educativo a través de sustentos teóricos y metodológicos que promuevan un verdadero y apropiado aprendizaje.

En síntesis, debe promoverse una transformación en cuanto a los procesos educativos dentro de las instituciones rurales, ya que, si se “contara con una propuesta pedagógica para las escuelas rurales, donde se integren los procesos educativos, la tecnología y el desarrollo de las comunidades respectivas, se incrementarían las posibilidades de desarrollo de los estudiantes y de las comunidades” (p. 139).

Otro estudio importante fue realizado por Campos, Carvajal, Castro, Hutchinson, Masís, Murillo, Rojas y Sánchez (2014) y se denomina *Actividades de aprendizaje y TIC: Usos entre docentes de la Educación General Básica costarricense. Aproximación diagnóstica*. En donde se destaca que la llegada de las tecnologías a los centros educativos costarricenses ha permitido evidenciar una nueva reestructuración del papel del estudiantado y los educadores, puesto que se han implementado como herramientas y recursos para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunado a lo anterior, el profesorado debe constituirse como guía y “gestionar recursos de aprendizaje que les faciliten a los discentes buscar, obtener, procesar, discernir, seleccionar y comunicar la información para convertirla en conocimiento útil y promotor de calidad de vida” (p. 242).

Según los autores, Costa Rica posee un gran potencial para enfrentar la gran brecha digital y dotar al cuerpo docente de herramientas y conocimientos para transformar la educación. Sin embargo, es fundamental que toda propuesta innovadora se genere desde sus propios participantes, la realidad contextual y sus necesidades, ya que los cambios en el papel del educador se han presentado de forma desigual, dado que solo algunos de los muchos centros educativos del país han implementado la TIC de forma adecuada y bajo un sustento teórico y metodológico.

Es por ello, que dicha investigación se centró en analizar las diversas prácticas didácticas mediadas con las TIC en profesores de 14 centros educativos de Costa Rica. A través de los instrumentos aplicados a los docentes, se obtuvieron resultados distintos según la categoría asignada, empero todos coinciden con que estas son herramientas importantes para el aprendizaje, permiten colocar al estudiantado como un ente capaz de generar nuevos conocimientos y forjar sus habilidades.

En conclusión, en este apartado se evidenció el gran influjo de investigaciones que giran en torno a las temáticas de las TIC, su uso en la educación y de la competencia comunicativa. Por lo tanto, es posible identificar la relevancia de este estudio, cuyos ejes temáticos son de interés general y de completa pertinencia en la actualidad, en donde el ser humano se encuentra en un contexto donde la comunicación adecuada es imprescindible tanto para su desarrollo personal como para la interacción a través de medios como el internet y las redes sociales.

Cabe señalar que esta y otras competencias básicas deben ser desarrolladas a través de la educación, a la cual le corresponde procurar un crecimiento integral con el que las personas puedan mejorar su contacto con el mundo que le rodea. Por lo tanto, se hace notable la interrelación de los tres componentes de esta investigación, cuyas conceptualizaciones se desarrollarán en el segundo capítulo.

Justificación

La investigación tiene como propósito el estudio de la influencia de las TIC digitales sobre la competencia comunicativa textual de los estudiantes de undécimo grado del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el segundo semestre del año 2020. La pertinencia pedagógica responde al importante papel que juega el

acto comunicativo en la vida diaria, su uso es permanente en todos los contextos: hacer una solicitud o una interrogante, expresar sentimientos, manifestar acuerdo o desacuerdo, responder un examen, enviar un mensaje escrito o de audio, publicar en internet, entre muchas otras actividades.

Cabe señalar que, para efectos de esta investigación, interesa la competencia comunicativa textual, entiéndase también como expresión escrita. La ejecución constante de actos comunicativos -orales o escritos- pone en evidencia que un desempeño idóneo representa diversas ventajas significativas dentro del estudiantado a nivel personal, interpersonal, académico, profesional y demás áreas del desarrollo humano. Siendo así, se hace alusión a la necesidad imprescindible de potenciar habilidades de precisión, claridad, adaptación y otras a nivel lingüístico en los múltiples contextos dentro de los cuales se encuentre la persona.

Asimismo, resulta evidente que la comunicación forma parte del uso de las TIC: desde entender las normativas de una aplicación instalada en el celular, hasta la producción escrita de una opinión sobre un tema concreto en las redes sociales. Entiéndase, por tanto, la relevancia que tiene la investigación en torno a este fenómeno, el cual genera pluralidad de perspectivas sobre su incursión dentro del ámbito educativo, dado que se suelen considerar simples medios de distracción y entretenimiento, no recursos para la mediación pedagógica.

La búsqueda por mejores capacidades comunicativas en los educandos trasciende el espacio de aula: la construcción de una sociedad con una clara noción de los mensajes que transmite y recibe. Lo anterior implica discernimiento sobre la variedad de discursos con los que se convive diariamente -políticos, publicitarios, televisivos, religiosos, entre otros-, de manera que estos no sean recibidos pasivamente, sino comprendidos y analizados de forma crítica y reflexiva. Por ende, se incentiva la formación de ciudadanos con mayores aptitudes en las áreas de escritura y lectura, a través de las cuales se obtienen grandes beneficios a nivel cognitivo, lo cual implica mejores oportunidades de crecimiento en contextos personales, interpersonales, académicos y laborales.

En lo que respecta a esta investigación, es de especial interés el área de escritura. El acto de redactar un texto es el producto de diversos aspectos que se van aprendiendo conforme se crece. Por ejemplo, uno de los más importantes es el léxico, el cual va incrementando con la edad. Asimismo, puede presentarse desconocimiento sobre procesos

básicos durante el momento de textualizar, tal como el uso de conectores, la estructuración de párrafos con idea central y complementarias, capacidad de argumentación, entre otros.

Aunado a ello, es notable que una adecuada escritura requiere de constante práctica, dado que es un ejercicio mental. Esto se debe a que requiere la atención a diversos aspectos de forma simultánea: la caligrafía, la ortografía, el léxico, la semántica, la sintaxis, la pragmática, el orden de ideas, el empleo de los signos de puntuación, el tema central, la extensión del párrafo, entre otros. En efecto, es un proceso de gran complejidad.

Comúnmente, la lectura y la escritura se asocian únicamente con las obligaciones escolares, dejando de lado la gran cantidad de ventajas y la importancia que han tenido dentro del desarrollo humano. Por lo tanto, considerando el entorno global y costarricense, se torna pertinente investigar la influencia de estas herramientas sobre la competencia comunicativa textual del estudiantado, problemática que no recae específicamente en las nuevas tecnologías, más bien, en el manejo que de ellas se realiza. Lo anterior responde a que se suele etiquetar las TIC de forma negativa, dado que la población joven las utiliza en mayor medida para fines no educativos, situación que genera una concepción limitante de estas herramientas.

A raíz del análisis bibliográfico, se lograron identificar, en mayor medida, criterios positivos con respecto a la utilización de las TIC digitales en la mediación de los aprendizajes. No obstante, hay autores que solamente tomaron en consideración las ventajas de la implementación tecnológica, sin profundizar en el estudio de las posibles desventajas dentro del ámbito educativo. Es preciso enfatizar que, como todo cambio pedagógico, la planificación y uso pertinente son factores fundamentales para alcanzar un uso equilibrado.

En relación con lo previo, se pretende aportar al tema en estudio desde la concepción y realidad actual del Centro Educativo Nueva Generación, con la finalidad de analizar la influencia que genera el empleo constante de las TIC sobre la competencia comunicativa textual de los participantes seleccionados. De tal manera, se tiene como finalidad brindar una propuesta didáctica que permita el fortalecimiento del área de escritura con el apoyo de los recursos tecnológicos.

Es indispensable una formación integral para los especialistas en el campo educativo, la cual permita comprender las necesidades del estudiantado según el contexto sociocultural en donde se encuentra inmerso. Para que esto sea posible, es fundamental estar en constante

actualización en el área de la pedagogía y la didáctica. Consiguientemente, se considera oportuno el estudio, bajo la noción de instar al uso correcto de las TIC, de forma que se fomentan también otras competencias sumadas a la digital.

Objetivos

Dentro del ámbito académico, tanto las instituciones como sus correspondientes investigaciones requieren de pasos a seguir con los cuales se realicen las acciones y se tomen las medidas apropiadas para su progreso. Por ende, para el desarrollo del presente trabajo de investigación, se estipulan los siguientes objetivos.

Objetivo general

Analizar la influencia existente del uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación digitales en la competencia comunicativa textual de un grupo de estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación para la comprensión de sus efectos en la asignatura de enseñanza del Español.

Objetivos específicos

1. Determinar las características de la implementación de las tecnologías digitales y la enseñanza del Español en la institución educativa seleccionada.
2. Establecer la influencia del uso de las TIC en el desarrollo de la competencia comunicativa textual del estudiantado en la asignatura de Español.
3. Generar una estrategia didáctica con el propósito de potenciar la competencia comunicativa textual mediante el empleo de las TIC digitales.

Capítulo II

Marco teórico

Didáctica de la enseñanza del Español

Como punto de partida, se requiere comprender el concepto de didáctica desde la enseñanza del Español, no sin antes considerar primero qué se entiende por pedagogía. Esta última se entiende como teoría y disciplina “que comprende, busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos, implicada en la transformación ética y axiológica de las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas” (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 7).

Por lo tanto, en las palabras de los autores se evidencia que la pedagogía engloba a todas aquellas subáreas que entran en juego dentro del ámbito educativo. Asimismo, se infiere que la educación es un proceso que se ve sometido a diversos cambios, ante los cuales surgen diversas percepciones sobre el acto de educar. Aldana Mendoza (2011) indica que tales cambios se deben a que la educación y la realidad social son elementos inseparables (p. 19).

De acuerdo con lo anterior, la didáctica es un área perteneciente al quehacer pedagógico y está “orientada por las finalidades educativas y comprometidas con el logro de la mejora de todos los seres humanos, mediante la comprensión y transformación permanente de los procesos socio-comunicativos, la adaptación y desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 7)

Por lo tanto, la didáctica es la encargada de estudiar cómo se lleva a cabo el proceso de enseñar y aprender. Se encuentra relacionada con los diversos contextos educativos, recursos y poblaciones, así como con cada docente. Se enfoca en la mejora de todo lo involucrado en la mediación pedagógica, dado que esto requiere de constante reflexión por parte de todos los sujetos participantes; ello resulta inútil si no genera un cambio en su práctica. Asimismo, se infiere que no es posible hablar sobre la didáctica como una especie de recetario que sea aplicable a todas las asignaturas y contextos educativos.

Consiguientemente, se evidencia que la didáctica se ramifica en subáreas enfocadas hacia cada asignatura. En este caso, la enseñanza de Español se encuentra enmarcada dentro de la didáctica de las lenguas, la cual posee diversos enfoques según sea la situación: enseñanza de lengua materna, de una segunda lengua, de un idioma extranjero, entre otros. Es decir, “estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas” (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009, p. 118).

Para fines de la presente investigación, el Español como lengua materna es el más pertinente, ya que se entiende como el conjunto de metodologías, recursos didácticos y medios por los cuales el docente realiza su mediación pedagógica con la finalidad de que el estudiantado adquiera las habilidades, contenidos, competencias; o bien, objetivos en torno a las dos áreas de la asignatura: lengua y literatura. Cabe señalar que ambas abarcan la expresión oral y escrita, la comprensión lectora, el análisis de textos, entre otros ámbitos.

Tecnologías de Información y Comunicación

Es relevante subrayar que las Tecnologías de Información y Comunicación son conocidas comúnmente como TIC, las cuales son definidas por Cabero (1998) como las que “giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”. (pp. 197-198)

En línea con lo anterior Monge y Hewitt (2004) señalan que estas “permiten a las personas, organizaciones, empresas e instituciones públicas la automatización de procesos, la búsqueda e intercambio de información y la comunicación efectiva en tiempo real” (p. 4). Por ende, se evidencia su gran papel dentro de la sociedad actual al permitir un contacto con nuevas informaciones, además permiten realizar investigaciones en torno a distintos tópicos en tiempo real y de forma rápida.

Siguiendo las conceptualizaciones precedentes, Alcántara Trapero (2009) define las TIC como “las herramientas, soportes y canales que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información de una forma variada. Y, de algún modo, satisfacen las necesidades de la sociedad” (p. 1). Por lo cual, las tecnologías poseen gran cantidad de beneficios para el ser humano: enviar información, almacenar datos, comunicarse, entre otros, que son de suma relevancia en la llamada “era digital”.

Internet y sociedad de red

En primera instancia, Castells (2000) en su texto *Internet y la sociedad red*, conceptualiza al Internet como “el tejido de nuestras vidas en este momento. No es futuro. Es presente. Internet es un medio para todo, que interactúa con el conjunto de la sociedad” (p. 1); es decir, se concibe como una forma de comunicación social que permite la interacción entre los individuos. Este fenómeno emergente fue nombrado por el autor como la sociedad de red, dado que la mayor parte de la población mundial ha hecho del internet parte de su vida desde distintos ámbitos.

En línea con lo anterior, Nebreda Rodrigo (2013), en su artículo nombrado *El origen de Internet. El camino hacia la red de redes* conceptualiza el término de la siguiente manera:

Internet es sin duda sinónimo de telecomunicaciones en este momento, es la tecnología no de futuro, sino de presente llamada a cambiar la sociedad hasta puntos insospechables, sin opción de retorno. Hoy en día ha cambiado la forma en la que nos relacionamos, la forma en la que trabajamos y la manera en que tomamos decisiones se ve fuertemente apoyada en esta herramienta. (p. 2)

El autor también lo vincula con las telecomunicaciones que día a día han ido transformando la sociedad en diversos factores. Uno de ellos ha sido la ingeniosa manera de poder comunicarse en tiempo real a grandes distancias, tener acceso a información de otras latitudes, aprender sobre otras culturas, investigar sobre una enorme cantidad de temas, entre

otras actividades que se han constituido como esenciales en un mundo globalizado (Nebreda Rodrigo, 2013).

Por otra parte, Arranz (2007), en su artículo denominado *Internet, pediatría y la web 2.0.*, define este término “como un método de interconexión descentralizada de redes de computadoras implementado en un conjunto de protocolos TCP/IP y garantiza que redes físicas heterogéneas funcionen como una red lógica única, de alcance mundial” (p. 1). Según lo presentado, el Internet es un conjunto de redes mundiales que permite la comunicación de los individuos que conforman la sociedad actual.

Por lo tanto, estos términos engloban en sí mismo una serie de transformaciones que se han dado alrededor del mundo, estas forman parte de la globalización que se está atravesando y en la cual las tecnologías digitales han sido de gran impacto. De esta manera, no se puede obviar su trascendencia dentro de la vida diaria, incluido también el ámbito escolar que debe promulgar el manejo adecuado de toda la información que el Internet ofrece (Arranz, 2007).

Sociedad de la Información

Con base en lo presentado en los párrafos anteriores, se infiere que esta revolución que le permite al ser humano estar en contacto con todo tipo de información: datos, videos, imágenes, textos, películas, entre otros, ha transformado significativamente la sociedad. Ante tal panorama, Adell (1997) menciona que las TIC “están tan perfectamente integradas en nuestras vidas, como una segunda naturaleza, que se han vuelto invisibles. Las utilizamos hasta tal punto que no somos conscientes de cómo han contribuido a cambiar las cosas” (p. 2). Esta noción permite reconocer que estas tecnologías ya son parte integral del ser humano, por lo cual solo son percibidas si realmente son “nuevas” o si poseen alguna falla.

En consecuencia, el autor enfatiza que todo este cúmulo de nuevas tecnologías y plataformas digitales que se “está produciendo ante nuestros ojos se puede englobar en un conjunto más amplio de cambios en la estructura productiva de nuestra sociedad. Un término define este conjunto de transformaciones: la sociedad de la información” (p. 6). Por ende, las TIC trascienden de ser simples objetos, dado que se han constituido fundamentales para las relaciones humanas, recreación y conocimiento.

Por otra parte, Belloch (2012) destaca que “la dimensión social de las TIC se vislumbra atendiendo a la fuerza e influencia que tiene en los diferentes ámbitos y a las nuevas estructuras sociales que están emergiendo, produciéndose una interacción constante y bidireccional entre la tecnología y la sociedad” (p. 1). De modo que, según el autor, es posible inferir que el influjo entre ambos conceptos es mutuo. Es decir, la sociedad sobre las tecnologías y viceversa, ya que la interacción social, así como las necesidades, intereses, modas, entre otros, dependen de las TIC. Asimismo, estas influyen en muchos aspectos de la vida, como, por ejemplo, el entretenimiento, la identidad, la cosmovisión, los saberes, el estado de ánimo, incluso, entre muchas otras.

Desde una línea similar, Vargas García (2015) establece que la sociedad se singulariza por centrarse en un gran número de información que, en gran medida, se ha transformado a un paso acelerado. Esta situación responde a que las diversas poblaciones se encuentran sometidas a una conversación digital en donde haya “la oportunidad de asumir un rol más activo, al intercambiar ideas, visiones y opiniones, pues se nos ha facilitado el acceso al conocimiento y además este puede ser producido y compartido, al eliminarse barreras geográficas y temporales espaciales” (p. 803).

Implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación

Cabero Almenara (1996) hace énfasis en que las TIC brindan un nuevo desafío a la educación, en conjunto con las nuevas pedagogías: hay un cambio significativo con respecto a los roles del profesorado y los aprendientes. Este último debe estar “preparado para el autoaprendizaje, lo cual abre un desafío a nuestro sistema educativo, preocupado por la adquisición y memorización de información, y la reproducción de la misma en función de patrones previamente establecidos” (p. 9). De esta forma se transgrede “la exigencia de que el profesor esté presente en el aula, y tenga bajo su responsabilidad un único grupo de alumnos” (p. 10).

Por su parte, Atuesta Venegas (2005) afirma que, en cuanto a su aplicación, las tecnologías brindan “las bases para sustentar nuevas relaciones de poder político, económico,

social y cultural, en tanto que, por sus características, la presencia de las TIC tiende a afectar la cotidianidad del hombre” (p. 11). De esta forma, se evidencia la gran relevancia que poseen dentro de la sociedad, debido a que se integran en los diferentes ámbitos de la cotidianidad del ser humano, incluyendo el educativo -directa o indirectamente-.

Ante tal situación, Campos, Carvajal, Castro, Hutchinson, Masís, Murillo, Rojas y Sánchez (2014) hacen énfasis en que se debe considerar que la implementación de las TIC en la educación conlleva al desarrollo de medidas específicas, tanto de carácter económico como administrativo. Lo anterior se debe a que:

El desarrollo de nuevos ambientes de aprendizaje incide en todos los actores curriculares, en particular sobre los docentes, quienes desde las nuevas condiciones de aprendizaje social se ven obligados a actuar como guías ante sus estudiantes y, de igual modo, gestionar recursos de aprendizaje que les faciliten a los discentes buscar, obtener, procesar, discernir, seleccionar y comunicar la información para convertirla en conocimiento útil y promotor de calidad de vida. (p. 242)

Consiguientemente, en el panorama educativo que se presenta en el siglo XXI las TIC se configuran como recursos didácticos mediante los cuales se puede guiar al estudiantado hacia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias. Bajo esta premisa se puede llevar a cabo un cambio paradigmático, el cual depende en gran medida de que el profesorado atienda la presencia de celulares, tabletas y computadoras con acceso a internet en el aula como herramientas de aprendizaje, no como sus enemigos (Campos et al., 2014).

Aunado a ello, debe tomarse en consideración que las tecnologías “suponen un nuevo cambio de gran repercusión a la hora de su utilización en la educación, ya que modifican las relaciones interpersonales, las formas de difundir la información y la forma de generar los conocimientos” (Alcántara Trapero, 2009, p.4). Por lo tanto, la implementación de estas herramientas es una decisión difícil, incluso controversial, puesto que se extrapola más allá

de lo pedagógico, gracias a las interminables posibilidades que ofrecen, cuyos usos adecuados deben ser concienciados entre la población estudiantil.

Sumado a lo anterior, cabe destacar la acotación realizada por Gros y Contreras (2006) con respecto a las múltiples oportunidades que brindan las herramientas digitales en la actualidad:

El desarrollo de las habilidades de indagación implica fortalecer la observación, la sistematización de datos, el planteamiento de hipótesis, la reflexión y la acción. Busca que los aprendices fortalezcan la capacidad de pensamiento crítico; desarrollen la habilidad para resolver problemas, y reflexionen sobre la veracidad, validez y pertinencia de la información. (p. 114)

Según el fragmento previo, la implementación de las tecnologías abre muchas posibilidades para que la comunidad estudiantil posea acceso a una enorme cantidad de información. Por consiguiente, a través de su aprovechamiento es posible incentivar el desarrollo del pensamiento crítico, analítico y reflexivo. Asimismo, mediante diversos recursos en línea se puede llegar al aprendizaje mediante la práctica y “el descubrimiento de los fenómenos sociales y políticos que se presentan cada vez con mayor complejidad, ya sea por sus orígenes o por sus relaciones” (p.114).

Alfabetización digital

En primera instancia, Area Moreira (2002) destaca la relevancia de reflexionar sobre los “procesos de enseñanza para que el alumnado desarrolle más habilidades cognitivas, para que acceda a nuevas formas de almacenar la información y aprenda a procesarla, para que esté más motivado, etc.” (p. 57). Esto debido a que las TIC generan efectos positivos en la educación, sin embargo, es imprescindible la comprensión adecuada y pertinente sobre su

modo de empleo. En consecuencia, el docente podrá poner a disposición de sus aprendientes, herramientas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje, asimismo, potencian diversas habilidades y destrezas fundamentales para su formación académica.

El autor señala que, lo anterior remite a una situación que actualmente está presente: la gran brecha digital. Esto se debe a que no todas las poblaciones poseen acceso a una educación basada en fundamentos tecnológicos, por lo cual, muchas veces son excluidas. Tal aspecto repercute indirectamente en la alfabetización tecnológica, debido a que, si una institución educativa no cuenta con los recursos necesarios para fomentar este nuevo estilo de aprendizaje, será cabalmente difícil que un docente se pueda instruir en esta línea, así como tampoco se le facilitará encaminar a su población estudiantil.

Por otra parte, Gutiérrez Martín (2003) subraya que no es posible hablar “de alfabetización en la era digital sin poner de manifiesto la importancia de Internet como herramienta de trabajo y como objeto de análisis crítico” (p.4). Es decir, que el internet tiene un papel relevante como herramienta en la instrucción tecnológica a causa de la trascendencia que ha tenido en la sociedad actual. De igual manera, ha conllevado a una gran serie de implicaciones a nivel educativo, como, por ejemplo, la lectoescritura ligada a la alfabetización, ya que:

Leer y escribir multimedia es, como ha quedado dicho, el objetivo de la alfabetización digital, porque con el desarrollo de las redes de comunicación los documentos interactivos que integran imagen, sonido y texto están llamados a ser los mayoritarios en un futuro próximo. La interconexión de redes y ordenadores ha convertido a estas máquinas en algo más que una herramienta de trabajo. El ordenador ha pasado a ser también un medio de comunicación interpersonal, una fuente inagotable de información y una puerta de acceso a mundos diversos. (p. 4)

Según Gutiérrez Martín, la alfabetización digital gira alrededor de la red, en otras palabras, la comprensión sobre esta, así como la capacidad para “acceder y utilizar los recursos de los ordenadores interconectados”. También se refiere a la alfabetización digital como “la capacidad de comprender y utilizar la información de fuentes diversas y múltiples formatos, cuando se presenta a través del ordenador” (p. 4). El autor infiere que esta definición engloba la “alfabetización digital”, dado que visualiza su importancia cuando su empleo es adecuado.

En otra instancia, Rodríguez Illera (2004) recalca una contextualización impregnada a la parte práctica que se ejecuta con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Por ello, define este término como un grupo de prácticas estructuradas que utilizan “un sistema de símbolos y de una tecnología para producirlo y diseminarlo. La alfabetización no es simplemente saber cómo leer y escribir un texto determinado sino la aplicación de este conocimiento para propósitos específicos en contextos específicos” (p. 4). Ante esta situación, se alude a que se debe:

Repensar la alfabetización, más como prácticas letradas que únicamente como aprender a leer y escribir, pensarlas como un proceso y no sólo como un estado y enfatizar su carácter múltiple y, sobre todo, su dimensión social, son los cambios principales que han acontecido. La alfabetización digital supone, además, un nuevo medio, una variedad de ellos, que subyace a las prácticas y que las transforma de una manera nueva, en un contexto global e intercomunicado que es también una novedad histórica, y que está cambiando no sólo la manera de relacionarlos con la tecnología sino la propia sociedad, y, por tanto, nuestras propias identidades y formas de aprender. (p. 17)

Según lo mostrado en el fragmento previo, Rodríguez Illera menciona que esta alfabetización debe concebirse como un medio que transforma el contexto global en el cual

se encuentra inserta la sociedad. Esto responde a que, con la llegada de las nuevas tecnologías, se ha generado una serie de cambios relevantes que permiten enriquecer y potenciar el proceso de mediación pedagógica en los centros educativos. Asimismo, brindar herramientas al estudiantado para que pueda enfrentar cualquier contexto.

Por otra parte, De Pablos Pons (2015) hace hincapié en que “la alfabetización o competencia en la cultura digital es algo más que el mero aprendizaje del uso de las herramientas de software” (p. 49). En este sentido, este autor enfatiza que es importante educar a la comunidad estudiantil para que adquiera diversas competencias intelectuales para lograr un acercamiento con la cultura actual y existente. Además, menciona que esta permite la búsqueda de información verídica y fidedigna que sirve como apoyo y guía para poder expresar su pensamiento crítico, analítico y reflexivo.

Huérfanos digitales

Como parte de los cambios sociales producto de la era de la información, algunos autores han llegado a considerar el surgimiento de generaciones denominadas “huérfanos digitales”. Silva, Santamaría Freire y Jiménez (2017) indican que en la actualidad la evolución de la tecnología y la carga laboral de los encargados ha mezclado las actividades cotidianas con dispositivos tecnológicos, exponiendo a que “los niños sean usuarios de tecnología sin la debida supervisión adulta. Los huérfanos digitales es un concepto que designa a padres ausentes que tienen alto interés de relacionarse con las tecnologías por sobre las relaciones personales con sus hijos” (p. 71).

Según los autores mencionados, tal uso excesivo genera problemáticas en el desarrollo de habilidades de relación y comunicación interpersonales. Lo anterior es respaldado por Silva et al. (2017), quienes indican que actualmente solo un 10% de la población joven utiliza el internet en un rango menor a las tres horas, el porcentaje restante lo emplea por un tiempo mucho mayor. Aunado a ello, destacan que la comunicación entre familiares se ha desplazado a un segundo plano, en sustitución, se le da mayor relevancia a mantenerse conectado a un dispositivo tecnológico o las relaciones que por allí se establecen.

Novoa Campos (2017) realiza una conceptualización más amplia en torno a este término indicando que son:

nativos digitales, que si bien poseen herramientas tecnológicas, están informaticizados, y se atreven a explorar sin miedo Internet, no cuentan con los criterios de selección y evaluación de la información, pues, aunque las familias indican que establecen reglas para la navegación, no están presentes durante la mayor parte del tiempo para cautelar que esas reglas se cumplan, de esta manera, los nativos no alcanzan a convertirse en usuarios informacionales, por ello se transforman en huérfanos digitales. (p. 117)

Lo anterior evidencia que muchos encargados brindan tales herramientas tecnológicas. Sin embargo, no brindan un seguimiento adecuado, es decir, un proceso en donde se guíe en el uso autorregulado y crítico de ellas. Por ende, se omite el establecimiento de límites y reglas adecuadas para su utilización. De manera que, como nativos digitales, le dan un uso exclusivo de entretenimiento e interacción, a pesar de convivir constantemente con ella y manejarla con determinado grado de facilidad (Novoa Campos, 2017).

Otra definición con respecto a este concepto la propone la Fundación San Patricio (s.f.) en un artículo publicado sobre este tema, en donde se destaca que la mayor parte de encargados de familia no se involucra con sus hijos en el ámbito tecnológico y esto los convierte en huérfanos digitales. Quienes se encuentran desposeídos de “un referente de comportamiento y no sabrán enfrentarse a los dilemas éticos que se les planteen. Serán más propensos a desarrollar hábitos poco saludables y estarán más expuestos a los posibles riesgos” (p. 3).

La competencia comunicativa

Aprendizaje y competencias

En primer lugar, es relevante considerar qué se entiende por aprendizaje, sobre ello, López Carrasco (2013) afirma que las concepciones de linealidad, predeterminación y ordenamiento se han modificado y es posible entender su carácter dinámico, complejo y asistemático. Ante esta circunstancia, surgen diferentes enfoques sobre el acto de aprender y “de ahí que ahora sea común hablar no solo del aprendizaje, sino de los aprendizajes (diversos o múltiples)” (López Carrasco, 2013, p. 2).

Cabe destacar que este emerge de procesos circulares, asemejándose a un bucle. A partir de ello, se constituyen relaciones con la realidad, se generan ciclos y se adquieren ideas por medio de pasos intermedios, entre los cuales se encuentra: la presentación de datos, el análisis, la síntesis y la reflexión activa (López Carrasco, 2013). De esta manera, se entiende que la educación ya no debe igualarse al término memorizar, puesto que a través de ella es posible generar una transformación social, debe ser constructivo. Asociado a lo anterior, los cambios contextuales también inciden en las percepciones individuales:

Todos estos cambios y transformaciones que experimenta a diario nuestra sociedad requieren de nuevas formas de encarar la realidad y de desarrollar nuevos *saberes*, los cuales van más allá de la simple superficie. Con la aparición de nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje se persigue un desarrollo integral del alumno que involucre acciones (competencias) cognoscitivas como *pensar*, pero también que se apegue a situaciones de la vida real por medio del *hacer*. Lo anterior sin dejar de lado la visión humanista de la formación para la vida, en la que es inevitable incluir aspectos fundamentales como *sentir*, que a niveles más profundos conducen a *llegar a ser* desde una postura eminentemente social: *con y para los demás*. (López Carrasco, 2013, pp. 3-4)

Por medio de lo expuesto anteriormente, se introduce un concepto que se ha implementado en el ámbito educativo que son las competencias. A saber, lo manifestado en la cita en torno a *pensar, hacer, sentir y ser* hace alusión a uno de los fundamentos de este paradigma: las competencias genéricas o transversales. Es relevante considerar que estos nombres, a grandes rasgos, responden a que su desarrollo y desempeño trascienden el ámbito educativo, es decir, fomentan la integralidad del aprendizaje (López Carrasco, 2013).

De la misma manera en que el aprendizaje ha visto modificada su carga semántica, el término de competencia experimentó una evolución en cuanto a su significado y utilización. Al respecto, Tobón (2013) asegura que este concepto ha experimentado grandes variaciones a lo largo de la historia: desde las civilizaciones antiguas, como la mesopotámica, donde algunos textos incorporan palabras estrechamente ligadas al significado de competencia; asimismo, en el siglo XVI, fue traducida a otras lenguas.

Pese a lo anterior, es a partir de la década de 1960 que se retoma el término en el ámbito académico por medio de los textos sobre lingüística de Noam Chomsky. Una década posterior, se da la inmersión en el ámbito laboral y en el educativo, lo cual originó que en 1990 se generen “modelos en torno al currículo, la didáctica y la evaluación por competencias en los diferentes niveles educativos con base en la investigación y el estudio de las falencias de los procesos pedagógicos tradicionales” (p. 56).

De esta forma, a inicios del actual siglo se constituyó el fundamento teórico y metodológico del aprendizaje basado en competencias. Tomando en consideración la evolución histórica del término, es posible identificar que su relevancia actual no compete de forma exclusiva a la educación, por esta razón

Hoy día las competencias se abordan desde diferentes enfoques, buscando que las personas se apropien de los saberes y los apliquen en acciones concretas con idoneidad y responsabilidad. Esto nos muestra que no se trata entonces de un término creado recientemente ni tampoco de un término traído de la competencia empresarial.

Sin embargo, hay que tener presente que las empresas, el neoliberalismo y la globalización sí han influido e influyen en el auge de las competencias [...] como también la sociedad del conocimiento. (Tobón, 2013, p. 57)

Aunado a ello, es importante considerar que las competencias trascienden al ámbito educativo a finales del siglo XX. Hecho que se desarrolló a partir de la propuesta lingüística de la competencia comunicativa, la cual incorporó el término a las disciplinas curriculares, “de este modo, se consolida poco a poco el concepto de competencias básicas (competencias comunicativas, competencias matemáticas, competencias sociales, competencias en ciencias naturales, etc.)” (Tobón, 2013, p. 78).

De forma complementaria, Crispín, Gómez, Ramírez y Ulloa (2012) conceptualizan las competencias como “la capacidad del alumno para integrar y movilizar conocimientos, habilidades valores, actitudes y principios para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable” (p. 13). Con base en lo expuesto por los autores, se infiere que un desarrollo adecuado de estas implica que previamente se aborden aspectos relacionados con lo procedimental y lo actitudinal. Es decir, asistir a clases ya no debería ser solamente sentarse a escuchar las palabras de la persona docente para aprenderlas de memoria, se requiere de un papel implicado y comprometido consigo mismo y la sociedad.

Asimismo, la OCDE (2005) incorpora una definición que integra la relevancia del contexto como parte del desarrollo de las competencias En efecto, adquieren un valor que trasciende lo educativo:

Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular. Por ejemplo, la habilidad de comunicarse efectivamente es una competencia que se puede apoyar en el conocimiento de un individuo del lenguaje, destrezas prácticas en tecnología e información y actitudes con las personas que se comunican. Los individuos necesitan

de un amplio rango de competencias para enfrentar los complejos desafíos del mundo de hoy. (p. 3)

Por consiguiente, tal como se ha señalado, las generaciones actuales pertenecen a las sociedades de la información, es aquí donde radica la importancia de las competencias a través de las cuales los individuos adquieran las habilidades requeridas para “dominar las tecnologías cambiantes y comprender enormes cantidades de información disponible. También enfrentan desafíos colectivos como sociedades, tales como el balance entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, y la prosperidad con la equidad social” (OCDE, 2005, p. 3). De manera implícita, se hace referencia a que el estudiantado actual debe comprender el mundo que le rodea y sus problemáticas, en donde la tecnología juega un papel importante, es decir, son términos que se encuentran correlacionados.

Por todo lo anterior, coincide con lo expuesto por López Carrasco (2013) en que el término de competencias es de naturaleza polisémica, es decir, contiene diferentes acepciones, dentro de ellas se pueden encontrar dos corrientes generales: la laboral y la educativa. Esta última corresponde a la “visión formativa de las competencias [...] que, sin duda, se relaciona con la perspectiva del desarrollo humano y cuyo respaldo epistemológico corresponde al constructivismo de corte sociocultural” (pp. 49-50). Evidentemente, prima la idea de educación bajo un enfoque contextualizado y formación integradora.

Como último punto, es relevante considerar la relación existente entre el enfoque por competencias y el constructivismo, que fue la base pedagógica para el desarrollo de esta investigación. Ambas teorías comparten la percepción del estudiantado como un sujeto participante en la adquisición de su conocimiento. Al respecto, Díaz Badilla (2011) asegura que entre tales enfoques:

Algunas articulaciones interesantes empezaron a conformarse, éstas las podemos agrupar en tres tendencias claras: la primera se refiere a reconocer el papel del sujeto en la construcción de su conocimiento, la segunda guarda estrecha relación con lo que

denominan aprendizaje situado-aprendizaje en contexto, mientras que la tercera se refiere al reconocimiento de la necesidad de graduar, de acuerdo con la complejidad intrínseca de la construcción del conocimiento, cada proceso de aprendizaje. (p. 12)

De ello se infiere el ligamen entre las bases teóricas y pedagógicas de la presente investigación. Todo lo anterior se corresponde con las nuevas formas de concebir la educación, dentro de las cuales persiste el interés en que el estudiantado se involucre y se interrelacione para alcanzar el conocimiento. De esta manera, el conocimiento se interioriza gradualmente en la persona, abandonando las concepciones tradicionales en las cuales primaba la memorización sobre el desarrollo de destrezas y habilidades.

Competencia comunicativa

Cabe rescatar que existen diversos tipos de competencias, en lo que aquí concierne, se estudia la producción escrita, que se encuentra inmersa dentro de la competencia comunicativa, misma que al inicio de su proposición se encontraba dividida. En una primera etapa, se define la competencia lingüística propuesta por Noam Chomsky, cuya teoría indica que

es un sistema de reglas lingüísticas, interiorizadas por los hablantes, que conforman sus conocimientos verbales y que les permiten entender un número infinito de enunciados lingüísticos. La competencia engloba, pues, la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, o sea, el conjunto de la gramática. (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 85)

A ello se suman Casanny et al. (2003), quienes señalan que Hymes (1967) realizó la teorización de la competencia. En la misma denominó propiamente comunicativa a aquella

que abarca los demás saberes implícitos, que, a su vez, utiliza el ser humano a la hora de expresarse dentro de un contexto específico, por tanto, se refiere a:

otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad. Hay que saber qué registro conviene utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuáles son el momento, el lugar y los interlocutores adecuados, las rutinas comunicativas, etc. Así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día. (p. 85)

De forma posterior a estas teorías, Lomas (2001) presenta en términos generales, dos conceptualizaciones, sobre la competencia comunicativa en relación con la docencia lingüística y literaria, tomando en cuenta lo dicho por otros autores, tal como se evidencia en los siguientes fragmentos:

La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita para saber comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes (...). La competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar” [...] “Para comunicarse no es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico; es necesario igualmente saber cómo servirse de ella en función del contexto social. (p. 25)

De acuerdo con lo anterior, es posible señalar que esta competencia no se adquiere por medio de la memorización de normas y leyes de una lengua determinada, sino que consiste en saber utilizar las herramientas discursivas necesarias según el contexto en el cual el hablante se desarrolla. Es decir, dicha normativa es necesaria, no obstante, es insuficiente para la “mejora del uso expresivo y comprensivo del alumnado y por tanto para la adquisición del mayor grado posible de competencia comunicativa” (Lomas, 2001, p. 25).

Asimismo, tal aspecto es manifestado por Tobón (2013) quien argumenta que esta competencia estudia “la lengua y de la comunicación humana más allá de la transmisión de reglas y memorización del significado de las palabras” (p. 78). De esta forma, resulta evidente que el estudio de la lengua debe trascender la forma tradicional en que se ha enseñado la lengua materna, puesto que:

la finalidad principal de la enseñanza de la lengua materna sería dotar al alumnado de los recursos de expresión y comprensión, de reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos, que le permitan una utilización adecuada de los diversos códigos lingüísticos disponibles en situaciones y contextos variados, con diferentes grados de formalización o planificación en sus producciones orales y escritas (Lomas, Osoro y Tusón, 1999, pp. 14-15)

Por consiguiente, se reitera la noción trascendental que se mencionó anteriormente con respecto a las competencias, cuyo desarrollo es fundamental para diversos ámbitos de la vida. Razón por la cual, los docentes actuales no pueden prescindir de diversas estrategias, recursos didácticos, ejercicios y otros componentes pedagógicos que le permitan a su población estudiantil, forjar las habilidades necesarias para el enriquecimiento de sus diversas competencias, ya sean transversales o básicas.

Cabe destacar que otra de las características propias de las competencias es que no se componen de una habilidad específica, por el contrario, agrupa distintos niveles. La comunicativa se subdivide en otra serie de competencias, entre ellas se encuentran: 1) la lingüística que se refiere a la capacidad general de hablar una lengua determinada, 2) la sociolingüística que abarca los aspectos sociales a la hora de comunicarse, 3) la competencia estratégica que implica la resolución de problemas al momento de comunicarse, la semiológica que permite la interpretación de elementos icono verbales de diferentes medios, 4) lectora o literaria, corresponde a la que permite los diferentes niveles de lectura y, por último, la 5) discursiva o textual, que se refiere a la construcción de textos (MEP, 2017).

Por medio de lo anterior, se deja en descubierto que la competencia comunicativa abarca un amplio rango de aspectos, dentro de los cuales el ser humano tiene acceso a la interacción con el medio que lo rodea. Una de las formas en que se presenta dicha interacción es la escritura, misma que corresponde a la competencia denominada textual o discursiva. La misma es pertinente en múltiples contextos: peticiones, renunciaciones, amonestaciones, tareas escolares, pruebas escritas, cartas, instrucciones de uso, contratos laborales, mensajes instantáneos, artículos, entre muchos otros.

Con base en ello, es posible afirmar que la competencia discursiva conlleva implícitamente el manejo adecuado de la escritura. Por ende, se encuentra estrechamente vinculada con las reglas de una lengua determinada, es decir, la ortografía, asimismo en la escritura a mano surgen las normas caligráficas. De igual manera, se implican las normas de redacción que giran en torno al orden de ideas, coherencia, cohesión, uso de conectores y demás. Un texto construido bajo la normativa de escritura de una lengua se constituye como veraz, particularidad que beneficia tanto al emisor como al receptor de este.

De acuerdo con lo mencionado, se recalca la característica de la trascendencia teórica de todas las competencias, aspecto que es evidente dentro de la comunicación cuyo ejercicio se manifiesta en la vida cotidiana, por tanto, en ámbitos sumamente variados. Ante esta pluralidad de contextos a los que se enfrentan las personas, la competencia comunicativa resulta de gran ventaja en las relaciones interpersonales, en presentaciones orales, en el aprendizaje de otra lengua, entre otras. Incluso en el mundo digital, donde es preciso aprender a comunicarse de forma eficaz y clara a favor del futuro desarrollo académico y profesional.

Competencia digital

En primera instancia, este término se encuentra estrechamente ligado al concepto de sociedades de la información y de alfabetización digital. Pérez Escoda (2017) define la competencia digital de la siguiente manera:

Será la que entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías en la sociedad emergente de la información, detallando, además, las capacidades que supondría: buscar, obtener y tratar información, así como utilizarla de manera crítica y sistemática, evaluando su pertinencia y diferenciando entre información real y virtual, pero reconociendo al mismo tiempo los vínculos. Las personas deberán ser capaces de utilizar herramientas para producir, presentar y comprender la información compleja y tener la habilidad necesaria para acceder a servicios basados en internet, buscarlos en apoyo del pensamiento crítico, la creatividad y la innovación. (p. 34)

De acuerdo con ello, se manifiesta que la competencia digital abarca más que acceder a los servicios digitales, puesto que requiere de un uso digital reflexivo. Consiguientemente, se refiere a las habilidades de producción de recursos digitales, es decir: videos, imágenes, presentaciones visuales, entre otros. Lo anterior indica que el uso de las TIC para actividades como, por ejemplo: leer artículos o noticias, observar largometrajes o descargar imágenes, no se constituyen como propias de una persona con competencia digital, dado que solamente se consumen las producciones realizadas por otros.

Lo anterior conlleva a señalar que, si se pretende un ámbito educacional en el cual esta competencia sea desarrollada por el estudiantado, el cuerpo docente requiere un buen desempeño de las tecnologías digitales, así como de los medios que estas brindan para buscar y producir material. Cabe reiterar que también recae en este sector la concienciación en cuanto al uso regulado y reflexivo de estas herramientas. Es relevante este último aspecto debido a que conlleva al consumo de información veraz, reproducción de contenido de provecho y demás situaciones ventajosas para el estudiantado.

Comunicación, lectura y escritura

Según lo previo, el desempeño inadecuado de la comunicación se encuentra en detrimento de ciertos ámbitos en los que se desenvuelven las personas, debido a que su uso responde tanto a las habilidades propias de la competencia como a estructuras mentales que

se constituyen desde el desarrollo del habla. De esta forma, se encuentra que la comunicación se define como:

Un acto dinámico en el que los sujetos entran en contacto, cada uno con su forma de ser y de aproximarse al conocimiento. Es, por lo tanto, un encuentro de mentes y de realidades (la que cada sujeto representa). La divergencia y particularidad de cada participante son, en esencia, los factores que contribuyen para el intercambio que se produce. El intercambio comunicativo está mediado cognoscitivamente por los esquemas mentales del individuo (contexto, vivencias, experiencia, formación, concepciones y percepciones). Estos constituyen los filtros desde los cuales cada uno estructura las ideas, interpreta el mundo, hace conclusiones, presenta una solución y realiza aportes. La síntesis de un proceso comunicativo es la comprensión profunda que necesariamente se consigue al establecerse relaciones de carácter dialéctico-hermenéutico. (Hernández Poveda, 2007, p. 6)

Por tanto, la comunicación se presenta entre hablantes cuyo contexto y aspectos individuales, como las experiencias, influyen al momento de expresarse, situación que no varía si se trata del contexto escolar, por el contrario, el desarrollo de este sobre el individuo también influirá sobre los esquemas mentales mencionados en la cita. Si bien es cierto, la definición mostrada brinda un panorama amplio de lo que es comunicación, debe tomarse en cuenta que hay caracterizaciones específicas dentro de lo que corresponde a la comunicación escrita. De acuerdo con Hernández Poveda (2007) esta corresponde a:

un juego del lenguaje y un acto cognitivo, ya que procesamos información procedente de nuestra experiencia, la configuramos para darle un significado y la procesamos haciendo uso de la escritura [...] La comunicación escrita revela en su estructura interna, el esquema de pensamiento de quien produce. Es esta la variedad de escritos en cuanto a su enfoque, ideología, estructura, estilo y significación. (p. 32)

Cabe resaltar que, siguiendo a la autora, en la escritura se reflejan aspectos esquemáticos del pensamiento, esto quiere decir que, desde el uso de un vocabulario determinado, la estructura de las frases, el orden de las ideas y otros elementos, se permean características propias de quien escribe, ya sean apropiadas o deficientes. Por tal razón, debería ser inconcebible que un estudiante que, por ejemplo, atravesó seis años de primaria y cinco o seis de secundaria presente serias deficiencias en escritura, puesto que la enseñanza de su lengua materna debe promover este tipo de competencias.

Lo señalado se debe a que producir un escrito es “escuchar lo que nuestra mente nos dicta (sonidos, voces, razones), objetivar las representaciones mentales (imágenes, colores, figuras, formas) y encontrar las palabras y los recursos idiomáticos para transmitirlo” (Hernández Poveda, 2007, p. 151). Desde esta perspectiva, se indica que quien escribe debe atravesar un proceso de selección de los diferentes componentes que requiere para construir el texto, es decir, trazo de las letras, colocación de las tildes, empleo de la puntuación, separación silábica, entre otros.

Dentro de la competencia comunicativa se vuelve imprescindible el leer y escribir, sin embargo, cabe resaltar que ambos son acciones que trascienden la simple decodificación y producción de símbolos escritos, tal como se propone a continuación:

Es evidente que aprender a leer y escribir es en las sociedades modernas desarrolladas, algo más que adquirir la capacidad de asociar sonidos y grafías o de interpretar y utilizar un código. Estar alfabetizado es, tal como indica Wels (1986), *estar en condiciones de enfrentarse convenientemente con textos diferentes para acudir a la acción, sentimiento u opinión que se propone en ellos, en el contexto de un campo social determinado.* (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 42)

Lo expuesto permite identificar que, aunque el aprendiente se somete al proceso la lectoescritura desde que se encuentra en la primaria, sus destrezas deben desarrollarse gradualmente. De forma que, desemboque en la capacidad de interpretar y producir diversidad de textos legibles, ordenados, coherentes, entre otras características. Por ende, ello culmina en una comunicación asequible cualquiera que sea su lector, además, el mensaje transmitido no sufrirá dificultades; situación imprescindible en la sociedad de la información en la que sus redes y medios digitales permiten gran cantidad de intercambios comunicativos.

Con respecto al punto anterior, Avendaño (2005) asegura que por medio de la escritura en el pasado se pudieron asentar los hechos históricos, descubrimientos, avances científicos, biografías, entre muchos otros datos relevantes de forma permanente. No obstante, recalca que la escritura y lectura no son formas de comunicación natural, lo cual implica que su impacto se encuentra ligado a la escolarización, así como a la capacidad de esta por incrementar las situaciones de aprendizaje que fomenten su buen desempeño.

El autor expone que la escritura se ha visto modificada por la incorporación de las TIC, las cuales forman lo que denomina “nuevos universos discursivos”, debido a que, por medio de los televisores, el internet, los chats, el correo electrónico, entre otras, los discursos se han visto permeados de características como: la inmediatez, la ubicuidad y lo audiovisual. Por lo tanto, contrarían el ámbito de la escritura, empero, pueden ser utilizadas por el docente para su aprovechamiento didáctico con la intención de mejorar la lectura y escritura de los discentes.

La situación descrita por Avendaño (2005) pone en evidencia que las tecnologías están produciendo grandes impactos en el ser humano, pero no todos pueden considerarse positivos. Por ejemplo, en la actualidad es posible acceder a un sinnúmero de textos, investigaciones, artículos, videos, imágenes, entre otros, sobre cualquier tema de interés. No obstante, esto no es verdaderamente aprovechado. En concordancia con Andrade y Moreno (2017) los jóvenes son quienes más “están conectados a estos aparatos y al mundo cibernético por mucho tiempo, pero realmente no realizan lecturas profundas y críticas” (p. 57).

En otras palabras, se tiene una sociedad conectada a una infinidad de recursos que no sabe aprovecharse, o bien, no interesa hacerlo. Los autores señalan que esta situación se traslada al ámbito educativo, con un estudiantado al que el análisis, la profundización y la inferencia no le son agradables. Dicho problema se iguala en lo que compete a la escritura, cuyo ejercicio en los medios digitales se caracteriza por ser precaria (Andrade y Moreno, 2017).

Por consiguiente, en el ámbito educativo se está frente a un nuevo panorama, en donde gran parte del estudiantado repele las prácticas como la redacción y la lectura, las cuales suelen ser consideradas anticuadas e, incluso, innecesarias. Ello se debe, en gran medida, a la preferencia por plataformas como las redes sociales, a través de las que se puede apreciar el manejo de textos simples, concretos y recurrentes. Por ejemplo: los reconocidos “memes”, el empleo de textos breves y de fácil comprensión, la expresividad de emociones a través de uno o varios emoticones o *stickers*, el uso de abreviaciones de determinadas palabras, el uso de un léxico vulgar y soez, el uso de mayúsculas de forma inadecuada, el empleo innecesario de extranjerismos y demás.

En efecto, a la hora de que se le solicita al estudiantado realizar lecturas o escritos extensos, generalmente, se obtiene una respuesta negativa. Asimismo, suelen generar tedio, ya que lo habitual, en este contexto, es el enfrentamiento a textos sencillos y de corta extensión; mientras que lo solicitado en asignaturas como Español, corresponde a leer y escribir con mayor exigencia. Esto debido a que son prácticas que requieren de tiempo, concentración, análisis, asociación de ideas, comprensión textual, conocimientos ortográficos, entre otros.

Caligrafía y ortografía

La caligrafía es el aspecto básico de la escritura, de acuerdo con el Diccionario de Lengua Española, se define como “arte de escribir con letra bella y correctamente formada, según diferentes estilos”. Ello alude al trazo adecuado de las letras del abecedario según sea el tipo de escritura utilizada -impresa o cursiva-, aspecto que es sumamente necesario si se considera que al escribir se implica la posterior lectura, por tanto, debe construirse de forma legible para su adecuada comprensión.

Otro término de considerable importancia es la ortografía, definida según el Diccionario de Lengua Española como “conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua”. Ejemplo de ello es que en el español se tienen reglas ortográficas sobre las letras *c*, *s* y *z*, a partir de las cuales es posible diferenciar los usos respectivos. Por lo tanto, tal como propone Ríos González (2012), la función de la ortografía “es garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los usuarios de una lengua mediante el establecimiento de un código común para su representación gráfica” (p. 182).

De esta manera, tanto la caligrafía como la ortografía se constituyen como consensos, cuyo fin es la producción textual bajo las mismas normativas, independientemente del lugar en donde se encuentre el emisor. En consecuencia, su objetivo siempre ha radicado en la estandarización de la lengua; promoviendo que cada escrito sea comprendido por todos aquellos que manejan el idioma. Asimismo, las normas de redacción conllevan a la redacción de forma ordenada, característica relevante en todo tipo de textos, principalmente en el ámbito escolar y académico.

Es importante reflexionar que, pese al temprano aprendizaje de la lectoescritura y de su continuo desarrollo en la etapa escolar, en secundaria -e incluso en la educación superior- se presentan serias dificultades en diversos aspectos de caligrafía y de carácter ortográfico. Tal y como lo señala el Estado de la Educación (2021) en su informe más reciente:

Los estudios más recientes han encontrado debilidades importantes en el aprendizaje de la lectura en esta etapa; en preescolar, los progresos en lectoescritura emergente

son lentos y, además, en los procesos de enseñanza no se usa suficiente la lectura compartida, que es una de las principales prácticas para el desarrollo temprano del lenguaje y la lectoescritura. (p.133)

Como se devela previamente, es relevante que en el espacio educativo se fortalezcan habilidades y destrezas propias de la competencia lectora desde la niñez, contrario a ello, los discentes sufrirán un gran rezago cuando deban enfrentarse a un análisis profundo de un texto literario o no literario. Dicha situación se pudo ver reflejada con la aplicación de las pruebas PISA en Costa Rica, dado que los datos obtenidos mostraron que “el 74% se ubicó en los dos niveles de desempeño más bajos de las seis escalas posibles de esta prueba, tampoco se reportaron avances con respecto a las tres evaluaciones anteriores en las que se ha participado” (Estado de la Educación, 2021, p.13).

Situación semejante ocurre con el proceso de la escritura, dado que años atrás, el Plan de Español, promovía el estudio de la gramática desde un punto memorístico y nemotécnico. Un claro ejemplo corresponde al aprendizaje del uso de letras, en donde los estudiantes debían aprenderse gran cantidad de reglas y normas, no obstante, no las ejecutaban en la práctica diaria. Razón por la cual, esta problemática trajo consigo una serie de consecuencias cabalmente negativas para el ámbito comunicativo textual del aprendiz. Ante este panorama, el MEP ha intentado promover una serie de políticas educativas que brinden herramientas necesarias para suscitar el desarrollo eficaz de la competencia comunicativa, desde la lectura y escritura.

Asimismo, es imprescindible que el profesorado sea consciente de su práctica durante todos los grados académicos, ya que el sistema educativo podrá avanzar en las “mejoras de los desempeños lectores, es un desafío impostergable del sistema educativo, el cual debe empezar desde la educación temprana. Estos rezagos se mantendrán si no se construyen bases sólidas en el aprendizaje del lenguaje desde preescolar y primaria” (Estado de la Educación, 2021, p. 150). En otras palabras, la competencia comunicativa se constituye como un proceso amplio que requiere de gradualidad y constancia por parte de los educandos.

Teoría pedagógica

En primera instancia, es importante recalcar el papel que ha tenido la educación en la vida del ser humano. Sin embargo, debido a su complejidad histórica y cultural, a lo largo de la historia ha surgido una serie de propuestas o teorías, las cuales buscan analizar y reflexionar acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje; así como el rol que desempeña la sociedad dentro del ámbito educativo. Ante esto, Pasillas Valdez (2004) define que

Una teoría pedagógica hace planteamientos sobre para qué la educación, sobre las consecuencias del quehacer educativo en una sociedad. Dentro de esta problemática se ubica, por ejemplo, el debate acerca de si la educación debe adaptar a los hombres a las necesidades, a los requerimientos que impone la sociedad, los grupos o las clases en el seno de la misma. (p.13)

Según lo expresado por el autor, las teorías pedagógicas tienen un gran compromiso con la sociedad, ya que procuran transformar la educación y el desenvolvimiento de sus involucrados de acuerdo con la época que las enmarca y lo que en ella se considere apropiado. Por consiguiente, en la actualidad se tiene un gran bagaje teórico sobre el quehacer educativo, dado que es un ámbito que ha despertado el interés desde la Antigüedad y desde diversas perspectivas e intereses.

En lo que respecta a esta investigación, se logró determinar que la teoría pedagógica con mayor afinidad corresponde al constructivismo. Al respecto, Rosas y Sebastián (2008) aseguran que esta teoría “tiende a transformarse en un concepto demasiado amplio y polisémico a partir de las múltiples propuestas que han surgido en los últimos años” (p. 106). Por consiguiente, es imprescindible señalar que, en este caso, se empleó como fundamento el influjo de Liev Vigotsky (1896-1934), quien se desempeñó como psicólogo y cuyos aportes han sido fundamentales en el ámbito educativo (pp. 29-30).

Pérez Córdoba (2002) indica que uno de los señalamientos más importante de este autor corresponde a la concepción de que el pensamiento y la conciencia son de carácter social y cultural, es decir, los procesos como “la percepción, la atención voluntaria, la memoria, el razonamiento y la solución de problemas, son el resultado de la internalización de las relaciones sociales tal como se dan en una determinada cultura” (p. 19).

De esta manera, la teoría constructivista desde la perspectiva de Vigotsky rige que el ejercicio pedagógico sea activo, dinámico, constructivo y colaborativo, dada la importancia del trabajo colaborativo y la interacción social para los procesos psíquicos. Asimismo, desde este enfoque se le da gran relevancia a las experiencias previas de las personas, las cuales se enmarcan en una cultura determinada, la cual influye también sobre aquello en lo que cree, el sistema de valores, los hábitos y demás aspectos que afectan la percepción de la realidad y la forma de actuar en esta (Pérez Córdoba, 2002, pp. 20-21).

La propuesta de estrategias pedagógicas que se diseñó en esta investigación tomó como referencia lo expuesto anteriormente, ya que, para el desarrollo de las actividades planteadas, el estudiantado adquiere un papel activo -no receptivo- dentro de su aprendizaje a través de la creación de materiales digitales, redacción de textos, realización de exposiciones orales, investigación, entre otros. De la misma manera, se implementaron trabajos en grupo, con lo que se fomenta la interacción social ya mencionada.

Cabe señalar que el planteamiento general de Vigotsky se encuentra enfocado en los procesos de restaurar el conocimiento (Pérez Córdoba, 2002, pp. 22). Lo anterior tiene gran relevancia en este proceso investigativo, considerando que se pretende la reconstrucción de todos aquellos hábitos y saberes que el empleo de las nuevas tecnologías generó en la escritura a mano y digital del estudiantado participante.

Por otro lado, Pérez Córdoba (2002) afirma que uno de los términos más relevantes en el constructivismo es la mediación, la cual se conceptualiza como “la intervención que realiza una persona para que otro aprenda, brindándole los mayores espacios de autonomía e independencia que sea posible” (p. 24). Sin embargo, el autor indica que también se puede mediar el conocimiento a través de “productos humanos” (p. 24), categoría dentro de la cual entran las tecnologías. Consecuentemente, la propuesta planteada también responde a este

concepto constructivista, dado que se propone su empleo en función de la investigación, creación y aprendizaje.

Capítulo III

Marco metodológico

El acto de investigar dentro del ámbito académico conlleva una serie de decisiones que le brinda unidad al estudio, lo cual permitió abordar la problemática de forma congruente. Tomando en cuenta esta premisa inicial, en este apartado se plantearon los fundamentos metodológicos, la sistematización del proceso, el establecimiento de un punto de partida, así como los criterios que se siguieron a lo largo de la investigación.

Paradigma de investigación

Es pertinente comprender qué se entiende por paradigma, concepto definido por Barrantes Echavarría (2014) como “un conjunto de reglas, principios, estructuras mentales, normas, entre otras, que ponen orden en el mundo. Además, es un conjunto de presupuestos que definen la disciplina” (p. 73). De esta forma, se evidencia que seleccionar un determinado paradigma implica la toma de decisiones acordes, puesto que se constituye como una guía para el estudioso.

Planteado esto, debe considerarse que, en el área investigativa, se presentan tres paradigmas: el positivista, el praxeológico y el naturalista. De acuerdo con Barrantes Echavarría (2014) el primero se desarrolló en mayor medida debido a que se sustentaba en el método experimental; es decir, el estudio se conformaba como una validación del saber científico bajo la premisa de la realidad como un hecho objetivista. Cabe destacar que una de las características principales de este método consiste en considerar que la teorización no se vincula a los contextos o circunstancias, sino con la generalidad.

Por otra parte, el paradigma praxeológico consiste en reflexionar críticamente sobre la praxis y, posteriormente modificarla, en otras palabras, pretende generar un análisis profundo y empírico que permita mejorar la realidad en la cual se encuentra inmerso el ser humano. Por tales circunstancias, es que en dicha racionalidad lo “histórico define su marco de referencia que no puede ser rígido ni universal, sino que tiene que ser construido por las

personas, en su calidad de sujetos cognoscentes, capaces de transformar su propia realidad”. (Juliao Vargas, 2011, p. 27)

Señalado lo anterior, se torna pertinente indicar que el paradigma naturalista o interpretativo se fundamenta de manera contraria: busca la comprensión, la interpretación y el accionar en una realidad específica. Consiguientemente, el investigador interactúa con el medio y se involucra en él. En efecto:

no se admite la posibilidad de generalizar los resultados, pues están limitados en un tiempo y espacio [...] centrándose en el estudio de las diferencias y peculiaridades determinadas por el contexto; por lo tanto, no interesan las relaciones de causa-efecto, ya que se cree firmemente que los fenómenos tienen múltiples factores asociados, y no una o pocas causas. (Barrantes Echavarría, 2014, p. 84)

Tal como se ha mencionado con anterioridad, el presente estudio se plantea estudiar una realidad específica y aportar propuesta para esta u otras similares. Con base en ello, se entiende que el paradigma que se vincula con tales fines corresponde al naturalista. Por lo tanto, se infiere que no se pretende tratar sobre datos y contextos generalizados, ni plantear teorías aplicables a la multiplicidad de vivencias educativas -fines propios del paradigma positivista-.

El paradigma naturalista es relevante para el abordaje de investigaciones dentro del ámbito educativo. Considerando que ello implica diversidad de situaciones que se presentan en la práctica docente, que puede variar de un grupo de estudiantes a otro, lo cual influye directamente en la pedagogía y estrategias didácticas que se deseen emplear en cada contexto y situación específica.

Enfoque de investigación

Como es conocido, el enfoque de un estudio investigativo debe estar en concordancia con el paradigma seleccionado, debido a que las diferentes perspectivas conllevan otras decisiones dentro de la metodología. Barrantes Echavarría (2014) explicita la diferenciación entre ambos términos:

Mientras que el paradigma entraña cambios en las normas que rigen los problemas, conceptos y explicaciones, estos son tan significativos que pueden afectar hasta el alcance de los términos usados; el enfoque es “una forma de ver” o plantar la resolución de un problema, pero dentro de los grandes lineamientos o compromisos conceptuales (paradigma), o sea, el enfoque determina, generalmente, cómo actuamos respecto de algo y se vincula con las técnicas que se utilizan. (p. 76)

De esta forma, se evidencia que el enfoque determina los diversos medios por los cuales se puede llegar a la resolución del problema o la manera de actuar sobre este. En palabras de Cifuentes Gil (2011) “puede ser comprendido como sinónimo de perspectiva. Se relaciona con formas de mirar, en las ciencias sociales, para ubicar y caracterizar el conocimiento, la investigación y la intervención sociales” (p. 24). Por lo tanto, es posible inferir que hay distintos paradigmas según la perspectiva que posea el investigador hacia el problema en estudio.

Cascante (2016) afirma que el enfoque se encuentra ligado con las decisiones investigativas que giran en torno a los hallazgos, como la recolección, la organización y el énfasis con el cual se analizaron. Por ende, es posible comprender que se encuentra vinculado a las interrogantes que dieron surgimiento al trabajo, así como la forma en que estas se

abordaron; lo cual significa que demarca el proceso metodológico del estudio. Cabe señalar que su elección también debe corresponder adecuadamente al paradigma.

Los autores citados coinciden en que el enfoque puede ser de tipo cuantitativo o cualitativo. Barrantes Echavarría (2014) asegura que el primero se encuentra ligado con el ejercicio de “verificar y comprobar teorías por medio de estudios muestrales representativos. [...] El investigador es un elemento externo al objeto que investiga. En este proceso utiliza las técnicas estadísticas en el análisis de datos y generaliza los resultados” (p. 94). Motivo por el cual se infiere que, la escogencia de este enfoque se debe a que el fin último de la investigación es brindar resultados medibles para usos generales.

Asimismo, surge otra contraposición entre ambas perspectivas de investigación con respecto a los resultados: el cualitativo pretende brindar un acercamiento a una realidad específica, razón por la cual su grupo de participantes debe ser reducido. De modo contrario, es evidente que el enfoque cuantitativo sí requiere de grupos grandes, a través de los cuales se obtengan datos numéricos significativos para dictaminar generalizaciones (Barrantes Echavarría, 2014).

Por otro lado, el papel del investigador cuantitativo, mencionado en la cita, indica que no se involucra en la realidad estudiada, caso opuesto a lo que se espera con el enfoque cualitativo, en el cual sí hay un acercamiento con los participantes. Por lo cual, este último requiere de una amplia comprensión y estudio de las situaciones, así como de los colaboradores del estudio, es decir, “nace de la interacción social” (Barrantes Echavarría, 2014, p. 95). Asimismo, el autor afirma que este enfoque no se condensa en resultados de orden matemático, más bien, los canaliza al análisis profundo considerando el accionar humano en su contexto.

En la misma línea, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) consideran otra diferenciación entre lo cualitativo y cuantitativo:

Ambos constituyen un proceso general que, a su vez, integra diversos procesos. El proceso cuantitativo es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos, aunque desde luego, es factible redefinir alguna fase. El proceso cualitativo es “en espiral” o circular, en el sentido de que las etapas interactúan y no siguen una secuencia rigurosa. (p. 19).

En congruencia con los autores, se comprende que el enfoque cuantitativo presenta una sistematización rígida, mientras que en lo cualitativo tal rigidez queda descartada. Esta situación que responde al papel del investigador como un ente que interacciona con la realidad en estudio, la cual no puede ser coaccionada de ninguna forma, puesto que se espera visualizar y comprender su actuar en un entorno natural. Por ello, en este enfoque son posibles “las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula” (Hernández Sampieri et al., 1998, p. 8).

Retomando lo expuesto sobre el paradigma, se asume que el enfoque cualitativo es el que presenta características afines con la perspectiva naturalista y, por tanto, con esta investigación, la cual se centra en un grupo pequeño de participantes y su contexto específico. Posteriormente, se realizaron las indagaciones e interpretaciones respectivas con la finalidad de generar una propuesta de mejora para el centro educativo seleccionado, así como para otros con realidades educativas similares.

En síntesis, el enfoque cualitativo brinda al investigador la oportunidad de interactuar con la población que estudia, de forma que pueda observar elementos no medibles como: opiniones, lenguaje no verbal, gesticulaciones, entre otros, que le ayuden a comprender más el entorno y, por ende, analizar con mayor profundidad los hallazgos. Tal como indica Cascante (2016):

Acerca de la información que se recopila, esta guarda relación con las percepciones, opiniones, visiones, experiencias, costumbres y anhelos de las personas participantes en la investigación, e incluso sobre lo que para ellas significan estos aspectos. Podría decirse que se adentra en la subjetividad de quienes participan para captar la realidad y entender el fenómeno estudiado. (p. 79).

Por ende, este enfoque encuentra una estrecha relación con el ámbito educativo al tomar en consideración lo subjetivo de cada participante, es decir, el investigador se interesa por la persona y su concepción de los hechos porque forman parte de su actuar. De tal manera, no se delimita como parte de una muestra numérica, aspecto que sí considera el paradigma cuantitativo.

Tipo de estudio

En concordancia con lo previo, toda labor investigativa presenta una delimitación de acuerdo con aquello que se proponga a realizar, es decir, el alcance que tendrá el estudio. Dicho alcance se denomina tipo de estudio y se encuentra demarcado por los objetivos planteados, lo cual responde a que cada área presenta determinadas necesidades de investigación a partir de lo cual se ramifican sus limitaciones. Por tanto, algunos tipos de estudio son: “exploratorios, descriptivos y explicativos” (Abero, Berardi, Capocasale, García y Rojas, 2005, p. 69).

En este caso, se pretende estudiar la influencia de las TIC digitales y el desarrollo de la competencia comunicativa en un grupo de estudiantes de undécimo grado y, de forma consecuente, proponer una estrategia didáctica para las mejoras respectivas. Por tanto, se trasciende de la exploración y descripción de los hechos; es decir, corresponde a un estudio de tipo explicativo, definidos como aquellos que “muestran las relaciones entre los

acontecimientos y los valores, normalmente tal y como los perciben los participantes. Estos estudios aumentan la comprensión de los fenómenos por parte del lector” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 402).

Asimismo, Abero et al. (2015) aseguran que este tipo de estudio permite al investigador determinar las razones o las causas por las cuales se desarrolló la problemática, asimismo es posible el establecimiento de relaciones entre las variables que forman parte del proceso. Caso contrario con los tipos de estudio mencionados: el exploratorio ahonda en temáticas no estudiadas para dar paso a su indagación futura y el descriptivo expone las situaciones de forma diagnóstica. Por consiguiente, se reitera que el alcance explicativo de esta investigación permitirá brindar un panorama completo sobre la relación entre causa y efecto, así como el planteamiento de posibles vías de solución.

Lo expuesto anteriormente deja en evidencia que el tipo de estudio seleccionado se encuentra en estrecha relación con el paradigma naturalista en cuanto a su interés por comprender de manera completa una realidad. Sumado a esto, responde en gran medida al involucramiento del investigador con el contexto en estudio, como una forma de establecer las relaciones entre elementos por medio de lo que observa e infiere, por lo cual responde en gran medida a la investigación cualitativa.

Diseño de investigación

Establecidas las pautas anteriores, se debe considerar el diseño de la investigación. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) señalan dos definiciones diferentes para este elemento: una relacionada al enfoque cuantitativo y otra al enfoque cualitativo. La primera hace referencia a una estrategia a través de la cual se obtendrá la información necesaria para brindar una respuesta a la problemática en estudio (p. 126). En cuanto al enfoque cuantitativo, se tiene una percepción diferente: “se refiere al abordaje general que habremos de utilizar en el proceso de investigación.” (p. 470).

Consiguientemente, los autores indican que existen diferentes tipos de diseño de investigación, los principales son: a) teoría fundamentada: en él la teoría propuesta surge de los datos obtenidos, b) etnográfico: busca analizar y describir los elementos de grupos o comunidades, c) narratológico: se analizan y describen historias de vida, d) fenomenológico: explora las experiencias formadas sobre un fenómeno y e) de investigación acción: pretende resolver problemas y mejorar una práctica específica (p. 503).

Considerando lo que esta investigación pretende, se logró determinar que el diseño fenomenológico era el más apropiado según los fines y alcances que aquí se llevaron a cabo. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) “su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común” (p. 493). Tal como lo realizado para el desarrollo de los objetivos, en donde se cumplió a cabalidad con dichos procesos en torno al fenómeno de las TIC en el ámbito educativo

Sumado a lo anterior, los autores indican que los participantes de las investigaciones fenomenológicas deben haber compartido el suceso en estudio, el cual puede ser un hecho habitual o excepcional para estos (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1998). En efecto, la presente investigación se fundamenta en analizar una de las prácticas constantes del estudiantado en la asignatura de Español: la escritura; asimismo, se contemplaron las perspectivas de la docente y la coordinadora académica, quienes también se encuentran inmersas en el contexto de implementación tecnológica.

Existen dos enfoques diferentes en la fenomenología: el empírico y el hermenéutico. La diferencia consiste en que el primero da énfasis a las interpretaciones de los sujetos participantes, mientras que la hermenéutica “se concentra en la interpretación de la experiencia humana y los “textos” de la vida” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1998, p. 494). Este fue el que se empleó para la presente investigación, puesto que la información recopilada mediante las diversas técnicas dio pie a la descripción de los datos, al análisis del contenido textual y la discusión de tales hallazgos.

En relación con lo anterior, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) aseguran que uno de los intereses de tal enfoque es determinar “lo que varias personas

experimentan en común respecto a un fenómeno o proceso” (p. 471), es decir, puntos en común que comparten los participantes y sus perspectivas, los cuales deben ser el fundamento para que el investigador brinde una interpretación del fenómeno. Fue a través de este proceso que se obtuvieron conclusiones de gran enriquecimiento para la propuesta didáctica que aquí se planteó para subsanar las carencias en diversas áreas de la competencia comunicativa textual.

Los autores también indican que los pasos para el desarrollo de una investigación fenomenológica consisten en: definir el fenómeno de interés, elección de un contexto y los sujetos participantes, inmersión en el campo, recolección de datos, transcripción de lo expuesto oralmente, revisión de los datos para el paso siguiente, plantear unidades de análisis, analizar los patrones o conexiones, describir y analizar el fenómeno tomando en cuenta las relaciones halladas (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1998). Tal metódica posee una estrecha relación con los procesos que se llevaron a cabo en esta investigación.

Otro aspecto primordial es que la fenomenología “busca entre las experiencias de personas sobre un fenómeno o múltiples perspectivas de este” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1998, p. 471). Para ello, los autores mencionan que se emplean diversas técnicas dentro de las cuales se halla la observación, la entrevista, los grupos focales, entre otros, asimismo, señalan la relevancia de grabar este tipo de encuentros para su posterior análisis. La labor investigativa que aquí concierne tomó en cuenta dicha metódica para la recopilación de los datos.

En síntesis, el estudio que se llevó a cabo responde a los diversos intereses, fines, técnicas y planteamientos de la fenomenología. Concordando con Aguirre García y Jaramillo Echeverri (2012) este diseño de investigación ya tiene un largo recorrido en el ámbito de las ciencias sociales y “hay suficientes evidencias de que la fenomenología es una propuesta iluminadora en la indagación en ciencias sociales y, específicamente, en educación. En este último aspecto, el método fenomenológico puede servir como modo de indagar las realidades escolares” (p. 71).

Participantes

La educación es un acto social, por ello, desde su perspectiva se encuentra fundamentada en la interacción de personas que puedan compartir los saberes, transmitir información, costumbres, ejemplos, entre otros. Actualmente, este sistema implica diversos sujetos, tales como: entes administrativos, profesorado, estudiantado, asesores nacionales, expertos pedagógicos y demás. Siendo así, la investigación educativa requiere que se incorporen estas poblaciones con la finalidad de proporcionar resultados que respondan a situaciones reales o entornos específicos, no solamente a una percepción de quien realiza el estudio.

Consiguientemente, este estudio se focalizó en un grupo de estudiantes de undécimo grado del Centro Educativo Nueva Generación con el cual se obtuvo la información requerida para su respectivo análisis y propuesta de mejora. Cabe resaltar que la investigación se llevó a cabo en esta institución debido a que desde hace tres años se realizó la implementación del uso de las TIC digitales en todas las asignaturas, es decir, los aprendientes cuentan con su computadora portátil, acceso inmediato a internet y aplicaciones digitales en el transcurso lectivo.

Aunado a ello, cada espacio áulico cuenta con una computadora de escritorio y una pizarra interactiva para que sea utilizada por el docente según corresponda en su clase. Por otra parte, se debe considerar que el centro educativo seleccionado posee otra particularidad en cuanto a la distribución periódica, puesto que laboran por bimestre, de tal forma que suman cuatro al año. Debido a esto, la investigación se extendió durante el segundo semestre del 2020, abarcando más de un periodo bimestral, con lo cual se posee un tiempo prudencial para recopilar la información pertinente.

Tomando en consideración lo anterior, es fundamental comprender tres decisiones con respecto a la investigación en torno a los participantes: la selección del grado académico, la cantidad de estudiantes que participaron en el proceso y los criterios de selección de ellos. En cuanto al primer punto: el grado académico seleccionado es el de undécimo año de Educación Diversificada de la institución supra mencionada. Se eligió este grado,

considerando que podría ser el que posee mayor lapso trabajando con medios digitales, lo cual puede generar rechazo ante la escritura a mano y las posibles consecuencias de ello.

En el segundo aspecto los participantes de la investigación fueron cuatro estudiantes de undécimo grado, las cuales se ofrecieron de forma voluntaria. Dicho esto, debe entenderse que, desde el paradigma naturalista y el enfoque cualitativo, la investigación se concentra en grupos pequeños para favorecer un análisis completo de todo el contexto en estudio. La idea es lograr abarcar las opiniones, comentarios y otras situaciones emergentes que ayuden a explicar la realidad de forma integral, coadyuvando, a la vez, en el planteamiento de la estrategia didáctica como propuesta de mejora.

Es relevante considerar que el proceso de la selección de participantes se realizó de manera virtual, dada la situación de pandemia, tal como se mencionó. Por ende, el medio de acercamiento al grupo seleccionado fue a través de la plataforma *Google Meet*, siendo esta la aplicación empleada por el centro educativo para proseguir con el desarrollo de las clases durante el 2020. Por dicho medio se realizó la observación participante de la mediación pedagógica y, al finalizar, se comentó con el grupo sobre la investigación y se indicó que podrían colaborar de manera voluntaria, ante lo cual seis estudiantes indicaron que deseaban hacerlo. No obstante, se recibieron únicamente cuatro de los consentimientos informados que se enviaron a los encargados.

Por último, es pertinente indicar que la persona docente de Español encargada del grado de undécimo también se incluyó como parte del estudio, colaborando con su opinión profesional y experiencia sobre la problemática. Asimismo, se tomó en cuenta la perspectiva de la coordinadora académica con la finalidad de obtener información con respecto a la implementación tecnológica del centro educativo.

Categorías de análisis

Para llevar a cabo el presente estudio, se contemplaron categorías de análisis con la finalidad de guiar, ejecutar y sistematizar la investigación. Cabe señalar que las categorías, y otros términos vinculados, fueron explicadas a cabalidad mediante el capítulo sobre los

referentes teóricos. A continuación, se ofrece una síntesis de las principales categorías empleadas.

En primera instancia, se encuentra la categoría de la implementación de las TIC digitales. Consecuentemente, todos los aspectos o microconceptos que se desprenden de su uso diario. En efecto, dentro sus subcategorías se incluyen las TIC digitales, el internet, sociedad de red, sociedad de la información, alfabetización y huérfanos digitales.

La segunda categoría de análisis se refiere a la relación existente entre la competencia comunicativa y el aprendizaje a través de las Tecnologías de Información y Comunicación. Abarca todo aquello vinculado a la escritura, dado que esta subyace del acto comunicativo de los hablantes. Por ende, es esencial considerar elementos tales como la ortografía, la caligrafía, el léxico, entre otros. Entre sus subcategorías se encuentran las siguientes: competencia comunicativa textual o discursiva, competencia digital, comunicación, lectura y escritura del español.

En tercera instancia, se encuentra el proceso de construcción colectiva de la estrategia didáctica para mejorar la competencia comunicativa desde las TIC, puesto que la investigación tiene como fin contribuir al ámbito educacional; es decir, al proceso de enseñanza y aprendizaje relacionado con el uso de las tecnologías para lograr potenciar los textos manuscritos en un determinado contexto. Lo anterior se debe al proceso de enseñanza-aprendizaje relacionado con el uso de las TIC, cuyas ventajas se extienden hacia otras disciplinas en las cuales se requiere de la expresión escrita para describir procesos, plantear argumentos, investigar, entre otras actividades académicas.

Aunado con lo anterior, la cuarta categoría engloba el concepto de didáctica, dado que se busca generar una estrategia didáctica para potenciar la competencia comunicativa en el estudiantado. Por ende, algunas subcategorías valiosas a tomar en cuenta son: actividades, técnicas y recursos didácticos. Simultáneamente, se desprende el rol del educador y la población educativa; relevantes en la construcción del aprendizaje dentro del escenario educativo, donde toda propuesta debe dirigirse en función del estudiantado.

Instrumentos y técnicas utilizadas

Para la recolección de datos se emplearon diversas técnicas propias del enfoque cualitativo, ya que estas permitieron interpretar y analizar el fenómeno en estudio. Dichas técnicas se conceptualizan en esta sección. Cabe destacar que este apartado se basa en la propuesta teórica de Abarca Rodríguez, Alpízar Rodríguez, Sibaja Quesada y Rojas Benavides (2013) en su texto *Técnicas cualitativas de investigación*:

1. *Observación participante*: esta técnica brinda a los investigadores la oportunidad de tener un acercamiento de forma natural con los distintos participantes. Además, permite conocer a profundidad la perspectiva de los estos con respecto al problema de investigación planteado, es decir, “la persona investigadora se inserta en el grupo de manera artificial, para formar parte de este y así poder hacer la observación participante” (p. 78).

La razón por la cual se seleccionó dicho instrumento se debe al interés por comprender e interpretar todo lo relacionado a la implementación de las TIC en el centro educativo. De esta manera, se pudo comprender con mayor detalle el contexto en el cual se encuentran inmersos los participantes. A partir de la observación, se identificaron y contextualizaron los elementos propios de los estudiantes seleccionados, tales como la motivación, las actitudes y demás aspectos no medibles, pero que colaboran en gran medida en la comprensión de la realidad que se vive en el espacio áulico en torno a la implementación de las tecnologías. Toda la información se irá recopilando en un diario de campo.

2. *Entrevista no estructurada*: técnica definida como una serie de “preguntas abiertas que son respondidas dentro de una conversación teniendo como característica principal la ausencia de estandarización formal” (p. 107). No obstante, las interrogantes propuestas fueron planteadas de antemano con el objetivo de tener un punto de encuentro con el fenómeno en estudio. Es relevante destacar que la entrevista no estructurada se divide en tres tipos: focalizada, no dirigida y clínica. Sin embargo, para fines de esta investigación

se empleó la entrevista no dirigida, puesto que “ofrece una gran libertad a la persona entrevistada ... esta es libre de expresar tanto sentimientos como opiniones mientras que quien entrevista anima a hablar de un determinado tema y le orienta en la conversación” (p. 7).

Por lo tanto, la finalidad de implementar esta tipología de entrevista respondió a la necesidad de conocer y comprender la perspectiva de los entrevistados con respecto al uso constante que se le da en la institución a las TIC; específicamente en la asignatura de Español. Las interrogantes o tópicos referentes al uso constante de las tecnologías se elaboraron de forma previa con el objetivo de guiar y orientar la conversación. Asimismo, se propusieron preguntas abiertas, procurando una libre expresión de los participantes en el acto comunicativo; pero enfatizando en la temática del estudio.

3. *Grupos focales*: es nombrada una técnica que permite “recoger actitudes y opiniones sobre diversos fenómenos sociales” (p. 160); es decir, es un tipo de entrevista que se lleva a cabo mediante “la intermediación de una persona, a un grupo reducido de personas alrededor de un tema preliminarmente establecido” (p. 160). Su objetivo fue lograr el intercambio de perspectivas sobre un tópico en específico a través de la interacción de personas que se encuentran dentro de un mismo contexto social.

A su vez, es relevante recalcar que, dentro de este proceso, se empleó una guía de entrevista. Según los autores señalados con anterioridad, ello debe elaborarse con: “preguntas, temas y afirmaciones” (p. 169), en donde todos deben mantener una secuencia lógica y un léxico entendible para los participantes. Del mismo modo, las interrogantes que se utilizaron serán de tipo “abiertas-cerradas”, partiendo de planteamientos generales hasta llegar a los elementos más específicos, ordenadas de lo más a lo menos relevante. El motivo de esta estructura remite a la noción de brindar un ambiente de mayor confianza, interés y motivación del estudiantado para expresarse. Por este medio, se conoció la percepción de la influencia que ha tenido la implementación de las TIC en el proceso educativo, ya que, a raíz de lo

expuesto por los participantes se pudo detectar el afán y las posibles necesidades con respecto al tópico planteado.

4. *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*: este diagnóstico fue de creación propia y se llevó a cabo con la finalidad de visualizar los aspectos más significativos que se desprenden a través de la competencia comunicativa textual. Hernández Poveda (2007) en su texto *Comunicación oral y escrita*, manifiesta que “producir textualmente por escrito es un acto de comprensión personal e interpretación desde nuestros propios marcos de referencia. Formación, conocimiento, información y experiencia se suman y se vuelven una compleja herramienta que nos auxilia al escribir” (p. 153).

Cabe enfatizar que tales creaciones textuales se evaluaron con una rúbrica que contempló los siguientes elementos: legibilidad de trazos, orden y coherencia de ideas, uso adecuado de la tilde, empleo correcto de la mayúscula, empleo de los diversos signos de puntuación, uso apropiado de las letras, ausencia de vicios del lenguaje (cosismo, redundancias, queísmo, dequeísmo, anfibologías, redundancias), empleo de conectores discursivos, estructura adecuada de textos (introducción, desarrollo, conclusión); aspectos propios de la comunicación escrita básica. Dichos criterios permitieron analizar minuciosamente todo lo referente a la producción textual por parte de los estudiantes seleccionados.

5. *Análisis de contenido*: Abarca et al. (2013) señalan esta técnica como “la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (p. 194), en donde sobresale la validez de los datos obtenidos a través de la interpretación y comprensión detallada de la información brindada por los participantes. Pese a que esta técnica es considerada por muchos estudiosos como cuantitativa, es importante hacer énfasis en que existen dos categorías para el análisis de contenido; el “clásico”, que es cabalmente estructurado, y el “etnográfico”, que se caracteriza por presentar un “análisis reflexivo de los documentos, es decir, comprende los significados

latentes ... y se imponen con la necesidad de interpretar y develar el discurso” (p. 198). Por ende, este es el tipo de análisis de contenido que fue empleado para el análisis de los resultados.

Con base en lo anterior, se entiende que el análisis de contenido es sumamente valioso para el presente trabajo, debido a que posibilitó el análisis de forma crítica y reflexiva los datos obtenidos en la investigación a través de los diversos instrumentos con la finalidad de dar respuesta a la problemática planteada. Aunado a ello, se reitera que la información suministrada permitió interpretar las pautas necesarias para la construcción de la estrategia didáctica que potencie la competencia comunicativa textual mediante uso de las TIC en los estudiantes.

Estrategias metodológicas

Como parte de las etapas que guiaron este proceso investigativo, antes de iniciar, fue preciso validar los instrumentos que serían utilizados, esto con la finalidad de cumplir criterios de validez y confiabilidad que permitieran una mejor comprensión de la problemática de estudio y acercamiento con los participantes. Por ende, cabe acentuar que estos se validaron en dos etapas: primeramente, se consultaron con diversos expertos sobre la estructura y secuencia de las preguntas realizadas con el objetivo de obtener recomendaciones de especialistas en el área.

Una vez resueltas las sugerencias, se procedió a legitimar los instrumentos con estudiantes de undécimo año pertenecientes a otro centro educativo que compartan características afines al perfil propuesto. Este proceso es crucial para la investigación, ya que ayudó a determinar el número de las interrogantes en cada guía (entrevista no dirigida, entrevista del grupo focal), y se pudo detectar cuáles preguntas están de más, cuáles hacen falta para llevar a cabo el proceso investigativo de forma más satisfactoria, cuáles deben reestructurarse, entre otros aspectos.

Una vez aprobado el anteproyecto y validados los instrumentos, se contactó al Centro Educativo Nueva Generación para realizar la solicitud del permiso respectivo para llevar a cabo el trabajo de campo. Ulterior a ello, se pautó una reunión con la dirección del colegio y la coordinación académica, esto con el propósito de informarles minuciosamente sobre el objetivo del presente trabajo investigativo, así como también, la relevancia del estudio.

Posteriormente, se realizó la observación participante de dos lecciones de Español del grupo de undécimo, culminada se conversó con ellos para comunicarles la finalidad de la investigación. Hecho esto, se comentó con la coordinación académica para que se les enviara a los padres respectivos el consentimiento informado a través de los correos institucionales para que fuera firmado y valorado. A través de este documento se les explicó que toda la información obtenida durante el proceso sería administrada bajo el principio de confidencialidad y con fines meramente investigativos y profesionales.

Con ello, se inició el contacto con las cuatro estudiantes participantes a través de los correos institucionales que fue brindado por la coordinadora académica, así se logró acordar los horarios para ejecutar las entrevistas y demás técnicas. Asimismo, se llevó a cabo la entrevista no dirigida y el grupo focal, con el objetivo de tener un acercamiento contextual más profundo al momento de analizar el tópico en estudio. De igual manera, se emplearon con el objetivo de comprender la perspectiva de los entrevistados con respecto a la problemática planteada.

Todas las técnicas aplicadas se dieron a través de *Google Meet* y *Google Forms* se sistematizaron en el diario de campo y también se grabaron dado que todos los participantes suelen tener reacciones, cogniciones y perspectivas diversas; que, a su vez, expresan en diferentes intervalos de tiempo con respecto a los fenómenos en estudio. Por ende, todos los datos recopilados fueron transcritos y anexados a esta investigación bajo un estricto carácter de anonimato.

Resuelto este proceso, se comenzó con el segundo objetivo del trabajo, el cual se vincula directamente con el análisis e interpretación de datos sobre la problemática en estudio. Esto se realizó con el fin de generar una estrategia didáctica que ayude a potenciar dicha competencia mediante el uso de las TIC. Para este paso, se empleó del análisis de

contenido cuantitativo etnográfico para lograr revelar y comprender la significación de los diversos discursos obtenidos por parte de los informantes. Es decir, los afanes y necesidades más evidentes con respecto al mostrado mediante el uso de los distintos instrumentos.

Consecuentemente, partiendo de los resultados obtenidos en el análisis e interpretación de datos, se dio inicio con la elaboración de una estrategia didáctica que permita potenciar la competencia comunicativa textual mediante el uso de las TIC. En este punto, fue fundamental comprender que las estrategias didácticas se definen como:

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. (Feo, 2010, p. 222).

Cabe destacar que para el desarrollo de esta etapa se tomó en cuenta a los participantes de la investigación, quienes brindaron sus aportes u opiniones al respecto. De manera que se realizó una construcción colectiva, lo cual generó una propuesta enriquecida por quienes se encuentran inmersos en el contexto estudiado.

Consideraciones éticas

El presente trabajo de investigación consideró aspectos elementales vinculados con componentes éticos en el campo académico y educativo. Como primer punto, se solicitó el permiso para poder acceder al Centro Educativo Nueva Generación; así como la petición para utilizar el nombre de dicha institución en el trabajo. Posterior a ello, se procedió a conversar

con la persona encargada del colegio y la docente de Español a cargo del nivel de undécimo año seleccionado; esto con la finalidad de brindarles un acercamiento con respecto a los objetivos de la investigación.

A su vez, se les informó que todos los datos recolectados serán usados para fines investigativos, por ende, se enfatizó en que toda la información suministrada por diversos medios (fotografías, discursos orales, discursos escritos, grabaciones de audio y video) durante el proceso será regida bajo un estricto fundamento de confidencialidad y anonimato. En otras palabras, la información obtenida de cada participante, a través de los diversos medios, no mostró referencias personales, la apariencia ni la identidad física de estos. Lo anterior radica en la importancia de garantizar que la información brindada por los participantes no sea divulgada de ninguna manera.

Seguidamente, se transcribieron textual y literalmente todos los datos proporcionados dentro del proceso investigativo con el fin de respetar las opiniones brindadas por los participantes. Aclarado esto, se procedió a conversar con los estudiantes y se les entregó la documentación pertinente para el respectivo consentimiento por parte de los encargados (ver anexo 1). Posterior a ello, se comenzó con la aplicación de las diversas técnicas e instrumentos propuestos.

A continuación, se presenta el análisis y la interpretación de los datos brindados por cada uno de los participantes, esto con la finalidad de conocer y comprender a cabalidad cuál es la influencia que tienen las Tecnologías de Información y Comunicación sobre la competencia comunicativa textual en los estudiantes. Dicho análisis permitió la construcción de una estrategia didáctica que potencia este aspecto a través del uso de las TIC, según las necesidades y deseos manifestados por la comunidad estudiantil.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de datos

4.1 Conviviendo con la tecnología: Contexto e implementación de las tecnologías digitales y la enseñanza del Español en el Centro Educativo Nueva Generación

Llegan dos alucinando por un viaje en internet

Me doy cuenta de que estoy solo, de repente.

Malpaís

En este primer subcapítulo se presentan las principales características de la implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación digitales y de la enseñanza del Español en el Centro Educativo Nueva Generación durante el segundo semestre correspondiente al año 2020. Para analizar y recopilar esta información se ejecutaron diversos instrumentos, tales como: la observación de clase virtual, las entrevistas al personal docente y administrativo, así como un grupo focal con determinado sector de estudiantes del centro educativo.

Cabe destacar que, debido a la situación de pandemia por COVID-19, el proceso de investigación se llevó a cabo completamente de manera virtual, es decir, a través del uso de plataformas digitales, entre ellas se encuentra el correo electrónico para la comunicación con los encargados de la institución. Además, *Google Meet* y *Google Forms* para proceder con las videoconferencias a través de las cuales se aplicaron las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal, así como para la aplicación de los instrumentos de diagnóstico dirigidos hacia la población educativa participante.

Por otro lado, se debe acotar que inicialmente se contempló realizar el estudio con un grupo de estudiantes de undécimo, cuya estancia en la institución haya sido por un tiempo mayor a dos años. Sin embargo, debido a la coyuntura actual y la disponibilidad de los participantes, se optó por trabajar solamente con la sección 11-2, la cual, según la docente de Español, es el grupo donde más estudiantes participan e interactúan durante el desarrollo de las clases virtuales.

Es necesario mencionar que una vez que se tuvo contacto con el grupo, solo seis jóvenes estuvieron dispuestos a colaborar de forma voluntaria en esta investigación, un aspecto llamativo es que todas fueron mujeres. De este modo, la coordinadora académica contribuyó a contactar con los encargados mediante el correo electrónico para obtener el consentimiento informado. Sin embargo, solamente se recibieron los permisos de cuatro estudiantes, siendo este el total de participantes con el cual se realizó esta investigación a finales del segundo semestre del 2020.

A pesar de las vicisitudes experimentadas, los resultados fueron muy reveladores, esto gracias a la naturaleza de este trabajo la cual se basó en un enfoque cualitativo, cuyo fin es estudiar las particularidades y realidades subjetivas en lugar de la realización de generalizaciones. Adicionalmente, se contó con la ventaja de que esta indagación se enmarcó en un paradigma naturalista, cuya finalidad es la examinación y comprensión de un contexto específico, o bien, alguna de sus partes, donde es indispensable el acercamiento a quienes se encontraban inmersos en él, para poder identificar las perspectivas y concepciones existentes.

Posteriormente, se describen los diversos aspectos pertinentes a la implementación tecnológica en el Centro Educativo Nueva Generación, lo cual fue relevante para generar un acercamiento al contexto específico. Sumado a esto, se detallan aspectos que surgieron como efectos colaterales de este proceso de transformación curricular, cuyo impacto pudo haber causado dificultades en la comunidad estudiantil, el cuerpo administrativo y docente.

Asimismo, se explica cómo se lleva a cabo la mediación pedagógica en el centro de estudio de acuerdo con la incorporación de las TIC y su desarrollo en la asignatura de Español, específicamente. De forma paralela, se describen aspectos relevantes de la normativa interna, la evaluación, el conjunto de plataformas utilizadas, entre otros aspectos pertinentes al empleo de dispositivos digitales e internet dentro de la institución. Es relevante indicar que los instrumentos utilizados permitieron la recopilación de las opiniones, perspectivas e información, se utilizó la triangulación de datos, con la finalidad de generar sus descripciones e interpretaciones.

Cascante (2016) indica que la triangulación de datos es un proceso que “consiste en utilizar al menos tres instrumentos o estrategias diferentes para recopilar la información de tal manera que, al analizar los datos, surjan aspectos coincidentes que pueden valorarse y confrontarse” (p. 137). En este caso, para el proceso investigativo se confeccionaron cuatro

instrumentos diferentes: primeramente, la entrevista semiestructurada dirigida a la coordinación académica, en segundo lugar, se realizó otra para la docente de Español, en tercer y cuarto lugar, el grupo focal y el diagnóstico orientados al grupo de estudiantes.

Para desarrollar esta investigación se respetaron los principios básicos de la ética en investigación, tales como el uso de consentimientos informados a la coordinadora académica, a la docente de Español, así como de los encargados de la población estudiantil participante. Por ende, en los dos primeros casos se utilizaron los nombres reales de cada colaboradora, mientras que, para la protección de las estudiantes en condición de menores de edad, se utilizaron los pseudónimos de Estudiante 1, 2, 3 y 4. A continuación se evidencian los principales hallazgos derivados de este estudio.

4.1.1 Implementación tecnológica en el Centro Educativo Nueva Generación

Primeramente, se deben considerar las características del centro educativo en el cual se investigó, específicamente en cuanto al cambio curricular con la implementación de las tecnologías, lo cual se describe a lo largo de este apartado. Con respecto al uso de las TIC, en la entrevista realizada a la coordinadora académica, Nataly Campos, indicó que:

Tienen un excelente potencial para ser súper bueno, una herramienta que le facilite [sic] ya lo vemos, nos ha facilitado muchísimo, una cosa como esta (pandemia por COVID-19) hubiese parado literalmente la educación, la vida, el negocio y gracias a estas tecnologías no, en este momento se convirtieron en algo maravilloso, fue la salvación, pero también pueden convertirse en algo muy malo. (Entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

De lo anterior, se infiere que este tipo de herramientas requieren de una adecuada incorporación a la vida en general, dado que “si bien estimulan otras cosas en el cerebro, etcétera, también causan sedentarismo, dificultad en las relaciones familiares, etcétera” a lo que añade después que todo ello “dependiendo de cómo lo manejen” (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020). Implícitamente, se alude a que el manejo generalizado de las tecnologías digitales debe ser cuidadoso y medido. Por consiguiente, se puede afirmar que en el ámbito educativo la utilización improvisada de estas puede resultar contraproducente, por ejemplo, al convertirse en un factor de distracción para el estudiantado durante el desarrollo de las lecciones.

En relación con lo anterior, de acuerdo con la administración, el establecimiento de las herramientas digitales en el centro educativo como recursos pedagógicos fue un proceso gradual, según las palabras de la coordinadora. Como parte de las razones por las cuales se realizó tal transformación, ella señaló que la directora tiende a ser abierta al cambio, además, se mantiene informada sobre modelos educativos que se implementan en otras partes del mundo y, a la vez, busca responder a los cambios contextuales, todo ello con la finalidad de ser una institución privada competitiva.

De acuerdo con lo expuesto por la coordinadora, es cabal reflexionar que, como parte de la sociedad, la educación debe responder a las características de las realidades emergentes, considerando que cada estudiante es un ser integral. Tal es el caso de este centro educativo, en donde se visualizó el uso de las tecnologías como parte de la vida cotidiana y de ello se identificó la necesidad de que la población estudiantil aprendiera a manejarlas para su desarrollo académico.

Para Campos, la decisión de incorporar las tecnologías exigió el análisis de los pro y contras de su implementación. En este sentido, aseguró que este proceso generó conciencia en el cuerpo docente y agregó que:

necesitan (el estudiantado) aprender a usar de manera responsable estas cosas (los dispositivos tecnológicos) y nosotros (el centro educativo) tenemos que tomar parte activa en esa educación digital y me parece que puede alivianar muchas cosas, como, por ejemplo, el asunto del costo de los libros se puede alivianar, el peso que cargan los chiquillos (el estudiantado) en la espalda se puede alivianar, el material impreso. El colegio se ha preocupado desde hace muchos años por ser Bandera Azul. (Entrevista semiestructurada # 1, 10 de diciembre del 2020)

Según la cita, se infiere que las tecnologías empleadas como recurso educativo traen consigo una serie de implicaciones con resultados positivos más allá del ámbito académico, lo cual se evidencia en las palabras de la coordinadora, por ejemplo, al indicar el interés de la institución por cuidar el medio ambiente a través del Programa Bandera Azul Ecológica. Asimismo, comentó que el estudiantado no debe cargar con el excesivo peso de cuadernos y libros, hecho beneficioso para su salud, así como para la inversión económica que se realizaba anteriormente en estos materiales, tanto de la institución como de los encargados.

4.1.2 Sobre la normativa interna de la institución y cambios a nivel evaluativo

En el ámbito educativo, los cambios generan efectos en el personal docente y todas sus respectivas labores. Es decir, esto implica la realización de determinadas modificaciones, puesto que debe existir concordancia entre todas las áreas. Sobre este asunto, Nataly Campos, la coordinadora académica, indicó que, para generar el proceso, ha sido necesario ampliar regularmente el protocolo del centro educativo, sobre las “conductas que se permiten y que no se permiten [...] por parte de los alumnos, con el uso de la tecnología y las consecuencias que puede haber en caso de infringir alguna de estas reglas” (entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020). De ello se desprende que, pese a la planificación previa, en el

quehacer educativo cotidiano surgieron situaciones no previstas, a lo cual se debe añadir, en este caso, la gama de posibilidades que el internet ofrece.

En torno al protocolo institucional, Campos exteriorizó que en él se manifiestan las sanciones que se aplican al estudiantado en caso de realizar una acción indebida mediante cualquier dispositivo digital o la conexión a internet. Ante este tipo de situaciones, la coordinadora comentó que se informa al estudiante y al hogar, con la finalidad de “que confiese, que nos cuente qué pasó, quién estuvo involucrado. A veces ni siquiera termina en una sanción disciplinaria, pero sí como [sic] creo que con que el chiquillo (estudiante) sepa que uno sabe es súper importante” (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

Campos también enfatizó que el Equipo de tecnología frecuentemente detecta páginas web y aplicaciones inadecuadas o distractoras para el estudiantado, ante lo que proceden con un bloqueo. Sin embargo, la coordinadora manifestó que “es muy complicado, porque los chiquillos (el estudiantado) siempre encuentran la manera, existen formas de navegar sin que no sé qué [sic] sin que lo rastreen a uno, no sé [sic], es una cosa extraña” (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

El punto expuesto por la coordinadora pone en evidencia que el manejo de tecnología en el espacio áulico requiere tanto de planificación docente, como de personal preparado en el área. De lo contrario, se pueden ocasionar efectos negativos en la mediación pedagógica. En este caso, se debe rescatar el importante papel que juega el Equipo de tecnología que posee el centro educativo, debido a que colaboran con la labor docente y procuran evitar las distracciones en el estudiantado para potenciar el aprendizaje.

Asimismo, se puede inferir una característica negativa de las herramientas tecnológicas digitales dentro del aula: la particularidad de poseer recursos inagotables a través de la conexión a internet. Consecuentemente, aunque se realicen bloqueos o prohibiciones a diario, será inevitable que el estudiantado encuentre páginas web o aplicaciones para realizar cualquier tipo de actividades como entretenerse, ver imágenes o fotos, observar y realizar videos, etc. Por ende, recae en cada uno de ellos utilizar apropiadamente las tecnologías, al menos, durante las horas lectivas.

En relación con el punto anterior, la coordinadora acotó que:

La educación digital, yo creo que se trata de que [sic] no creo que el objetivo esté en procesos de sanción o de control, está en cómo vamos trabajando con ellos, que ellos mismos sean los autorreguladores y ese es el reto más importante. (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

De la afirmación previa se puede inferir que en este proceso interviene el grado de responsabilidad que posee cada estudiante, ya que, como se indicó previamente, las herramientas y recursos de los que dispone son inagotables; consiguientemente, este tipo de restricciones son insuficientes para su contención. Ligado a esta idea, resulta provechoso considerar las apreciaciones del grupo de estudiantes que participó en la investigación. La Estudiante 1 manifestó lo siguiente en torno al empleo las TIC en las clases:

me distraigo demasiado (durante la clase) viendo Instagram, TikTok, hasta videos me pongo a ver, pero ya cuando sé que van a dar un tema nuevo y la profe (profesora) va a explicar, ahí sí pongo atención, porque sé que después no voy a saber hacer las cosas y también creo que es como tener control de saber cuándo poner atención (a la clase) para saber hacer las cosas bien. (Grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

De lo expuesto por la estudiante, se entiende que sus capacidades de autorregulación y responsabilidad se sobreponen a las distracciones en los momentos de la clase que ella considera de importancia. Lo anterior indica también que el desarrollo de estas cualidades en torno a las tecnologías está ligado con el reconocimiento y análisis de las posibles consecuencias, de forma que se opta por evitarlas.

En efecto, mediante el protocolo del Centro Educativo Nueva Generación se presenta a la comunidad estudiantil el listado de sanciones como efecto del incumplimiento de las normas. No obstante, existen otras consecuencias, como comentó la joven, es decir, que no reciben sanciones, pero que, de una u otra forma, pueden incidir de manera negativa en algún aspecto del aprendizaje.

La Estudiante 1 también reflexionó sobre la posibilidad de realizar trabajos plagiados debido a las facilidades que ofrecen las herramientas digitales, punto que también se relaciona con lo expuesto previamente. Ella indicó que “en lo personal, di [sic] obviamente para hacer trabajos es bastante más fácil (mediante la computadora portátil) y ya si alguien lo quiere copiar di [sic] ya es cosa de la persona” (Estudiante 1, grupo focal, 16 de noviembre del 2020).

Cabe destacar que hubo una discrepancia entre dos de las personas participantes en torno al tema de los bloqueos o restricciones que realiza el Equipo de TIC. Sobre este asunto, la Estudiante 4 opinó que:

en el colegio, digamos [sic] páginas como Instagram, Facebook, WhatsApp creo que no, pero había [sic] varias redes sociales así que estaban bloqueadas, es como el mismo internet del colegio no funcionaba para las páginas, entonces eso creo que queda excelente para que los estudiantes no se distrajeran, pero al final ya uno aquí en clase (virtual) digamos [sic], desde la casa, uno puede hacer todo y no se dan cuenta (el personal docente). En el colegio a uno le podían mandar un reporte si lo veían metido (conectado) en tal pa [sic], en juegos metido (conectado) y ya, había una sanción. (Grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

Por el contrario, la Estudiante 1 manifestó su opinión argumentando que:

en niños de escuela, o no sé [sic], sí, escuela, o gente pequeña (personas de corta edad) que aún no sepa cómo controlarse yo digo que está bien que le restrinjan [...] si yo quiero prestar atención, yo voy a dejar el teléfono de lado, no es porque no puedo. De hecho, [...] yo lo veía con mis compañeros, en cuanto les bloqueaban algo (páginas o aplicaciones), más lo querían usar, entonces es como di [sic], para esa gracia (resulta mejor que) no lo bloqueen y ya cuando ellos estén libres (receso de clases) [pueden ingresar a la página o aplicación que deseen], porque [...] uno se

siente responsable por su trabajo, hace su trabajo y ya después, en su tiempo libre [utiliza la página o aplicación], entonces a mí no me parecía como [sic] esa sanción. (Grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

Según lo anterior, se entiende que las posiciones de las estudiantes se contraponen, puesto que surgen de conjeturas subjetivistas, es decir, desde la experiencia personal. En este punto, se puede retomar la perspectiva de la coordinadora académica, quien indicó que estas sanciones y restricciones son necesarias, no obstante, reconoció que el camino indicado es fomentar la habilidad de autorregulación, con la finalidad de que cada estudiante logre establecer sus propios límites a la hora de tener acceso a internet y a los dispositivos digitales.

Cabe destacar que este punto es fundamental para la actualidad, en donde muchos niños y jóvenes se pueden catalogar como huérfanos digitales, es decir, usuarios constantes de las TIC y del acceso a internet que no tienen la supervisión de un adulto, tal como se indicó en capítulos anteriores. Por consiguiente, la autorregulación y el uso responsable son fundamentales para su empleo adecuado en los diferentes ámbitos en los que se implementen estas herramientas.

Por otro lado, en el centro educativo la evaluación se ha visto replanteada de forma congruente con el cambio a este currículo tecnológico. La coordinadora, Nataly Campos, indicó que:

Se mantuvo igual (la evaluación) cuando hicimos el cambio de la computadora, yo creo que eso fue tal vez un fallo importante porque se cambió la mediación pedagógica, pero no la evaluación: los exámenes seguían siendo iguales, bueno [sic] yo creo que la forma en que se compartía de pronto, porque los proyectos continuaron igual solo que ahora se compartían en la compu (computadora), pero seguían siendo los mismos proyectos. (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

Según lo expuesto por la coordinadora, se infiere que la evaluación se encuentra estrechamente ligada con la mediación pedagógica, por lo tanto, los cambios que se implementen en una deberán modificar a la otra. A pesar de reconocer que el no hacerlo fue una equivocación, Campos rescató un punto fundamental en torno a la labor docente: “sirvió para que los profes (profesorado) al menos tuvieran un cambio ahí como [sic] despacio, porque di [sic] ya tener que cambiar todo su material didáctico, cambiar las evaluaciones tal vez hubiera sido mucho” (entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

No obstante, es importante recalcar que, a lo largo del año 2020, sí se realizaron cambios, según la coordinadora, debido a la modificación estricta hacia las clases de forma virtual por la pandemia de COVID-19. Ella confirmó que en el centro educativo se hicieron:

ajustes en el desglose de evaluación, se hizo ajustes en la propuesta de los proyectos que es un componente muy importante en nuestra evaluación, se mantuvo la estructura para que el alumno no viera o no se confundiera, pero a lo interno de cada parte hubo cambios muy, pero muy drásticos. Creo que uno de los cambios más drásticos fue el de la evaluación como tal, que antes la entendíamos como prueba escrita, ahora nosotros le decimos evaluación virtual, esa tuvo un cambio súper drástico, muy, pero muy [sic] significativo y el cambio consistió más sobre todo en tomar consciencia de que ya no podíamos preguntar por cosas memorísticas, cuando el alumno tenía a su alcance toda la información. (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

Tomando en consideración las palabras de la coordinadora, se infiere que la virtualidad puso en manifiesto una situación que ha sido de reiterado interés para la pedagogía actual y es el papel preponderante que se le ha dado a la memorización en el sistema educativo. Por lo tanto, este cambio sustancial que realizó la institución en cuanto a las pruebas escritas es fundamental para dar cabida a otras áreas del desarrollo cognitivo, como, por ejemplo, la capacidad de análisis, de inferencia, de resolución de problemas, entre muchas otras.

De esta manera, a la hora de que el estudiantado enfrente este tipo de evaluaciones no acuda solamente a la memoria, ni al uso de internet para alcanzar una respuesta acertada, es decir, se pretende que formule sus propias ideas. Este punto es de suma importancia, no solamente en el Centro Educativo Nueva Generación, sino para la educación en general, dado que uno de sus propósitos consiste en forjar seres pensantes y críticos ante la sociedad.

Sumado a lo anterior, es importante acotar la perspectiva de la docente de Español entrevistada, Priscila Fernández, en torno a algunas áreas de la evaluación que se han visto modificadas debido a los cambios del Programa de Estudios que rige actualmente en la asignatura, puesto que en él se plantea el uso de TIC en el aula:

Yo creo que ahora con la renovación que ha existido con los planes de estudio y demás, que se incluya ahora la posibilidad de hacer examen o proyecto, en el sentido del alcance del proyecto es muy útil (la tecnología) para realizar algún producto con uso de herramientas tecnológicas y demás [...] para los que utilizamos a veces proyectos entonces es muy bueno el alcance de la tecnología. Otro rubro tal vez de evaluación es el trabajo cotidiano, que también varía un poquito [*sic*] busque en su celular tal concepto o hagan esta lectura y si hay algún término que no saben que consulten directamente a la RAE, Real Academia Española, y no que tengan que ir a la biblioteca. (Entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Tal como se entiende de la cita expuesta, desde el programa de estudio de Español se asume el uso de la tecnología dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior indica que desde el MEP se reconoce la trascendencia de las TIC en los diferentes ámbitos, de manera tal que, desde el área de Español, se trata de poner en contacto a la comunidad educativa con la digitalización a través de la mediación pedagógica. Además, se entrevistó el reconocimiento de la alfabetización digital como parte del desarrollo integral del estudiantado.

En resumen, los protocolos generados por parte del Centro Educativo Nueva Generación sobre el uso de los equipos tecnológicos, el acceso a internet, las sanciones y

otros puntos relacionados forman parte del proceso de implementación de las TIC, lo cual es de gran importancia, puesto que se trata de prevenir diversas situaciones. No obstante, como se dijo anteriormente, al momento de que el estudiantado maneja los dispositivos emergen situaciones no previstas que requieren atención.

Por último, como se mencionó con anterioridad, el centro educativo desarrolló cambios a nivel de evaluación, dentro de ellos se puede destacar la erradicación de las pruebas escritas de carácter exclusivamente memorístico, cuyas desventajas han sido constantemente señaladas, entre ellas se encuentra, por ejemplo, la falta de incentivo a otras habilidades cognitivas del estudiantado, por lo cual no representa una medición idónea de los aprendizajes, dado que se limita a la capacidad de retener en su mente determinada cantidad de información.

4.1.3 Plataformas y aplicaciones digitales utilizadas en el centro educativo

Indiscutiblemente, la sociedad actual se encuentra inmersa dentro de la llamada Era Digital, en donde las TIC han cobrado gran relevancia a raíz de sus constantes avances, los cuales abren paso a la simplificación de múltiples actividades para el ser humano. Tales progresos también han sido de provecho en necesidades dentro de diversos ámbitos: social, educativo, médico, alimenticio, entre otros.

Sin duda alguna, las transformaciones en los escenarios educativos, en donde el estudiantado se posiciona como un ente activo, han motivado a diversos expertos y diseñadores a la creación de plataformas y aplicaciones digitales que sirven para potenciar una gran cantidad de destrezas y habilidades. Además, de llevar a cabo distintas tareas y asignaciones dentro del espacio áulico y la virtualidad, tanto para el cuerpo docente como para la población estudiantil. Vinculado con esta idea, Castro, Guzmán y Casado (2007) en su artículo titulado *Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje* expresan que:

Las TIC son cada vez más amigables, accesibles, adaptables herramientas que las escuelas asumen y actúan sobre el rendimiento personal y organizacional. Estas

escuelas incorporan la computadora con el propósito de hacer cambios pedagógicos en la enseñanza tradicional hacia un aprendizaje más constructivo. Allí la computadora da la información, promueve el desarrollo de habilidades y destrezas para que el educando busque la información, discrimine, construya, simule y compruebe hipótesis. (pp. 217-218)

De lo anterior se entiende que esta transformación curricular responde a las necesidades actuales, dado que permiten potenciar competencias de suma relevancia para el estudiantado, el cual deberá enfrentar un futuro lleno de nuevas posibilidades. Por ende, la implementación de las TIC trasciende el uso de herramientas básicas como, por ejemplo, los programas de *Microsoft Office: Word, Power Point*, o bien, el buscador de *Google*. Lo requerido es el aprendizaje en múltiples plataformas digitales, con el fin de que se fomente la versatilidad, la adaptación y el descubrimiento, que es posible a través del empleo de diversas aplicaciones.

En concordancia con lo anterior, la coordinadora indicó que el Centro Educativo Nueva Generación ha optado por el uso permanente de determinadas plataformas, a partir de la inserción de las TIC digitales como parte de su currículo académico. Por ende, la institución adquirió el paquete de *Google Suite for Education*, constituido por diferentes aplicaciones cuyo enfoque es facilitar procesos educativos. Entre ellas, Campos mencionó que las siguientes son usadas en la institución: *Classroom, Drive, Meet, Formularios, Gmail, Presentaciones, Documentos y Hojas de cálculo*. Asimismo, señaló que, inicialmente, se contrataron los servicios de la herramienta *Cloud Campus*.

Sumado a ello, la coordinadora añadió que, para el desarrollo de las lecciones, el profesorado suele acompañar las aplicaciones anteriores con otro tipo de plataformas, según lo requieren:

lo que no pertenece como a una aplicación como tal, la producen los profes (el profesorado), buscan versiones PDF de los libros, por ejemplo, de lectura en la clase de Español. Utilizan como [sic] páginas que contengan información, por ejemplo, en

Ciencias utilizan mucho como [sic] extensiones web, como [sic] simuladores y cosas (aplicaciones o herramientas) así. Y también otras aplicaciones que los profes (el profesorado) y el cole (colegio) han ido viendo y tratando de capacitar. Por ejemplo, recientemente tuvimos capacitación en *Canva* y en otra (aplicación) que se llama *Genially*, [...] Y los profes van ahí como [sic] buscando, descubriendo y van complementando, di [sic] con otras cosas (herramientas) como para hacerlo más variado, más interactivo y menos, así como [sic] todo igual (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

Considerando esto, se infiere que el cuerpo docente ha sido autodidacta en cuanto al uso de diversas páginas o aplicaciones, con el fin de promover el aprendizaje, mejorar una destreza, reforzar algún contenido, entre otras razones, lo cual es imprescindible para evitar la monotonía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea presencial o virtual. Asimismo, Campos recalcó el fuerte compañerismo del profesorado, dado que, usualmente, suelen compartirse las diversas herramientas empleadas en la mediación pedagógica, ello con el propósito de que también puedan aplicarlas en su respectiva asignatura y acrecentar sus recursos didácticos.

La coordinadora también señaló que muchas de estas plataformas de *Google* ya se empleaban con anterioridad en la educación remota, tales como: *Classroom*, *Drive*, Documentos y Presentaciones, *Gmail* y *Cloud Campus*. No obstante, otras como: *Meet*, Formularios y Hojas de cálculo. Por consiguiente, se evidencia la versatilidad de este tipo de plataformas, dado que permiten a la comunidad estudiantil proseguir con su labor tanto dentro como fuera de la institución, puesto que se ejercen mediante conexión a internet. Campos enfatizó que una de las plataformas más utilizadas ha sido el *Gmail* institucional. Con ella, cada uno de los estudiantes cuenta con su correo y contraseña para poder recibir documentación por parte de los educadores, además, funciona como medio para la comunicación oficial de la parte administrativa. En la entrevista, señaló que el correo electrónico del centro educativo ha sido de gran relevancia, pues permite realizar consultas más individualizadas al cuerpo docente, enviar material educativo, así como vínculo para acceder a las diversas herramientas de *Google Suite For Education*.

En este punto, se debe señalar la relevancia que adquiere el uso de estos medios oficiales para la comunicación entre todas las partes, en comparación con otras plataformas como, por ejemplo, WhatsApp. Lo ventajoso consiste en aspectos como, por ejemplo, el respaldo de los mensajes enviados y recibidos, se resguarda la privacidad del profesorado, así como del cuerpo estudiantil, además, las partes no poseen los números telefónicos privados entre sí. Por ende, se evitan varios inconvenientes que pueden surgir si la comunicación se realiza mediante mensajería instantánea.

La coordinadora añadió que otra de las plataformas usadas con frecuencia es *Google Classroom*, la cual posibilita al cuerpo docente adjuntar material educativo como, por ejemplo: videos, imágenes, enlaces y documentos, así como asignar tareas en tiempo real, hacer recordatorios, ejecutar cuestionarios, entre otros. Ella también mencionó que esta herramienta ha sido una gran aliada a lo largo de la pandemia, dado que, a través de ella, el docente ha llevado el control de la entrega de trabajos por parte del estudiantado, así como para su revisión.

Por otra parte, Campos señaló que también se emplea la aplicación *Google Drive*. El estudiantado y personal docente hacen uso de ella para trabajar de forma individual o colectiva al generar un documento, una presentación con diapositivas u otros tipos de archivo. A modo de ejemplo, la coordinadora indicó que en época de proyectos se debe trabajar en grupos cooperativos, para lo cual resulta muy útil, dado que se logra avanzar de forma conjunta, permite almacenar trabajos en la nube, compartir documentos con otras personas, así como recibir sugerencias y comentarios del profesorado de manera pertinente.

En otra instancia, el desglose de los resultados de la evaluación sumativa obtenidos en las diversas asignaciones se realizaba mediante la plataforma de *Cloud Campus*, según la coordinadora. A través de esta, el estudiantado y encargados de familia podían visualizar, en tiempo real, las notas y porcentajes en cada asignatura; de modo que, el cuerpo docente debía actualizar constantemente las calificaciones. Una de las grandes ventajas de dicha plataforma es que permitía observar el rendimiento académico a lo largo de cada bimestre. Sin embargo, la coordinadora señaló que:

Actualmente, se dejó de utilizar. Por lo mismo, porque esa plataforma tenía una opción para subir material. Entonces antes [sic] cuando no teníamos *Google* ahí (en *Cloud Campus*) era donde se subía (adjuntaba el material). Entonces, generaba mucha confusión en los papás dónde (en dónde) buscar el material o qué [sic]. Entonces se dejó de utilizar. Y el Equipo de TIC actualmente está diseñando una herramienta similar para poder compartir las notas con los papás. Ahorita lo que tenemos es solo un sistema como [sic] de hojas sumatorias, pero ellos (el Equipo de tecnología) están trabajando en una aplicación similar que pueda compartir las notas. Nos parece muy importante que los papás puedan ir viendo las notas en tiempo real, ¿verdad? [sic], que puedan tener a mano los desgloses sin necesidad de tener que esperar y que sea un misterio la nota. Y esa parte la perdimos cuando dejamos (de utilizar) el *Campus* (*Cloud Campus*). (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

Cabe destacar la relevancia que poseen este tipo de plataformas en las cuales se hace visible el progreso del estudiantado a lo largo del curso lectivo. Lo anterior permite a los encargados de familia supervisar la asistencia, el trabajo en clase, la elaboración de las diferentes asignaciones. Ello resulta beneficioso, puesto que al conocer la evaluación se brinda la oportunidad de mejorar el rendimiento académico según sea requerido.

Un punto importante indicado por la coordinadora es que, al trasladarse a la virtualidad, se incrementó la cantidad de herramientas utilizadas. Campos indicó que la primera de ellas fue *Google Meet*, la cual posibilita la creación de videoconferencias grupales. Por ende, fueron esenciales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera remota. Por consiguiente, se logra un contacto directo entre la comunidad estudiantil, de forma que cuenta con la guía y acompañamiento docente.

De igual modo, la plataforma posee la opción de grabar cada encuentro, lo cual ha sido muy provechoso, puesto que el profesorado puede brindar la opción de compartir las explicaciones de los diversos contenidos curriculares con aquellos estudiantes que no ingresaron a la clase virtual, ello con la finalidad de que sirva como material de apoyo. Aunado a ello, Campos acotó que este medio de videoconferencias también ha funcionado

para reunirse con los familiares, con el objetivo de discutir alguna situación académica en particular.

Formularios de *Google* fue otra de las plataformas que se incorporaron debido a la virtualidad. La coordinadora señaló que el cuerpo docente confeccionó sus evaluaciones a través de esta plataforma, dado que les permite confeccionar, almacenar y recopilar toda la información de lo respondido por parte de la población estudiantil. Además, permite identificar las respuestas correctas e incorrectas en los ítems objetivos, así como tener acceso a los diversos documentos, presentaciones, audios, videos, imágenes, entre otros, que pueden ser solicitados. Campos añadió que la plataforma permite publicar el puntaje obtenido en la evaluación vía correo electrónico institucional, lo cual ahorra parte del trabajo al cuerpo docente.

De la misma manera, el centro educativo implementó otra funcionalidad para esta aplicación. Según comentó Campos, también se aprovecharon los formularios para informar al Departamento de Psicología sobre el rendimiento académico y disciplinario de cada estudiante en las diversas asignaturas. Por consiguiente, se pretendía notificar a cada encargado de familia, en caso de alguna situación particular (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

En síntesis, es variado el conjunto de aplicaciones y plataformas que se emplean en el Centro Educativo Nueva Generación a partir de la incorporación de las TIC dentro del currículo académico, lo cual ha potenciado sustancialmente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior es oportuno, puesto que en la actualidad es imprescindible el desarrollo de habilidades y destrezas en el ámbito digital, tanto para el cuerpo docente, como para el estudiantado, principalmente, por las rápidas transformaciones que se viven ante los avances tecnológicos.

Pese a lo anterior, el acceso a tantas herramientas tecnológicas puede traer consigo una serie de efectos negativos, tales como la dependencia al internet, constantes distracciones durante el desarrollo de las clases, facilidad para plagiar contenido, acceso a textos resumidos, páginas con información falsa, entre muchos otros. En consecuencia, se interrumpen funciones esenciales para el aprendizaje, tales como la atención, la memoria y la concentración; por ende, el empleo de medios digitales no basta con una adecuada

supervisión, sino que le concierne a cada individuo manejarlos de forma responsable y consciente.

Cabe resaltar que la implementación de las TIC en cualquier contexto educativo implica que la comunidad docente y administrativa se mantenga en constante actualización y capacitación, con la finalidad de educar digitalmente a esta población. Ello es esencial para establecer congruencia entre lo que se plantea en el nuevo currículo y lo que se realiza, puesto que el profesorado adquiere saberes relevantes para enfrentar el uso de dispositivos durante las clases. Asimismo, se responde a las necesidades emergentes de los diferentes contextos y poblaciones estudiantiles, dado que la tecnología progresa cada día.

Tal como sucedió en el ámbito educativo nacional, durante la pandemia esta institución se vio en la necesidad de generar otras modificaciones con la finalidad de dar continuidad al curso lectivo ante la mutación a las clases virtuales. En el siguiente apartado se expondrá cómo se desarrollaron y los retos a los cuales se enfrentó la comunidad estudiantil.

4.1.4 TIC digitales durante la pandemia del COVID-19

El año 2020 generó una ruptura con respecto a los anteriores en los diversos ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano. Sin duda alguna, la educación es uno de los factores que se ha visto transformado a nivel nacional e internacional, debido a las repercusiones que trajo consigo la pandemia del COVID-19, dados los lineamientos y directrices que debieron seguir para poder trasladar todo un proceso de enseñanza-aprendizaje presencial a uno remoto desde el mes de marzo.

Sin embargo, no fue un camino fácil para muchos centros educativos, debido a la falta de recursos necesarios para poder sobrellevar esta situación. Tal dificultad se dio en muchas instituciones del país, lo cual se debe a que no todo el personal docente y población estudiantil contaba con dispositivos como celular, tablet o computadora, así como conexión a internet, aparte de dificultades como el desconocimiento de los recursos tecnológicos propuestos por el MEP, entre ellos el uso de *Microsoft Teams*.

Cabe destacar que una de las estudiantes colaboradoras reconoció que a nivel nacional no se ha tenido las mismas oportunidades del Centro Educativo Nueva Generación. Según

expuso, sabe de casos en los cuales se ha dificultado la continuidad de los estudios por condiciones económicas limitadas, a lo que añadió complicaciones al enfrentarse a las Guías de Trabajo Autónomo propuestas por el MEP como medio de continuación con el ciclo lectivo (Estudiante 1, grupo focal, 16 de noviembre del 2020).

Aunado a lo anterior, es relevante considerar la opinión ejercida por parte de la educadora de Español, quién aseguró que en el país “muchos han quedado rezagados, cayendo en lo mismo, ¿verdad? [sic], en el contexto de que no todos tienen las mismas posibilidades” (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020). Consiguientemente, la brecha entre educación pública y privada se hizo aún más evidente durante el periodo de confinamiento. Sobre ello, Román Vega (2020) en su artículo denominado *Brechas que dificultan el aprendizaje durante la pandemia del COVID-19* a partir de un informe del Estado de la Nación manifiesta que:

enfrentamos brechas importantes, relacionadas con el acceso a los medios digitales. Entre las personas de 5 a 18 años que asisten a la educación y que viven en los hogares de mayor ingreso, el 80% tiene buena conexión a internet, mientras que entre los más pobres disminuye a solo el 37%. Para muchos estudiantes la conectividad se logra solo por el celular: entre los más pobres (1° quintil) el 48% solo accede al internet por el celular y un 10% no tiene ninguna conexión. Si bien el celular es un medio clave para la comunicación, no es siempre el más idóneo para que los docentes faciliten recursos educativos diversos y den seguimiento al aprendizaje de sus estudiantes [...] Las brechas señaladas hacen que quienes estudian en los centros educativos públicos estén en mayores desventajas respecto a la población estudiantil que asiste a centros privados, que es la minoría (apenas el 7% de población matriculada, según los registros del MEP). Es por ello por lo que si no se actúa las diferencias de aprendizaje entre ambos sectores podrían ampliarse significativamente, en las actuales circunstancias. (párr. 3-5).

Evidentemente, existe un rezago educativo en estas comunidades estudiantiles con respecto a las que acuden a centros privados, dado que una parte importante de familias no cuenta con los recursos necesarios para sobrellevar esta situación. Ello es el resultado, entre otras razones, de las dificultades económicas del país, que se constituyen como un gran obstáculo para el desarrollo educativo de la población, puesto que limita la adquisición de herramientas tecnológicas y el acceso a internet.

La situación anteriormente descrita genera una serie de limitantes, tanto al proceso de enseñanza como al de aprendizaje. Dadas las circunstancias, por ejemplo, el profesorado debe ser consecuente y contemplar la utilización de estrategias con el empleo de materiales tradicionales con el objetivo de que el estudiantado tenga la posibilidad de culminar las asignaciones planteadas; asimismo, la comunicación con los encargados se dificulta. Por el contrario, ante una población estudiantil que posee herramientas digitales, es factible la realización de tareas solicitando evidencias de carácter digital, por ejemplo, la creación de un texto, un video o un audio.

En relación con ello, una de las jóvenes participantes indicó que el mayor cambio experimentado durante la pandemia del COVID-19 fue, propiamente, la educación remota y no el enfrentamiento con la tecnología:

como nuestro cole (colegio) lo implementó, si no me equivoco hace como [sic] creo que este es el tercer año ya, la verdad es que di [sic] yo me acuerdo ese choque (impacto), o sea, yo no me imagino el choque (impacto) que tuvo que haber vivido toda la gente que antes no usaba computadoras, porque yo me acuerdo ese choque (impacto) como de no [sic] o sea, de dejar todos los cuadernos botados (dejar de utilizarlos) y ahora todo era con la computadora y que, bueno [sic] nosotros que tuvimos el cambio de trabajar en grupo y todo eso que era literalmente una nueva metodología, que uno quedó así como ¿qué está pasando? Siento que eso era muy duro, pero di [sic] este cambio como que [sic], o sea, este cambio antes nos ayudó demasiado ahora (en la pandemia). (Grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

De lo anterior, es importante rescatar la importancia que tuvo este salto tecnológico para el estudiantado del centro educativo, principalmente durante el enfrentamiento a las clases virtuales. Caso contrario al acontecido en otros ámbitos educativos costarricenses, en donde la comunidad estudiantil se vio ante el uso de las tecnologías de una forma repentina y sin un acompañamiento docente, por lo que, probablemente, actividades como: descargar material, entregar trabajos, contactar al docente a través del correo electrónico, hacer trabajos digitales y otras resultaron desconocidas para gran parte de la población.

Esta gran ventaja se debe a la apertura que tuvo la institución hacia la tecnología y es ahí donde se debe resaltar que la educación digital es imprescindible: las TIC evolucionan diariamente y se debe preparar al estudiantado de forma que tengan las competencias requeridas para hacer frente a este proceso de cambio constante. Por consiguiente, se deduce que la incorporación previa de las TIC minimizó el impacto que tuvo el estudiantado y el cuerpo docente de otras instituciones con respecto a la educación remota.

Sumado a ello, es común que determinados tópicos llegaran a ocupar de mayor explicación y acompañamiento docente, según las palabras de las participantes. Ellas aseguraron que se debe, en parte, a la interferencia de distintos factores externos, los cuales son mayores a aquellos que aparecen en la presencialidad, tales como: el ruido, la familia, el celular, la televisión, los videojuegos, las redes sociales, entre muchos otros (Estudiantes 1, 2, 3 y 4, grupo focal, 16 de noviembre del 2020).

Tomando en consideración lo expresado por las estudiantes, se comprende que uno de los factores de desventaja que adquiere la virtualidad consiste en la cantidad de interrupciones que pueden presentarse en los múltiples contextos. Por ende, se dificultan aspectos como la atención prestada a la clase, el seguimiento de instrucciones, la captación de diversos mensajes, entre otros, según las capacidades de cada estudiante.

En relación con lo anterior, la Estudiante 1 destacó que:

en lo personal lo que más, más [sic] falta me hace es como tener al profe (profesor) ahí porque di [sic] [...] yo soy demasiado hablantina y muy preguntona. Yo soy demasiado preguntona, entonces, necesito estar ahí (en el salón de clase)

preguntando. Y claro, ahí en clases virtuales igual pregunto, pero me da pena porque digo (pienso): estoy interrumpiendo a los demás (compañeros) y no los quiero interrumpir. Pero yo siento que a mí, en lo personal, eso es lo más extraño de las clases presenciales. Tener el profe (profesor) ahí y yo acercarme al profe (profesor) y no estar jodiendo (molestando) a todo mundo (todo el grupo). (Estudiante 1, grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

La situación descrita anteriormente, se constituye como un factor negativo para el aprendizaje, lo cual se debe a que la aclaración de dudas es beneficioso para el estudiantado porque le permite comprender mejor las instrucciones, aclarar un detalle poco específico, obtener más información, establecer relaciones entre tópicos, etc., es decir, se enriquece la mediación pedagógica. Por consiguiente, al no plantear las interrogantes por una u otra razón, se limitan diversos procesos cognitivos.

En relación con esto, Campos acentuó que, a lo largo del curso lectivo, se dio atención a las diversas necesidades de la población estudiantil emergentes de la virtualidad. De esta forma, se recibieron casos referentes a la comprensión de los tópicos, participación en clase y concentración en las sesiones, a causa, principalmente, de la cuarentena, situación que afectó significativamente la parte emocional y académica de muchos estudiantes.

Ante este panorama, se optó por la creación de reportes de seguimiento académico y disciplinario con la finalidad de comunicar a los encargados de familia toda información sobre los estudiantes, pretendiendo la búsqueda de resoluciones desde el ámbito familiar. Al mismo tiempo, se brindó atención individualizada en todas las asignaturas fuera de horario de clase a aquellos que la requerían, dado que el acompañamiento es un factor clave en este proceso virtual (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

A partir de esta situación, es posible deducir la gran importancia que el Centro Educativo Nueva Generación le brinda a la parte emocional y afectiva del estudiantado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este aspecto es imprescindible en el ámbito pedagógico actual, en donde se ha descubierto la relevancia de dichas áreas para el aprendizaje y, por ende, para el desarrollo integral de cada persona. Por tanto, las TIC por sí

solas no son la solución para mejorar la didáctica, sino que implica la inclusión de la parte humana y emotiva.

El desarrollo emocional abarca desde los pensamientos, sentimientos y necesidades personales de cada persona. Por ende, estos factores inciden en la motivación, la actitud y en la capacidad de aprender, ello es la razón por la cual deben ser tomados en cuenta dentro de la mediación pedagógica. No obstante, es evidente que, por diversas razones, esto suele omitirse por gran parte del cuerpo docente. Sobre ello, Márquez, De Cleves y Burgos (2011) en su texto titulado *Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje* manifiestan que:

el proceso de aprendizaje no debe referirse únicamente a los contenidos culturales y científicos, sino que debe ser la vía propicia para el desarrollo integral de la persona. En este ámbito conceptual, se considera que la educación no puede ser concebida como un simple proceso cognitivo, sino que debe desarrollar la inteligencia emocional, para configurar la personalidad total del individuo. (p. 103)

Según lo mostrado en los párrafos previos, es imprescindible que el docente considere la dimensión afectiva de cada uno de sus estudiantes y ejecute las adecuaciones necesarias para fortalecer las diversas situaciones que emergen dentro del espacio áulico y también en la virtualidad. Todo ello con el objetivo de lograr un desarrollo integral y social del ser humano. Asimismo, le brindan herramientas esenciales al estudiantado para que pueda enfrentarse a situaciones que se le presenten fuera del ámbito educativo.

Otro aspecto que resaltó la coordinadora son las modificaciones significativas en el planteamiento de algunos rubros gracias a la virtualidad. Tal como se indicó en el apartado previo, se buscó confeccionar preguntas más críticas, reflexivas y analíticas con el objetivo de que el estudiantado potencie sus habilidades de pensamiento a través de todos los recursos

tecnológicos que tenía a su alcance; a su vez, incentivar el uso de varias aplicaciones y plataformas para evitar caer en la monotonía, tal como llegó a suceder con las pruebas escritas (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

Como se señala en los fragmentos previos, la pandemia del COVID-19 cambió sustancialmente los procesos de mediación pedagógica a lo largo de este año en el Centro Educativo Nueva Generación. A pesar de ello y otras circunstancias de diversa índole desprendidas del cambio tan drástico en el proceso educativo por la situación de pandemia, las participantes destacaron que han tenido la oportunidad de proseguir con sus estudios gracias al uso de la tecnología, debido a que no vieron interrumpidas sus clases, pese a que se dieron varias modificaciones en el currículo y en la evaluación, tal como se manifestó anteriormente (Estudiante 4, grupo focal, 16 de noviembre del 2020).

Cabe destacar que en el centro educativo se prosiguió con el empleo de diversas plataformas y recursos digitales. Esto es fundamental para la adquisición de ciertas habilidades y destrezas, tanto para el ámbito académico como para el desarrollo personal del estudiantado, con respecto a las características de la realidad actual:

hay tantas cosas (saberes) que los alumnos necesitan aprender del uso de la tecnología que no lo harán en sus casas o utilizando la tecnología solamente como entretenimiento. Entonces, yo creo, la verdad que, cuando salgan al mercado laboral van a depender casi en todas las profesiones del uso correcto de la tecnología. Y no digo [sic], es parte saber utilizar un correo y hacer un documento y cómo se hace una carta. Todo eso es parte, por supuesto. Pero más allá de eso, que al fin de cuentas usted busca en internet y ya le sale una foto y la copia y tal [sic]. Es realmente cómo me gestiono con el uso de la tecnología, es decir, ¿qué es un uso adecuado? En el sentido, por ejemplo, de lo que publico en redes sociales, de cómo uso el tiempo del trabajo en el desarrollo de mis funciones [...] ¿Qué tipo de interacción puedo tener con mis compañeros del trabajo por medio de las redes sociales? No sé [sic], ese tipo como [sic] más de conciencia, del objetivo de utilizar la tecnología adecuadamente

es lo que creo que los chiquillos (el estudiantado) van a llevar adelantado. (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

A raíz de esta idea, es posible inferir que la implementación tecnológica dentro del currículo académico del Centro Educativo Nueva Generación ha intentado brindar a la población estudiantil diversas herramientas y competencias fundamentales. Todo ello, con la visión de potenciar habilidades para el porvenir, tanto personal como académicamente. Un claro ejemplo alude al desarrollo de la conciencia de emplear las TIC de forma sensata y responsable, principalmente, por las grandes ventajas que contrae la falta de regulación y supervisión.

Es posible concluir que el centro educativo ejerció una buena decisión al momento de incorporar las tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ello permitió que el estudiantado y cuerpo docente enfrentara el cambio hacia las clases virtuales con grandes ventajas, en contraposición con las difíciles situaciones que se dieron en otros contextos educativos del país. Por consiguiente, las TIC se constituyeron como medios imprescindibles para la continuidad del proceso educativo.

4.1.5 Descripción del uso de las TIC digitales y recursos tradicionales en la asignatura de Español

Cada asignatura conlleva estructuras y contenidos curriculares distintos. Sin embargo, como fue mencionado previamente, con la ejecución de las clases mediante el empleo de las TIC en los centros educativos, se ha podido visualizar un gran número de estrategias, plataformas y aplicaciones que pueden ser utilizadas en todas las áreas académicas. No obstante, existen tópicos que se acoplan más a los recursos tradicionales, no por ello deben ser monótonos y poco innovadores.

Un caso concreto es la materia de Español, la cual está enfocada en trabajar destrezas y habilidades ligadas a la comunicación en sus diversas formas, competencias específicas del individuo requeridas para el mundo actual. Además, busca potenciar el pensamiento crítico y reflexivo mediante procesos como: la comprensión de obras literarias y no literarias, el

análisis de los diferentes actos comunicativos, creación de producciones escritas y orales adecuadas, conocimiento lingüístico, entre otros.

Ello indica que mediante la asignatura de Español se fomentan habilidades fundamentales para todo ser humano: leer, escribir, hablar, argumentar, debatir, expresar opiniones, comprender textos y otras. Por ende, su finalidad consiste en fomentar la competencia comunicativa, la cual consiste, a grandes rasgos, en que el individuo se desenvuelva adecuadamente a la hora de expresarse en los diversos contextos comunicativos que pueda enfrentar.

Ante este panorama, Nataly Campos, la coordinadora académica, sugirió que la lectura y la escritura atraviesan etapas que requieren procesos distintivos entre primaria y secundaria:

Existe una etapa importante en la escritura, digamos [*sic*] en lectoescritura que no podría ser jamás suplantada por el uso de la tecnología y creo que ese momento está en sus primeros años [...] no está de lado, a pesar de que la mayoría de documentos son digitales, el tener una buena caligrafía, el tener una buena ortografía [...] manejar márgenes porque eso además tiene todo un proceso cognitivo de mente-mano y los márgenes del cuaderno [...] Entonces creo que en esos primeros años, el uso de la tecnología debería estar más ligado a lo lúdico, a lo interactivo o así [*sic*], pero no como parte fundamental del proceso como sí se hace en secundaria. (Entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

De este señalamiento se muestra que la institución se preocupa por desarrollar y reforzar la lectoescritura desde el I y II ciclo de la Educación General Básica. Ello con la intencionalidad de que el estudiantado ingrese a secundaria con las competencias requeridas en esta área. No obstante, la coordinadora señaló que, al finalizar dicha etapa, las tecnologías pueden ser incorporadas para fortalecer los conocimientos base que se adquieren en primaria (entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

En este punto, la coordinadora hizo una reflexión de gran relevancia, al manifestar que la tecnología:

ni nada podrá suplantar el que yo pueda argumentar correctamente, el que sepa qué es una evidencia, el que tenga comprensión textual, ¿verdad? [*sic*]; o sea, la compu (computadora) me puede corregir una respuesta a nivel gramatical, pero si estoy diciendo algo incorrecto o algo que no se fundamenta, seguirá siendo siempre una mala idea. Entonces creo que ahí estaría el énfasis más bien en secundaria. (Entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020)

Partiendo de la idea señalada por Campos, es posible acotar que las tecnologías se constituyen como medios de comunicación y herramientas de trabajo de gran relevancia para actualidad. Empero, las grandes oportunidades que ofrecen no sustituyen esas ni otras habilidades desarrolladas a nivel cognitivo. Consecuentemente, la presencia de un dispositivo digital dentro del salón de clase no riñe con la enseñanza de aspectos como: las reglas ortográficas, la construcción de párrafos, el uso de conectores discursivos, el empleo de léxico variado, entre muchos; aspectos que serán analizados en el segundo subapartado de este capítulo.

Por otra parte, es preciso enfatizar que en la asignatura se ha logrado aprovechar el uso de tecnologías para asignar lecturas en formato digital, según indicó Campos (entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020). Esto puede constituirse como ventajoso para ahorrar papel, evitar la carga de peso extra, realizar la lectura desde cualquier dispositivo, asegurar el acceso al documento por parte del estudiantado, debido a que no se requiere de inversión económica, entre otros aspectos. Evidentemente, si un estudiante prefiere realizar la lectura con el texto en físico, tiene la libertad de hacerlo.

En relación con ello, Campos enfatizó que el material didáctico debe ser en formato digital, gracias a las modificaciones dentro del currículo académico, además, la institución se encuentra dentro del programa de Bandera Azul, por lo que se evita el uso innecesario de papel. Ciertamente, hay documentos que sí requieren de su respectiva impresión: exámenes,

cuestionarios, ejemplares de bachillerato, rúbricas para evaluar tareas de caligrafía, entre otros. Empero, deben ser aprobados por la coordinación académica para su posterior envío a la fotocopidora.

Como parte de los procesos internos de la institución, los Departamentos de Español de primaria y secundaria se reúnen con cierta regularidad para discutir las necesidades y deficiencias del estudiantado en relación con la lectoescritura. Campos indicó que ello se realiza con el propósito de conocer las principales deficiencias y poder tomar acción en ello. (Campos, entrevista semiestructurada #1, 10 de diciembre del 2020).

En otra instancia, Fernández, la docente de Español entrevistada, indicó que la implementación de las TIC en el centro educativo trajo consigo grandes ventajas, como, por ejemplo: autonomía en el aprendizaje, rol activo del estudiantado y desarrollo del pensamiento analítico. No obstante, señaló que, si el uso no es el adecuado, puede generar repercusiones cabalmente negativas en el proceso educativo, puesto que existen muchos distractores y sitios no confiables (entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

La docente manifestó que, durante la mayor parte de sus clases, tanto presenciales como virtuales, utiliza múltiples plataformas digitales, entre ellas sobresalen: el uso de la computadora portátil, la pizarra interactiva, museos en línea, correo institucional, navegadores de internet como Google Chrome, plataformas ofimáticas, aplicaciones de Google, contenidos audiovisuales como los ofrecidos mediante YouTube y SoundCloud, juegos en línea, generadores de infografías, entre otras (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

En línea con esta idea, la docente señaló que, según su perspectiva, la computadora portátil es una de las herramientas más importantes, ya que es el medio para realizar asignaciones con su estudiantado; además, indicó que por este medio realiza su material didáctico y revisa las evidencias. Asimismo, destacó el uso del correo estudiantil como canal de comunicación entre todos los integrantes de la comunidad educativa:

la computadora como tal es el canal que ellos (el estudiantado) tienen para conectarse, para revisar trabajos y donde pueden visualizar la plataforma, entonces es como [*sic*] de un

uso más personal como [sic] para el estudiante. Cada uno tiene su computadora [...] Bueno [sic] el correo institucional se utiliza tanto como para tener comunicación con los estudiantes, con los padres de familia y con los administrativos, ¿verdad? [sic]. Entonces sirve como canal comunicativo para más que todo: fechas, avisos o darle algún seguimiento a un estudiante. (Entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020)

Paralelamente, la educadora manifestó que las pizarras interactivas en el salón de clase son un recurso de apoyo muy oportuno para plasmar material didáctico, tal como las presentaciones con diapositivas y videos, así como para momentos de repaso de los diversos contenidos. En este punto, se infiere que Fernández emplea las pizarras interactivas de forma tradicional, limitando su uso a la proyección de contenido, pese a que este tipo de herramientas permite realizar actividades de diversa índole, por ejemplo, la realización de actividades en las cuales el estudiantado se vea enfrentado la lectura, el análisis, la observación, la discriminación visual, habilidades de pensamiento, entre otras.

En otra instancia, ella también comentó sobre los museos virtuales, que señaló como grandes aliados para trabajar los tópicos de literatura, puesto que ofrecen diversas colecciones, teatros y galerías que pueden funcionar como vínculo para motivar a la población estudiantil con respecto a la trascendencia de algún escritor o escritora, o bien, conocer un poco sobre la arquitectura de diferentes épocas, debido a que “constantemente estamos haciendo diversas lecturas y análisis de textos. Entonces, bueno [sic], ahí consultamos libros en línea o este [sic] algunos artículos sobre el análisis de algún texto literario” (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Consecuentemente, la realización de este tipo de metodologías para el estudio de la literatura es relevante, puesto que permite la comprensión de los textos como productos artísticos, sociales y culturales. De esta forma, se enriquece la comprensión, análisis e interpretación de las lecturas, así como de otros aspectos, entre ellos: contextos históricos, culturas diferentes, ideologías y demás.

Aunado a esto, la educadora también remitió a que ciertas aplicaciones de *Google For Education* y algunas plataformas ofimáticas permiten practicar la escritura y la redacción

mediante la creación de documentos o presentaciones. Indicó que el estudiantado logra desarrollar un tema específico, una reflexión, comentario u otras asignaciones similares por estos medios. Resaltó la importancia de que realizar retroalimentaciones pertinentes a los trabajos compartidos mediante *Google Drive*:

en la institución trabajamos (la comunidad estudiantil) con todos los paquetes de *Google*. Entonces, bueno [sic], todo se conecta a las aplicaciones que tiene *Google Chrome (Google For Education)*, entonces ahí trabajan (el estudiantado) tanto en las aplicaciones que tiene la plataforma y también como [sic] trabajos en general cuando se les pide buscar algún tipo de información o investigar sobre algún tópico, etcétera. Entonces lo utilizan en un sentido de búsqueda, de almacenamiento, ¿verdad? [sic] y también para compartir entre ellos mismos (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Este aspecto es relevante para el desarrollo del trabajo colaborativo que forma parte de la evaluación sumativa del centro educativo. Por ende, a través de esta aplicación la comunidad estudiantil posee grandes ventajas, dado que el profesorado observa cuáles estudiantes aportan su labor y cuáles no lo hacen, es decir, se facilita el seguimiento grupal e individual.

Al respecto, es fundamental señalar que las herramientas digitales ofrecen grandes oportunidades para el desarrollo de la competencia comunicativa textual desde las clases de Español. En primer lugar, para fomentar los aspectos básicos de la escritura, existen múltiples páginas web y aplicaciones que permiten generar actividades sobre gramática, ortografía, acentuación, comprensión lectora, orden de ideas, normas ortográficas y demás. Por ende, se pueden emplear de forma constante, según sean las necesidades detectadas en la población estudiantil.

Además, las TIC también brindan mayores comodidades para la escritura, por ejemplo, permiten el acceso a aplicaciones como *Word* o Documentos de *Google* desde diferentes dispositivos, ofrecen mayores facilidades cuando se requiere eliminar, añadir o mover un fragmento de un párrafo, corregir una palabra, hallar un sinónimo, agilizan procesos como la búsqueda, citación y referenciación de fuentes, etc. A lo que también se suma que se puede compartir instantáneamente con otras personas lo que se escribe, publicar en revistas digitales, crear blogs, expresarse en artículos periodísticos, entre muchas otras posibilidades.

Del mismo modo, Fernández destacó que otras de las herramientas utilizadas a lo largo de sus clases corresponde a *YouTube* y *SoundCloud*, ambas “como apoyo didáctico” (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020). En cuanto a la primera, la docente indicó que es empleada para mostrar videos vinculados con temas específicos o profundizar realidades contextuales desplegadas de la literatura. En lo que respecta a la segunda, señaló que suele escuchar audiolibros, o bien, recomendar alguno para que el estudiantado acompañe la lectura asignada.

En relación con ello, se debe considerar que este tipo de plataformas son grandes aliados para el ámbito educativo, dado que permiten compartir con el estudiantado material pertinente, ya sea en forma de video o de audio. No obstante, es imprescindible que dicho material sea sumamente revisado por el profesorado previamente a su uso en clase, dado que puede contener información falsa, datos erróneos, mensajes violentos, conjeturas, así como gráficos, música o vocabulario inadecuados u otros aspectos que pueden perjudicar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sumado a lo anterior, es relevante indicar que el profesorado puede crear su propio material y compartirlo mediante estas u otras plataformas similares. Esta metodología puede traer grandes ventajas, entre ellas se puede mencionar que toda la producción será adaptada al contexto educativo para el cual se está realizando. A modo de ejemplo: un video dirigido a séptimo grado debe contener un vocabulario más sencillo que el utilizado si se dirige hacia grados superiores como undécimo.

Fernández también señaló que *Kahoot* era otra aplicación de gran utilidad en sus lecciones. La docente afirmó que la emplea, principalmente, para el repaso de temas al aproximarse las evaluaciones. A su vez, la docente manifestó que ella realiza sus propios

juegos mediante la plataforma, además, resaltó que la población estudiantil disfruta mucho cuando se incorpora su uso, puesto que es interactiva, lúdica y competitiva, de manera que se genera un ambiente propicio para retomar lo aprendido.

Según lo mostrado anteriormente, son diversas las plataformas, aplicaciones y recursos digitales utilizados por la educadora entrevistada para el desarrollo de la mediación pedagógica en la asignatura de Español. Sin embargo, durante la presencialidad es normal que se implementan también recursos tradicionales, por ejemplo, la pizarra. Sobre ello, la docente señaló que este recurso es fundamental para desenvolver tópicos de gramática o lingüística, ya que requieren de mayor ejemplificación y practicidad. Además, permite resolver algunos ejercicios junto con el estudiantado.

Tal como se mencionó con anterioridad, tanto en la institución como en el Programa de estudio de Español, en secundaria se fomenta la competencia comunicativa, reforzando las bases que el estudiantado adquirió en primaria. Por tal razón, en el nivel de séptimo grado se solicita como material de clase el cuaderno de caligrafía “para mejorar un poquito la parte escrita en ellos” (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Asimismo, Fernández comentó el uso del papelógrafo, mediante el cual la población estudiantil realiza actividades como las presentaciones orales de un análisis literario. Por otro lado, suelen utilizarse para dar a conocer algunos de los proyectos dentro de la institución. Cabe destacar que este recurso proviene de material reciclable como cartones de cajas (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Según los puntos expuestos con anterioridad, es evidente que en la mediación pedagógica de la docente de Español se emplean más las TIC que los recursos tradicionales. Consecuentemente, las tecnologías poseen gran cantidad de aplicaciones educativas, o bien, que se pueden adaptar a este ámbito; sin embargo, hay momentos, contenidos o habilidades que se desarrollan de forma más pertinente con los recursos tradicionales. Cabe recalcar que, ello está ligado con las competencias y preferencias de la persona educadora.

Indiscutiblemente, se deben buscar alternativas que giren en torno a la participación estudiantil, para fomentar múltiples habilidades y destrezas. En lo que respecta a la asignatura de Español, es posible alcanzar un desarrollo óptimo en la competencia comunicativa textual, es decir, la expresión escrita del estudiantado, tanto manual como digitalmente, cuyos

recursos inagotables son beneficiosos para el fortalecimiento de esta área que es empleada a diario mediante el lenguaje.

El punto anterior es de suma relevancia, sin embargo, se debe considerar también que el estudiantado de secundaria posteriormente se verá inmerso en el ámbito universitario y laboral, en los cuales actualmente se requiere del dominio de herramientas digitales para el cumplimiento de diversas tareas comunicativas, por ejemplo, realizar un memorando, un trabajo de investigación, elaborar una solicitud, entre muchas otras. Consecuentemente, el dominio de la competencia comunicativa acompañada del manejo tecnológico brinda al cuerpo estudiantil un desempeño ventajoso.

De acuerdo con ello, es erróneo pensar que el mero hecho de emplear las TIC corresponde a una innovación educativa, dado que, si se continúa con la aplicación de los paradigmas tradicionales de la educación, es inexistente la innovación, solo es una “evolución” de los materiales de clase. Es decir, el cambio hacia un currículo tecnológico no consiste solamente en sustituir el uso de los cuadernos por el empleo de computadoras, sino que debe tomar en cuenta los aportes pedagógicos contemporáneos, la neuroeducación, la educación inclusiva, la alfabetización digital y demás, para generar contextos educativos realmente innovadores e integrales.

4.1.6 Descripción de las opiniones del docente y del estudiantado sobre el uso de las TIC digitales en el centro educativo y la enseñanza del Español

En esta sección se expondrán las diferentes perspectivas identificadas a través de las entrevistas hechas a la docente de Español y al estudiantado, con la finalidad de identificar puntos concordantes, o bien, de contraste y, a la vez, dar voz a los participantes que surgen del contexto descrito. Ello es fundamental si se considera que ambas partes se encuentran inmersas en el uso de las TIC digitales al pertenecer al Centro Educativo Nueva Generación, además, se interrelacionan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, es necesario considerar las perspectivas en torno a la utilización generalizada de las TIC. En relación con lo anterior, la profesora de Español, Priscilla Fernández, manifestó que:

Pensando en el contexto actual de pandemia y demás, creo que ha sido el recurso primo de todas las personas, no solamente a nivel educativo, ¿verdad? [sic] si no que ha sido como [sic] que han tenido, el poder estar cerca y poder comunicar. Ahora bien, en la parte educativa es esencial, o sea, no hay otra. En el proceso muchos se han quedado rezagados, cayendo en lo mismo, ¿verdad? [sic] en el contexto de que no todos tenemos la misma posibilidad, sin embargo, el uso de las tecnologías es necesario, no podemos [sic] a veces hay cierto recelo ¿verdad? [sic] de aceptarlo y demás, pero cada día van evolucionando más y como [sic] van evolucionando ellos [sic] (las tecnologías) nosotros debemos adaptarnos y apropiado al contexto, pues educativo y, más encima, ¿verdad? [sic] en una situación de pandemia. (Entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020)

De lo anterior se infiere que la docente reconoció a las TIC como herramientas que ya forman parte de la cotidianidad. Ello se ve en el manejo reiterado de los teléfonos móviles, el internet, computadoras portátiles y demás recursos en sitios como: empresas, hogares, universidades, instituciones públicas, etc. A ello se debe sumar la gran utilización que se le dio a estas herramientas durante la pandemia por COVID-19, debido a que muchos trabajadores se vieron enfrentados al teletrabajo, las comunidades estudiantiles en sus diferentes niveles también se vieron enfrentadas a la educación virtual, muchos negocios salieron a flote a través de las ventas por redes sociales, entre muchos otros contextos.

En lo que respecta al empleo de tecnologías propiamente en la educación, la docente indicó que, desde su perspectiva, el aprendizaje se facilita para el estudiantado, puesto que son generaciones en constante relación con ellas. De acuerdo con lo anterior, añadió que esto es una forma de generar una ruptura con el paradigma tradicional, debido a que las producciones realizadas por el estudiantado se pueden realizar mediante diversas plataformas gracias a que sus avances son constantes.

Sumado a lo anterior, ella aseguró que el manejo de las TIC en la educación formal trae consigo una incidencia de carácter positivo, para lo cual señaló que:

Al estar inmersos en ese contexto (tecnológico) a ellos (al estudiantado) les llama la atención, les gusta, tienen una participación más activa, inclusive para comentar, para tener pensamiento crítico, etc. Entonces tiene una incidencia muy muy [sic] buena, más que todo para romper ese paradigma de que el estudiante nada más llega (a la clase) y escucha, sino que las tecnologías le [sic] permiten a ellos experimentar, almacenar, compartir y demás por medio, ¿verdad? [sic] de las plataformas. (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020)

Según las palabras de la profesora, las TIC abren grandes posibilidades para la creación de productos a partir de lo aprendido, por ejemplo: audios, videos, presentaciones con diapositivas, afiches, entre muchos. De esta forma, ofrecen un mayor alcance que el obtenido a través de los recursos tradicionales que, en este sentido, tienen posibilidades restringidas. Ello es fundamental, dado que permite al estudiantado descubrir nuevas destrezas, entre ellas, se potencia la capacidad de crear algo nuevo, es decir, de transformar los saberes y aplicar las competencias en un producto específico.

Cabe destacar que esto solamente se alcanza cuando el cuerpo docente reconoce la importancia de la educación digital, la cual puede entenderse como un proceso de formación inmerso como un eje transversal en cada asignatura, es decir, se desarrolla de forma gradual, sin requerir una estructura formal. De esta forma, entre sus fines podría enlistarse la enseñanza del manejo de dispositivos y herramientas digitales, así como el empleo adecuado de los recursos ofrecidos en internet y el cuidado de los aparatos y equipos.

Sin embargo, tales aprendizajes deben complementarse con otros, puesto que la incorporación tecnológica trasciende del empleo de un dispositivo. Por ende, la educación digital también conlleva el fomento de la capacidad de autorregulación, de emplear responsable y críticamente estas herramientas, además, el incentivo de la experimentación y la búsqueda de nuevas plataformas, así como el incentivo de ser autodidacta mediante la enorme cantidad de recursos que se ofrecen, para el crecimiento personal, la mejora en el área académica, la investigación, entre muchos otros.

Por el contrario, si el profesorado brinda un listado específico de las plataformas que debe utilizar la población estudiantil, se cae nuevamente en una educación limitante para el aprendizaje integral. De tal manera, tampoco se le estaría preparando adecuadamente para enfrentar los retos presentes en el ámbito laboral y universitario, los cuales hacen uso de las TIC de forma permanente y para múltiples procesos.

Al respecto, la profesora acotó un punto importante sobre la relevancia de implementar estos aprendizajes sobre el mundo digital en el estudiantado. Ella señaló que:

eso es muy importante porque yo creo que esa es la gran brecha que existe en la educación pública, cuando los chicos (el estudiantado) entran a la universidad y ni siquiera han tenido un acercamiento a redactar, no sé [*sic*] un ensayo, llámese cual sea la carrera (universitaria), ¿verdad? [*sic*] que siempre hay que hacer producción escrita para cualquier carrera (universitaria). Entonces, bueno [*sic*], hay una gran brecha porque nunca han tenido ese tipo de acercamiento digital para redactar como tal, yo creo que sí, hay que trabajarlo. (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020)

Consiguientemente, el acercamiento al ámbito digital puede resultar beneficioso para el estudiantado a modo de preparación para la vida universitaria y laboral. Además, Fernández resaltó el importante papel que juega este conocimiento tecnológico en torno a temas como: formato de la American Psychological Association (APA), la investigación en la actualidad, el uso de información verídica, entre otros asociados a la escritura académica (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Según lo discutido con la persona docente y desde su experiencia, en algunos contextos de educación pública de Costa Rica, se tiene acceso a internet inalámbrico, recursos tecnológicos como proyectores y laboratorios de cómputo. Sin embargo, su empleo es

bastante limitado por diferentes causas. De tal forma, instituciones como el Centro Educativo Nueva Generación, llevan grandes ventajas en comparación con la escuela pública, lo cual aumenta la brecha educativa y social existente en el país.

Consecuentemente, el estudiantado de la institución posee ventaja en cuanto al empleo de herramientas digitales, así como de internet; por ende, menor rezago en este ámbito. En relación con ello, Fernández aseguró que la población estudiantil que atiende en la institución presenta grandes habilidades a la hora de utilizar la tecnología, sin embargo, por cuestión de experiencia, el nivel de undécimo grado posee un gran manejo, mientras que el de séptimo grado lo clasificó como intermedio (entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

En concordancia con el punto anterior, Arce León (2020) señaló que una de las mayores dificultades que enfrentó el cuerpo docente y estudiantado del sector público durante la pandemia fue el acercamiento a las tecnologías (párr. 1-3). De ello se entiende que el MEP se encuentra con cierto grado de rezago en esta área y que son necesarios mayores esfuerzos a nivel nacional para superarlo, para brindar a la comunidad estudiantil una educación digital que los haga competentes en el mundo actual.

Las estudiantes que participaron hicieron una importante reflexión en torno a la educación pública durante la pandemia. En primer lugar, concordaron en que gran parte de la población no tenía los recursos necesarios para enfrentar las clases virtuales, tales como: celular, computadora y conexión a internet, por lo que se dificultó la comunicación; tanto la Estudiante 1 como la 2 indicaron que muchos se hicieron lo posible para ingresar a las clases y realizar las asignaciones por medio del teléfono móvil, pese a las dificultades que eso conlleva. Asimismo, indicaron que la realización de las Guías de Trabajo Autónomo no se constituyeron como verdaderas formas de aprendizaje y tampoco fueron evaluadas de manera pertinente (Estudiantes 1, 2, 3 y 4, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020).

Aunado a esto, la persona docente concibe que las TIC digitales generan una incidencia positiva en la competencia comunicativa textual del estudiantado, afirmando que ello se debe a que “hay muchas plataformas que van corrigiéndolos a ellos mismos a la hora de escribir, a utilizar conectores más apropiados, inclusive cuando hay repeticiones y demás” (Fernández, entrevista semiestructurada #2, 28 de octubre del 2020). En contraposición a

ello, la educadora caracteriza la escritura a mano como un proceso monótono, a lo que añade la idea de que se alcanzan mayores objetivos mediante el uso de medios digitales.

De acuerdo con esta perspectiva, se entiende que la docente considera idóneo que el estudiantado logre ver sus errores al escribir a través de las correcciones que una plataforma digital le señale. Empero, ello resulta una afirmación que contradice los planteamientos pedagógicos actuales, ya que se transmite la noción de dependencia hacia la tecnología, lo cual puede incrementarse con el tiempo y provocar secuelas en la escritura a mano en diferentes áreas como, por ejemplo, la ortográfica, dado que plataformas como los procesadores de texto indican el error. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que aspectos como: orden de ideas, estructura de un texto en párrafos, intencionalidad del escrito, argumentación y demás, no son identificados como erróneos, puesto que en ello se introducen aspectos lingüísticos, pragmáticos y contextuales que se manejan a nivel cognitivo solamente.

En contraposición con lo anterior, una de las estudiantes que colaboró con la investigación hizo un aporte bastante reflexivo a la hora de considerar el manejo de las TIC propiamente en la asignatura de Español. Ella señaló que:

yo creo que la tecnología en esa parte (en Español) nos hizo como una desventaja porque di [sic] usted escribe una palabra y el autocorrector se lo corrige: le pone la tilde, le pone la coma y todo [sic] y, claro, imagínese después ya a uno que lo pongan a redactar o que lo pongan a hacer algo (a mano) y diay [sic] ya no está eso que lo corrige a uno. Entonces en esa parte como que [sic] sí nos ha jugado una mala pasada. (Estudiante 3, grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

Lo expresado por la estudiante es una manifestación de un uso crítico de las tecnologías, dado que se reconocen sus ventajas y desventajas. El criterio dado es muy oportuno, puesto que reconoció el impacto que tiene el ejercer la expresión escrita

únicamente por medios digitales, ya que se genera un punto desfavorable en cuanto a la dependencia que se puede generar hacia estos dispositivos. Sumado a ello, se infiere el reconocimiento de la escritura a mano como una actividad que continúa vigente, pese a la existencia de los medios digitalizados.

Por otra parte, las estudiantes 1, 2 y 4 concordaron en que la incorporación de las TIC a su educación ha traído grandes ventajas en algunas asignaturas, ya que les brinda la oportunidad de realizar los trabajos de clase y asignaciones con mayor rapidez y eficacia. En ese sentido, la Estudiante 3 manifestó que:

Yo uso más que todo la computadora, porque es mucho más fácil a la hora de redactar que con el celular, incluso uno puede como [sic] si está en Documentos (Documentos de Google) o así ver como [sic] todo de un solo y ver si lo está haciendo bien. En cambio, en el celular es como [sic] un poco más complicado y muchas veces no tienen como las mismas funciones tal vez que una compu (computadora), entonces en ese ámbito sí es más fácil usar una compu (computadora). (Grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

Es posible observar que la Estudiante 3 le da gran importancia al proceso de redactar, por lo cual, consideró que la computadora le brinda mayores ventajas al visualizar sus labores. No obstante, el resto de las participantes señaló que el teléfono móvil es más provechoso, debido a que pueden resolver diversas asignaciones por ese medio sin necesidad de encender la computadora, tales como: tomar fotos, escanear un documento, grabar un audio, acceder a las videoconferencias, entre otras. Además, coincidieron en que este dispositivo es más fácil de portar a diferentes sitios (Estudiantes 1, 2 y 4 grupo focal, 16 de noviembre del 2020).

Estrechamente relacionado con lo anterior, las participantes manifestaron que, en las asignaturas de Matemática, Química y Física Matemática, el profesorado optó por la utilización de recursos tradicionales, como el cuaderno, tanto en la presencialidad como en las clases virtuales; ligado a ello, indicaron también que, durante estas últimas, se solicitaba trabajar manualmente y adjuntar la evidencia a través de una foto o escaneo (Estudiantes 1, 2 y 4 grupo focal, 16 de noviembre del 2020). Por lo tanto, se concluye que el cuerpo docente de las áreas relacionadas con el pensamiento lógico-matemático no sustituyen la realización de ejercicios prácticos a mano por la ejecución en medios digitales, lo cual puede responder a diversas razones pedagógicas.

En este punto, es relevante indicar que las tecnologías brindan múltiples alternativas, lo cual se evidenció a través de lo comentado por la Estudiante 2:

cuando tenemos que hacer operaciones y así, no sé [sic], me da pereza [sic] agarrar el cuaderno, sacar la cartuchera, los lápices, borrador y todo [sic] y lo hago desde el celular y la computadora, ahí pongo las fórmulas y todo [sic] o también uso como [sic] Paint y lo hago a mano alzada. (Grupo focal, 16 de noviembre del 2020)

Mediante la cita, se evidencia la versatilidad de las TIC, debido a que permiten la realización de diversas actividades, según la preferencia de cada persona. Sumado a ello, las participantes brindaron sus concepciones con respecto a lo que sucede en otras asignaturas. Por su parte, la Estudiante 4 ejemplificó: “un trabajo de Sociales (Estudios Sociales) que resultó que esta pregunta se parecía a ésta (a otra), entonces yo puedo venir aquí (a internet) copiar, pegar, la modifíco un toque (un poco) y listo (grupo focal, 16 de noviembre del 2020).

Sumado a esto, la Estudiante 1 señaló “uno sabe un poco, pero como que no lo interioriza tanto” (grupo focal, 16 de noviembre del 2020). Por consiguiente, no existe una comprensión y asimilación real de algunos tópicos desarrollados durante la mediación

pedagógica, dado que se mantiene presente el acceso a internet como recurso de consulta en caso de requerir información o tener una duda. Esta situación es preocupante, considerando que se recae nuevamente en la dependencia hacia las tecnologías, a la vez que se limita el compromiso real del estudiantado con respecto a su aprendizaje.

En torno a la implementación tecnológica en el Centro Educativo Nueva Generación, la Estudiante 1 manifestó que fue un poco compleja al comienzo “yo me acuerdo ese choque (impacto) [...] o sea, de dejar todos los cuadernos botados y ahora todo era con la computadora [...] Siento que eso era muy duro, pero [...] este cambio de antes nos ayudó demasiado ahora (en la pandemia)” (grupo focal, 16 de noviembre del 2020). Se infiere la importancia de este salto tecnológico, principalmente, para las clases virtuales. Caso contrario al acontecido en otros ámbitos educativos costarricenses, en donde la comunidad estudiantil se vio puesta ante el uso de las tecnologías de una forma repentina y sin un acompañamiento docente, por lo que, probablemente, actividades como: descargar material, entregar trabajos, contactar al docente a través del correo electrónico, hacer trabajos digitales y otros resultaron desconocidas para gran parte de la población.

Tomando en consideración lo expuesto previamente, es posible deducir que la incorporación previa de las TIC dentro del currículo académico del Centro Educativo Nueva Generación ha permitido minimizar el impacto que tuvo el estudiantado y el cuerpo docente de otras instituciones con respecto a la educación remota. Sin embargo, es preciso señalar que el proceso de enseñanza-aprendizaje en algunas asignaturas no ha sido tan significativo, ya que se ha visto afectado por la virtualidad en el sentido de que muchos contenidos no se comprenden o desarrollan por completo y hay ciertas dudas que no son manifestadas por sentimientos de timidez de parte del estudiantado.

La contextualización realizada a través de este capítulo pone en manifiesto las diferentes aristas emergentes de todo cambio educativo, específicamente, uno de esta magnitud debido a las tecnologías, cuyo impacto ha sido enorme en todos los ámbitos sociales. Dentro de ellos se encuentran nuevas formas, códigos y medios de comunicación que repercuten en la escritura, cuyas modificaciones son posibles de visualizar en redes sociales, chats de mensajería instantánea y demás plataformas.

Por consiguiente, el próximo capítulo se enfoca en estudiar las producciones escritas del estudiantado participante. Se comparó la escritura a mano y la realizada a través de

procesador de texto ejecutadas mediante los instrumentos de diagnóstico aplicados. De esta manera, los resultados permitirán analizar la influencia de las tecnologías digitales sobre la competencia comunicativa del estudiantado del Centro Educativo Nueva Generación.

4.2 Indagando entre textos: influencia de las TIC digitales en la competencia comunicativa textual

*“Si no lees no sabrás escribir,
si no sabes escribir no sabrás pensar”*

Juan José Arreola

En el presente subcapítulo se expondrán los resultados obtenidos mediante la aplicación de instrumentos a las cuatro estudiantes colaboradoras. De esta manera, se pretende establecer la influencia ejercida por las Tecnologías de la Información y Comunicación sobre la competencia comunicativa textual, lo cual responde a los cambios curriculares implementados en el Centro Educativo Nueva Generación descritos anteriormente.

De forma concreta, el instrumento empleado para la recopilación de los datos se denominó *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*, el cual está subdividido en cuatro partes: la primera consistió en la construcción de un texto de tres párrafos manuscritos sobre un tema a elegir entre varios, en segundo lugar, debían resolverse dos ítems de selección única sobre comprensión lectora, la tercera parte se basó en observar imágenes de crítica social, seleccionar una y describirla mediante una grabación de audio, en último lugar, se planteó la observación de varios videos con contenido variado, de los cuales uno era escogido con la finalidad de realizar otra producción textual, con la diferencia de que debía ser de carácter argumentativo y escrita mediante un procesador de texto.

Cabe mencionar que para el análisis de las producciones textuales se construyeron tres listas de cotejo a través de las cuales se lograron detectar los aciertos y falencias de cada estudiante en cuanto a caligrafía, ortografía y estructura textual. Además, cada uno de estos instrumentos permitió visualizar la diferenciación entre la escritura a mano y la que se hace a través del procesador de texto, con la finalidad de responder adecuadamente al problema de estudio.

El instrumento seleccionado fue de elaboración propia, por lo que cada una de sus partes responde a los intereses específicos que se pretendían estudiar para dar respuesta al objetivo planteado. Por lo tanto, se constituyó como una guía para la sistematización del presente subcapítulo, dado que permitió exponer el desempeño de cada estudiante en el área de la expresión escrita a mano y digital.

Aunado a ello, es relevante considerar que, pese a lo propuesto originalmente de aplicar los instrumentos de forma presencial, se realizó de forma virtual debido a la emergencia nacional por COVID-19. Por consiguiente, los diagnósticos fueron creados en la aplicación *Google Forms*, con la finalidad de emplear una herramienta conocida por el grupo participante y en dos sesiones de videoconferencias en *Google Meet* se compartieron los enlaces de acceso a los instrumentos, además, por ese medio se aclararon las dudas sobre estos.

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos a través del diagnóstico cualitativo y el estudio detenido de la información. Tomando en cuenta que en los instrumentos se pidió a cada estudiante dos redacciones: una manuscrita y otra digital, se expondrán los resultados de cada tipo en diferentes apartados y posteriormente, se presenta la comparación entre sus elementos.

4.2.1 Escritura a mano

Como punto de partida, es preciso enfatizar la gran relevancia que posee la escritura a mano para el aprendizaje del individuo, dado que, a partir de este proceso se potencian diversas habilidades que son necesarias para el desarrollo de la competencia comunicativa, tales como la caligrafía, la concordancia gramatical, la coherencia, la cohesión, la comprensión, la ortografía, entre otros.

Cabe destacar que, la etapa de la infancia es la más acertada y conveniente para iniciar con el proceso de escritura, por lo tanto, el cuerpo docente debe reforzar en sus estudiantes ciertas conductas grafomotoras, como, por ejemplo, trazos de grafías, alineación, fluidez y

legibilidad mediante diversas estrategias didácticas en el espacio áulico. Con respecto a esta noción, Sosa Gallego (2016) manifiesta que

Las tendencias actuales sobre el estudio de la lectura y la escritura las definen como dos habilidades comunicativas fundamentales que se desarrollan a través de las interacciones posibles en el contexto social donde se desempeña del sujeto, y que son enriquecidas en el paso de este por la escolaridad, situación que, en la mayoría de los casos, permite el acceso a la convencionalidad. Es decir, la escuela es la institución social a la cual se le ha otorgado, entre sus múltiples funciones, la de favorecer que los niños y niñas se circunscriban en la normativa social de lo que se entiende por leer y escribir. (p. 39)

Según lo anterior, los docentes poseen un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades para la competencia comunicativa. No obstante, varias de las destrezas potenciadas en la etapa temprana del individuo han sido simplificadas con la llegada de las TIC, puesto que, muchos de estos recursos digitales corrigen, de manera automática, ciertos errores, lo cual limita y subordina el aprendizaje del individuo a estas herramientas. De manera que, cuando se requiere de la expresión escrita a mano, esta suele presentar algunas carencias en cuanto a la correcta articulación del mensaje en su contenido y forma.

Como fue mencionado en los párrafos previos, la primera parte del instrumento se centró en recopilar una composición manuscrita por parte de las estudiantes colaboradoras. De forma que, para lograr analizar dicha producción textual, se tomaron en cuenta los siguientes componentes caligráficos: trazo correcto de grafemas, legibilidad, división silábica y uso de la sangría. A su vez, se acudió a la observación de ciertos elementos ortográficos, tales como el uso correcto de las letras, empleo de signos de puntuación y de

entonación, uso de letras en mayúscula, acentuación correcta según la normativa, manejo de léxico variado y pertinente. Del mismo modo, se consideraron algunos aspectos estructurales: manejo de concordancia gramatical, estructuración de párrafos, coherencia, cohesión y vicios del lenguaje. Seguidamente, se procede al análisis de los elementos citados.

Componentes caligráficos

En lo que respecta a factores meramente caligráficos en los textos del estudiantado, el instrumento de diagnóstico arrojó que la totalidad de las participantes presenta anomalías en la escritura. Algunas de las deficiencias más sobresalientes se vinculan con el trazo de las letras, ya que algunos grafemas mostraban mayor tamaño que otros; incluso, en ciertas palabras se pudo evidenciar un trazo erróneo o incompleto, lo cual refleja diversas alteraciones en las producciones textuales (ver *apéndice Ñ*).

Es posible señalar distintos errores en la escritura de la estudiante. Uno de ellos concierne al tamaño desproporcionado de las letras, pues ciertos grafemas son más voluminosos. Simultáneamente, es visible el trazo incompleto de diversas letras, tales como la *t*, *a*, *u*, *r*, así como las cúspides de la *m* y *n*. Otro componente palpable compete a la alineación, debido a que se presentan vocablos que no se apegan a la línea del renglón, sino que aparecen muy por encima de este, irrespetando las correctas normas caligráficas.

Análogamente, otra de las falencias en cuanto a la escritura se presenta en la composición hecha por la Estudiante 4 (ver *apéndice U*). Es notoria la combinación de letras en imprenta y cursiva, es decir, no existe un estilo fijo en cuanto al trazo de los grafemas que conforman cada vocablo, sino que hay varios enlaces entre los mismos, como, por ejemplo, las letras que se encuentran ligadas con la *t*, la *n*, *m*, o la *a*. Asimismo, se puede evidenciar la proporción desigual de estas, así como diversos trazos equívocos o inconclusos, lo cual permite mostrar rasgos de una escritura deficiente. Para profundizar esta idea, Ortega y Ortega (2013) destacan que

La uniformidad es la característica más destacada de una buena escritura, y lo que la hace ser legible. Esta se logra cuando se tienen en cuenta cinco aspectos de la escritura: inclinación, alineación, trazo, forma de las letras y espaciado. Todos han de ser correctores y regulares para que la grafía de un alumno pueda considerarse buena. Aparte de estas cualidades es conveniente fijarse también en la limpieza del escrito – borrones, falta de cuidado– y en la formación de las letras –forma general, igualdad, letras sin cerrar, partes omitidas o partes añadidas–. (p. 248)

Lo descrito previamente pone en manifiesto que el uso excesivo de las TIC puede afectar significativamente la expresión escrita a mano, dado que, se emplean diversos procesadores de texto que minimizan la práctica de aspectos caligráficos cabalmente relevantes dentro de la competencia comunicativa textual, tales como la legibilidad, la alineación, trazo correcto de letras, proporción de grafemas, combinación en imprenta y cursiva, entre otros. Por ello, es preciso recalcar la importancia que adquiere la escritura en la llamada Era Digital, dado que, se requiere de un periodo de aprestamiento para lograr potenciar habilidades y destrezas fundamentales con el objetivo de que el ser humano se desarrolle en diversos contextos y situaciones.

Por otra parte, se estudió el empleo de la división silábica, la cual se debe aplicar hacia el final del renglón para mantener una alineación adecuada del texto. Sin embargo, solamente lo emplearon dos de las estudiantes en una oportunidad cada una, lo cual refleja una baja frecuencia de uso. No obstante, es necesario recalcar que ninguna participante realizó su producción textual ajustada al borde de la página, aspecto que es relevante para la construcción de textos visualmente atractivos.

Caso contrario, en las composiciones escritas por las participantes que se analizan, se logró detectar que algunas palabras no llegaban al límite de la hoja, otros vocablos, más bien, lo sobrepasaban. Tal particularidad demuestra la inobservancia de la división de la palabra al

margen de la cuartilla, por ende, la presentación visual de los escritos se ve afectada, ante el excesivo espacio o la estrechez con la que se escriben las palabras. Dicha situación se puede ver reflejado en la escritura de las Estudiantes 1 y 3 (ver *apéndices L y Q* respectivamente).

Tal y como se patentiza previamente, algunos vocablos irrespetan el margen estipulado, puesto que, reprimen o exceden el límite establecido para la adecuada alineación de la escritura; en consecuencia, se esquivo el uso de la división silábica al final del renglón. Si ello se considera al momento de redactar, se practicaría la conciencia silábica, erradicando la problemática con aspectos referentes a la correcta separación de sílabas mediante la ley de hiato, el diptongo, el triptongo, consonantes continuas, entre otras; al igual que las reglas de acentuación, ya que estas disposiciones permiten que las palabras sean leídas correctamente. Por tales motivos, estas normativas deben acatarse a cabalidad dentro de la producción textual.

La sangría fue otro elemento analizado dentro del instrumento de diagnóstico, sin embargo, este reveló que solo la Estudiante 2 la utilizó de manera correcta, de forma que el resto de las participantes no lo aplicaron dentro de redacción. No obstante, es imprescindible mencionar que este componente es esencial dentro de la escritura, dado que posibilita la separación y distinción adecuada de párrafos; consiguientemente, favorece la elegancia del texto al no plasmar líneas innecesarias entre renglones. En consecuencia, este factor debe considerarse en la expresión escrita, pues en diversas ocasiones se cae en el equívoco de pensar que estos espacios aumentan la extensión en la cuartilla, al contrario, solo le brindan informalidad.

Uso de letras c, s, z, k, q, b, v, j, g, h y de las combinaciones -mp- y -mb-

En otra línea, el estudio también se centró en analizar ciertos aspectos de carácter ortográfico, uno de ellos compete al empleo correcto de letras *c, s, z, k, q, b, v, j, g, h*, así como las combinaciones *-mp-* y *-mb-* dentro de la producción textual a mano. Empero, es preciso acentuar que su uso se efectuó adecuadamente en la escritura realizada por tres participantes, solo hubo una de ellas empleó de manera incorrecta la letra *c*, dado que la

palabra *asertivo* se escribe con *s* (ver *apéndice T*). Esta situación es recurrente dentro de lo manuscrito, debido a la confusión fonética existente entre estas letras. Sin embargo, fue la única ocasión en la que la participante erró, por lo que puede considerarse una disociación.

Además, se analizó lo correspondiente a la omisión de letras, por lo que es necesario resaltar que dos estudiantes incurrieron en este error (ver *apéndice K*). Es palpable la supresión del grafema *d* en la palabra *facultad*. En concordancia, esta situación se refleja en el escrito de la Estudiante 3, dado que se omiten diversas letras al final de la palabra *implementar*, estas corresponden respectivamente a la *m*, *e*, *n*, *t* y *a* (ver *apéndice W*).

Según los casos anteriores, tales equívocos podrían responder a la rapidez o el descuido con la que se trazan los vocablos, ya que un procesador de texto posiblemente corregiría, de manera automática, las dos situaciones descritas. Nuevamente, este conflicto pone de manifiesto la relevancia que adquiere el hábito de escribir a mano y no limitarse únicamente al uso de las TIC para llevar a cabo las diversas producciones textuales. En línea con esta idea

Los estudios de neuroimagen evidencian que el cerebro se activa más cuando se escribe que cuando se teclea. En el primer caso se crea una representación interna de las letras que involucra la integración de las áreas visuales y motoras del cerebro. Además, se activan áreas relacionadas con la ortografía, sonido y significado de las palabras. Esas áreas se solapan con otras fundamentales en la producción y comprensión del lenguaje, así como en la comprensión de la lectura, lo que podría explicar las habilidades que se potencian con la escritura. Por el contrario, cuando los niños se limitan a teclear, simplemente están representando en su cerebro un mapa del teclado. (Montes, 2016, párr. 6).

Según la cita, es imprescindible que el individuo no pierda el hábito de escribir a mano, dado que, como se ha mencionado, es relevante para el aprendizaje, porque fomenta habilidades y destrezas fundamentales para el desarrollo de la competencia comunicativa. Asimismo, fortalece la comprensión de ideas y permite interiorizar ciertos contenidos que son necesarios para que el ser humano logre comunicarse en distintas situaciones.

Signos de puntuación

Sumado a lo anterior, se analizó el empleo de los signos de puntuación en la escritura. El español posee alrededor de 20 signos ortográficos, definidos como “todas aquellas marcas gráficas que, no siendo números ni letras, aparecen en los textos escritos con el fin de contribuir a su correcta lectura e interpretación” (Diccionario panhispánico de dudas, 2005). Cabe destacar que son indispensables para la correcta expresión, tal y como lo recalca la RAE (1999) “de ella depende en gran parte la correcta expresión y comprensión de los mensajes escritos. La puntuación organiza el discurso y sus diferentes elementos y permite evitar la ambigüedad en textos que, sin su empleo, podrían tener interpretaciones diferentes” (p. 32).

Los signos ortográficos se dividen en dos subtipos: de puntuación y auxiliares, de los cuales se tomaron en cuenta los primeros para el análisis de las producciones textuales. Corresponden a: las comas, los puntos seguido y aparte, los dos puntos, el punto y coma, la raya, así como los de interrogación y exclamación. Cabe mencionar que en la asignatura de Español el aprender a emplear adecuadamente estos elementos textuales se constituye como un eje transversal, dada su importancia dentro de los diversos contextos comunicativos que pueden surgir.

La coma

En primer lugar, se estudió el empleo de la coma, que es de gran relevancia para pausar los enunciados y jerarquizar la información. A continuación, se presenta la frecuencia de uso en los textos redactados por cada una de las participantes (ver la Tabla 1).

Tabla 1

Frecuencia de uso de la coma en escritura a mano del Instrumento 1

Participante	Frecuencia de uso de la coma en la redacción a través de la escritura a mano
Estudiante 1	1 ocasión
Estudiante 2	10 ocasiones
Estudiante 3	13 ocasiones
Estudiante 4	15 ocasiones

Nota: Elaboración propia. Con base en la información obtenida mediante el Instrumento 1.

Según la tabla anterior, es posible evidenciar que el uso de este signo fue cabalmente limitado en las diversas producciones textuales, pese a que la coma es un recurso bastante importante en la escritura, debido a que permite pausar los enunciados. Asimismo, es notorio observar un gran desbalance en los resultados, ya que la Estudiante 1 la empleó únicamente en dos momentos, mientras que la Estudiante 4 en quince ocasiones, siendo esta, la participante que más utilizó este signo en su redacción; aunque los escritos de las cuatro colaboradoras poseen una extensión similar.

A lo largo de las producciones confeccionadas por las participantes, es posible identificar distintas irregularidades y falencias en cuanto a la normativa y el uso correcto de la coma (ver *apéndices L y M*). Es evidente la ausencia de la coma en diferentes momentos, situación que demuestra ciertas omisiones de uso, las cuales se plasman a continuación (ver Tabla 2).

Tabla 2

Omisiones de la coma por parte de la Estudiante

Omisiones del uso de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma antes de las conjunciones <i>sino</i> y <i>pero</i> .	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] al principio el planeta estaba limpio y en equilibrio pero cuando el hombre llego [<i>sic</i>] [...]” ● “[...] el daño que hacemos hasta inconscientemente en nuestra diaria ya que debido a la sociedad [...]”
II. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “Como se puede analizar en el video al principio el planeta estaba limpio y en equilibrio [...]” ● “[...] pero cuando el hombre llego [<i>sic</i>] vemos que este poco a poco se fue aprovechando [...]” ● “[...] cada recurso natural hasta que al final termina dañando todo para nada [...]” ● “Este video nos abre un espacio para concientizar el daño que hacemos hasta inconscientemente en nuestra diaria [...]”
III. Omisión de la coma antes o después de un conector discursivo.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] el daño que hacemos hasta inconscientemente en nuestra diaria ya que debido a la sociedad consumista en la que vivimos [...]”

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Es preciso enfatizar que, en el punto I debía aplicarse el uso de la coma antes de la conjunción *pero*, dado que compete a una oración coordinada adversativa que debía plasmar una oposición entre ambas ideas. Asimismo, en la parte II es posible evidenciar la ausencia de este signo en la construcción de oraciones que encierran alguna explicación o aclaración dentro del enunciado. Finalmente, en el punto III también se omite el empleo de la coma antes de un conector discursivo *ya que*.

Por otra parte, la Estudiante 2 utilizó la coma en diez ocasiones dentro de su escrito, sin embargo, hubo varios momentos en donde no se aplicó de manera correcta, debido a que se omitió su empleo en la redacción (ver *apéndices N y Ñ*). En consecuencia, se omite en algunos momentos el uso normativo de este signo de puntuación. Seguidamente, se presentan de forma detallada y concreta (ver Tabla 3).

Tabla 3

Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 2

Omisiones del uso de la coma	Extracto
I. Para separar componentes u oraciones dentro de una misma frase.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] disminuir por motivos a nivel emocional, familiar, laboral, social y entre otros [...]”
II Omisión de la coma antes o después de un conector discursivo.	<ul style="list-style-type: none"> ● “La autoestima debido a esto puede aumentar o disminuir por motivos a nivel emocional, familiar, laboral, social y entre otros [...]” ● “A lo largo del tiempo la persona puede decidir si estas situaciones afectan en su carácter y autoestima [...]” ● “La autoestima es la manera en la que las personas se ven a sí mismas, es decir su opinión, ideas o pensamientos sobre ellos mismos [...]” ● “[...] ya que todas las personas valemos mucho y todos somos especiales porque no hay ni una sola persona en el mundo igual a nosotros por lo que somos únicos y tenemos que aprender a vernos de esa manera [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Según la tabla previa, es necesario recalcar que, en el punto I debía aplicarse el uso de la coma antes del componente *entre otros*, puesto que, la conjunción *y* se emplea de

manera incorrecta en dicho contexto. De la misma forma, en la parte II es posible evidenciar la omisión de la coma antes o después de un conector discursivo. El primer caso corresponde al enlace *debido a esto*, pues se omite el signo antes y después de este conector causal. El segundo error concierne a la ausencia de la coma después del nexa *a lo largo del tiempo*, ya que debe utilizarse para ordenar elementos de manera cronológica.

La tercera falencia compete a la carencia de este signo después de la ilación, *es decir*, debido a que, cuando esta expresión se emplea en medio de la frase, debe ir entre comas. Lo mismo sucede con el último caso, puesto que, el conector *por lo que* debería estar entrecomillado. En otra instancia, cabe destacar que la Estudiante 3 utilizó la coma trece veces dentro de su producción textual, siendo la segunda participante que más la empleó, no obstante, hubo frases en donde se omitió este signo tan relevante (ver *apéndice Q y R*). Consecuentemente, es posible determinar diversas irregularidades en cuanto al empleo de la coma dentro de la escritura de la participante, entre ellas destacan las siguientes (ver Tabla 4).

Tabla 4

Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 3

Omisiones del uso de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “La sociedad a lo largo de los años ha creado estereotipos para todo, entre ellos, como [sic] nos debemos ver [...]” ● “Creamonos [sic] la última Coca Cola [sic] de [sic] desierto, irradiemos luz, felicidad y por sobre todo amor [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

En la tabla anterior, en el punto I se presenta la omisión de la coma en dos enunciados. El primero corresponde a la frase explicativa *a lo largo de los años*, puesto que debería ir en medio de comas. El segundo caso corresponde al enunciado *y por sobre todo*, dado que

debería plasmar este signo después de la y; asimismo, ulterior al vocablo *todo*. Este último ejemplo pone en evidencia una situación muy común dentro de la lengua, la cual compete al uso excesivo de la conjunción y en la escritura.

Por esta razón, en los dos fragmentos realizados por la estudiante, es posible patentizar ciertas oraciones subordinadas copulativas, puesto que la y aparece en siete enunciados distintos y en algunos no se considera la jerarquización adecuada de ideas. El uso reiterado de esta conjunción deja al descubierto una serie de contextos en los cuales la estudiante la utilizó de manera incorrecta, obsérvese lo plasmado en la Tabla 5.

Como se devela en la tabla, muchos de los usos inadecuados de la conjunción y responden al uso excesivo de oraciones subordinadas copulativas en la producción textual, pues en reiteradas ocasiones se omite el empleo correcto de la coma u otro componente gramatical. El contexto descrito conlleva a otras falencias que serán analizadas posteriormente, como, por ejemplo, los vicios del lenguaje.

Tabla 5

Usos inadecuados de la conjunción y por parte de la Estudiante 3

Usos inadecuados de la conjunción y.	Extracto
I. En sustitución de la coma.	● “Dejemos de criticar y dejemos vivir [...]”.
II. Luego de una coma.	● “Todo lo que creemos está mal, es todo lo que nos hace únicos y es lo que miles de personas desearían ser [...]”. ● “Debemos aprender a querernos con todas y nuestras imperfecciones, porque nadie lo va hacer va aprender a hacer por nosotros, y estas nos hacen único [...]”.
III. En sustitución de otras conjunciones	● “Creamonos [<i>sic</i>] la última Coca Cola [<i>sic</i>] del desierto, irradiemos luz, felicidad y por sobre todo amor [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Finalmente, es preciso recalcar que la Estudiante 4 utilizó la coma en quince ocasiones, siendo esta, la participante que empleó este signo con mayor frecuencia dentro de su escrito. Sin embargo, hubo frases en donde se omitió la coma o no se utilizó de manera correcta (ver *apéndices T, U, V y W*). Tales errores en cuanto al empleo de la coma por parte de la participante 4 se plasman a continuación (ver Tabla 6).

En la Tabla 6 se evidencia que en el punto I se ausenta la coma en un enunciado, el cual compete a la frase explicativa “así como se hace ver en el video”, dado que debería estar seguido de este signo de puntuación. De la misma manera, en la parte II es posible debería agregarse antes y después de un conector discursivo: el primer caso corresponde al enlace *además que a partir de ahí*, pues se omite el signo para mediar ambos elementos. El segundo, tercer y cuarto caso hacen referencia a la carencia de la coma después de los enlaces *desde mi punto de vista, globalmente, o de lo contrario* respectivamente. En la III parte se observa un exceso de este signo, puesto que hay enunciados que deberían estar separados por un punto y seguido o un punto y aparte; no obstante, se realizan diversas pausas a través de una coma, lo cual es erróneo, dado que no hay separación de ideas en el escrito.

De igual forma, es relevante señalar que en la escritura de la Estudiante 4 también se pudo observar un abuso bastante significativo con respecto al empleo de la conjunción y; específicamente en el párrafo cuatro, donde se utiliza en seis ocasiones, mostrando, igualmente, una serie de oraciones coordinadas que infringen con ciertas leyes de puntuación. Pese a que en la mayoría de los casos esta conjunción se presenta para sustituir al punto, hay un caso concreto donde debería usarse la coma: “Un caso de hipocresía en este mundo donde le causan dolor a alguien y luego salen a decir que ellos no fueron partícipes [*sic*] y que lamentan la pérdida [...]” (Estudiante 4, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*).

En la Tabla 6 se muestra que la Estudiante 4 presentó un exceso de uso de la conjunción y, no obstante, solo un caso particular corresponde a la sustitución de la coma, ya que los restantes competen al uso de otros signos de puntuación. Dicha problemática pone en evidencia el empleo frecuente de oraciones coordinadas en vez de jerarquizar y pausar, de manera adecuada, las ideas de cada párrafo.

Tabla 6

Omisiones de la coma por parte de la Estudiante 4

Omisiones del uso de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “Así como se hace ver en el video las personas se pierden del mundo real y le dan menos atención a las cosas importantes [...]”.
II Omisión de la coma antes o después de un conector discursivo.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] es un video que había visto antes en el momento que se viralizó, además que a partir de ahí ya lo he visto varias veces en otras plataformas a lo largo de los años [...]”. ● “Desde mi punto de vista el video es muy acertivo [<i>sic</i>] de manera figurativa y literal [...]”. ● “Globalmente el ser humano se está haciendo dependiente y distraído, el planeta no gira si la tecnología no lo permite [...]”. ● “O de lo contrario hacen comentarios quejandose y describiendo el accionar de la persona como estúpido [...]”.
III. En sustitución del punto y seguido.	<ul style="list-style-type: none"> ● “Uno de los casos que más llama mi atención es de la mujer que se suicida por las burlas, su video bailando se viraliza y las personas lo único que hacen es reírse y comentar sin pensar en cómo esto podría afectar a la joven, ella termina quitandose [<i>sic</i>] la vida y las personas de nuevo lo único que hacen es reaccionar sin sentimientos y conciencia, un caso de hipocresía en este mundo donde le causan dolor a alguien y luego salen a decir que ellos no fueron partícipes y que lamentan la pérdida [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Por medio del análisis anterior fue posible contabilizar las ausencias de la coma en la escritura a mano. Consiguientemente, es notable que la Estudiante 3 fue quien menos

omisiones presentó y la usó en 13 momentos, no obstante, el resto de las colaboradoras se encuentran en un rango similar y escalonado en cuanto a los desaciertos, más no, de los usos. De forma que, la Estudiante 1 la omitió 7 veces y solo la utilizó en un contexto, mientras que la Estudiante 2 la empleó en 10 ocasiones y la elidió en 5 momentos, asimismo, la Estudiante 4 dispuso de la coma en 15 contextos distintos y la olvidó en 6 ocasiones (ver *apéndice X*).

De la misma manera, es preciso destacar que no todas las falencias fueron realizadas por la totalidad de colaboradoras. En algunos casos 3 estudiantes incurrieron en una misma falta, en cambio, en otros solo una de ellas. Sin embargo, existen dos reglas en las que la mayoría de las participantes erró: al emplear frases apositivas o explicativas y antes o después de un conector discursivo. Esta situación podría responder a la prontitud con la que se realiza el escrito, o bien, a la falta del proceso de revisión después de plasmar las ideas; lo cual genera un discurso limitado entre los grupos sintácticos y oracionales del enunciado, carencias en los aspectos ortográficas, así como un exceso de coordinación, entre otras falencias.

El punto: punto y seguido, punto y aparte y punto final

En otra instancia, el instrumento de diagnóstico también se centró en analizar el punto y sus diversas categorías. El español posee tres tipos de puntos. Según el Diccionario panhispánico de dudas (2005) el punto es un

Signo de puntuación (.) cuyo uso principal es señalar gráficamente la pausa que marca el final de un enunciado —que no sea interrogativo o exclamativo—, de un párrafo o de un texto. Se escribe sin separación de la palabra que lo precede y separado por un espacio de la palabra o el signo que lo sigue. La palabra que sigue al punto se escribe siempre con mayúscula inicial.

En la cita previamente expuesta, este signo es fundamental para separar los textos en párrafos y las ideas dentro de estos, tales como la principal y las complementarias. De igual manera, permite que se transmita el mensaje de manera clara y precisa. Por ende, se considera de gran relevancia dentro de la escritura. Ante este panorama, se procederá con el respectivo análisis.

El primer caso compete a la Estudiante 1, no obstante, sus principales errores se centran en el empleo de la coma, tal y como fue expuesto con anterioridad. La misma situación se dio con la Estudiante 3. Por ende, es menester subrayar que, en cuanto al uso del punto y sus diversas categorías, estas dos estudiantes no presentaron mayor problema. Caso contrario aconteció con la escritura de la Estudiante 2 y la 4, ya que estas sí manifestaron ciertas falencias (ver *apéndice Ñ y O*). La elisión de los puntos en el escrito de la Estudiante 2 se muestra concretamente en la Tabla 7.

Los ejemplos plasmados en la Tabla 7 permiten visualizar la ausencia de ambos tipos de puntos. En cuanto a la omisión punto y seguido, se observa que este se sustituye por una coma. Por otra parte, los casos en los que se requiere del punto y aparte se deben a que hay un cambio significativo de ideas dentro del enunciado. En el primer ejemplo, se elide este signo después del conector: *A lo largo del tiempo*; en el segundo caso, el otro párrafo debería iniciar en *Otra forma de*.

Tabla 7

Omisiones del punto por parte de la Estudiante 2

Omisiones del uso del punto	Extracto
I. Sustitución del punto y seguido por la coma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “Una meta muy difícil hoy en día en llegar a darse valor y amor propio, par [<i>sic</i>] lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser. Otra forma de aumentar nuestro [<i>sic</i>] autoestima es ignorar las malas costumbres y siempre buscar el lado positivo de las situaciones. También hay que darnos el valor que merecemos y ponernos en primer lugar [...]”.

-
- II. Omisión del punto y aparte.
- “Estos distintos ambientes ayudan a construir nuestro [sic] autoestima porque con las acciones y palabras que se reciben de las demás las personas se puede formar carácter alto o bajo. A lo largo del tiempo la persona puede decidir si estas situaciones afectan en su carácter y autoestima, de esta manera se logra un mejor control sobre lo que piensa de sí mismo [...]”.
 - “[...] para lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser. Otra forma de aumentar nuestro [sic] autoestima es ignorar las malas costumbres y siempre buscar el lado positivo de las situaciones. También hay que darnos el valor que merecemos y ponernos en primer lugar [...]”
-

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

En las dos secciones las oraciones debían haberse dividido, puesto que pertenecen a diferentes ideas principales. Consecuentemente, aparte de la jerarquización de elementos, el aspecto visual también debe tomarse en cuenta, dado que por la vasta cantidad de renglones que posee cada una de las ideas, se observa de forma desproporcional con otros párrafos. Esto conlleva a que la información se sature y sea poco estructurada en cuanto a la construcción de los enunciados, lo que incide en el proceso de lectura.

Con respecto a la escritura de la Estudiante 4, la omisión se dio en cuanto al empleo del punto y seguido (ver *apéndices U y V*). En los dos fragmentos de la Tabla 8 es notoria la ausencia del punto y seguido al momento de jerarquizar la información, en su lugar, se emplea la coma. Por consiguiente, este signo de puntuación se emplea de manera incorrecta, lo cual manifiesta poca cohesión y claridad en los enunciados al no realizar la debida pausa, asimismo, la concatenación excesiva de ideas. Todo ello se relaciona con una escritura apresurada, dado que se agrupan las ideas que desean plasmarse.

De acuerdo con los puntos tratados anteriormente se expone una notable diferencia entre las cuatro participantes. En primer lugar, en lo que respecta a las Estudiantes 1 y 3 se evidencia que no presentaron problemas con lo correspondiente al empleo del punto. Sin

embargo, esto podría correlacionarse con el hecho de que sus escrituras fueron más concisas y menos elaboradas, por consiguiente, los párrafos presentaron menor cantidad de ideas complementarias, situación que no es recomendable dentro de la expresión escrita.

Tabla 8

Omisiones del punto por parte de la Estudiante 4

Omisiones del uso del punto	Extracto
I. Sustitución del punto y seguido por la coma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] Así como se hacer ver en el video las personas se pierden del mundo real y le dan menos atención a las cosas importantes, un ejemplo claro son los accidentes y acontecimientos que se muestran, destrucción de los alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales o emocionales como la depresión debido a la constante aprobación mediante las redes. Se ven muchos elementos por tratar que resultan todos reales hoy en día [...]”. ● “[...] sin importar como esto podría afectar a la joven, ella termina quitandose [<i>sic</i>] la vida y las personas de nuevo lo único que hacen es reaccionar sin sentimientos ni conciencia, un caso de hipocresía en este mundo en este mundo donde le acusan dolor a alguien y luego le salen a decir que ellos no fueron participes [<i>sic</i>] y que lamenta la pérdida, o de lo contrario hacen comentarios quejandose [<i>sic</i>] y describiendo el accionar de la persona como estúpido [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Empero, las Estudiantes 2 y 4 incurrieron en la sustitución del punto y seguido por una coma en diversos momentos. Asimismo, es relevante hacer hincapié en que la escritura de ambas participantes fue más amplia y explicativa en contraste con las Estudiantes 1 y 3.

Consecuentemente, esto podría ser un factor que se relaciona directamente sobre la construcción y jerarquización de ideas (ver *apéndice Y*).

En otra instancia, es importante considerar un signo de puntuación que se destaca dentro de la escritura de la Estudiante 3: el uso de los puntos suspensivos, los cuales se utilizan para la “omisión en el discurso y, al mismo tiempo, son marcadores de modalidad, ya que pueden emplearse para expresar duda, temor, vacilación o expectación, entre otros usos” (Rodríguez Muñoz y Rodao Rodrigo, 2013, p. 153). Dicha definición recalca que su empleo suele presentarse en contextos más informales, por lo tanto, su uso en la producción textual es innecesario e inadecuado, según la tipología discursiva solicitada a las participantes.

Dicho uso se presenta en el siguiente fragmento: “El [*sic*] autoestima es el amor que cada persona se tiene a sí [*sic*] misma. Son todas aquellas percepciones, pensamientos, sentimientos, e incluso evaluaciones que nos hacemos hacia nuestro cuerpo, rasgos, personalidad...” (Estudiante 3, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*). De lo anterior se desprende que el empleo de los puntos suspensivos es cabalmente superfluo, porque la finalidad del enunciado no era transmitir efusividad. Por lo cual, pueden ser reemplazados por un punto y aparte, o bien, utilizar alguna expresión que sustituya el desenlace de la respectiva enumeración, por ejemplo, construcciones gramaticales como, por ejemplo: entre otros, y demás, etcétera.

El punto y coma

El punto y coma se constituye como un signo de puntuación de gran relevancia, por lo que fue analizado dentro del manuscrito. Según el Diccionario panhispánico de dudas (2005) este signo de puntuación que

indica una pausa mayor que la marcada por la coma y menor que la señalada por el punto. Se escribe pegado a la palabra o el signo que lo precede, y separado por un espacio de la palabra o el signo que lo sigue. El punto y coma es, de todos los signos de puntuación, el que presenta un mayor grado de subjetividad en su empleo, pues, en muchos casos, es posible optar, en su lugar, por otro signo de puntuación, como el punto y seguido, los dos puntos o la coma; pero esto no significa que el punto y coma sea un signo prescindible.

La definición anterior destaca que este es uno de los signos utilizados con menor frecuencia, ya que suelen emplearse otros en su lugar. Esta situación se da generalmente por desconocimiento o confusión al momento de usarlo en la producción textual. En concordancia con esta idea, es importante señalar que ninguna de las cuatro participantes lo implementó en su escritura, lo cual podría responder al contexto planteado previamente y quizá resultó más sencillo y preciso colocar un punto o una coma.

Para reforzar aún más esta noción de subjetividad, poca asiduidad y aparición Rodríguez Muñoz y Rodao Rodrigo (2013) señalan que “estamos ante un signo de puntuación casi extinguido, en el sentido de que hoy en día son pocos los escritores que hacen uso de esta modalidad de puntuación intermedia entre la coma y el punto y seguido” (p. 164). Por consiguiente, el empleo del punto y coma suele evitarse en la mayor parte del tiempo y cada vez son más las personas que se limitan a utilizarlo en sus escritos.

Los dos puntos

Aunado a lo anterior, dentro de la escritura realizada por las estudiantes se analizó lo que concierne al uso de los dos puntos. En cuanto a su empleo, el Diccionario panhispánico de dudas (2005) destaca que es un

Signo de puntuación (:) que representa una pausa mayor que la de la coma y menor que la del punto. Detienen el discurso para llamar la atención sobre lo que sigue, que siempre está en estrecha relación con el texto precedente. Se escriben pegados a la palabra o el signo que los antecede, y separados por un espacio de la palabra o el signo que los sigue.

Según la definición brindada con anterioridad, este signo se encuentra en el intermedio, es decir, su uso representa una pausa más fuerte que la de la coma, pero menor que a la del punto. No obstante, cabe mencionar que dentro de las redacciones elaboradas por las estudiantes no se evidenció el uso de los dos puntos.

Se evidencia la ausencia de los dos puntos en el escrito de la Estudiante 4 (ver *apéndice U*), específicamente después del enunciado “un ejemplo claro son los accidentes y los acontecimientos que se muestran”, debido a que se muestra un anticipo de elementos con carácter meramente explicativo, tales como “destrucción de los alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales”. Evidentemente, en el enunciado anterior se requiere de este signo para pausar la lectura e introducir la información y brindarle mayor fuerza a la oración. En esta instancia, se tiene que la participante no empleó los dos puntos siguiendo adecuadamente la normativa, sino que se limitó a colocar una coma, que los sustituye.

A raíz de la información analizada, se demuestra que el empleo de los dos puntos es poco frecuente en la producción textual de las participantes, pues su presencia es inexistente e imperceptible. Lo anterior puede estar relacionado con la falta de conocimiento sobre las normas de empleo para este signo de puntuación, dado que esta ausencia no sucede con la puntuación mediante la coma y los puntos.

La raya

La raya fue otro componente analizado en la escritura de las participantes, sin embargo, se constituye como otro de los que tampoco se emplearon dentro de las

producciones textuales escritas a mano. Su ausencia podría remitir a sus normas de uso, los cuales son muy específicos, tal y como se presenta en la Tabla 9, de acuerdo con lo recalcado en el Diccionario panhispánico de dudas (2005).

A partir de la información mostrada en la Tabla 9 y el análisis realizado mediante el instrumento diagnóstico en la producción textual, se puede afirmar que, probablemente, su empleo no se manifestó debido al tipo de modalidad discursiva solicitada, es decir, la argumentación, la cual se centra más en la visión y opinión crítica con respecto a un determinado tema. Consiguientemente, las estudiantes optaron por un posicionamiento más subjetivo y reflexivo, por ende, los contextos descritos anteriormente se alejan de manera significativa de lo plasmado por las participantes. Asimismo, su ausencia también puede encontrarse vinculada con la falta de conocimiento referente a la normativa de la raya y sus particularidades específicas.

Tabla 9

Usos normativos de la raya según el Diccionario panhispánico de dudas

Principales usos de la raya

1. Para encerrar aclaraciones o incisos.
 2. Para introducir una nueva aclaración o inciso en un texto ya encerrado entre paréntesis.
 3. Reproducción de diálogos.
 4. Intervención de personajes en la narrativa.
 5. Para enmarcar los comentarios del transcriptor de una cita textual.
 6. En listas alfabéticas, índices bibliográficos y otros repertorios.
-

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos en el Diccionario panhispánico de dudas.

En la misma línea, es importante enfatizar que, en ciertas ocasiones, algunas de las estudiantes hicieron uso del guion en su escritura para llevar a cabo la división silábica, o

bien, en sustitución de la sangría. No obstante, este último punto es inadecuado, dado que con el espacio en blanco previo a iniciar la frase es una marca suficiente.

La situación antes descrita, es un error común, dado que suelen confundirse las funciones normativas que desempeñan el guion y la raya en la producción textual. Por tanto, el Diccionario panhispánico de dudas (2005) manifiesta que el guion es un “signo ortográfico (-) no debe confundirse con la raya (—). Ambos se representan por medio de un trazo horizontal, pero el guion es de una longitud sensiblemente menor que la de la raya”.

Signos de entonación

Los signos de entonación también se consideraron dentro del diagnóstico aplicado a las participantes. Cabe destacar que estos signos se dividen en dos clases: los de exclamación y los de interrogación, a su vez, permiten crear enunciados directos. Tal y como lo propone el Diccionario panhispánico de dudas (2005) “Los signos de interrogación (¿?) y de exclamación (¡!) sirven para representar en la escritura, respectivamente, la entonación interrogativa o exclamativa de un enunciado”.

Un aspecto de gran relevancia que se debe tomar en cuenta al utilizarlos es que nunca debe eludirse el signo de apertura, ya que en nuestro idioma es estrictamente obligatorio el uso de ambos “Es incorrecto suprimirlos signos de apertura (¿, ¡) por imitación de otras lenguas en las que únicamente se coloca el signo de cierre” (Real Academia Española, 2010, p. 436). Sin embargo, es un factor frecuente debido al contacto con otras lenguas como el inglés o el francés, por citar algunas, dado que estas suelen emplear únicamente el signo de cierre.

Ahora bien, es preciso señalar que en la escritura de las cuatro estudiantes que participaron en la investigación no se evidenció el uso de ninguno de los signos de entonación, empero, hubo uno de los textos que sí lo requería (ver *apéndices R y S*). Lo anterior se patentiza en la Tabla 10.

Tal como se evidencia mediante los extractos de la Tabla 10, existen cuatro enunciados en donde se omitió el uso de los signos de exclamación. El primer caso concierne a la frase “Dejemos de criticar y dejemos vivir”, el segundo corresponde a la expresión “Salga y comáse [sic] al mundo”, el tercero a la frase “No tenga miedo” y el cuarto al fragmento “Seamos la mejor versión”. Los cuatro ejemplos expuestos se encuentran en modo impersonal, por lo cual no presentan un sujeto explícito, no obstante, conservan la intención mandato hacia el lector, por ende, los signos de exclamación son necesarios en tales contextos comunicativos.

Ahora bien, a partir del análisis sobre los signos ortográficos de puntuación y auxiliares en las producciones textuales escritas a mano, es posible identificar que existe una fuerte supremacía en cuanto al uso de la coma y el punto, pues, a pesar de que en ocasiones se omitieron, fueron los más utilizados por las participantes. Evidentemente, otros signos como el punto y coma, la raya, los dos puntos y los de entonación tuvieron un grado de frecuencia mínimo o inexistente en las redacciones confeccionadas por las estudiantes.

Tabla 10

Omisión de los signos de exclamación por parte de la Estudiante 3

Omisión de los signos de exclamación	Extractos
I. Omisión en oraciones exclamativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “No aspiremos a ser copias de los demás, busquemos sacar lo mejor de nosotros e inspirar a los demás. Creamonos [sic] la última Coca Cola [sic] de [sic] desierto, irradiemos luz, felicidad y por sobre todo amor. Dejemos de criticar y dejemos vivir.” ● “Salga y comáse [sic] al mundo. No tenga miedo, hay 1 mil millones [sic]” de personas en el mundo y todos se han sentido mal alguna vez” ● “Seamos la mejor versión, tanto a nivel físico como mental y si nos proponemos a cambiar que sea por decisión propia”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

La situación descrita pone en manifiesto que estos elementos textuales deben constituirse como un eje transversal en la asignatura de Español, pues, efectivamente existe un gran vacío en relación con muchos de estos signos, ya sea por falta de conocimiento o práctica constante dentro de los espacios áulicos. En consecuencia, los educadores deben promulgar diversas habilidades y destrezas mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que el estudiantado logre gradualmente tener un mayor aprovechamiento de estos componentes imprescindibles para la comprensión y comunicación. En palabras de Jiménez Rendón (2016):

El uso del lenguaje y de la escritura en la cotidianidad lo que hace al humano social, porque con él interactúa la gente y por él se entienden, se comprenden y se organizan los individuos de una comunidad. La lengua escrita, además, permite el conocimiento y la producción de aprendizajes. (p. 137).

Por lo tanto, es necesario que el cuerpo docente propicie espacios y estrategias para llevar a cabo este proceso; asimismo, generar una ruptura con todos esos esquemas habituales que plantean la lingüística y sus diversas categorías como un conjunto rígido de reglas que, en ocasiones, se vuelve monótono para el estudiantado. La lengua escrita es más que eso. Es un mecanismo indispensable para que el ser humano logre desenvolverse en distintos contextos y situaciones de su vida diaria.

Uso de la mayúscula

La mayúscula es un componente de cabal relevancia en el ámbito de la escritura y que, además, desempeña distintas funciones, según el contexto oracional en el que se encuentre inmersa. Por esta razón, se realizó su respectivo análisis, ya que guarda una estrecha relación con otros elementos lingüísticos. Un caso concreto atañe a la puntuación del texto, especialmente a los puntos -aparte y seguido- dado que posterior a ellos las oraciones deben poseer mayúscula.

Por consiguiente, las omisiones de los puntos que fueron analizadas anteriormente en la escritura de las participantes 2 y 4 implican, de forma tácita, la ausencia de la mayúscula (ver Tabla 11).

A raíz de la Tabla 11, se deduce que las Estudiantes 2 y 4 incumplen con los usos de la mayúscula al hacerlo con los puntos y seguido, ello debido a la estructura errónea de ideas complementarias en los enunciados planteados en la respectiva redacción. En efecto, la puntuación está correlacionada con el cumplimiento de normas ortográficas, tal como se aprecia en los extractos previos.

Tabla 11

Ausencia de la mayúscula ligada a la omisión del punto y seguido

Estudiante	Extractos
Estudiante 2	● “Para que una persona pueda manejar su autoestima debe aprender a darle menos importancia a lo que la gente habla de ellos. Una meta muy difícil hoy en día en llegar a darse valor y amor propio, par [sic] lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser. Otra forma de aumentar nuestro [sic] autoestima es ignorar las malas costumbres y siempre buscar el lado positivo de las situaciones.
Estudiante 4	● “Así como se hace ver en el video las personas se pierden del mundo real y les dan menos atención a las cosas importantes, <u>un</u> ejemplo claro son los accidentes y acontecimientos que se muestran, destrucción de los

alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales o emocionales como la depresión debido a la constante aprobación mediante las redes. [...]”.

- “[...] sin importar como esto podría afectar a la joven, ella termina quitandose [sic] la vida y las personas de nuevo lo único que hacen es reaccionar sin sentimientos ni conciencia, un caso de hipocresía en este mundo en este mundo donde le acusan dolor a alguien y luego le salen a decir que ellos no fueron partícipes [sic] y que lamenta la pérdida, o de lo contrario hacen comentarios quejandose [sic] y describiendo el accionar de la persona como estúpido [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de las Estudiantes 2 y 4.

Otro caso en donde se evidencia la elisión de la mayúscula corresponde a la ligada con los signos de exclamación, debido a que luego de su uso las oraciones deben iniciar con mayúscula. Estos contextos, que fueron analizados anteriormente en la escritura de la Estudiante 3, implican la ausencia de la mayúscula: “Seamos la mejor versión, tanto a nivel físico como mental y si nos proponemos a cambiar que sea por decisión propia” (23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*).

El fragmento mostrado anteriormente refleja la ausencia de la mayúscula después del empleo de signo de cierre (!), por lo que la palabra *tanto* debería llevar esta marca ortográfica, de acuerdo con la normativa. Por otro lado, surge la expresión: “Creamonos [sic] la última Coca Cola [sic] de [sic] desierto” (Estudiante 3, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), empero, el vocablo “Coca Cola”, debería encontrarse en minúscula. Ello se debe a que no hace estricta referencia a la marca como tal, sino más bien a una bebida en general, por lo cual, su carácter es más genérico (ver *apéndice R*). Lo anterior responde a la intencionalidad pragmática que conlleva la expresión plasmada por la estudiante.

Tomando en consideración los análisis realizados, el empleo incorrecto de la mayúscula se presenta estrechamente ligado con la omisión del punto y seguido, por consiguiente, con inadecuada fragmentación de ideas en los textos elaborados por las

participantes; asimismo, la elisión de los signos exclamativos por parte de la Estudiante 3. En consecuencia, la estructuración apropiada de párrafos es un factor que se debe reforzar en el estudiantado de secundaria, con la finalidad de erradicar este tipo de falencias en puntuación.

Acentuación

La acentuación es uno de los aspectos de cabal relevancia dentro de todo escrito. Como resultado de su uso incorrecto en algún vocablo se puede dar la alteración del significado de un enunciado completo. En lo que respecta al español, es preciso enfatizar que una palabra puede poseer acento prosódico, en donde se ejerce el “mayor relieve con que se pronuncia una determinada sílaba dentro de una palabra, y el acento gráfico u ortográfico — también llamado tilde—, que es el signo con el cual [...] se representa en la escritura el acento prosódico”. (Diccionario panhispánico de dudas, 2005).

En línea con lo anterior, también es menester subrayar que la acentuación se rige por diversas reglas, según la posición de la sílaba tónica -acentuada-. La Real Academia Española (2010) señala que

Aunque el español es una lengua de acento libre, pues este rasgo prosódico no recae siempre sobre la misma sílaba en todas las palabras, su posición está limitada, por lo general, a las tres últimas. Por ello, al señalar la posición del acento léxico en las palabras acentuadas, se hace referencia a sus sílabas teniendo en cuenta el lugar que ocupan en el sentido de la lectura, esto es, de izquierda a derecha. Así, decimos que el acento puede recaer en la última sílaba, como en a.con.di.cio.na.DOR; en la penúltima, como en a.ro.ma.ti.ZAN.te, o en la antepenúltima, como en ro.MÁN.ti.co. Solo de manera excepcional el acento se sitúa en una sílaba anterior a la antepenúltima, lo que ocurre únicamente en palabras compuestas por una forma

verbal y uno o varios pronombres enclíticos: a.PRÉN.da.se.lo, LLÉ.ve.se.me.la. (p. 243).

Según el Diccionario panhispánico de dudas (2005) dependiendo del lugar de la sílaba tónica, estas normativas son, a grandes rasgos, las siguientes: las agudas poseen el acento en la última sílaba, se tildan las terminadas en *n*, *s* o *vocal*; las graves o llanas, en la penúltima sílaba y se coloca la tilde cuando no terminan en *n*, o *vocal*; las esdrújulas tienen la acentuación en la antepenúltima sílaba; sobresdrújulas, en la tras antepenúltima sílaba. Las dos anteriores siempre deben tildarse.

Por otro lado, dentro del ámbito de acentuación se presentan otras normas en torno a palabras monosílabas, entendida como parte de la tilde diacrítica, esta corresponde “al acento gráfico que permite distinguir palabras con idéntica forma, pero que pertenecen a categorías gramaticales diferentes” (Diccionario panhispánico de dudas, 2005). De acuerdo con la fuente anterior, las palabras que se distinguen por medio de este empleo son las siguientes: dé/de, él/el, más/mas, mí/mi, sé/se, sí/si, té/te, tú/tu. En la Tabla 12 se presentan las problemáticas de acentuación por parte de la Estudiante 1.

Tabla 12

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 1

Falencias en torno a la acentuación	Extracto
I. Palabras agudas.	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] pero cuando el hombre llego [<i>sic</i>] [...]”. • “[...] la contaminacion [<i>sic</i>] [...]”.
II. Palabras graves.	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] todo para nada porque [<i>sic</i>] [...]”. • “[...] de los problemás [<i>sic</i>] [...]”. • “[...] impacto que está [<i>sic</i>] conlleva [...]”.
III. Palabras esdrújulas.	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] lo unico [<i>sic</i>] que buscamos [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Según lo plasmado, esta participante omitió la acentuación en el verbo *llegó* cuya conjugación verbal en primera persona posee el acento ortográfico, ya que se entona en la última sílaba, consiguientemente, es una palabra aguda, igualmente que el vocablo *contaminación*. Por otra parte, en el punto II se presentan tres palabras como agudas: *porqué*, *problemás* y *está*, sin embargo, todas son graves, por tanto, no requieren de acento ortográfico.

Empero, es preciso señalar que, en un contexto distinto, los términos *porqué* y *está* sí requieren de la tilde, dada la entonación que adquieren. Por ejemplo, el *porqué* cuando cumple la función de sustantivo: *Nunca me dijo el porqué de su mentira*, contrario al caso representado por la estudiante, puesto que remite a la explicación de una causa. Algo semejante sucede con el vocablo *está* cuando se desempeña como verbo: *Ana está dormida*, pues su acentuación aguda sí es obligatoria; evidentemente la función morfológica que pretendía la estudiante en la oración era la de un adjetivo demostrativo. Asimismo, en caso III la Estudiante 1 presentó la palabra *única* sin tilde, no obstante, al ser esdrújula, siempre debe llevar acento ortográfico.

En otra instancia, en la Tabla 13 se exponen los momentos de acentuación errónea en el caso de la Estudiante 2.

Tabla 13

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 2

Falencias en torno a la acentuación	Extracto
I. Palabras graves.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] meta muy difícil [<i>sic</i>] [...]” ● “[...] de la autoimágen [<i>sic</i>] [...]”.
II. Palabras esdrújulas.	● “[...] situaciones difíciles [<i>sic</i>] [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

En el punto II se evidencian dos palabras graves, sin embargo, el acento ortográfico colocado por la Estudiante 2 es completamente erróneo. En el primer caso, la tilde debería

plasmarse en la segunda vocal *í* y no en la primera, pues no se clasifica como esdrújula, sino como llana. Lo mismo sucede con el punto III en torno al término *difíciles*, la cual es esdrújula debido al carácter de pluralidad que posee.

Consiguientemente, en el vocablo *autoimágen* la tilde no debería existir, puesto a que se cataloga como grave, por ende, que no deben tildarse al finalizar en *-n*. Esta última falencia, posiblemente, está vinculada con una especie de analogía con la acentuación del término *imágenes*, plural que sí requiere acento ortográfico, contrario a su forma en singular. Por otro lado, se presentan los desaciertos por parte de la Estudiante 3 por medio de la Tabla 14.

Según lo expuesto en la Tabla 14, es posible señalar la equivocación inmersa en el punto I, puesto que el término del enunciado se clasifica como agudo, por lo cual, su escritura correcta debería ser *demás*. En la parte III se manifiestan varios desaciertos, en los dos primeros: *creanme* y *creamonos* debería existir el acento ortográfico en la antepenúltima sílaba, ya que ambas conjugaciones del verbo creer están conformadas con pronombres enclíticos (*créan + me / creámos + nos*). Algo semejante sucede con el tercer desacierto *comáse*, puesto que se acentúa de manera errónea; adicionalmente también es un verbo constituido con un pronombre enclítico (*cóma + se*). Además, tal como ya se señaló, toda palabra esdrújula debe llevar tilde.

Tabla 14

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 3

Falencias en torno a la acentuación	Extracto
I. Palabras agudas.	● “[...] copias de los demás [<i>sic</i>] [...]”.
II. Palabras graves.	● “[...] como [<i>sic</i>] nos debemos ver [...]”.
III. Palabras esdrújulas.	● “[...] creanme [<i>sic</i>] que su amor [...]”.
	● “[...] creamonos [<i>sic</i>] la última [...]”.
	● “[...] salga y comáse [<i>sic</i>] [...]”.
III. Palabras monosílabas.	● “[...] a si [<i>sic</i>] mismos [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

El último punto compete al monosílabo *si*, debido a que no contempla el acento ortográfico y es un caso que estrictamente la demanda, pues la función del *sí*, según el contexto oracional –a sí mismos- remite a un pronombre reflexivo. Por lo tanto, la falencia plasmada en la grafía anterior podría vincularse con cierta confusión entre las categorías gramaticales que puede adquirir esta palabra debido a las cuales se requiere la aplicación de la tilde diacrítica. Consecutivamente, se muestran los errores por parte de la Estudiante 4 mediante la Tabla 15.

En dicho caso, se encuentra nuevamente la problemática con respecto al vocablo *está*, no obstante, opuesto al contexto presentado por la participante 1. Debido a que la participante sí debió tildarla, puesto que la función que tiene es del verbo en forma presente, además, se constituye como una palabra aguda que debería llevar acento ortográfico. De igual forma, la falta de acentuación puede relacionarse con la existencia de los parónimos: *está/esta*, cuyos significados cambian por la posición del acento, tal y como fue explicado anteriormente.

Tabla 15

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 4

Falencias en torno a la acentuación	Extracto
I. Palabras agudas.	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] el humano se esta [<i>sic</i>] [...]”.
II. Palabras esdrújulas.	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] ella termina quitandose [<i>sic</i>] [...]”. • “[...] hacen comentarios quejandose [<i>sic</i>] [...]”. • “[...] que ellos no fueron participes[<i>sic</i>] [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

En la parte III se presentan otras falencias, que también se presentaron en la escritura de la Estudiante 3. Es el caso de los vocablos *quitandose* y *quejandose*, en donde debería existir el acento ortográfico, dado que se clasifican como palabras esdrújulas que están conformadas con pronombres enclíticos (quitándo + se / quejándo + se). En el término

participes, también se omite en la sílaba “tí”. Lo anterior podría responder a una confusión con su parónimo -participes- que lleva la misma forma siendo un verbo en segunda persona.

Según los puntos tratados, en los escritos a mano existen diversos contextos en donde la acentuación no se aplicó de manera correcta por parte de las estudiantes. Es relevante considerar que la mayor parte de falencias se centró en palabras esdrújulas, debido a la elisión de su respectivo acento ortográfico, lo cual se constituye como una debilidad en la producción textual. Asimismo, se destacan las falencias de distinción con respecto a los parónimos tónicos o acentuales (ver *apéndice A1*).

A través del análisis cualitativo, se desprende que la acentuación es un factor que se debe fortalecerse dentro de la mediación pedagógica. Principalmente, porque con la llegada de las TIC y la preferencia por lo inmediato y lo rápido, muchas de estas normativas suelen pasarse por alto, debido a que, en algunos casos, los procesadores corrigen automáticamente estos errores. Por ende, al momento de elaborar un enunciado manuscrito, se omite el uso del acento ortográfico u otras reglas esenciales para una comunicación clara y efectiva. En línea con esta aseveración, Delgado (2019) manifiesta que

pareciera que a la gente se le olvidaron las reglas gramaticales y suelen no preguntarse si está bien o mal lo que escriben (en cuanto a ortografía y gramática se refiere). Además, existen herramientas como el texto predictivo que sugiere palabras frecuentes para completar la frase o palabra automáticamente y el autocorrector, que marca errores ortográficos y los corrige en el momento. Este tipo de avance tecnológico nos ayuda a escribir más rápido, sin embargo, no ayuda al usuario a mejorar su ortografía ni a entender las reglas, ya que no se acatan por completo a las normas. (párr. 9)

Por lo tanto, al emplear este tipo de herramientas digitales la persona debe ser consciente de que el autocorrector o las sugerencias de la aplicación en ocasiones son incorrectas, es decir, no son cabalmente confiables. Además, se va a prescindir de gran cantidad de errores que solo podrán ser corregidos mediante el conocimiento de las normas que rigen la gramática de una lengua.

Manejo de léxico variado y pertinente

El léxico es un factor de gran relevancia para el individuo y que debe enriquecerse constantemente, pues ello evitará el empleo de un vocabulario pobre y repetitivo, ya sea al momento de expresarse de manera oral o escrita. Por tales circunstancias, se considera parte esencial en la competencia comunicativa, debido a que permite una transmisión fluida de los enunciados. En efecto, se tomó en cuenta para la investigación, con el fin de estudiar la riqueza léxica de cada participante.

Inicialmente, la Estudiante 1 presenta pocas falencias en cuanto al uso de un léxico diverso. La primera compete a la reiteración de la construcción adjetiva *al final* dentro de una misma frase: “al final termina dañando todo para nada porque al final muere”; inclusive, el vocablo *termina* viene siendo análogo *al final*, por consiguiente, existe una relación semántica; este tipo de construcciones demuestran una escritura poco cuidadosa, así como la falta de relectura (ver *Tabla B1 del apéndice B2*).

La segunda incidencia corresponde a la falta de sinónimos al momento de emplear el pronombre *nuestro*, ya que aparece dentro del mismo párrafo en dos ocasiones, únicamente variando su respectivo número gramatical -singular y plural-. A pesar de todo, la estudiante presentó menor cantidad de incurrencias en torno a esta particularidad del texto, sin embargo, su vocabulario tiende a ser poco adecuado para emplearse en la escritura (ver *Tabla B1 del apéndice B2*).

En lo que compete a la segunda colaboradora, se tiene mayor cantidad de incidencias en cuanto al empleo de un léxico variado, lo cual se refleja por medio del registro de vocablos repetidos dentro de cada párrafo. Primeramente, se recalca el uso repetitivo de los

sustantivos: *autoestima, personas, manera, carácter, situaciones* y *valor* a lo largo de su producción textual, por ejemplo, *autoestima* se contabilizó 12 veces en la escritura (ver *Tabla B2 del apéndice B2*).

Ante este panorama, es preciso señalar que dichos elementos nominales poseen gran cantidad de sinónimos que se podrían utilizar para contrarrestar el empleo excesivo de los mismos. Por lo cual, en vez de utilizar *personas*, es pertinente acudir a términos como: *individuos, sociedad, ser humano, sujetos, población*, entre otros. Todo ello con la finalidad de enriquecer la estilística del texto.

Otra de las falencias halladas en la escritura de la participante se vincula con la utilización de ciertos adjetivos demostrativos *-esto, estos, esta, estas, este, mismo, misma-*. Consecuentemente, el empleo de los adjetivos calificativos *bajo, alto, todo* los cuales se encuentran presentes en reiterados momentos (ver *Tabla B2 del apéndice B2*). Por esta razón, sería pertinente jugar con el amplio corpus de adjetivos que posee el idioma español, así como otros sinónimos que permitan describir las cualidades del sustantivo, sin caer en la repetición constante de estos vocablos. Un caso posible sería sustituir el adjetivo *alto*, que remite a la autoestima, por *valoración positiva elevada*.

La Estudiante 2 también tendió a la repetición de distintos verbos y conjugaciones. Entre los que se utilizaron a lo largo de la producción destacan los siguientes: *pueden, ven/ver, tiene/tienen, afecta/afectada* y *vernos/vemos*. Según lo anterior, se evidencian diferentes derivaciones, es decir, que presenta la políptoton dentro del discurso (ver *Tabla B2 del apéndice B2*). Al igual que otros componentes gramaticales, los verbos poseen sus equivalentes lingüísticos, a los que se puede recurrir para no empobrecer el léxico en la escritura. Por ejemplo, se puede acudir al uso de *visualizar, mirar, observar, contemplar, percibir*, etcétera, en sustitución de *ver*.

Finalmente, se emplearon constantemente las conjunciones copulativas y disyuntivas *-y/o-* a lo largo del texto realizado por la participante (ver *Tabla B2 del apéndice B2*). A pesar de que existen otros conectores o nexos que podrían desempeñar las mismas funciones. Tal es el caso de la *y*, que se utiliza para unir diferentes componentes oracionales, lo que podría sustituirse por vocablos variados, entre ellos: *así como, además* y otros.

Por otra parte, la Estudiante 3 también manifiesta ciertas equivocaciones en cuanto al uso de un léxico pertinente y variado. Como primer punto, se destaca el empleo repetitivo de los adjetivos *todo* y *demás*, los cuales poseen un amplio número de sinónimos. A modo de ejemplo, *todo*, cuya connotación engloba un significado muy extenso, dispone de un vasto grupo de vocablos que pueden sustituirlo, entre ellos, *por completo* o *íntegramente*. Asimismo, se encuentran falencias con respecto al empleo del sustantivo *mundo* y el verbo *dejemos*, que aparecen de forma reiterada (ver *Tabla B3 apéndice B2*).

Consecuentemente, en la producción textual de la tercera participante, así como se expuso en el caso anterior, es posible detectar una recurrencia excesiva a la conjunción copulativa y para enlazar las ideas dentro de los párrafos (ver *Tabla B3 apéndice B2*). Si bien es cierto, esta palabra es de gran empleo, el idioma español ofrece diversos recursos gramaticales con igual carga semántica de adición. En otra instancia, el abuso de una palabra para enlazar diferentes ideas dentro del texto se relaciona con el desorden de ideas y una estructuración inadecuada del texto.

Mediante el escrito de la Estudiante 4, se ponen de manifiesto determinadas ocurrencias que demuestran limitantes léxicas (ver *Tabla B4 del apéndice B2*). En primer lugar, se presenta el uso recurrente de los sustantivos: *video*, *personas*, *redes*, *planeta* y *tecnologías*, cuyo empleo se da de manera reiterada dentro de la producción textual de la Estudiante 4. Congruentemente, los adjetivos *real/reales*, se reiteran alternando con su respectivo número gramatical -singular o plural-; de la misma forma sucede con los pronombres *nuestro/nuestras* y *ella/ellos*.

Cabe recalcar que estos componentes oracionales poseen un numeroso conjunto de sinónimos mediante los cuales se puede reemplazar la palabra para evitar su repetitiva aparición, dado que al momento de realizar la lectura del texto resulta tedioso. Dicha situación se agrava cuando se emplea constantemente la conjunción *y*, con la cual se tiende a enlazar diferentes ideas dentro de un párrafo por medio de una concatenación inadecuada.

En última instancia, la participante 4, al igual que la Estudiante 2, incurrió en la reiteración de un verbo, presentándolo por medio de diversas conjugaciones. Concretamente, ello se dio con las flexiones del verbo *ver*, del cual surgen las derivaciones: *visto*, *ven*, *ver*

(ver *Tabla B4 del apéndice B2*). Lo anterior, refleja nuevamente la presencia de la políptoton dentro de la producción textual, hecho que se encuentra estrictamente relacionado con el léxico empobrecido.

A modo de síntesis se manifiestan varias falencias en cuanto al manejo de un léxico variado por parte de las estudiantes (ver *apéndice C3*). A pesar de que poseen un lenguaje estándar, sus escritos contabilizan grandes repeticiones de vocablos que empobrecen las producciones textuales. Ciertamente, las Estudiantes 1 y 3 fueron quienes menos errores presentaron en su escritura, sin embargo, la frecuencia de equivocaciones aumentó con las otras dos participantes, siendo la Estudiante 2 quien cometió más incidencias relacionadas con el uso del lenguaje.

La problemática descrita da certeza de los grandes vacíos a nivel lexical propios de cada una de las participantes. Por consiguiente, poseen carecen del manejo adecuado de sinónimos al momento de utilizar los diversos componentes oracionales en los párrafos, ello genera poca fluidez y comprensión de los enunciados, ya sea de forma oral o escrita, como, por ejemplo, hubo casos en los que alguna palabra se repitió en más de 10 ocasiones a lo largo del texto.

Sumado a ello, es relevante indicar que este conflicto puede ser mitigado con la constante lectura, debido a que incrementa los conocimientos léxicos ante la presencia de nuevos vocablos. Hoy en día, existen diversos medios por los que también se puede fomentar esta área en el ámbito oral, muestra de ello son las bibliotecas y diccionarios digitales, podcast, películas internacionales, blogs, entre muchos otros. Por lo tanto, pueden ser aprovechados a través del ámbito educativo o familiar, con el fin de potenciar diferentes aspectos de la competencia comunicativa.

Asimismo, otras prácticas que adquieren gran relevancia al momento de escribir son: la creación de un escrito en borrador, así como la lectura posterior al proceso de escribir. Ambos son pasos fundamentales, puesto que al momento de redactar se pueden omitir detalles, por lo que realizar un borrador permite revisar y corregir, de forma que al escribir el texto definitivo se omitan las falencias detectadas. Lo anterior se plantea considerando la

escritura a mano, sin embargo, mediante procesador de texto es el segundo paso el que adquiere gran importancia.

Manejo de la concordancia gramatical

La concordancia gramatical es “la coincidencia obligada de determinados accidentes gramaticales (género, número y persona) entre distintos elementos variables de la oración” (Diccionario panhispánico de dudas, 2005). Esta correlación permite transmitir los mensajes de manera clara y precisa en un contexto determinado. Gracias a las reglas de la gramática, el ser humano puede comunicarse, sin embargo, son recurrentes las equivocaciones que se cometen con respecto al uso de sus componentes. Por tal motivo, se consideró este factor tan relevante para la competencia comunicativa. Cabe señalar, que se exponen las falencias por parte de las Estudiantes 1, 2 y 3, debido a que la participante 4 empleó oportunamente la concordancia en su escritura.

En lo correspondiente a la Estudiante 1, ella presentó solamente un error en cuanto a la concordancia gramatical de la siguiente frase: “La contaminación es uno de los problemas más grandes que se han visto a nivel mundial [...]” (23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*) (ver *Tabla D1 del apéndice D4*). Dicha falencia se genera a partir del verbo *han visto*, dado que no concuerda en número con respecto al sustantivo, en este caso, *la contaminación*. Aunado a ello, se considera equívoco colocar el verbo *haber* en plural cuando hace referencia a un sujeto en singular.

Es evidente que la participante sumó tres desaciertos a lo largo de su escrito, no obstante, dos de ellos se encuentran relacionados con el término “autoestima”, dado que se le adjudica el género masculino, a pesar de que el vocablo es femenino. Por lo cual, en el enunciado “El [*sic*] autoestima alto [*sic*]” se evidencian dos faltas: el uso del artículo y el adjetivo en masculino, puesto que ambos deben concordar con el sujeto. Por ende, la expresión correcta sería: la autoestima alta (ver *Tabla D2 del apéndice D4*).

Igualmente, se presenta con la frase: “Otra manera de aumentar nuestro [*sic*] autoestima”, pues el pronombre *nuestro* se manifiesta con carácter masculino. La producción

textual realizada por la participante posee más de 10 apariciones del sustantivo *autoestima*, sin embargo, solamente en estos dos momentos se incumplió con la concordancia dentro del grupo nominal. Asimismo, la última falencia se vincula con la falta de concordancia entre el sujeto y el verbo de la oración: “La autoestima de una persona puede ser alta o baja dependiendo de la autoimagen [*sic*] que tienen” (Estudiante 1, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), en donde el verbo *tienen* se encuentra el plural, mientras que el sujeto está en singular, por lo cual, es notoria la incongruencia de número gramatical entre ambos componentes oracionales (ver *Tabla D2 del apéndice D4*).

Al igual que la Estudiante 2, la participante 3 empleó de manera equívoca el género gramatical del vocablo *autoestima*, puesto que el artículo que lo acompaña posee un sentido masculino y, como fue expresado anteriormente, dicha palabra es femenina (ver *Tabla D3 del apéndice D4*). Por consiguiente, lo adecuado sería decir: *la autoestima*. Asimismo, se plasma la falta de concordancia en el segundo caso, específicamente en “[...] Coca Cola de [*sic*] desierto[...]”, debido a que se utiliza la preposición *de* en lugar de la respectiva contracción *del*. Por otro lado, se presentó una situación particular en cuanto al uso de la perífrasis verbal, dado que se omite la preposición *a*, lo cual es inoportuno expresar: “nadie lo va [*sic*] hacer por nosotros”, sino que la construcción verbal idónea sería: *nadie lo va a hacer (va a + infinitivo)*.

En resumen, la concordancia gramatical no se constituye como una problemática dentro de las redacciones de las participantes (ver *apéndice E5*). No obstante, se desprende que es impredecible realizar el respectivo proceso de relectura al terminar un escrito, dado que, ello permitirá la corrección necesaria para que el mensaje se transmita de la manera más clara y precisa, como, por ejemplo, la situación con el género adjudicado al sustantivo *autoestima*.

Estructuración de párrafos

Todo texto requiere de una estructura determinada para que la información pueda ser transmitida con claridad; es decir, necesita de una introducción que presente el tópico por

trabajar, un desarrollo que brinde el análisis de las ideas fundamentales, así como una conclusión que sintetice los puntos más relevantes considerados en la producción textual.

Pese a la importancia jerárquica que posee cada una de estas partes, en diversos momentos la estructura interna suele omitirse o irrespetarse; incluso, existen personas que elaboran un párrafo extenso que contempla la introducción, el desarrollo y la conclusión. No obstante, optar por esa alternativa puede generar conflictos al momento de expresar las ideas, además, proyectar un discurso sobresaturado y poco cohesionado. Tal como lo analizado antes, todo párrafo debe separarse con el uso de la sangría para lograr guiar al lector, lo cual implica que deben evitarse los espacios en blanco entre un párrafo u otro.

A partir de esta situación, se considera pertinente el análisis cualitativo de la estructura interna en los textos construidos por las estudiantes. Por lo tanto, a continuación, se presenta la Tabla 16, que evidencia la fragmentación textual por parte de las participantes.

Tabla 16

Estructura textual

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Introducción	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica
Desarrollo	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica
Conclusión	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

A partir de la información previa, se recalca que las cuatro participantes estructuraron sus párrafos de acuerdo con las tres partes antes señaladas. De acuerdo con lo anterior, se obtuvo que dos de ellas confeccionaron sus textos con tres párrafos para acentuar aún más esta jerarquía, las otras dos estudiantes construyeron su producción escrita con cuatro párrafos, siendo uno para la introducción, dos de desarrollo y uno de conclusión.

Por otro lado, es importante recalcar que, así como un texto se estructura en párrafos, dentro de cada uno también se debe presentar una jerarquía. Lo más habitual construirlos con una idea fundamental o tópica y otras ideas complementarias que permitan reforzar el tema central plasmado en el párrafo. Para ejemplificar esta noción, Cassany (1993) manifiesta que

La sintaxis de la frase es como la copa de un árbol que trepa y se subdivide en muchas ramas, de más o menos longitud, repletas de hojas de adjetivos y complementos que reverdecen la planta. Según esto, ¿cuáles son los árboles-frase más bonitos y fáciles de leer? Las ramas de la frase son todas aquellas expresiones, añadidas a la estructura básica, que podrían eliminarse sin que el período perdiera autonomía sintáctica: relativos, aposiciones, vocativos, explicaciones, algunas subordinadas, circunstanciales, etc. Pueden ir o no marcadas gráficamente con signos de puntuación delante y detrás. Las denominaré incisos para simplificar. Los incisos enriquecen la idea básica de la frase con información complementaria, pero también la alargan hasta la exageración, si no se pone freno. (p. 100).

A partir de la analogía propuesta por Cassany, es posible expresar que un texto es un tejido, esto quiere decir que todo en él cuenta, desde lo más sencillo hasta lo más complejo, por lo cual, cada uno de esos elementos le brinda solidez para su comprensión (ver *apéndice F6*). La tabla previa evidencia la cantidad de párrafos contruidos por las estudiantes, así como la presencia de ideas principales y complementarias dentro de ellos. Se denota que todas las colaboradoras elaboraron de manera adecuada las ideas en sus enunciados; evidentemente, esto se vincula con la estructura global del texto. Por lo tanto, este factor no se considera como una problemática en sus escritos. Lo anterior es de gran relevancia debido a que manifiesta un manejo pertinente de la estructuración textual mediante párrafos, así como del orden de las ideas.

Coherencia y cohesión

Para que un texto pueda ser comprendido por el receptor es necesario que el emisor utilice la coherencia y cohesión de ideas, dado que ello evitará que existan dificultades en la transmisión del mensaje. Estos elementos suelen presentarse como una unidad dentro del discurso, ya que todos desempeñan funciones relevantes para la competencia comunicativa. A propósito de ello, Huerta (2010) destaca que

Ante un texto nos encontramos con dos puntos clave que hacen del mismo un texto comprensible; estos son la cohesión y la coherencia. Estos pueden funcionar juntos, en cuanto la cohesión hace alusión a los elementos textuales que configuran a un texto como una unidad morfosintáctica, es decir, con una estructura fácilmente delimitada dentro de la lingüística tradicional y científica. La cohesión nos propone el uso de indicadores textuales que sirven como nexo entre los términos que componen un texto. (p. 78).

A partir de la información previa, se evidencian las particularidades de cada uno de estos elementos. Tal como ha sido explicado en reiteradas ocasiones, el texto se constituye como un conjunto de propiedades textuales que se fusionan para plasmar los pensamientos, conocimientos, perspectivas, opiniones y sentimientos del individuo a través de un contexto o tema específico. Por tanto, deben ser expresados de forma clara y coherente. Como se evidencia, son procesos importantes dentro de la competencia comunicativa, por ello, han sido considerados en la presente investigación.

Según la información anterior, se refleja que las estudiantes no presentaron ideas contradictorias dentro de sus producciones textuales; asimismo, se construyeron de forma ordenada y lógica, lo cual resulta cabalmente positivo. Empero, las cuatro participantes

presentan equivocaciones en cuanto a la reiteración de ideas y vocablos, vinculada al poco uso de sinónimos en sus discursos. Finalmente, en lo que respecta al uso de conectores, dos estudiantes los aplican en sus textos de forma constante, sin embargo, dos de ellas los utilizan ocasionalmente (ver *apéndice G7*).

Vicios del lenguaje

Los vicios del lenguaje se constituyen como construcciones lingüísticas erróneas en la expresión del idioma, por lo cual, su uso puede afectar la transmisión y comprensión de los mensajes, ya sea de forma oral o escrita. Por lo cual, al evadirlos se “permite que los estudiantes sean capaces de analizar los errores comunes de escritura y los errores de la lengua para corregir de una manera precisa, utilizando la semántica para maximizar su capacidad de expresión oral y escrita” (Alfaro Morales, 2011, p. 3).

Existen diversos vicios -cacofonía, pleonismo, dequeísmo, queísmo, extranjerismos, cosismo y anfibología- que pueden dificultar la manifestación correcta de lengua y que son empleados recurrentemente por gran parte de la sociedad. En cuanto a la producción de la Estudiante 1 se presentan dos vicios lingüísticos (ver *Tabla H1 del apéndice H8*). El primero concierne a la cacofonía, como se representa en el punto I, dado que el enunciado: “El video nos abre un espacio para concientizar el daño que hacemos inconscientemente en nuestra vida diaria” (Estudiante 1, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*) presenta dos términos desprendidos de un mismo vocablo, tales como *concientizar* e *inconscientemente*, los cuales generan disonancia en la frase.

De la misma forma, en la escritura de la colaboradora, se evidencia el término *cosa*, que ciertamente es inapropiado, pues, es una palabra que posee múltiples significaciones y puede generar una especie de ambigüedad, dado que depende de un contexto determinado. Si bien es cierto, en la oralidad es más sencillo reconocer su función, sin embargo, en la escritura puede interpretarse de forma distinta a la que el emisor intentó manifestar, debido a su significado impreciso.

Las falencias lingüísticas presentadas por la Estudiante 2 se centran en el uso recurrente de cacofonías, pues se observa una discordancia entre ciertas secciones del texto. Por ejemplo, en la primera frase, se utilizan dos vocablos con la misma terminación del participio *-ada*, tales como: *determinada* y *afectada*. En el segundo enunciado: “par [sic] lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser” (Estudiante 2, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*) es posible detectar la presencia de tres verbos en infinitivo, concretamente con la terminación *-ar*, es decir, *lograr* y *aceptar* los cuales generan una desarmonía en el lenguaje.

Consecutivamente, el tercer caso: “También hay que darnos el valor que merecemos y ponernos en primer lugar” (Estudiante 2, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), la cacofonía se presenta al repetir la partícula *-os*, en tres palabras distintas que hacen referencia a un pronombre enclítico unido a los siguientes verbos: *darnos*, *merecemos* y *ponernos*. La misma situación se manifiesta en el ejemplo cuatro con los vocablos: *darnos*, *valemos*, *todos*, *nosotros*, *somos*, *tenemos* y *vernos*, todos poseen la misma terminación. Esta problemática muestra el uso excesivo de palabras con dicha partícula, lo cual se identifica, principalmente, a través de la lectura del texto.

En concordancia con lo anterior, la colaboradora 3 solo presentó errores vinculados con el uso recurrente de cacofonías a lo largo de la escritura (ver Tabla H3 del apéndice H8). En el primer caso se muestra la repetición de dos partículas: *-es* y *-os*, las cuales se emplean en los siguientes vocablos: *percepciones/evaluaciones*, *pensamientos/sentimientos*, respectivamente. Asimismo, en los casos 2, 3 y 4, también se presenta la reiteración con la partícula *-os*, concretamente en las palabras: *todos*, *esos*, *recursos*, *amarnos*, *aceptarnos*, *somos*, *creemos*, *nos*, *busquemos*, *nosotros*, *creamonos* [sic], *irradiemos* y *dejemos*. Finalmente, en la frase “y cuando lo hace no hay a nadie a quien no encante” (Estudiante 3, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*) se aprecia, otra vez, la reiteración desmedida, no obstante, con la terminación *e*, en las palabras: *hace*, *nadie* y *encante*, que generan una gran discordancia gramatical en el enunciado.

Por otra parte, se destaca que la colaboradora 4 empleó dos tipos distintos de vicios: la cacofonía y el cosismo (ver Tabla H4 del apéndice H8). Con respecto a las disonancias lingüísticas sobresalen tres contextos distintos. El primero concierne al uso repetitivo de vocablos con el sufijo *-es*, ya que se plasma: *redes, sociales, diferentes y funciones*, todas con la misma terminación. El segundo contexto remite al empleo de palabras terminadas en *-ción*, concretamente en: *destrucción, contaminación y depresión*. El último ejemplo se encuentra el uso reiterado de verbos en infinitivo *-ar* en los siguientes ejemplos: *aceptar, comentar y pensar*.

El cosismo fue otro de los vicios lingüísticos hallados en la escritura de la Estudiante 4, específicamente en el enunciado “le dan menos atención a las cosas importantes” (Estudiante 1, 23 de noviembre del 2020, Parte 4 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*). Tal como se mencionó anteriormente, esta palabra se emplea de “comodín” porque posee diversas connotaciones, sin embargo, no es pertinente hacer uso de este término, debido a que podría afectar la comprensión exacta de todo lo que desea transmitirse mediante el mensaje.

Tomando en consideración los puntos previos se evidencia que las estudiantes colaboradoras suelen incurrir, de forma constante, en la construcción de cacofonías, por lo cual, es posible aludir que las disonancias lingüísticas son vicios frecuentes dentro de las producciones textuales. Asimismo, se refleja que dos de las colaboradoras utilizaron el término *cosa* en sus enunciados. Tales problemáticas podrían responder a un factor que fue analizado y es, precisamente, el uso limitado y poco variado del lenguaje (ver *Tabla H5 del apéndice H8*).

4.2.2 Escritura mediante procesador de texto

En primera instancia, es importante retomar que el proceso de escritura responde a las facultades cognitivas de cada ser humano, las cuales se encuentran ligadas a sus experiencias y aprendizajes. No obstante, en la actualidad muchos aspectos de la competencia comunicativa se han simplificado ante la aparición de herramientas digitales que corrigen

errores de diferente índole: desde la falta de acentuación o su ubicación incorrecta, las falencias en la concordancia gramatical, hasta la ausencia de comas en el texto.

Por consiguiente, puede crearse en las personas una dependencia absoluta o parcial hacia la tecnología a la hora de realizar su expresión escrita. Ello resulta de gran inconveniencia, puesto que los dispositivos no aciertan por completo con sus correcciones, dado que son incapaces de identificar la intención pragmática del emisor. A modo de ejemplo, es posible plantear una situación ficticia: una madre desea informar a su hijo que conversó con el docente y envía un mensaje por chat: *Hablo con su profesor*, en el cual el verbo no es corregido, porque el dispositivo es incapaz de captar que lo deseado era: *Habló con su profesor*. Por ende, puede causar dificultad en la comprensión del mensaje recibido.

El caso anterior demuestra una situación cotidiana y cuyas consecuencias no alcanzan a ser graves. Sin embargo, en otros contextos, puede resultar desventajoso, debido a que gran parte de las comunicaciones de hoy en día se llevan a cabo a través de la escritura por medios digitales. Ejemplo de ello son los procesos administrativos de muchas empresas, el teletrabajo, las relaciones sociales, la comunicación interna en empresas, seminarios, las ventas, entre otras actividades recurrentes.

Uno de los contextos en los cuales las habilidades comunicativas son esenciales corresponde al académico, por lo que resulta imprescindible comprender aquellos elementos que requieren fortalecimiento y mejora. En este sentido es que se presenta a continuación el análisis de las producciones escritas realizadas por el estudiantado participante mediante un procesador de texto.

Uso de la sangría

La sangría se constituye como una marca visual, tanto dentro de los textos escritos a mano como los digitales, se requiere de ella para distinguir el inicio de cada párrafo con una facilidad mayor. Cabe señalar que en las redacciones mediante procesador de texto ninguna de las estudiantes empleó la sangría. Las cuatro participantes construyeron los párrafos dejando un renglón para diferenciarlos, lo cual beneficia la lectura, dado que no se

representan los párrafos mezclados; no obstante, se debería emplear la sangría tal como está normado para la expresión escrita.

Uso de las letras c, s, z, k, q, b, v, j, g, h

En primer lugar, el instrumento de diagnóstico reveló que todas las estudiantes utilizaron correctamente las letras *c, s, z, k, q, b, v, j, g, h*, así como las combinaciones *-mp-* y *-mb-*, las cuales poseen normas ortográficas de carácter específico. Con la excepción por parte de la Estudiante 1, quien empleó incorrectamente las construcciones perifrásticas *ha visto* y *ha sido* (ver *apéndice I9*).

Cabe destacar que el plural de dichas construcciones fue escrito correctamente: “se han dado campañas publicitarias” (Estudiante 1, Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa parte 4, 23 de noviembre del 2020). Considerando que una de las funciones del procesador de texto es la corrección, se puede asumir que el equívoco al escribir *a* en vez de *ha* no fue modificado por corresponder a un morfema o palabra del español; no obstante, suponiendo que el plural fue escrito inicialmente como *an*, se cambió por *han* para cumplir con las normas ortográficas en torno al verbo *haber*.

Lo descrito anteriormente pone de manifiesto que las tecnologías funcionan como facilitadoras para la producción textual, sin embargo, su alcance queda limitado ante determinados usos y construcciones lingüísticas que emplea el ser humano. Por consiguiente, resulta desventajoso considerar innecesario el aprendizaje de aspectos normativos, como la ortografía y la adquisición de habilidades comunicativas, puesto que el resultado sería una dependencia excesiva hacia estas herramientas digitales.

Otro de los aspectos encontrados mediante este análisis consiste en que la Estudiante 2 presentó omisión e inversión de letras (ver *apéndice M13*). Es evidente que la omisión hecha en las palabras *informdo*, *anticonceptios* y *enfermdades* corresponde solamente a una letra por cada una: *a*, *v* y *e* respectivamente. Aunado a ello, en la redacción de esta participante surgen cuatro casos diferentes en torno a una palabra, los cuales son: *adolsecnetes*, *adolesente*, *adolescente*, *adolescene*. En el primer caso se evidencia inversión

en el orden de las letras *s* y *e*, en el segundo se omite la letra *c*, el siguiente sí presenta una escritura correcta y en el último se elide la letra *t*.

El conflicto previamente descrito se asume como parte de situaciones emergentes al momento de producir textos en medios digitales, tales como la rapidez con que se realiza la escritura, algún tipo de obstáculo físico, cognitivo u otro para identificar este tipo de errores, falta de revisión del escrito, omisión de las correcciones del procesador, dificultades en el equipo, que la configuración de este se encuentre en un idioma diferente al español, entre muchos otros contextos.

Cabe destacar que la interpretación de este resultado se desliga de la condición de dislexia, puesto que tal aseveración corresponde a otro tipo de estudios y análisis. No obstante, se debe acotar que este tipo de omisiones también se evidenciaron en el proceso de escritura a mano. Además, en el texto digital solamente se presentó en los seis contextos descritos, siendo una redacción con un aproximado de 320 palabras en total.

Signos de puntuación

Tal como se expuso anteriormente, los signos de puntuación son piezas clave dentro de cualquier texto escrito. Con respecto a lo anterior, De la Fuente González (2016) afirma que al momento de escribir “pueden producirse casos en los que la puntuación genere un contenido contrario al pretendido, o puede producir ambigüedades o dificultar, en diferente grado, la comprensión del texto. Estos efectos, sin duda, deberían interesar a cualquier redactor responsable” (p. 208).

A pesar de ello, es común encontrar todo tipo de texto en donde no se emplean los signos de puntuación. Ello se relaciona también con el hecho de que se suele olvidar que toda escritura poseerá, en uno u otro momento, un lector, ya sea en un chat instantáneo, un docente, clientela u otros. Por consiguiente, se ignora el empleo de estos caracteres construyendo textos difíciles de entender, tal como señaló el autor.

La coma

En primera instancia, se estudió el empleo de la coma, que es fundamental para pausar la lectura, especificar detalles, separar elementos, entre otros. En cuanto a los textos, se detectó un uso polarizado entre las participantes, debido a que las Estudiantes 1 y 2 emplearon la coma con poca regularidad, mientras que las Estudiantes 3 y 4 demostraron un uso regular de este signo, tal como se expone mediante la Tabla 17.

En la Tabla 17 se presentan, de manera concreta, las diferencias entre las redacciones, tanto en lo que respecta a la extensión del texto como al empleo de la coma. Es relevante indicar que en los instrumentos se solicitaron tres párrafos como extensión mínima, lo que respondió a que la exigencia de cumplir con determinada cantidad de palabras suele generar una escritura forzada que conlleva la repetición o mezcla de ideas, la pérdida de la coherencia y cohesión, entre otros aspectos.

Tabla 17

Frecuencia de uso de la coma en la redacción a través de procesador de texto

Participante	Cantidad de palabras en la redacción	Frecuencia de uso de la coma en la redacción a través de procesador de texto
Estudiante 1	291	10 ocasiones
Estudiante 2	321	6 ocasiones
Estudiante 3	571	28 ocasiones
Estudiante 4	373	25 ocasiones

Nota: Elaboración propia a partir de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

A pesar de la corta extensión de las redacciones correspondientes a Estudiantes 1 y 2, el empleo de la coma continúa siendo muy reducido, debido a que es uno de los signos de puntuación que más se requiere para la escritura en español. En lo que respecta a la Estudiante 1 presentó un manejo adecuado de la coma para enumerar elementos de una oración: “designar a un conductor, está [*sic*] persona no va a poder tomar ninguna bebida alcohólica

porque él debe conducir, si sabe que todos van a tomar utilicen un servicio de transporte, cuando tome ingiera alimentos, respete los límites de velocidad”, por ende, se evidencia que los enunciados se separan mediante el signo siguiendo la normativa adecuadamente.

Mediante el análisis del escrito se identifica que la Estudiante 1 empleó las comas de forma recurrente (ver *apéndice J10*). Sin embargo, es posible enlistar las irregularidades que se presentaron considerando las normas ortográficas de este signo de puntuación a lo largo de lo redactado por la participante (Véase Tabla 18).

Tabla 18

Omisiones de uso de la coma por parte de la Estudiante 1

Omisiones de uso de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma antes de las conjunciones <i>sino</i> y <i>pero</i> .	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] debido a conductores ebrios sino que esto a [<i>sic</i>] sido un acontecimiento [...]”. ● “[...] ya de por sí es un riesgo pero si además de esto le agregamos un conductor ebrio [...]”.
II. En sustitución del punto y seguido (se yuxtapone por coma).	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] se puede llegar a duplicar, la mayoría de las consecuencias que se podrían llegar a dar [...]”. ● “[...] su principal eslogan es “Si conduce no tome”, estas campañas dan recomendaciones para evitar estos accidentes [...]”-
III. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] algunos ejemplos de las consecuencias son en el mejor de los casos lesiones superficiales [...]”. ● “[...] por esta situación que cada vez es más frecuente y las consecuencias [...]”. ● “[...] esta situación como ya mencione [<i>sic</i>] anteriormente se han dado campañas [...]”

-
- IV. Omisión de la coma enumerativa.
- “[...] lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas lesiones más graves que los van a llevar a una sala de operaciones tanto al conductor como a los acompañantes [...]”.
- Excepción: [...] estos accidentes las cuales son: designar a un conductor, está [*sic*] persona no va a poder tomar ninguna bebida alcohólica porque él debe conducir, si sabe que todos van a tomar utilicen un servicio de transporte, cuando tome ingiera alimentos, respete los límites de velocidad, entre otras”.
-

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1

Entre los dos fragmentos presentados en el punto IV de la Tabla 18 se genera un contraste, dado que en ambos se presenta una serie de elementos, los cuales deben separarse mediante la coma. No obstante, solo en uno de ellos se aprecia tal uso, además, la estudiante añadió los dos puntos, signo de puntuación con el cual se introduce a los elementos enumerados posteriormente.

Cabe destacar que el punto II, en donde se señala que la participante realizó una sustitución del punto y seguido por coma, se encuentra estrechamente ligado con otra problemática a nivel estructural del párrafo. Lo anterior se debe a que la frase tópica, o idea principal, y las secundarias se yuxtaponen a través de este signo de puntuación, indicando una breve pausa, sin embargo, deberían presentarse segmentadas de forma clara a través del signo de punto y seguido.

El contexto descrito puede responder a diversos factores, por ejemplo, que la estudiante ejercite el proceso de escritura más rápidamente por medio de la computadora, de tal forma que este tipo de omisiones son desapercibidas en algunas partes del texto. Asimismo, puede deberse a que la revisión final de la producción escrita no fue realizada, situación común a pesar de que es una práctica de gran relevancia, puesto que permite

corregir múltiples aspectos como: la ortografía, los acentos, la repetición de palabras y otros que muchas veces no se detectan durante la textualización.

Por otro lado, la Estudiante 2 fue la que menos empleó la coma de las cuatro participantes, sumando un total de 6 veces dentro de una redacción de 320 palabras. Particularmente, en este caso la ausencia de la coma se asocia con el uso excesivo de la conjunción *y*, en donde se suma un total de 8 veces (ver *apéndice M13*). Si bien es cierto, esta palabra es empleada frecuentemente dentro del idioma español, dicha cantidad resulta excesiva considerando que pertenece solamente a un párrafo; a pesar de ello, posee otros recursos para adicionar elementos e ideas, entre los cuales se pueden mencionar los signos de puntuación y conectores discursivos, por ejemplo: además, asimismo, en suma, etcétera.

De forma contraria, en el fragmento previo se detectaron solamente 2 apariciones de la coma, lo cual genera una lectura poco pausada del texto, asociada a la mezcla de múltiples ideas. Asimismo, existe nulidad en el uso del punto y seguido, esto se debe a que en esta participante también se presentan falencias a nivel de estructura del párrafo. Ello se da, específicamente, con la formación de múltiples oraciones coordinadas copulativas, formando “cadenas” unidas por la conjunción *y*. Pese a que este tipo de oraciones son comunes en nuestro idioma, deben incorporarse solamente en los momentos que el texto lo requiera.

En concordancia con lo anterior, resulta significativo indicar que el total de veces que la Estudiante 2 empleó la *y* supera al de la coma por más del doble, dado que esta última suma un total de 6 usos, mientras que la conjunción se incorporó 16 veces en la redacción; la mitad de ellas en el párrafo previamente citado, en donde se incluyen únicamente dos comas. La excesiva repetición esta conjunción conllevó el incumplimiento de normas ortográficas del español, es decir, en determinados momentos se manejó inadecuadamente, tal como se muestra en la Tabla 19.

Tabla 19

Usos inadecuados de la conjunción y por parte de la Estudiante 2

Usos inadecuados de la conjunción y.	Extracto
I. En sustitución de la coma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “Hoy en día hay mucha libertad sexual y a nivel mundial se promueve mucho lo que son los derechos sexuales, y los jóvenes empiezan a experimentar el mundo de la sexualidad [...]”. ● “[...] para prevenir enfermedades y embarazos adolsecnetes [sic] y esto se puede ver ya que todos [...]”.
II. Luego de coma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] lo que son los derechos sexuales, y los jóvenes [...]”.
III. En sustitución de la conjunción <i>ni</i> .	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] no estan [sic] totalmente informdos [sic] de estos temas y de los metodos [sic] anticonceptios [sic] [...]”. ● “[...] un adolesente [sic] de 12 años no va a tener la misma conciencia y no va a ser igual de responsable a un adolescene [sic] de 17 [...]”.
IV. En sustitución de locuciones y conectores discursivos.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] no esta [sic] listo para un embarazo y puede provocarle daños tanto al bebé como a la madre [...]”. ● “[...] un adolesente [sic] de 12 años no va a tener la misma conciencia y no va a ser igual de responsable a un adolescene [sic] de 17 [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

De acuerdo con lo mostrado, se evidencia que la conjunción se constituye como una muletilla dentro del escrito de la Estudiante 2, lo cual se evidencia, principalmente, a través de los puntos III y IV, debido a que se utilizó la *y* en sustitución de otras clases de palabras que cumplen con la misma función textual. Por consiguiente, este tipo de manifestaciones en las que se emplea de forma constante los mismos recursos lingüísticos se relaciona con una práctica descuidada de la escritura y, desde luego, la falta de revisión del texto construido. Lo anterior se plasma a través de la Tabla 20.

Tabla 20

Usos inadecuados de la coma por parte de la Estudiante 2

Usos inadecuados de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma antes de las conjunciones <i>sino</i> y <i>pero</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] en los tiempos de antes sucedía pero no era muy normal [...]”. ● “[...] ya de por sí es un riesgo pero si además de esto le agregamos un conductor ebrio [...]”. <p>Excepción: “[...] a una edad tan temprana, pero eso queda a criterio de cada quién [<i>sic</i>] [...]”.</p>
II. En sustitución del punto y seguido (se yuxtapone por coma).	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] a una edad anticipada, a pesar de que las [<i>sic</i>] adolescentes sepan y hagan actos [<i>sic</i>] sexuales [...]” ● “[...] a un adolescene [<i>sic</i>] de 17, por lo que también pienso que se debe evitar que los adolescentes empiecen una vida sexual a una edad tan temprana [...]”.
III. Omisión de la coma al emplear frases apositivas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] para que cuando llegue el momento sepan lo que están haciendo [...]”.
IV. Omisión de la coma después de locuciones y conectores discursivos.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] su vida sexual, de igual manera un adolescente [<i>sic</i>] de 12 años no va a tener la misma conciencia [...]”. ● “[...] suficientemente responsables ya que muchos no estan [<i>sic</i>] totalmente informdos [<i>sic</i>] de estos temas y de los metodos [<i>sic</i>] anticonceptios [<i>sic</i>] para prevenir enfermdades [...]”.
VI. Empleo de la coma antes de la conjunción y.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] se promueve mucho lo que son los derechos sexuales, y los jóvenes empiezan a experimentar [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2

De acuerdo con la información de la Tabla 20, se destaca el hecho de que la Estudiante 2 empleó de forma incorrecta la coma un total de ocho veces; consiguientemente, la usó de forma adecuada en una ocasión. Lo anterior se constituye como una falencia en la expresión escrita de la participante, intrínsecamente relacionada con una escritura menos cuidadosa, aspecto que se relaciona también con la omisión e inversión de letras dentro de determinadas palabras al redactar mediante procesador de texto.

Por otra parte, en lo concerniente a la Estudiante 3, fue quien más empleó la coma en su redacción. De esta forma, en el texto en estudio se suma un total de 28 apariciones de la coma y, en su mayoría, siguiendo las normas ortográficas establecidas (ver *apéndice X25*). En consecuencia, la participante presenta un manejo pertinente de la coma dentro de su producción textual. Sin embargo, deja de lado uno de los aspectos básicos: se coloca junto a la palabra previa y se deja un espacio antes de escribir la siguiente, tanto en la escritura a mano como en la digital, lo cual se realiza para brindar a los caracteres el espaciado suficiente. Mediante la Tabla 21 se presentan momentos en los que se elide el empleo de la coma.

Tabla 21

Omisiones de uso de la coma por parte de la Estudiante 3

Omisiones de uso de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma luego del empleo de conectores discursivos.	<ul style="list-style-type: none"> ● “Sin embargo hasta este día siguen [<i>sic</i>] habiendo jóvenes [...]”. ● “[...] por ello se han creado diversos tipos de anticonceptivos [...]”. ● “Por ejemplo ese punto lo podemos complementar con el machismo [...]”. ● “Por otro lado la sociedad ha puesto un tipo de estereotipo para con este tema [...]”.

II. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] prevención familiar y de ser el caso tener una paternidad responsable [...]”. ● “Si un joven a este punto termina siendo padre o madre o contrae alguna enfermedad [...]”.
---	--

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3

De acuerdo con lo mostrado, es válido concluir que la participante desconoce estas implementaciones de la coma, caso contrario a las demás, cuyo uso fue recurrente dentro de la redacción. Consecuentemente, presenta un manejo apropiado de este signo de puntuación cuyo uso es imprescindible para la correcta lectura y comprensión textual. Igualmente sucede en el caso de la Estudiante 4, en cuyo texto se presenta la coma en 25 ocasiones sumando un total de 371 palabras, lo cual indica proporcionalidad entre ambos factores.

En esta instancia, se tiene que la participante 4 empleó la coma siguiendo adecuadamente las reglas determinadas en la mayoría de los contextos (ver *apéndice Y26*). Sin embargo, al igual que la Estudiante 3, se presentaron momentos específicos en los que se omitió este signo de puntuación, lo cual se expone mediante la Tabla 22.

Tabla 22

Usos inadecuados de la coma por parte de la Estudiante 4

Usos inadecuados de la coma	Extracto
I. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] buena respuesta, al fin y al cabo cada persona aprende de manera diferente [...]”.
II. Empleo de la coma antes de la conjunción y.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] la educación no puede ser sistemática, sino humana, y que vele por el bienestar común [...]”.
III. Omisión de uso de la coma sustituida por la conjunción y.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] el ejército fue abolido con el propósito de mejorar y enfocarse en la educación y la salud del país [...]”.

IV. Uso de la coma después de locuciones y conectores discursivos. • “[...] se interpreta, por ejemplo podemos ver las escuelas y colegios” [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4

Según la Tabla 22, se develan extractos específicos en los que la Estudiante 4 omitió el uso de la coma, cuyo número es mínimo en comparación con los momentos en los que sí empleó este signo de puntuación. Por consiguiente, es posible determinar que esta participante posee un alto desempeño en cuanto al manejo de la coma.

Así como se ha podido observar, son múltiples los aciertos y desaciertos de las estudiantes que colaboraron con la investigación en cuanto al empleo de la coma mediante la escritura en procesador de texto (ver *apéndice Z27*). En el caso de las dos primeras son quienes más omisiones realizaron, es decir, sus textos fueron los que menos presentaron el uso de la coma: la Estudiante 1 sumó un total de 10 comas y la omitió en 8 ocasiones, mientras que la Estudiante 2 la empleó 6 y la omitió en 7 momentos. Por consiguiente, se genera una equiparación entre los aciertos y desaciertos en la escritura de ambas, lo cual se constituye como una problemática, dada la ausencia de este signo de puntuación y que repercute directamente en la lectura.

Comparando los resultados previos con los obtenidos por las demás participantes se evidencia un gran contraste. Las estudiantes que restan fueron quienes utilizaron la coma de forma reiterada en sus redacciones y, asimismo, presentan omisiones en una cantidad menor: la Estudiante 3 en cuyo texto la coma aparece un total de 28 veces, solamente la omitió en 6, mientras que la Estudiante 4 usó 25 comas y tuvo 2 omisiones. Por consiguiente, en ambas participantes se presenta una relación proporcional, dado que las ausencias se dan de forma mínima.

Por otro lado, se demuestra que las cuatro estudiantes comparten dos de los criterios establecidos, los cuales son: el uso de la coma anterior y posteriormente de los conectores discursivos, así como al emplear las frases explicativas. Esta falencia puede estar relacionada

con un desconocimiento general sobre este tipo de construcciones lingüísticas y la puntuación que exigen, de forma que la pausa breve no se marca mediante la coma.

Tomando en consideración los puntos expuestos, es notable que los contrastes emergentes de los escritos analizados surgen a raíz del empleo de un procesador de texto. Ello puede responder a factores muy diversos, por ejemplo: la realización de una escritura con mayor rapidez, menos atención a los detalles, mayor descuido al considerar que el procesador corrige los errores cometidos por el usuario, factores de distracción al momento de escribir, entre muchos otros. Se concluye que, en algunas ocasiones, se elidió el proceso de revisión, por medio del que es posible editar, colocar acentos, corregir errores, cambiar palabras, y demás detalles de la escritura.

El punto: punto y seguido, punto y aparte y punto final

En lo que respecta a este signo de puntuación, se debe considerar que permite separar ideas dentro de un párrafo y delimitar uno de otro. Por ende, puede ser punto y seguido, aparte o final, de acuerdo con su ubicación dentro del texto, es decir, su uso se relaciona de forma directa con la estructuración de las ideas que se posee al escribir. En los textos construidos por las participantes aparecen los puntos, con determinadas elisiones o usos erróneos, tal como se especifica mediante la Tabla 23.

Según se observa en la Tabla 23, la participante omitió el empleo del punto y seguido en varias ocasiones. Lo anterior indica una falta de delimitación entre las ideas expuestas, dado que se separan por medio de una coma, la cual es necesaria para marcar pausas breves, pero no es apta para diferenciar entre los diversos enunciados. Tal como se expuso en el apartado previo sobre el uso de la coma, el empleo inadecuado de este signo de puntuación conlleva a la formulación de oraciones coordinadas yuxtapuestas de forma innecesaria, situación que se da en los extractos presentados de la Estudiante 1.

Tabla 23

Omisiones del punto y seguido por parte de la Estudiante 1

Omisiones del uso del punto	Extracto
I. Sustitución del punto y seguido por la coma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] esto a [<i>sic</i>] sido un acontecimiento internacional, por esta situación que cada vez es más frecuente y las consecuencias que esta conlleva se han implementado campañas publicitarias que promueven el no conducir si usted tomó cualquier bebida alcohólica y estas mismas brindan recomendaciones para evitar esta situación tan desafortunada”. ● “[...] este riesgo se puede llegar a duplicar, la mayoría de las consecuencias que se podrían llegar a dar si alguien conduce ebrio tienden a ser muy graves [...]”. ● “[...] tienden a ser muy graves, algunos ejemplos de las consecuencias son en el mejor de los casos lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas [...]”. <p>“[...] normalmente su principal eslogan es “Si conduce no tome”, estas campañas dan recomendaciones para evitar estos accidentes [...]”.</p>

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Sumado a ello, en la Tabla 24 se presentan las omisiones de uso del punto de la participante 2, quien también empleó la coma en determinados momentos en los cuales se requería de punto y seguido, lo que provoca la concatenación de varios enunciados sin demarcar lo necesario; de igual forma, sucede al emplear la conjunción y en lugar del punto. Es evidente que las ideas planteadas en la redacción sí poseen sentido, sin embargo, este tipo de falencias a nivel de puntuación se relaciona con aspectos meramente estructurales.

Tabla 24

Omisiones del punto por parte de la Estudiante 2

Omisiones del uso del punto	Extracto
I. Sustitución del punto y seguido por la coma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] jóvenes empiezan a experimentar el mundo de la sexualidad a una edad anticipada, a pesar de que las adolescentes sepan y hagan actos sexuales no son los [sic] suficientemente responsables ya que muchos no están [sic] totalmente informdos [sic] de estos temas [...]”. ● “[...] sepan lo que están haciendo y sean responsables con su vida sexual, de igual manera un adolescente [sic] de 12 años no va a tener la misma conciencia [...]”. ● “[...] un adolescente [sic] de 17, por lo que también pienso que se debe evitar que los adolescentes empiecen una vida sexual [...]”.
II. Sustitución del punto y seguido por la conjunción y.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] metodos [sic] anticonceptios [sic] para prevenir enfermedades [sic] y embarazos adolsecnetes [sic] y esto se puede ver ya que todos los años hay muchas madres adolescentes [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

En la Tabla 25 se presentan los contextos en los cuales la Estudiante 3 empleó incorrectamente los puntos, lo cual se evidencia a través de la siguiente tabla. Dentro de los aspectos con los que incumplió está la construcción de párrafos con ideas secundarias, lo que se encuentra en el punto II de la tabla. Sin embargo, puede ser el resultado de algún factor externo del momento, debido a que solamente se presentó en esa ocasión de los seis párrafos que escribió. Nuevamente la estudiante coloca los puntos y seguido e inmediatamente escribe la palabra, omitiendo el espacio que debe haber entre ambas; a pesar de que los procesadores de texto, por lo general, señalan esto como un detalle que requiere corrección, dado que dificulta la lectura del texto.

Tabla 25

Omisiones del punto por parte de la Estudiante 3

Omisiones del uso del punto	Extracto
I. Sustitución del punto y seguido por la conjunción y.	<ul style="list-style-type: none"> ● “La sociedad a lo largo del tiempo ha tomado el tema de sexualidad como un tema tabú en donde muchas veces no se ha hablado de esto y así mismo los padres no tienen esa comunicación o confianza con sus hijos y esto hace que por curiosidad busquen otros recursos como lo son los sitios de internet, la redes sociales, figuras públicas [...]”.
II. Omisión del punto y seguido.	<ul style="list-style-type: none"> ● “A raíz de estos problemas se ha intentado implantar una educación que sea obligatoria acerca de la sexualidad, en donde se desarrollen actitudes de responsabilidad, se cree conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable, la prevención familiar y de ser el caso tener una paternidad responsable además de siempre fomentar la dignidad humana y conocer todas sus causas sus riesgos y sus consecuencias”.
III. Empleo inadecuado del punto y aparte.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] entre otros, según nos indica la IPPF. La etapa de adolescencia es una etapa muy complicada por el hecho de que nos estamos descubriendo, estamos encontrando que nos gustan y nos estamos desarrollando tanto a nivel físico como psicológico lo que muchas veces nos lleva a buscar experimentar [...]” ● “Hay diversos programas que intentan informar y educar a los jóvenes de estos temas. Gracias a este tipo de programas se intenta disminuir el hecho de que este tema sea un tabú y al mismo tiempo se intenta disminuir lo que son los embarazos adolescentes, las enfermedades de transmisión sexual e intentar fomentar siempre lo que es una buena y saludable vida sexual. Sin embargo hasta este día siguen habiendo jóvenes desinformados acerca de estos temas”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

De los extractos mostrados por medio de la Tabla 25, se evidencia un uso erróneo que no surgió en las otras redacciones analizadas y es el correspondiente al punto III. La particularidad consiste en que la Estudiante 3 utilizó un punto y aparte, separando un enunciado que debería poseer punto y seguido. Sumado a ello, los fragmentos que quedaron “fuera” del párrafo se mantuvieron en el renglón siguiente, mientras que, en los demás se separaban mediante mayor espacio por lo que se refuerza el hecho de que el enunciado sí pertenecía al párrafo previo (ver *apéndice Ñ y S*).

Es relevante considerar otro aspecto que se incorpora en el texto de la Estudiante 3: el uso de los puntos suspensivos. Tal como se señaló en el apartado de escritura a mano, este signo de puntuación se utiliza para omitir ideas y expresar algún tipo de incertidumbre (Rodríguez Muñoz y Rodao Rodrigo, 2013, p. 153). Es decir, están asociados con la comunicación escrita informal y la literatura, tal es la razón por la cual no se consideró como parte de este análisis.

Por consiguiente, el empleo de los puntos suspensivos se da de forma inadecuada según el tipo de texto que se solicitó a las participantes, además, no cumple con su función de transmitir expresividad mediante su utilización, tal como se presenta en los siguientes fragmentos: “estos pueden ser de manera biológica, psicológica, social, cultural, ética, religiosa... entre otros” y “busquen otros recursos como lo son los sitios de internet, la redes sociales, figuras públicas... para intentar informarse” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*). En ambos extractos el empleo de los puntos suspensivos es innecesario; en el primer caso puede ser sustituido por una coma y en el segundo utilizar expresiones como: *entre otros*, *y otros*, *y demás* o *etcétera*. De tal manera que el texto mantenga un lenguaje y puntuación precisos.

Por último, la Estudiante 4 implementó los tres tipos de puntos de forma precisa y regular a lo largo de su redacción. Lo anterior es de gran relevancia, si se considera que también fue la participante con menos omisiones de la coma. Todo ello resulta beneficioso para la expresión de ideas y su comprensión al momento de ser leídas, dado que se presentan de manera ordenada.

Según el análisis realizado mediante los cuatro escritos, se evidencia nuevamente que el procesador de textos es solamente un medio a través del cual se construye una redacción. (ver *apéndice A1.1*). Por ende, al ser humano le corresponde darse a la tarea de estructurar sus ideas, construir párrafos adecuadamente, identificar cuándo es necesario emplear una coma o un punto, utilizar sinónimos, evitar párrafos con un único enunciado, entre muchos otros aspectos. Lo anterior se debe a que este tipo de elementos no llegan a ser medidos ni regulados por un aparato.

El punto y coma

El punto y coma es un signo de puntuación de gran relevancia, sin embargo, su uso queda estipulado de forma muy subjetiva (Diccionario panhispánico de dudas, 2005). Por consiguiente, su empleo suele generar confusión y se evita en muchos casos. En lo que respecta a las estudiantes que colaboraron en esta investigación, solamente fue utilizado en una ocasión (ver *apéndice K11*). Evidentemente, lo emplea con gran propiedad y de forma acertada, debido al contexto específico en el que se implementó, de forma que las ideas se enlazan y a la vez se dividen visualmente.

Lo anterior se debe a que, de acuerdo con el Diccionario panhispánico de dudas (2005) uno de los usos del punto y coma corresponde a: “separar oraciones sintácticamente independientes entre las que existe una estrecha relación semántica”. Por consiguiente, fue el aplicado por la estudiante al momento de realizar este párrafo, dado que los enunciados forman una yuxtaposición de forma adecuada, debido a que lo posterior al signo de puntuación se constituye como una frase breve.

Es de cabal importancia destacar el hecho de que la Estudiante 3 haya empleado este signo de puntuación, siendo también la estudiante que incorporó más veces la coma en su redacción. Lo anterior señala que la puntuación es una de las fortalezas de la competencia comunicativa textual de esta participante.

Los dos puntos

Este signo de puntuación se constituye como una pausa para introducir determinados tipos de enumeraciones. En el caso de los escritos en análisis, se halló solamente en una ocasión dentro del texto propio de la Estudiante 1 (ver *apéndice K11*). En este contexto, el signo de puntuación empleado de forma previa al listado de elementos facilita la lectura y comprensión de las ideas plasmadas en el texto. Por parte de la Estudiante 3, surgen dos fragmentos en los cuales se requería emplear los dos puntos y fueron omitidos “estos pueden ser de manera biológica, psicológica, social, cultural, ética, religiosa” y “busquen otros recursos como lo son los sitios de internet, la redes sociales, figuras públicas” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*). Es notable que las enumeraciones pueden ser introducidas por otras palabras, sin embargo, se aprecia un texto con mayor organización al incorporar los dos puntos, asimismo se facilita en gran medida al momento de realizar la lectura.

La raya

Tal como se señaló previamente, la raya es un signo de puntuación con una gran relevancia dentro de los textos. Su empleo contribuye en gran medida con los procesos de lectura y comprensión, dado que su empleo brinda datos sobre aspectos específicos que requieren ser aclarados dentro de la escritura. Consiguientemente, posee usos puntuales que dependen de la iniciativa del emisor para implementarla o no.

En lo que respecta a las redacciones de las cuatro estudiantes colaboradoras del presente estudio, ninguna utilizó este signo de puntuación. Los factores que responden a ello pueden variar; desde el desconocimiento del signo o de sus usos, el hecho de considerarlo innecesario, sustituirlo por una coma, entre muchos otros.

Signos de entonación

En concordancia con lo expuesto anteriormente, las participantes tampoco recurrieron al empleo de los signos de entonación dentro de sus redacciones. Ello pese a que sus usos son variados y funcionan dentro de diversos tipos de texto, lo cual se puede ejemplificar con las preguntas retóricas, cuya incorporación tiene múltiples funcionalidades enfocadas directamente en el lector.

Tomando en consideración los diversos análisis provenientes de la puntuación de las redacciones hechas a través de procesadores de texto es cabal exponer los siguientes puntos. En primer lugar, se evidencia una marcada diferencia en cuanto al uso de los signos de puntuación: por un lado, se tiene la coma y el punto, mientras que por otro están el punto y coma, los dos puntos, la raya, además de los signos de entonación. El contraste entre ambos grupos consiste en que los primeros fueron incorporados dentro de todas las redacciones, es decir, se constituyen como los dos signos de uso primordial.

En contraposición, algunos signos del segundo grupo, específicamente el punto y coma y los dos puntos, fueron incorporados en una ocasión cada uno y los restantes -la raya y los signos de entonación- tuvieron una participación nula dentro de los escritos. Entre las razones que causan esta diferenciación pueden encontrarse muchas, sin embargo, todo ello manifiesta la preponderancia que siempre ha tenido el ser humano sobre las tecnologías al momento de emplearlas para actividades como la escritura.

Una manifestación de ello consiste en que los signos de puntuación del segundo grupo sí se encuentran implementados en los teclados y aplicaciones digitales; no obstante, su uso depende del conocimiento y criterio de cada persona al escribir: si compone el texto usando todos los signos o unos cuantos. Es indiscutible que estas herramientas tecnológicas señalan algunos errores básicos a nivel de puntuación, sin embargo, existen muchas falencias y vacíos en la escritura que no logran detectar, lo cual quedó demostrado mediante el análisis expuesto anteriormente.

Con base en estas premisas, se infiere que la competencia comunicativa es vital para el estudiantado de secundaria. Evidentemente, su desarrollo no puede desligarse de las

tecnologías, dada su implementación en casi todos los ámbitos, no obstante, se deben fomentar las habilidades necesarias para que el estudiantado no dependa de las TIC por completo. Lo anterior significa que las destrezas ortográficas, acentos y demás deben constituirse como “preparación” para la escritura mediante un procesador de textos, en lugar de quedar a expensas de esta, como suele suceder.

Uso de mayúscula

Dentro de la expresión escrita, la mayúscula se considera uno de los rasgos más importantes. Lo que se debe a que posee múltiples funcionalidades en los textos, entre ellas se encuentra: distinguir entre diferentes clases de palabras, así como las frases de un párrafo, marcar el inicio de una oración, distinguir las siglas en un texto y demás.

Considerando lo manifestado anteriormente, se entiende la relación entre la mayúscula y la puntuación del texto, por medio del uso de los puntos -aparte y seguido- dado que posterior a ellos los enunciados deben poseer mayúscula. En consecuencia, las omisiones del punto y seguido que fueron analizadas conllevan, de forma implícita, a la omisión de la mayúscula. Para evidenciar dicha situación, en la Tabla 26 se exponen tales falencias en las Estudiantes 1, 2 y 3, debido a que la participante 4 empleó de forma oportuna este signo y, por ende, la mayúscula.

Partiendo de la tabla, se entiende que las estudiantes colaboradoras 1, 2 y 3 incumplen con los usos de la mayúscula al hacerlo con los puntos y seguido. Esta situación responde a una problemática que se detectó: la falta de estructuración de los párrafos con una frase o idea principal y varias de nivel secundario, lo cual será analizado posteriormente con mayor profundidad.

Tal como se aprecia de lo planteado en este subapartado, dos de las estudiantes tuvieron mayor incidencia en cuanto al empleo de la mayúscula (ver *apéndice B2.2*). Por consiguiente, la escritura por medios digitales también implica que los saberes sobre aspectos ortográficos sean correctamente aplicados, lo que a su vez requiere tanto del manejo

adecuado de aspectos teóricos -normas, excepciones-, como la constante puesta en práctica de estos.

Tabla 26

Ausencia de la mayúscula ligada a la omisión del punto y seguido

Estudiante	Extractos
Estudiante 1	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] esto a [sic] sido un acontecimiento internacional, por esta situación que cada vez es más frecuente y las consecuencias que esta conlleva se han implementado campañas publicitarias que promueven el no conducir si usted tomó cualquier bebida alcohólica y estas mismas brindan recomendaciones para evitar esta situación tan desafortunada”. ● “[...] este riesgo se puede llegar a duplicar, la mayoría de las consecuencias que se podrían llegar a dar si alguien conduce ebrio tienden a ser muy graves [...]”. ● “[...] tienden a ser muy graves, algunos ejemplos de las consecuencias son en el mejor de los casos lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas [...]”. ● “[...] normalmente su principal eslogan es “Si conduce no tome”, estas campañas dan recomendaciones para evitar estos accidentes [...]”.
Estudiante 2	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] jóvenes empiezan a experimentar el mundo de la sexualidad a una edad anticipada, a pesar de que las adolescentes sepan y hagan actos [sic] sexuales no son los [sic] suficientemente responsables ya que muchos no están totalmente informados [sic] de estos temas”. ● “sepan lo que están haciendo y sean responsables con su vida sexual, de igual manera un adolescente [sic] de 12 años no va a tener la misma conciencia”. ● “un adolescente [sic] de 17, por lo que también pienso que se debe

	evitar que los adolescentes empiecen una vida sexual”.
	<ul style="list-style-type: none"> ● “metodos [sic] anticonceptivos [sic] para prevenir enfermedades [sic] y embarazos adolescentes [sic] y esto se puede ver ya que todos los años hay muchas madres adolescentes”.
Estudiante 3	<ul style="list-style-type: none"> ● “La sociedad a lo largo del tiempo ha tomado el tema de sexualidad como un tema tabú en donde muchas veces no se ha hablado de esto y así mismo los padres no tienen esa comunicación o confianza con sus hijos y esto hace que por curiosidad busquen otros recursos como lo son los sitios de internet, las redes sociales, figuras públicas [...]”. ● “A raíz de estos problemas se ha intentado implantar una educación que sea obligatoria acerca de la sexualidad, en donde se desarrollen actitudes de responsabilidad, se cree conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable, la prevención familiar y de ser el caso tener una paternidad responsable además de siempre fomentar la dignidad humana y conocer todas sus causas sus riesgos y sus consecuencias”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de las Estudiantes 1, 2 y 3.

Cabe señalar que, en la actualidad, constantemente se omite el empleo de la mayúscula en diferentes medios digitales. De forma que, en sitios como las redes sociales o aplicaciones de mensajería instantánea, entre ellas WhatsApp, Telegram y otras, se aprecia la escritura de sustantivos propios -como nombres y apellidos- sin mayúscula, el envío y recepción de mensajes o comentarios que inician con letra minúscula, la omisión de ella luego de colocar un punto, entre muchos otros ejemplos. Todo incide en que el estudiantado debe ser consciente sobre aquellos momentos en los que se requiere emplear la mayúscula y para ello, se requiere fomentar el análisis de los contextos comunicativos.

Acentuación

Uno de los pilares para la construcción de textos claros para el lector es la acentuación correcta de las palabras. Evidentemente, en la lengua hablada no adquiere gran relevancia, sin embargo, su papel es clave dentro de cualquier mensaje escrito, por corto que sea, debido a que “en la primera, la lengua se expresa por medio de un sistema de elementos fónicos, en la segunda, a través de un sistema gráfico” (Figueroa de Amorós, 1994, p. 83).

De acuerdo con la autora, la relevancia de la tilde radica en su naturaleza como parte del sistema gráfico de la lengua. Evidentemente, de la misma forma en que una letra puede alterar el significado de una frase, una acentuación inadecuada conlleva a grandes dificultades. En la tabla 27, se presentan las problemáticas de acentuación propias de la Estudiante 1, para lo cual se agrupan las palabras de acuerdo con su clasificación en agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas, así como la aplicación de la tilde diacrítica.

Tabla 27

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 1

Falencias en torno a la acentuación	Extracto
I. Palabras agudas.	● “[...] ya mencione [<i>sic</i>] anteriormente [...]”.
II. Palabras graves.	● “[...] está [<i>sic</i>] persona no va a poder [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Según lo mostrado, la Estudiante 1 omitió la tilde en el verbo de la oración: “mencione”. Particularmente, en esta conjugación verbal en primera persona se requiere del acento ortográfico debido a que se entona en la última sílaba, es decir, es una palabra aguda. Caso contrario se presenta en el punto II, en donde se tildó la palabra *esta* siendo grave, lo cual podría considerarse.

El enunciado previo funciona para ejemplificar un hecho común al enfrentarse a los procesadores de texto: en ocasiones se omiten elementos esenciales como una tilde y en otros se proponen cambios que no concuerdan con la situación oracional. Por consiguiente, recae en la persona identificar cuándo se plantea una corrección idónea, lo cual se alcanza mediante el desarrollo de diversas habilidades en el área comunicativa, evitando la dependencia absoluta hacia el aparato tecnológico.

Tabla 28

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 2

Falencias en torno a la acentuación	
	Extracto
I. Palabras agudas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] no estan [<i>sic</i>] totalmente [...]”. ● “[...] su cuerpo no esta [<i>sic</i>] listo [...]”.
II. Palabras monosílabas.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] a criterio de cada quién [<i>sic</i>] [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

En la Tabla 28 se evidencia la misma situación que la Estudiante 1 en torno a las conjugaciones del verbo *estar*. Es notorio que ambas flexiones verbales son palabras agudas, dado que su entonación se realiza en la última sílaba, sin embargo, las dos se presentan sin tilde en dicha posición.

Con respecto al uso incorrecto de la tilde en la palabra “quién”, cabe señalar que responde a una confusión entre dos vocablos diferentes: el que posee tilde es un pronombre interrogativo, es decir, se emplea para realizar preguntas directas -con los signos de interrogación- o indirectas -en una oración-; mientras que la palabra sin acento ortográfico corresponde a un pronombre relativo. Es decir, de acuerdo con el contexto en donde se ubica la palabra, quién no debería presentarse con la acentuación, dado que no es una interrogante.

De igual forma que en el caso anterior, se manifiesta que al escribir se juega el papel principal, para lo que se requiere de un proceso en donde se fomente la reflexión sobre su

propia lengua, así como de las palabras que pronuncia y escribe. A continuación, se exponen las falencias correspondientes a la tercera participante (Véase Tabla 29).

Tabla 29

Falencias en torno a la acentuación por parte de la Estudiante 3

Falencias en torno a la acentuación		Extracto
I.	Palabras graves.	● “[...] ya seria [sic] negligencia [...]”.
II.	Palabras monosílabas.	● “[...] estamos encontrando que nos gustan [sic]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

En el caso de la Estudiante 3 se encuentra nuevamente la problemática de la falta de acentuación en una palabra grave. Lo anterior puede estar relacionado con la existencia de los parónimos tónicos: *seria* se entiende como un adjetivo, mientras que *sería* se constituye como un verbo en forma condicional. De acuerdo con el contexto en el que se presenta, se infiere que este último es el adecuado según el contexto plasmado por la estudiante.

Aunado a ello, se presenta la palabra *que*. Tal como se explicó en el caso previo, con el vocablo *quién*, al mantener la tilde su significado se transfiere a una interrogante indirecta. Por consiguiente, la acentuación es fundamental dentro del enunciado de la participante, para señalar adecuadamente su intención. Este tipo de elisiones son comunes debido a que se encuentran entre el ámbito ortográfico, sintáctico y el pragmático.

En consecuencia, es posible afirmar que, de forma general, la acentuación no se constituye como una problemática dentro de las redacciones del estudiantado participante. Sin embargo, se reitera el protagonismo que debe mantenerse al momento de escribir mediante una plataforma digital, como los procesadores de texto, ya que suelen presentarse sugerencias erróneas. Por consiguiente, es el emisor del mensaje quien debe reconocer

cuándo realizar una corrección, según sus destrezas y saberes en áreas lingüísticas como: la ortografía, la morfología, la sintaxis, la pragmática, entre otros.

Empleo de léxico variado y pertinente

Todo texto construido se forma gracias al léxico, es decir, el vocabulario propio de una lengua, con el cual se designa aquello sobre lo que se habla y se logran transmitir las ideas. En palabras de Vega Castro (2005)

La competencia léxica que posee toda persona es un instrumento valioso que le permite desenvolverse en las diversas situaciones de la vida, tanto en el plano académico como familiar y, de esta manera, poder expresar de forma clara sus ideas, pensamientos, sentimientos y opiniones, todo con el propósito de entablar relaciones comunicativas con las demás personas que giran en torno a su ambiente y participar como miembro de una sociedad. (p. 174)

Es evidente que el léxico se constituye de forma bancaria: inicialmente, un niño comienza con unas cuantas palabras, sin embargo, este incrementa mientras convive con diversas personas, observa programas de televisión, escucha música, aprende a leer, escribir y demás actividades. De tal manera, se calcula que una persona en su edad adulta comprende entre 25.000 y 30.000 palabras del español (Andoni Duñabeita, 2021, párr. 19). Consecuentemente, el conocimiento léxico de una persona interfiere y se manifiesta tanto en la oralidad como en su expresión escrita. Por tales razones, se consideró necesario el análisis de la riqueza léxica del estudiantado participante.

En lo correspondiente a la Estudiante 1 presenta algunas falencias en cuanto al empleo de un lenguaje variado, lo cual se aprecia mediante el listado de palabras repetidas dentro de cada párrafo (ver *Tabla D1 del apéndice D4.4*). En primera instancia, destaca el uso recurrente de los adjetivos demostrativos *-esto, estos, esta, estas y este-*, los cuales se encuentran a lo largo de la redacción. Si bien es cierto, son palabras de manejo frecuente en el español, existen diversas maneras de sustituirlas con otros vocablos como, por ejemplo, el adjetivo *dicho, dicha*.

Siempre dentro de esta clase de palabras, se hallaron los calificativos: *ebrio y grave*, en el segundo párrafo de la redacción; por ende, al realizar su lectura, se pone de manifiesto la reincidencia de uso de cada palabra. De igual forma, surge en el texto la siguiente construcción: “llegar a duplicar, la mayoría de las consecuencias que se podrían llegar a dar” en donde el verbo *llegar* reaparece dentro de la misma frase, pese a la existencia de otros verbos similares; lo mismo sucede con el verbo *tomar* en el que la participante incide varias veces.

Por último, se da la repetición de diversos sustantivos en un párrafo u oración. Dichos componentes nominales corresponden a: *situación, lesión, campaña y accidente*, palabras con múltiples opciones de sinónimos. No obstante, se implementó la misma palabra en una sola oración, muestra de ello es el siguiente fragmento: “lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas lesiones más graves”. En consecuencia, el uso recurrente de ciertos términos es una muestra de un léxico poco variado por parte de la participante.

Es notable que este fenómeno se debe al tema tratado en la redacción, sin embargo, pueden suplirse por otras palabras o frases para transmitir las mismas ideas. Dicha situación se da también en el escrito de la segunda participante, quien empleó mucho las palabras: *sexual y responsable*, ambos adjetivos calificativos (ver *Tabla D2 del apéndice D4.4*). Uno de los recursos utilizados por la participante corresponde a la implementación del siguiente grupo nominal: “tiempos de antes”, lo cual es particular, considerando que el español posee diversas formas lingüísticas para hacer referencia al pasado y que brindan un significado más específico, tales como: *en otras épocas, hace unas décadas, tiempo atrás*, entre muchas otras.

Aunado a ello, en la redacción de la participante se contabilizó la palabra *adolescente* un total de 11 veces, de tal manera que se repite entre 3 y 5 veces en cada párrafo; *jóvenes* aparece en tres ocasiones. A pesar de que estos términos son sinónimos, la Estudiante 2 no los emplea adecuadamente, dado que los incorpora en una misma oración: “A los jóvenes y adolescentes”. Asimismo, sucede con las palabras *madres* y *embarazo*, cuya reiteración se encuentra en la siguiente frase: “embarazos adolsecnetes [*sic*] y esto se puede ver ya que todos los años hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades en las que su cuerpo no esta [*sic*] listo para un embarazo” (Estudiante 2, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*).

Lo anterior es reflejo de algunos vacíos a nivel lexical propios de la participante, puesto que se aúna la ausencia de sinónimos con la reiteración de las palabras dentro de una misma oración. De esta manera, también se generan conflictos para el lector del texto, debido a que tiende a ser enredado y de difícil comprensión.

Uno de los aspectos que sobresalen en el escrito de la participante 3 corresponde al empleo reiterado de los adjetivos demostrativos: *esto, esta, estos, estas, este, eso, esa*. Véase el siguiente enunciado: “Sin embargo hasta este día siguen habiendo jóvenes desinformados acerca de estos temas” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), de nuevo se presenta en esta redacción el empleo repetitivo de los vocablos dentro de una frase (ver *Tabla D3 del apéndice D4.4*).

Aunado a ello, surge otro fragmento en el cual se posiciona a un término definiéndose a sí mismo: “La etapa de la adolescencia es una etapa muy complicada”. Tal ejemplo es una muestra fundamental de un vocabulario empobrecido, lo que se repite en otros contextos con los vocablos de *tema, jóvenes, tipo, entre otros*, que se reincorporan dentro de un solo enunciado. Además, surge la perífrasis verbal “intenta disminuir” cuyas dos apariciones se localizan en una misma oración.

Otro término de uso recurrente es la conjunción *y* que es como una palabra de uso recurrente dentro de los párrafos 5 y 7. Conviene subrayar que, por su significado, este vocablo es constante, sin embargo, existen conectores discursivos, grupos preposicionales, adjetivos u otros con la misma funcionalidad. Sumado a ello, respondiendo a la temática

seleccionada por la Estudiante 3, surge el constante empleo del adjetivo *sexual*; no obstante, se encuentra mayormente distribuido, debido a que se repite dentro de dos de los seis párrafos que componen el texto.

De igual manera que las tres estudiantes previas, la participante 4 presenta un empleo constante de diversos sustantivos, principalmente: *educación*, lo cual responde a la temática seleccionada (ver *Tabla D4 del apéndice D4.4*). Junto a este término aparecen otros como: *manera*, *forma*, *derecho*, *aprendizaje* y el nombre propio *Costa Rica*. Obsérvese el siguiente fragmento en donde se da la aparición de dos vocablos en un único enunciado: “en Costa Rica, el ejército fue abolido con el propósito de mejorar y enfocarse en la educación y la salud del país, ahora en Costa Rica, aunque no sea la mejor, se da acceso a educación” (Estudiante 4, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*).

Tal como se plasma, el repetir los vocablos coincide también con una redundancia de ideas, por consiguiente, la reiteración es completamente innecesaria. Dicha problemática se repite en diferentes momentos de la redacción, como se manifiesta en el párrafo 2 (ver *Tabla D4 del apéndice D4.4*) con las palabras *misma* y *misimos*, por un lado; *enseñar* y *enseñan*, por otro. Consecuentemente, ambas se constituyen como políptoton dentro del texto.

De acuerdo con lo expuesto y los datos cuantitativos (ver *apéndice E5.5*), se evidencia que la mayoría de las estudiantes presentan más incidencias en el ámbito lexical a la hora de escribir en un medio digital. Evidentemente, sobresalen las estudiantes 3 y 4, sin embargo, el común denominador de todas consiste en la ausencia de sinónimos y la reiteración de palabras dentro de oraciones y párrafos; cabe mencionar que el tipo de palabras que más se repitió fueron los sustantivos.

La situación descrita anteriormente, puede estar relacionada con la utilización de procesador de texto, el cual es un medio que facilita en gran medida la escritura, corrección y edición; no obstante, quien redacta tiene el deber de prestar atención al léxico que emplea, tal como se ha venido señalando. Retomando la facilidad de estas herramientas digitales, es común que se escriba más apresuradamente, es decir, sin el detenimiento necesario para

percibir este tipo de aspectos que saltan a la vista, o bien, una vez finalizada la redacción, no se ejercita la lectura completa de la misma para identificar y solventar los errores.

Cabe destacar que una de las posibilidades que ofrecen los medios digitales es el acceso a internet, mediante el cual es posible consultar sobre diversos aspectos lingüísticos que el hablante requiera, entre ellos se encuentran los sinónimos. A pesar de ello, los resultados que arrojó el análisis previo permiten concluir que este tipo de ventajas no son aprovechadas por completo, ya que prevalece la carencia de léxico variado.

Por otra parte, es posible rescatar que las cuatro participantes manejan un vocabulario estándar en sus redacciones. Este tipo de registro lingüístico es de gran relevancia, gracias a que presenta un léxico de fácil comprensión, términos acertados y, por lo general, construcciones gramaticales sencillas, de tal forma que el texto puede ser comprendido por lectores de diversos niveles.

Manejo de la concordancia gramatical

En suma, junto al apartado anterior, el manejo del lenguaje trasciende del uso del vocabulario, debe existir unidad entre las partes que componen un mensaje, independientemente de su medio de transmisión, es decir, escrito u oral. De esta forma, las reglas de la concordancia gramatical permiten comprender, por ejemplo, que en el español el sujeto -a grandes rasgos, quién realiza la acción o aquello sobre lo que se habla- debe coincidir en número y persona con el verbo -la acción ejercida-.

Aunado a ello, estas reglas indican que los vocablos localizados alrededor de los sustantivos y de los verbos deben coincidir con estos en las categorías de género, número y persona, según corresponda. Por consiguiente, tiene gran peso dentro de los procesos de escritura, es decir, de su correcta estructura depende sobremanera la comprensión textual. En lo correspondiente a las participantes, se encontraron determinados desaciertos en esta área, cuyo análisis se presenta sobre las Estudiantes 1, 2 y 3 solamente, lo que se debe a que la colaboradora 4 no presentó construcciones erróneas en esta área.

En lo que compete a Estudiante 1 (ver Tabla F1 del *apéndice F6.6*), se encontró una falla en la concordancia del sujeto y el verbo, en el fragmento “la más grave de todas son las lamentables muertes”, en donde se refiere a las consecuencias de un accidente de tránsito. El fragmento “la más grave de todas” se constituye como el sujeto de la oración en singular, debido a que es aquello de lo que se habla, mientras que el verbo corresponde a *son* cuyo número es plural; por ende, hay incongruencia entre ambas partes. La estructura adecuada de este enunciado sería la siguiente: “las más graves de todas son las lamentables muertes”.

Así mismo, la Estudiante 2 presentó desaciertos en esta área (ver *Tabla F2 del apéndice F6.6*). Para ello, se debe comprender que la estudiante exponía su punto de vista sobre la sexualidad en los adolescentes, tal como se aprecia enseguida: “los jóvenes empiezan a experimentar el mundo de la sexualidad a una edad anticipada, a pesar de que las adolescentes sepan y hagan actos sexuales no son los suficientemente responsables ya que muchos no están totalmente informados” (Estudiante 1, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*). En este enunciado se circunscriben los fragmentos en donde se incumple con la concordancia gramatical.

En primer lugar, se coloca el artículo *las*, en femenino, sin embargo, al relacionarlo con el enunciado previo, se entiende que la intención de la participante era expresarse en forma general; por ende, la concordancia adecuada corresponde a *los adolescentes*. Asimismo, se presenta la construcción “no son los suficientemente responsables”, en donde nuevamente el artículo es erróneo: debe estar en singular de igual forma que el adverbio al que precede.

Por otra parte, la primera falencia de la tercera participante (ver *Tabla F3 del apéndice F4.4*) corresponde al área del grupo nominal, en donde el artículo se presenta en singular, contrario al sustantivo que precede: *redes*. Por otro lado, la participante sumó varias incongruencias en los grupos verbales: en “estamos encontrando que [*sic*] nos gustan y nos estamos desarrollando” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*) el verbo gustar se encuentra en plural, cuando debería formarse como singular. Otra alternativa sería que el verbo presentara un complemento directo, por ejemplo: *Nos gustan las actividades físicas*, en cuyo caso sí es válido el empleo del plural.

Otro desacierto se presenta en el enunciado: “se va [*sic*] ejercer este tipo de acciones”, en donde se forma una perífrasis verbal compuesta por los verbos *ir* + *a* + *ejercer*; consecuentemente se omitió la *a* que enlaza ambos verbos. Por otro lado, en el fragmento “hasta este día siguen [*sic*] habiendo jóvenes desinformados” la construcción del verbo *siguen* en plural es errónea debido a que se construye como una oración impersonal.

Sumado a lo anterior, en el enunciado “podrían tener consecuencias que les pueden impactar a lo largo de su vida” se presenta el pronombre *le*. Sin embargo, no existe un antecedente al cual se haga referencia. Además, al igual que el caso previo, se encuentra en impersonal, de forma que tampoco hace referencia a otra persona, tal como lo indica dicho pronombre. Los datos contables de esta sección se manifiestan mediante la tabla posterior.

Como se evidencia, la concordancia gramatical es un proceso clave dentro de la competencia comunicativa textual, dado que al leer permite que se enlacen las distintas partes de un enunciado. Asimismo, se refuerza la tesis de que la persona y sus saberes sobre la lengua se constituyen como un pilar de la escritura, los cuales no llegan a ser igualados por una herramienta digital. Según los hallazgos de los escritos, se refleja poca incidencia en este aspecto, por lo cual se pone de manifiesto las limitaciones de los procesadores de texto al no corregir estas deficiencias (ver *apéndice G7.7*).

Estructura de párrafos

Al momento de redactar, uno de los aspectos que adquiere mayor relevancia es la estructuración, es decir, que el texto se ordene de forma sistematizada. Actualmente, es reconocido el hecho de que los escritos deben contar con tres partes principales: introducción, desarrollo y conclusión. Idealmente, cada una de ellas debe transmitir ciertos datos al lector, en consecuencia, se trata de la manifestación de diferentes ideas en párrafos distintos. De acuerdo con Cassany (1993) las partes del esquema que corresponderse con unidades equivalentes del texto. Cada división debe tener unidad de contenido, pero también tiene que marcarse gráficamente. Solo de esta manera conseguiremos comunicar de forma coherente lo que nos hemos propuesto” (p. 76).

Como se aprecia en la cita, el autor parte de un paso fundamental para toda redacción: el esquema de ideas. Por consiguiente, al hablar de las divisiones, hace referencia a las partes generales -introducción, desarrollo y conclusión- y los diferentes párrafos que pueden componerlas. Un texto con tal estructura es ordenado y claro. A continuación, mediante la Tabla 30 se sintetiza la estructura general de los textos creados por las cuatro participantes.

Tabla 30

Estructura textual

Parte	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Introducción	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica
Desarrollo	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica
Conclusión	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Queda demostrado que las cuatro estudiantes estructuraron el texto tomando en consideración las partes esenciales, cada una debidamente separada en párrafos. Incluso, tres de ellas construyeron la redacción solamente con tres párrafos, es decir, uno para cada sección, mientras que la Estudiante 3 empleó cinco párrafos para el desarrollo y a ellos se suman uno de introducción y uno de conclusión.

En congruencia con la estructura general de los escritos, cada una de las partes de un texto debe poseer una organización interna, la cual es necesaria debido a que un párrafo “es una unidad intermedia, superior a la oración e inferior al apartado o al texto” (Cassany, 1993, p. 84). Comúnmente, estas unidades textuales se componen de una frase tópica o idea principal y varias de carácter complementario, siendo la función de estas explicar o ampliar la información central brindada en dicha frase.

Mediante el análisis de los escritos digitales, se logró determinar que solamente en uno de los párrafos de la Estudiante 3 se omitió la construcción de ideas secundarias, de forma que se construyó solamente con una oración (ver *apéndice H8.8*). Sin embargo, a nivel general, el grupo presenta un buen desempeño en cuanto a la estructura interna de los párrafos, lo que también se encuentra asociado con la organización del texto en introducción, desarrollo y conclusión, mostrada previamente en la Tabla 32.

Coherencia y cohesión

En primer lugar, se retoma la relación existente entre coherencia y cohesión, recursos que se posicionan como elementales para la elaboración adecuada de todo texto. Tomando en consideración lo anterior, cabe señalar que “la coherencia está directamente relacionada con la cohesión, pues son los mecanismos de cohesión o relaciones formales del texto los que facilitan la construcción de la coherencia global” (Alvarado-Pino, 2019, p. 20).

Por consiguiente, en el diagnóstico cualitativo se tomaron en consideración aspectos como la repetición de ideas, la contradicción y el empleo de marcadores discursivos (ver *apéndice I9.9*). Según los hallazgos, no se presentaron ideas contradictorias dentro de las redacciones, hecho que resulta ventajoso e indica claridad en las perspectivas sobre el tema tratado. Asimismo, estas se plantearon de forma ordenada y lógica, lo que está relacionado con la estructura general de los textos.

Pese a lo anterior, existe un común denominador y es que en las cuatro composiciones se detectó la repetición de algunas ideas, ya sea dentro de un mismo párrafo, o bien, en diferentes partes del texto, lo cual se puede ligar a una escritura de forma rápida y poco cuidadosa. En otra línea, un hecho sobresaliente corresponde a que solo una de las estudiantes empleó conectores discursivos de forma recurrente, lo que da más cohesión al escrito, las demás, los utilizaron de forma esporádica únicamente.

Vicios del lenguaje

A nivel de oralidad existen construcciones lingüísticas que rompen con lo normado en el español, las cuales suelen ser recurrentes, es decir, se constituyen como vicios del lenguaje. En muchas ocasiones, dichos vicios transgreden el ámbito oral y se plasman en la escritura, por tal razón, seguidamente se analiza la presencia de estos en las redacciones de cada una de las colaboradoras.

En lo concerniente a la primera colaboradora, se tiene una incidencia en la cacofonía, es decir, la reiteración de sílabas dentro de un enunciado (ver *Tabla J1 del apéndice J10.10*). Ello se presenta en la repetición *-as* en el enunciado “cualquier bebida alcohólica y estas mismas brindan recomendaciones” (Estudiante 1, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), lo que resulta disonante al momento de ejercer la lectura. Igualmente, sucede en el caso siguiente con los vocablos *sí/si*: “ya de por sí es un riesgo pero si además de esto”; en ambos casos se da la disonancia relacionada con palabras sobrantes o que pueden sustituirse. Dentro de los contextos posteriores se manifiesta la terminación verbal *-ar* como elemento reiterativo en los enunciados: “este riesgo se puede llegar a duplicar” y “soluciones que pueden implementar y así evitar”.

Dentro de las construcciones erróneas de la participante 2, se tiene la repetición de palabras y terminaciones, tal como en el enunciado: “hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades” (Estudiante 2, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), en donde aparece la palabra *madres*, generando cacofonía con los vocablos *adolescentes* y *edades*. Dicha situación se da nuevamente dentro de la siguiente frase: “lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas lesiones más graves”, en ella se repiten las terminaciones *-es* y *-as* (ver *Tabla J2 del apéndice J10.10*).

Por otra parte, surgen pleonasmos en dos fragmentos. El primero corresponde a: “hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades en las que su cuerpo no esta listo para un embarazo y puede provocarle daño tanto al bebé como a la madre”. Se evidencia el carácter redundante que se puede asociar mediante la reiteración de la palabra *madre* la cual

podría haberse colocado solo en una ocasión. Asimismo, ello se encuentra estrechamente ligado con la exposición desordenada de las ideas.

En segundo lugar, el fragmento “un adolescente de 12 años no va a tener la misma conciencia y no va a ser igual de responsable a un adolescente de 17”. El pleonasma surge a raíz de la segunda incorporación de *adolescente*, la cual sobra en el enunciado, ya que puede utilizarse el adjetivo “otro” en su lugar, sin perder el sentido de la oración.

En lo correspondiente a la participante tres es posible determinar que posee una falencia sobresaliente en cuanto a la cacofonía (ver *Tabla J3 del apéndice J10.10*). El primer contexto pertenece al fragmento: “de manera biológica, psicológica”, en donde se repite en ambos vocablos la misma terminación; otros fragmentos en donde se presenta esta discordancia por terminación verbal corresponden a los siguientes: “una mala pasada, ya que no toda la información que está en internet es acertada”; “que se pueden dar por comenzar”; “de transmisión sexual e intentar fomentar” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*).

Aunado a ello, se da la reiteración de verbos en un enunciado, tal como en la frase: “nos estamos descubriendo, estamos encontrando que nos gustan y nos estamos desarrollando” (Estudiante 1, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), en la cual se da la aparición del verbo *estamos* en dos ocasiones de más, siendo innecesario. Dicha repetición se presenta también con el adjetivo posesivo *sus*: “sus causas sus riesgos y sus consecuencias”. Por último, surge cacofonía en: “puesto un tipo de estereotipo”, en donde la segunda palabra forma una repetición completa de la primera en sus dos últimas sílabas, debido a que es un vocablo compuesto por *estereo+tipo*; consecuentemente, la colocación de estas palabras juntas resulta innecesaria y redundante.

El dequeísmo se presenta al emplear la preposición *de* luego de un verbo que no la requiere. La Estudiante 3 presenta esta falla en los siguientes contextos: “a cierta edad se debe de comenzar la vida sexual”, “este tipo de acciones se debe de hacer con responsabilidad”, “que deben de ser responsables” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*). Tales enunciados son

dequeístas puesto que al utilizar el *deber+de* ambos términos forman una combinación gramatical, cuyo significado corresponde a una duda o suposición, mientras que la participante los emplea como recomendaciones, para lo cual se emplea únicamente el verbo.

Por último, el pleonasma “La etapa de adolescencia es una etapa muy complicada” (Estudiante 3, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), se presenta al repetir nuevamente la palabra etapa para conceptualizar el mismo término. En este punto, se rescata la importancia de utilizar el lenguaje con propiedad e indagar sobre los sinónimos, con el objetivo de evitar este tipo de enunciados.

En la redacción de la participante 4 solamente se hallaron cacofonías, la mayoría de ellas debido a la repetición de palabras (ver *Tabla J4 del apéndice J10.10*). Muestra de ello son los enunciados: “viene de muchas partes y sirve de muchas maneras” y “enseñan de la misma manera y con los mismos valores” (Estudiante 1, 18 de noviembre del 2020, Parte 1 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*), en los cuales se incorpora dos veces las palabras *muchas* y *misma-mismos*, lo que ocasiona la disonancia en la lectura. Un caso similar se presenta en el fragmento: “todo se basa en una única buena respuesta”, en este caso, se da la reiteración de las partículas iniciales *un-*, además, ambos vocablos se constituyen como un pleonasma. Por otra parte, en la oración “al fin y al cabo cada persona aprende” se repite de forma consecutiva el sonido de la *c*.

Tal como se explicita mediante los puntos anteriores, todas las estudiantes tuvieron incidencias en cuanto a vicios lingüísticos, de los cuales la cacofonía fue el que más se encontró en los textos (ver *apéndice K11.11*). Lo anterior puede estar relacionado con la falta de revisión textual una vez que se ha finalizado la escritura. Otros vicios hallados fueron el pleonasma y el dequeísmo, no obstante, en menor medida que el anterior, ambos poseen relación con la competencia léxica y la concordancia gramatical que ya fueron analizados previamente.

Aunado a ello, es relevante considerar los resultados obtenidos mediante el análisis de la parte 3 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa*, en donde se solicitó al estudiantado participante la grabación de un audio con el objetivo de describir una imagen.

La finalidad primordial de este ejercicio se basa en poder comparar la expresión oral y la escrita de las colaboradoras.

De esta forma, dentro de los principales hallazgos se logró determinar que las Estudiantes 1, 2 y 4 suelen repetir constantemente determinadas palabras, tanto en sus composiciones textuales -manuscrita y digital-, como en las orales. Sumado a lo anterior, en los mensajes de las Estudiantes 1 y 2 se presentaron desaciertos en torno a la concordancia gramatical. Por ende, los dos aspectos ya mencionados se constituyen como falencias generales dentro de la expresión de las participantes.

Por otra parte, la tercera participante también recae en la repetición lexical dentro de sus dos escritos y de su expresión oral. Es relevante destacar que fue la colaboradora que más incidencias sumó en torno a los vicios lingüísticos, principalmente: cacofonía, queísmo y dequeísmo. Así mismo en la grabación manifestó diferentes muletillas, entre ellas: *como*, *¿verdad?*, lo que demuestra un grado alto de imprecisión y poca claridad en los mensajes; evidenciando ciertas deficiencias en su competencia comunicativa.

4.3 Propuesta didáctica-metodológica para potenciar la competencia comunicativa textual mediante el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación digitales

Las que conducen y arrastran al mundo
no son las máquinas, sino las ideas.
Víctor Hugo

Los capítulos previos permitieron reflexionar sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación mediante su impacto en el ámbito educativo. En primera instancia, es necesario aclarar que la propuesta realizada posteriormente fue fundamentada en los hallazgos de la investigación generada con los aportes del profesorado y estudiantado del Centro Educativo Nueva Generación; además, a ello se suman las reflexiones planteadas por las participantes -coordinadora, profesora y estudiantes- durante las entrevistas efectuadas.

Según el contexto educativo investigado, se reitera que las TIC digitales forman parte de los recursos y herramientas para el desarrollo de la mediación pedagógica, sea virtual o presencial. Por otra parte, su uso didáctico requiere de algo más que la instalación de equipos y el acceso a internet, tal como quedó demostrado en las palabras de la coordinadora académica Nataly Campos “nosotros (el centro educativo) tenemos que tomar parte activa en esa educación digital” (entrevista semiestructurada # 1, 10 de diciembre del 2020). Efectivamente, se difiere mucho de lo tradicional, por las posibilidades que brinda la tecnología, tales como la inmediatez y la capacidad de interacción.

A partir del análisis de los instrumentos aplicados al estudiantado colaborador, se obtuvieron resultados de gran relevancia, entre los que se encuentran las falencias en áreas de ortografía, pobreza léxica, inconsistencias en la construcción de párrafos, vicios lingüísticos y otros, tanto en las producciones manuscritas como las digitales. Las mayores deficiencias halladas corresponden a la parte estética del escrito manual, es decir, la caligrafía, el respeto de los márgenes, la división silábica para conservar la alineación del texto, el espacio entre letras y la sangría.

Los hallazgos de esta investigación evidencian afectación en la competencia comunicativa en el grupo de jóvenes que formó parte del estudio. En efecto, aspectos como

la falta de revisión de las producciones, la escritura apresurada -poco ordenada, repetitiva-, así como la dependencia excesiva a las herramientas digitales. De tal forma, se reitera el hecho de que las TIC no deben sustituir por completo la producción textual a mano, así como la lectura en medios físicos, considerando que se interrelacionan; cabe señalar que esto se busca mediante la propuesta.

Es indudable que la competencia comunicativa textual se caracteriza por la complejidad, dado que conlleva saberes teóricos y habilidades que requieren de una mediación pedagógica planificada. De otra forma puede ser contraproducente, debido a que la producción escrita requiere de estructuración cognitiva, lo que se alcanza a través de un aprendizaje gradual que permita la conexión pertinente entre los diferentes niveles textuales. Asimismo, se debe acotar que la primaria y secundaria son el fundamento de destrezas y saberes lingüísticos que el individuo podrá adquirir a lo largo de su vida, hecho sobre el cual el profesorado debe adquirir conciencia al ejercer su práctica docente.

Estrechamente ligado a lo anterior, es preciso destacar que la propuesta se compone de nueve etapas, las cuales se encuentran interrelacionadas, puesto que el desarrollo de una competencia requiere de un proceso gradual. Además, es relevante considerar que las estrategias didácticas se constituyen como procedimientos estructurados para alcanzar una meta determinada (Feo, 2010). Tomando en consideración este aspecto es que se plantea una propuesta en torno a los componentes elementales para la expresión escrita: desde la caligrafía hasta la estructuración textual, con el fin de implementar aprendizajes escalonados.

En efecto, el planteamiento consiste en la creación de producciones digitales en torno a temáticas propias de la competencia comunicativa textual, a través de cada una de las etapas planteadas. De esta forma, se incentiva el manejo de herramientas digitales de diversa índole, entre ellas: los programas ofimáticos, múltiples páginas web y plataformas de edición. Por ende, se estimula una interiorización de los saberes teóricos, a la vez que se fortalecen las habilidades en torno a la escritura y el ámbito digital.

Para ello, en cada etapa se consideraron tres aspectos: en primer lugar, los aprendizajes y producciones digitales esperados; seguidamente, se indican algunas herramientas y recursos necesarios; por último, el tiempo probable para el desarrollo de cada

parte. El primer punto contempló lo que se espera que el estudiantado construya con respecto a ciertos tópicos importantes para la competencia comunicativa. Seguidamente, para la realización de las actividades se sugerirá una serie de herramientas tecnológicas. Por último, se ofrece un desglose sobre el tiempo aproximado para desarrollar cada etapa, tomando como base una duración de 40 minutos por lección.

Cabe destacar que esta propuesta de nueve etapas se formuló tomando en cuenta las características contextuales del centro educativo investigado. Sin embargo, puede ser funcional para el profesorado del área de Español en general, independientemente de los grados que tenga a cargo, incluso, algunas estrategias son aplicables para primaria. Asimismo, se planteó considerando la posibilidad de que el estudiantado posea un manejo básico de las herramientas digitales.

Es relevante acotar que la implementación de los recursos tecnológicos para el desarrollo de las etapas permitirá que puedan ser adaptadas a las modalidades educativas ejercidas en la actualidad: presencial y virtual. De ellas, la última es donde más urge generar aprendizajes significativos, debido a que la “virtualidad” y la “modalidad a distancia” implementadas el MEP en esta coyuntura comprendida entre el 2020 y 2021, continúa siendo un cambio abrupto para la comunidad educativa costarricense, en donde persiste una enorme brecha tecnológica en población educativa.

Es evidente que la ampliación hacia nuevos panoramas educativos generados por las TIC han impactado, en mayor o menor medida, según el contexto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A ello se le suman, indiscutiblemente, las constantes transformaciones que experimenta la sociedad digitalizada. Una muestra de lo anterior se encuentra en los cambios sustanciales producto de la pandemia por COVID-19, dado que las clases debieron desarrollarse dentro de un entorno virtual; en la mayoría de los casos, con poca conectividad, o bien, con una educación digital pobre.

Por ende, la situación descrita implicó mayor compromiso, tanto en el estudiante como en su núcleo familiar, puesto que debían responsabilizarse y trabajar de manera autónoma. Lo anterior se evidencia, por ejemplo, en uso de herramientas tecnológicas para la realización de las asignaciones o asistencia a clases; efectivamente, la educación sufrió un

traslado repentino de lo presencial a lo virtual. Sin embargo, el contexto previo no aseguró un aprendizaje real en la población estudiantil, dado que, en muchos contextos, simplemente se transfirieron los métodos tradicionales a una asignación en línea o ejercicios impresos.

Asimismo, en este contexto el cuerpo docente adquiere un papel distinto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es evidente que, desde hace varios años, el profesorado había tenido un acercamiento con las TIC para cumplir con responsabilidades como la planeación didáctica, la comunicación con los entes administrativos y otras; sin embargo, la situación pandémica significó para muchos un gran desafío, al tener que enfrentarse a aplicaciones y programas complejos. Por consiguiente, en medio de la coyuntura del país se fomentó el empleo de recursos digitales para una pluralidad de fines.

De la misma manera, es imprescindible enfatizar que esto se encuentra en relación con el rol que debe desempeñar el profesorado en la actualidad a través de las metodologías activas y pedagogías no tradicionales. A través de ellas se propone que debe posicionarse como un guía que “facilita el proceso de aprendizaje para el logro de competencias, utilizando estrategias que promueven procesos cognitivos involucrados en la construcción de conocimiento de calidad” (Jérez, 2015, p. 15). Ello se liga con el abandono de la memorización y repetición de contenidos, a la vez que se opta por la reflexión, criticidad, motivación y contextualización de los aprendizajes.

Ante este panorama, la comunidad docente debe hacer una ruptura con los paradigmas educativos tradicionales, de forma que dé respuesta a las nuevas transformaciones educativas inmersas en los contextos actuales. Asimismo, la población estudiantil, compuesta por las nuevas generaciones, requiere de una formación que potencie sus habilidades y destrezas para su diario vivir, entre ellas, el pensamiento crítico, analítico y reflexivo. En consecuencia, la incorporación tecnológica pertinente y planificada dentro de las clases se manifiesta como un elemento imprescindible.

En concordancia con lo anterior, la presente propuesta didáctica-metodológica busca fortalecer la competencia comunicativa textual del estudiantado mediante el empleo de las TIC, es decir, que mediante ellas se potencie la escritura, tanto manual como por medios digitales. En efecto, ambas modalidades son de gran relevancia, a pesar de que los cambios

contextuales generan mayor tendencia a la digitalización. De acuerdo con Cordón García y Jarvio Fernández (2015):

La hoja blanca de papel ha sido sustituida por una pantalla que a su vez no es una página, es solo texto blando y móvil percibido. Los textos digitales son etéreos; la facilidad con la que desaparecen es aún una tarea no resuelta que plantea la paradoja de cómo preservar la información relevante en el futuro. En cambio, el libro impreso aparte de su discurso incluido es una obra integral que conjunta la estética con el objeto; que puede manipularse. Es precisamente esta materialidad lo que sustenta la defensa de la preeminencia del libro impreso sobre el digital, además de que garantiza el resguardo de la información. (p. 140)

Lo argumentado por dichos autores pone en discusión las diferencias elementales de lo digital y lo manual, de lo que se desprende que las diferencias de leer y escribir de estas dos maneras trascienden del medio por el cual se ejercen. Evidentemente, dentro de los aspectos distintivos se encuentran las implicaciones cognitivas y procedimentales que se requieren al plasmar ideas en papel, que no son las mismas al hacerlo en una herramienta digital; un ejemplo de ello se evidencia en que, al escribir manualmente, se requiere de mayor cuidado y planificación debido a la dificultad que representa la corrección textual.

Este tipo de situaciones son las que suelen generar desgano ante determinadas situaciones de aprendizaje. Consecuentemente, en la actualidad es vital la realización de actividades atractivas y motivadoras que acerquen al estudiantado a la escritura y no los ejercicios repetitivos que generan tedio durante las clases de Español. En efecto, para lograr esto, el profesorado del área debe ser el primero en experimentar atracción hacia los textos manuscritos y reconocer su importancia para incentivar su práctica entre los aprendientes.

En síntesis, las etapas se encuentran concatenadas desde los aspectos específicos de la escritura hasta los generales (ver figura 1). De esta manera, se tiene como propósito garantizar el fortalecimiento de la competencia comunicativa integral y gradualmente. Este

aspecto adquiere gran relevancia al tomar en cuenta que todas las habilidades y destrezas humanas requieren de tiempo y práctica para alcanzar un nivel pertinente.

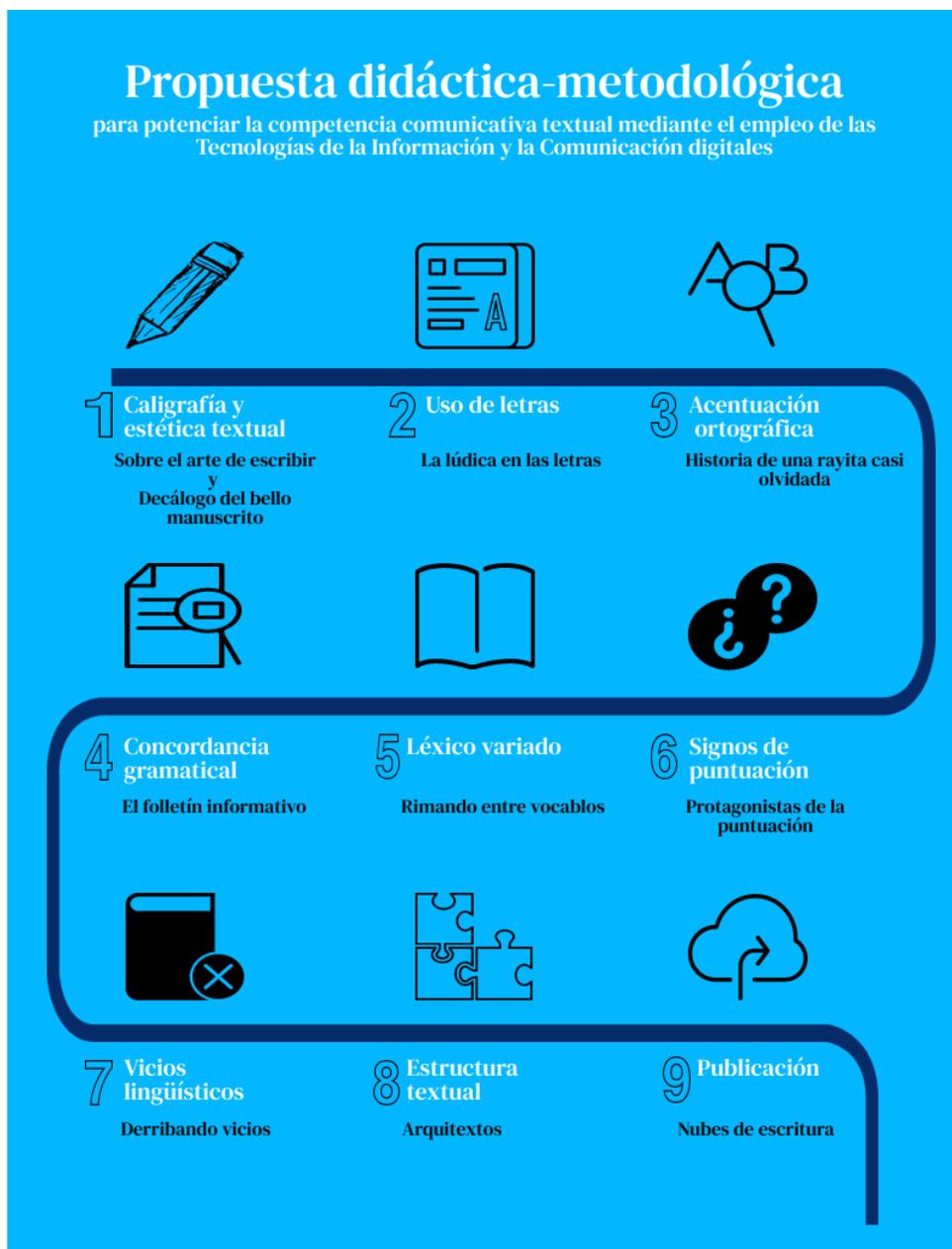


Figura 1. Diagrama sobre la propuesta didáctica-metodológica. Elaboración propia a partir de los hallazgos de investigación.

4.3.1 Descripción de las etapas de la propuesta didáctica-metodológica

Etapas 1: Sobre el arte de escribir y Decálogo del bello manuscrito

En relación con lo dicho previamente, la primera etapa de la estrategia didáctica gira en torno a la caligrafía, la alineación en los márgenes y el empleo de la sangría. Dichos aspectos forman parte de la estética de los textos, tal como se expuso mediante el análisis de la competencia comunicativa textual del grupo de participantes. Por ende, estos tres componentes son esenciales para la correcta comprensión lectora, tanto de la misma persona que escribe -al estudiar, por ejemplo-, como de terceros -un profesor, compañero u otros.

Consiguientemente, se observa la necesidad de que el estudiantado refuerce los aprendizajes adquiridos durante la escuela primaria en lo que respecta al trazo correcto de las letras. Cabe destacar que este proceso requiere de interiorización, es decir, que el estudiantado lo identifique como relevante. Ello incide en abordar con mayor profundidad que un ejercicio práctico de caligrafía, por lo cual, dentro de esta etapa de la propuesta se plantea la investigación como punto de partida, dado que:

la investigación no debería abordar solamente qué hacen los alumnos con los textos que leen o producen de modo individual, ni tampoco debería encararse relevando qué tipo de tareas de lectura o escritura solicitan los docentes. Por el contrario, para indagar el uso epistémico de estas prácticas –o en todo caso, las razones de su ausencia–, resulta imprescindible incluir en el análisis qué ocurre en los espacios en los que se da la oportunidad de realizar intercambios entre estudiantes y profesores acerca de lo que se lee y escribe (Wells, 1990b) para observar qué interacciones tienen lugar en el aula. (Cartolari y Carlino, 2011, p. 70)

Por tales razones, la investigación realizada fue la base sobre la cual se construyó la presente propuesta didáctica – metodológica. En consecuencia, para el estudio de la caligrafía se propone que el estudiantado realice una investigación mediante internet sobre las siguientes temáticas: el nacimiento de la escritura, los sistemas de escritura sobresalientes, el origen del alfabeto latino y de la caligrafía; con la finalidad de comprender la función e importancia de esta. Asimismo, deben buscar imágenes o infografías sobre el trazo correcto de cada letra en español. Cabe señalar que, previo a la búsqueda de datos resulta imprescindible la activación de conocimientos previos, lo que puede realizarse mediante juegos de preguntas, visualización de imágenes o creación de lluvias de ideas.

Una vez que se ha investigado sobre los datos, se podrán abrir espacios de discusión sobre la importancia de la escritura a lo largo de la historia desde diferentes aristas, como: la estética, la cognitiva y la académica. Consecuentemente, la información hallada deberá utilizarse para construir una presentación con diapositivas, titulada “Sobre el arte de escribir”. Dicha producción puede realizarse mediante el programa ofimático *Power Point*, o bien, *Diapositivas de Google*, *Prezi* o *Canva*. (Ver ejemplo en la figura 2). Cabe indicar que esta producción audiovisual del estudiantado puede adaptarse a diversas necesidades, por ejemplo: puede ser trabajada de forma grupal empleando *Google Drive*; o bien, para aplicar técnicas de expresión oral.

Aunado a ello, es recomendable que los datos de la investigación sean anotados en el cuaderno y, posteriormente, organizados en las producciones solicitadas. De esta forma, el estudiantado podrá ejercer un proceso de inspección de ello con la finalidad de identificar sus falencias caligráficas. Considerando que “en el ámbito docente, su finalidad es enseñar a los alumnos a escribir a mano, trazando adecuadamente las letras de acuerdo con sus rasgos formales distintivos” (Real Academia Española, 2010, p. 40). De este modo, el profesorado podrá implementar ejercicios prácticos para mejorar los textos manuscritos, así como dar recomendaciones para ello.



Figura 2. Ejemplo de diapositiva para la Etapa 1 mediante el programa ofimático *Power Point*. Elaboración propia.

Con respecto al punto señalado entra en juego el criterio del estudiantado, el cual debe reconocer cuáles ejercicios le compete poner en práctica, según las falencias detectadas en su escritura. Asimismo, los involucrados -docente y estudiantes- deben tener claridad en que la corrección de los trazos requiere de constancia; en consecuencia, se deberá brindar espacios a lo largo del curso lectivo para evaluar los avances, lo cual puede implementarse mediante la autoevaluación de los alcances a través de rúbricas, juegos o de momentos de discusión grupal.

Otros de los aspectos por considerar son los elementos estéticos restantes: el empleo de la sangría, la alineación al margen, el tamaño de las letras y el apego a los renglones requieren de atención de forma paralela a la caligrafía. Pese a que las reglas en torno a estos aspectos son sencillas, muchas veces carecen de significado para los discentes de secundaria, dado que solamente son solicitadas por los educadores como criterios de evaluación, pero no se interioriza su impacto positivo cuando son empleadas en el texto.

En efecto, previo a cualquier actividad, debe plantearse un estímulo que permita al estudiantado reconocer la importancia de tomar en cuenta estos parámetros para un escrito. A modo de ejemplo: realizar una comprensión lectora de dos textos, uno que incumple con tales normas y otro que no. Seguidamente, se abre el espacio para una discusión sobre las afectaciones de la parte visual y organizativa de los escritos mediante las impresiones y la comprensión que produjo cada uno al momento de leer. De tal manera, el estudiantado determinará la relevancia de estas consideraciones al momento de escribir, tanto a mano como en digital.

Una vez que el profesorado determine que se interiorizaron estos aspectos, se podrá dar inicio con la actividad “Decálogo del bello manuscrito”, la cual consiste en la construcción de un texto de máximo 300 palabras, en donde cada estudiante planteará una breve reflexión sobre lo comentado, asimismo, debe anotar alrededor de diez recomendaciones propias en torno a los distintos aspectos estéticos que deben considerarse en la escritura a mano. Para la elaboración del decálogo, el estudiantado podrá emplear el programa ofimático *Word*, o bien, *Documentos de Google* (ver figura 3).

Evidentemente, tanto la presentación con diapositivas, como el texto se constituyen como documentos de referencia al momento de ejercer la escritura a mano. Por ende, su aplicación puede evaluarse mediante diversas actividades según el interés del profesorado; es decir: un ensayo, un cuento, una noticia, un resumen, entre muchos otros. Asimismo, este deberá fomentar que las normas estéticas se apliquen transversalmente, es decir: al escribir en el cuaderno, al momento de hacer trabajos en clase, resolver tareas, entre otros.

Tal como se aprecia en los párrafos previos, es fundamental que cada estudiante analice la función e importancia que adquieren estas reglas, es decir, debe trascender de un fenómeno memorístico. De acuerdo con esta idea, se entiende que las actividades descritas pretenden fomentar una mediación pedagógica en donde prime la reflexión e interiorización de los aprendizajes. Asimismo, con ello se espera que el estudiantado logre aplicar estos procesos cognitivos al momento de poner en práctica la escritura.

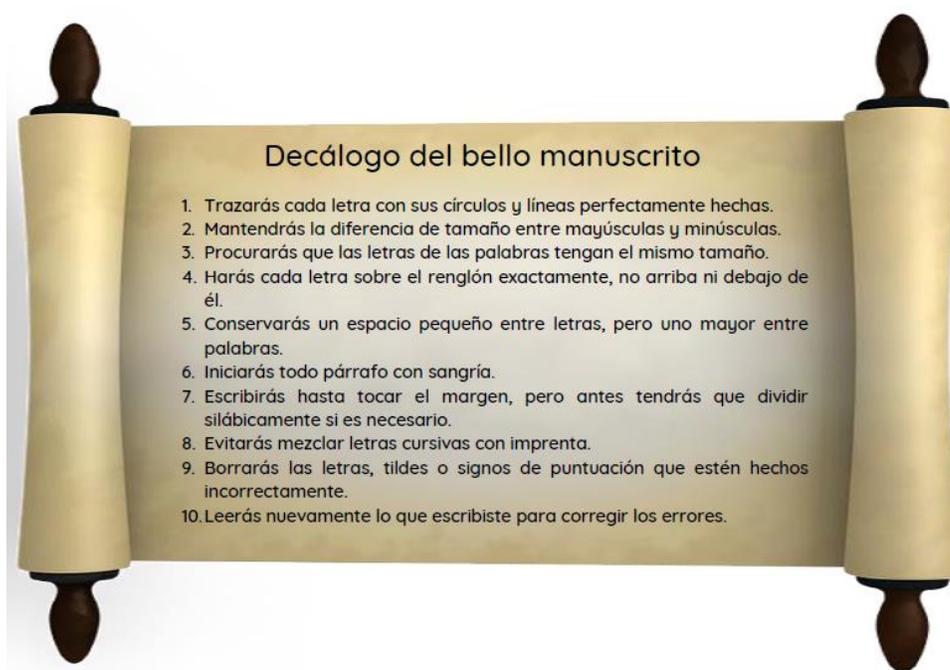


Figura 3. Ejemplo de decálogo para la Etapa 1 mediante el programa ofimático *Word*.
Elaboración propia.

Evidentemente, se trata de evitar recaer en la tradicional memorización de las reglas *per se*, en donde se desestima el análisis del objeto de estudio y se propicia un aprendizaje descontextualizado. Por el contrario, el enfoque del constructivismo radica en que el estudiantado se involucre con el saber. En efecto, se plantea que los aprendientes sean protagonistas dentro de los espacios educativos, donde también se consideren sus experiencias y saberes.

De igual modo, se destaca el hecho de que las actividades planteadas permitirán generar conciencia sobre la relevancia que ha tenido la escritura para el ser humano, así como la imperiosa necesidad de continuar ejerciéndola de forma ordenada y simétrica. Evidentemente, para ello se debe despertar el interés y la parte motivacional en el estudiantado mediante diversas técnicas. Al comprender la relevancia de potenciar estas

habilidades en medio de un mundo digital, se evita el desgano y desinterés que son comunes en los procesos de mejorar la caligrafía y la estética de la escritura.

Cabe resaltar la importancia que adquiere, desde este punto, el almacenaje de todas las producciones que se realicen a partir de esta etapa. La finalidad de ello responde a la parte final, principalmente, sin embargo, también podría constituirse como un portafolio de evidencias para su respectiva evaluación por parte del profesorado. En cuanto a las plataformas para llevar a cabo este repositorio se encuentran: *Google Drive*, *Dropbox*, *Sync* o *OneDrive*; todas requieren de un registro mediante correo electrónico y, posteriormente, se podrán añadir los documentos deseados.

Por último, en lo correspondiente al tiempo de desarrollo de estas actividades, se calcula un aproximado de siete lecciones. En primera instancia, para el proceso de confeccionar la presentación con diapositivas se calculan cuatro lecciones. Posteriormente, el estudiantado tomará una clase para determinar sus falencias en torno a los trazos caligráficos. Por último, se requiere de dos lecciones aproximadamente para la elaboración del decálogo.

Etapa 2: La lúdica en las letras

En lo que concierne a la segunda etapa, se pretende que el estudiantado potencie el empleo correcto de letras a través de juegos en línea y aplicaciones móviles, dado que es una forma lúdica de trabajar este eje transversal tan importante para el ámbito de la escritura. Uno de los motivos por los cuales se consideró este aspecto, se debe justamente a la confusión que suele presentarse con el uso de ciertos grafemas a raíz de diversos factores, tales como: poco cuidado al momento de redactar, la falta de relectura al finalizar, el desinterés por la escritura, el desconocimiento sobre algunas reglas ortográficas, la confusión de vocablos cuyo sonido es similar o idéntico, empero, sus trazos son cabalmente distintos, entre otros. Por ende, sería incorrecta la aseveración de que estas falencias corresponden a dislexia.

Aunado a lo anterior, es preciso enfatizar que el análisis de los manuscritos de las participantes solo mostró una falta por parte de la Estudiante 4 en lo que respecta al uso de

las letras, específicamente en la palabra *asertivo*, tal y como fue explicado en el capítulo previo. Sin embargo, ello evidencia una problemática que se encuentra de manera recurrente dentro de la escritura. Por ende, es imprescindible que el estudiantado refuerce este contenido curricular a través de actividades y ejercicios que le permitan asimilar el empleo adecuado de cada letra; asimismo, la comprensión de la teoría -excluyendo la llana memorización- para aplicarla en las producciones escritas del ámbito académico y profesional.

En concordancia con lo anterior, la situación de aprendizaje para este contenido tiene como propósito interiorizar en las diversas normativas de aquellas letras que pueden causar confusión en el cuerpo estudiantil, como por ejemplo, *c, s, z, k, q, b, v, j, g, h* y las combinaciones *-mp-* y *-mb-*; así como practicar sus diversos usos, es decir, que su estudio no se centre en memorizar la información, como se ha implementado tradicionalmente, sino más bien, en entender y comprender su correcto empleo, pues de esta forma, se podrá practicar al momento de realizar cualquier escrito. Posición que se vincula estrechamente con las nuevas directrices del Ministerio de Educación Pública (2017) en el Programa de estudios de Español:

Se espera que no se aprendan las reglas de memoria, sino que las apliquen cuando escriben. Esos usos deben tenerlos presentes en octavo, nivel en el que, además, deberán agregar nuevos usos. En noveno, deberán reforzar en la práctica lo aprendido en séptimo y octavo, y asumir nuevas normas. Este procedimiento será similar en décimo y undécimo, y duodécimo (educación técnica), respectivamente. (p. 22)

En efecto, se evidencia que el ejercicio de la competencia comunicativa debe darse durante todo el proceso educativo, debido a que lo aprendido en un grado es fundamental para el siguiente. Por ello, es necesario que el profesorado de Español fomente actividades para desarrollar estas habilidades y destrezas, aunado a ello, debe brindar espacios de discusión y reflexión que permitan al estudiantado identificar la prevalencia de la escritura

en la actualidad y comprender cómo afectan los errores ortográficos a la comprensión de los distintos mensajes escritos que se emiten.

Una vez que se hayan interiorizado este tipo de aspectos, es preciso que se brinde un espacio para que el estudiantado realice una investigación mediante diversas fuentes de internet sobre las principales normativas del uso de tales fonemas, así como ejemplos y videos explicativos. Tal como en toda búsqueda, el profesorado deberá asegurarse de que el estudiantado acceda a fuentes y material fidedigno. Además, mediante este proceso se deben aplicar otras destrezas como la síntesis e interpretación de la información, generando, a su vez, un posicionamiento crítico sobre las diversas reglas por parte de la comunidad educativa.

Posteriormente, se podrá comenzar con la actividad denominada “La lúdica en las letras”, la cual tiene como objetivo la creación de un juego por parte del estudiantado mediante diversas plataformas, entre ellas se encuentra *Educaplay*, *Kahoot*, *Wordwall*, *Playbuzz* y *Cerebriti* (ver figura 4). Ellas permiten generar contenido multimedia variado, tales como: sopa de letras, crucigramas, ordenar vocablos y fonemas, construir diálogos, cuestionarios, entre muchos otros juegos. Cabe destacar que tales páginas web se caracterizan por ser de empleo sencillo, dado que su fin es “crear una comunidad de usuarios con vocación de aprender y enseñar divirtiéndose” (Educaplay, s.f).

Tal como se evidencia, estos recursos permiten incentivar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma creativa y sencilla, en donde cualquier usuario puede crear un juego en línea sobre cualquier temática o contenido. En consecuencia, el estudiantado deberá seleccionar el tipo de juego que desea elaborar y, mediante la guía docente o tutoriales de video, podrá crearlo tomando en cuenta la información investigada sobre el empleo de las letras; las actividades creadas por el estudiantado pueden ser empleadas de diversas maneras en la mediación pedagógica.



Figura 4. Ejemplo de juego sobre el uso de la letra *s* para la Etapa 2 mediante la plataforma *Wordwall*. Elaboración propia.

De tal manera, el educador convenga la plataforma y el tipo de actividades que podrán crear sus estudiantes, considerando aspectos como: el tiempo, grado escolar y las capacidades digitales. Una vez seleccionada la tipología, la comunidad estudiantil deberá tamizar las ocho normativas que le generan mayor dificultad, según el grafema en estudio de cada nivel, pues ello permitirá reforzarlas; dado que los cuestionamientos generados a partir de la práctica permiten crear nueva teoría. Sobre esto asunto, Ordóñez Peñalongo (2002) considera que:

la relación entre teoría y práctica educativa consiste en que la una no existe sin la otra, que toda práctica es producto de teorías al mismo tiempo que genera nueva teoría y que toda teoría es producto de la práctica. En la práctica educativa no hay recetas, la teoría nacida en otras latitudes responden a la práctica de esas otras situaciones, por lo demás diferentes a aquellas en las cuales se realiza la práctica donde trabajamos (p. 188).

Es importante considerar el tema de la dislexia, el cual se encuentra en todos los ámbitos educativos, situación ante la cual se requiere de pequeñas variaciones durante la mediación pedagógica, principalmente en el área de ortografía. Lo anterior se debe a que es “un trastorno del lenguaje que afecta principalmente la habilidad de leer y escribir, a pesar de que también afecta a otros aspectos del lenguaje” (López-Tejeda, Uribe Viquez, Villarruel Rivas, Mendoza-Barrera, Durand-Rivera, 2012, p. 99). En lo que respecta a esta estrategia didáctica, se recomienda que el estudiantado con dislexia construya un fichero digital a través de aplicaciones como *GoConqr*, o bien, empleando las herramientas ofimáticas.

Es notable que se busca que los aprendientes comprendan y reflexionen sobre la ortografía, así como su importancia en la producción escrita, evitando que se conjugue como un grupo de datos reminiscentes. Ello se relaciona con el hecho de que el proceso de enseñanza-aprendizaje trasciende de que aquella práctica que buscaba “respuestas de memoria, recite reglas gramaticales y conceptos en forma memorística. La atención estaría fijada en acciones que debe realizar, mediante las cuales, utiliza todos sus conocimientos previos y nuevos y produce otros” (MEP, 2017, p. 19). Es indispensable una mediación pedagógica amena, operante y sugestiva; de lo contrario, el contenido resulta monótono y latoso, lo que dificulta la potencialización de las habilidades y destrezas deseadas.

Cabe señalar que, al finalizar con la realización de los juegos, es recomendable que formen parte de las actividades de mediación pedagógica. Es posible relacionar las actividades en línea con otras dentro del espacio áulico o la virtualidad, por ejemplo, se forman subgrupos -pueden ser en parejas o cuartetos- y, a modo de retos, se comparten los enlaces de los juegos para que sean resueltos por los equipos contrarios. De esta manera, las actividades en línea adquieren mayor significado para los discentes, a la vez que se repasan las reglas ortográficas como parte del momento lúdico.

Aunado a lo anterior, es importante mencionar que se estima un tiempo de seis lecciones para realizar esta segunda parte de la propuesta. Tomando en consideración que se utilicen dos clases para interiorizar en el contenido curricular, tres para crear el ejercicio y una última para realizar una actividad de síntesis con los integrantes del grupo. Sin embargo, es fundamental acotar que la duración en cada fase dependerá del contexto educativo en el

cual se encuentren inmersos los participantes, dado que en ocasiones pueden intervenir otros factores que prolonguen o anticipen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Etapa 3: Historia de una rayita casi olvidada

En conjunto con el empleo correcto de las letras, el acento se constituye como un elemento ortográfico imprescindible dentro del idioma español. Según la Real Academia Española (2010) la acentuación es “un sistema útil y eficaz, que conviene conocer y aplicar con propiedad” (p. 251). De este modo, por su trascendencia en los mensajes escritos, en la actualidad se constituye como un eje transversal dentro de la enseñanza del Español.

En lo concerniente a la escritura de las participantes, se determinó que poseen falencias en torno al empleo de la tilde. Cabe destacar que fue mayor la cantidad de incidencias en los manuscritos que en los textos digitales, lo cual corrobora la dependencia a las TIC, específicamente hacia los procesadores de texto. Asimismo, la ausencia del acento ortográfico se dio principalmente en las palabras agudas y graves, las cuales poseen reglas muy específicas, sin embargo, los resultados señalan que no hubo interiorización de ellas.

Por tales motivos, para esta tercera etapa de la propuesta se pretende una ruptura con los métodos tradicionales aplicados a la ortografía, los cuales abogan por que las reglas sean aprendidas mediante la memorización, la que “ahoga la creatividad y reduce la individualidad. Además, la memorización resulta fácil para ciertas personas, por ejemplo, muchos autistas, pero muy difícil para otras, por ejemplo, los disléxicos. No tiene sentido obligar a las personas a aprender de memoria material que preferirían aprender de otra manera” (Blakemore y Frith, 2007, p. 223).

Consecuentemente, se plantea que el estudiantado realice dos producciones digitales en torno a la acentuación. En efecto, previo a la construcción de ambas, el educador deberá examinar habilidades fundamentales en cuanto a: reconocimiento de hiatos, diptongos y triptongos, así como la capacidad de dividir silábicamente. De forma posterior, el estudiantado indagará en internet sobre los orígenes de la tilde en el español, así como las

reglas de acentuación según la clasificación de las palabras -agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas- y, por último, la definición y palabras que emplean la tilde diacrítica.

Es imprescindible que sea el estudiantado quien identifique la relevancia que ha adquirido la tilde a lo largo del tiempo dentro de la expresión escrita del español. Una vez investigados y anotados dichos datos, se requiere de la comprensión del significado y aplicación real de las reglas en estudio, lo que conlleva a la intervención pedagógica para relacionarlas con los conocimientos previos e implícitos, así como para sistematizar la información. Posteriormente a ello, se procede con la elaboración de una infografía, ya que “esta técnica produce nuevos parámetros de producción que permite optimizar y agilizar los procesos de comprensión basándose en una menor cantidad y una mayor precisión de la información, anclada en la imagen y el texto” (Minervini, 2005, p. 2).

Evidentemente, la construcción de la infografía implica la estructuración cognitiva de los datos obtenidos, por lo que cada estudiante tiene la posibilidad de realizarla de acuerdo con sus preferencias en cuanto a posición -horizontal o vertical-, paleta de colores, figuras, fondo, tamaño de las letras y fuente, imágenes, entre otros detalles estilísticos. En lo correspondiente a las herramientas para esta producción visual se encuentran las siguientes páginas web enfocadas en el diseño digital: *Canva*, *Piktochart*, *Vennage*, *Glogster* y *Visme* (ver figura 5).

De forma posterior, se continúa con la segunda producción de esta etapa: la creación de la “Historia de la rayita casi olvidada”, que consiste en convertir la información obtenida -sobre los orígenes y reglas de la acentuación gráfica y la tilde diacrítica- en un cuento ilustrado. Asimismo, se deben tomar en consideración dos aspectos: en primer lugar, los tres momentos de escritura, es decir, planificación, textualización y revisión (Ministerio de Educación Pública, 2017, pp. 52-53); en segundo lugar, las características propias de los cuentos, las cuales se implementan a través del análisis de textos literarios.



Figura 5. Ejemplo de infografía sobre las reglas de acentuación para la Etapa 3 mediante la plataforma *Piktochart*. Elaboración propia.

En efecto, cada estudiante construirá una historia con personajes, espacios y diálogos relacionados con la acentuación, de forma directa o mediante el empleo de metáforas, según los aprendizajes previos. Por otra parte, dentro de los recursos tecnológicos para crear el

cuento se encuentran, en primera instancia, las páginas web como *Book Creator*, *StoryJumper*, y *Canva* (ver figura 6) que permiten añadir fondos, íconos, textos, imágenes, formas y otros elementos; aplicaciones móviles como *Toontastic*, que permiten incorporar la narración en audio; por último, los programas ofimáticos *Word*, *Power Point* y *Publisher* también son funcionales para llevar a cabo esta etapa.

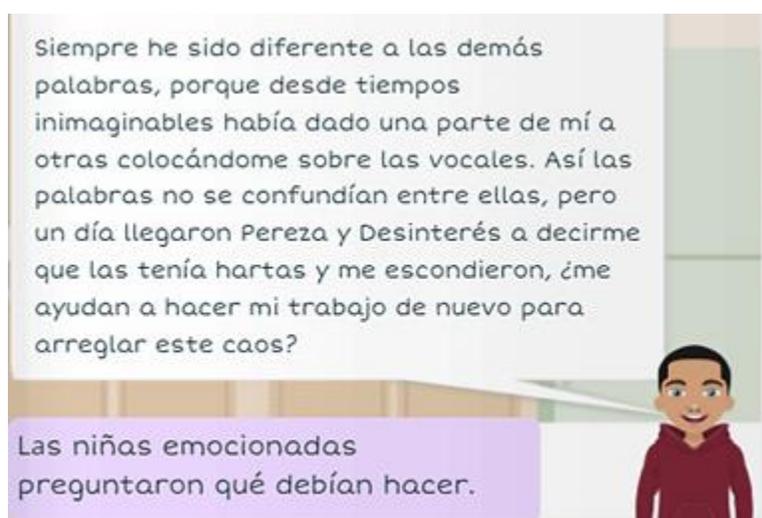


Figura 6. Ejemplo de cuento ilustrado sobre la acentuación para la Etapa 3 mediante la plataforma *Storyjumper*. Elaboración propia.

Tomando en consideración las habilidades del estudiantado es posible construir la historia con la invención de personajes, escenarios y otros elementos propios a través de dibujos digitales. Para el cumplimiento de ello, pueden emplearse aplicaciones como *Dibujos de Google*, *Adobe Photoshop* e *Illustrator*, entre otras. Lo anterior permite fomentar la creatividad y otras habilidades, a la vez que se genera un acercamiento con herramientas poco usuales en el ámbito educativo; en consecuencia, se estimula el interés y motivación por parte de los discentes.

Como se ha logrado apreciar esta propuesta evidencia un carácter gradual, dado que en la construcción del cuento se implican los saberes sobre la estética textual y el empleo de

las letras. Acerca de la temporalidad, se estipula que las actividades planteadas para esta segunda etapa pueden ser desarrolladas en un aproximado de nueve lecciones, cuyo desglose se compone de la siguiente forma: inicialmente, cuatro clases para el proceso de investigación sobre los acentos y la elaboración de la infografía, para finalizar, se asume una duración de cinco lecciones para estructurar y crear el cuento ilustrado

Etapa 4: El folletín informativo

La cuarta etapa tiene como objetivo repasar los elementos del grupo nominal y el grupo verbal, considerados factores fundamentales para la correcta expresión oral y escrita. Según la Real Academia Española, la concordancia es “la coincidencia obligada de determinados accidentes gramaticales (género, número y persona) entre distintos elementos variables de la oración”. Por lo cual, se devela que es un componente clave dentro de la competencia comunicativa, ya que le brinda coherencia y claridad a las ideas creadas por el emisor.

Aunado a lo anterior, es de cabal importancia resaltar que, a lo largo de las producciones de tres participantes, tanto de forma digital como manual, se pudo evidenciar la falta de concordancia entre ciertos elementos de la oración, como, por ejemplo, entre el sujeto y el predicado, entre los elementos del grupo verbal, entre los elementos del grupo nominal, así como entre los pronombres y su antecedente. En consecuencia, dentro de los escritos realizados con un procesador de texto, se presentaron mayor cantidad de falencias, lo cual patentiza nuevamente que las TIC no poseen la capacidad para corregir tales errores gramaticales. Por ende, se reitera la noción de llevar a cabo una relectura al finalizar determinado texto, pues ello permitirá cerciorar dichos equívocos.

Por tales circunstancias, la cuarta etapa tiene como finalidad profundizar en los elementos sobre la concordancia gramatical, ya que, pese a que su proceso de enseñanza-aprendizaje suele darse en los primeros años de la infancia y potenciarse en años posteriores, hay ciertas expresiones que, en secundaria siguen presentando problemas de correspondencia, entre ellas: la persona gramatical, el número o género de los vocablos.

Errores que, de forma recurrente, se siguen cometiendo en la edad adulta del individuo por distintos factores.

Consiguientemente, se retoma el papel que debe desempeñar el docente en la medición pedagógica, dado que muchos educadores siguen arraigados a enfoques y paradigmas tradicionales, donde convierten la gramática y sus reglas en un tópico monótono, tal y como lo propone Landero (1999):

Claro que, luego, uno se pregunta: ¿y para qué sirve la lengua? ¿Para qué necesitan saber tantos requilorios gramaticales y semiológicos nuestros jóvenes? Porque el objetivo prioritario de esa materia debería ser el de aprender a leer y a escribir (y, consecuentemente, a pensar) como Dios manda, y el estudio técnico de la lengua, mientras no se demuestre otra cosa, únicamente sirve para aprender lengua. Es decir: para aprobar exámenes de lengua [...]. Uno no tiene nada contra la gramática, pero sí contra la intoxicación gramatical que están sufriendo nuestros jóvenes. Uno está convencido de que, fuera de algunos rudimentos teóricos, la gramática se aprende leyendo y escribiendo, y de que quien llegue, por ejemplo, a leer bien una página, entonando bien las oraciones y desentrañando con la voz el contenido y la música del idioma, ese sabe sintaxis. (párr. 4-5)

La cita permite evidenciar que, en la mayoría de los casos, el estudio de la gramática se ha propuesto como un contenido curricular de poca relevancia, donde sus reglas se promulgan como reglas de memorización, sin dar espacio al estudio de diversos contextos comunicativos y un ejercicio adecuado de la escritura. Por estas razones, es vital que el profesorado genere espacios de análisis y reflexión en torno a textos orales o escritos en donde se infringen las normas de concordancia. Además, es indispensable la búsqueda de

información, con el fin de que los aprendientes infieran la relevancia de este tipo de normativas.

Ahora bien, para lograr lo señalado anteriormente, se requiere que el docente verifique los conocimientos básicos por parte de sus estudiantes con respecto al tópico mencionado. En este punto es menester captar el interés, por lo cual, se debe avivar la atención del cuerpo estudiantil a través de un estímulo atractivo, como, por ejemplo, colocar fragmentos de libros, chats, revistas u otros que, contemplan un uso incorrecto de correspondencia entre los elementos del grupo nominal y verbal; o bien, alguna entrevista o video. Este primer encuentro posibilitará la discusión ante los textos presentados, es decir, abrirá paso al análisis minucioso acerca la relación y el orden de su respectiva sintaxis, ello con la finalidad de concebir y entender la trascendencia de la concordancia gramatical en la expresión escrita u oral.

Posteriormente, el estudiantado deberá realizar una búsqueda en internet sobre los componentes del grupo verbal y nominal, su definición, algunos ejemplos, así como la inherencia de tales elementos para los procesos comunicativos del ser humano. Una vez indagados dichos antecedentes, se continúa con la actividad denominada “El folletín informativo”, la cual consiste en elaborar un tríptico o *brochure* con la información obtenida sobre la concordancia gramatical.

En consecuencia, los discentes de secundaria deberán jerarquizar los datos extraídos de las distintas fuentes, con la finalidad de que el folleto explique, de forma lacónica y concisa los tipos de concordancia gramatical, así como otras características pertinentes para la comprensión del contenido curricular. Dentro de las plataformas o programas para llevar a cabo esta etapa se recomiendan *Word*, *Publisher* y *Canva* (ver figura 7). Las tres serán un gran aliado para la confección del tríptico, pues su uso es bastante sencillo y posee diversas herramientas que permiten complementar lo escrito con la parte gráfica.

No obstante, es necesario recalcar que los primeros dos programas podrían generar problemas, dado que para efectuar su uso se requiere de una licencia paga. Muchos ordenadores ya la traen instalada, sin embargo, gran parte de la comunidad estudiantil no cuenta con tales permisos. Por ende, en sustitución de *Word*, podría optarse por *Documentos*

de Google, que prácticamente desempeña una misma función y solo se requiere que la cuenta del estudiante se encuentre asociada al correo electrónico o institucional. Asimismo, *Canva* es una página web que posee diversos recursos de diseño gráfico para crear proyectos, infografías, folletos, pósteres, entre otros; por lo cual, es una buena opción, ya que posee una versión gratuita y de fácil acceso para la sociedad.

Es relevante que el aprendiente experimente comodidad al momento de trabajar con la plataforma seleccionada, puesto que ello permitirá que su trabajo sea elaborado con entusiasmo e interés. Dado que, en reiteradas ocasiones se cae en el error de escoger plataformas que se desconocen por completo, lo cual genera conflictos al momento de hacer uso de ella, como, por ejemplo, utilizar el tiempo estimado para comprender el programa y no para efectuar la tarea. En estas condiciones, es fundamental que el docente posea el conocimiento sobre las herramientas que propone a sus estudiantes, pues ante un momento de incertidumbre, podrá aclarar alguna duda o brindar algún consejo.



Figura 7. Ejemplo de tríptico sobre concordancia gramatical para la Etapa 4 mediante la plataforma *Publisher*. Elaboración propia.

En otras palabras, el cuerpo docente debe alfabetizarse digitalmente, ya que, la sociedad y su constante avance tecnológico “demanda nuevas competencias de sus actores que posibiliten el uso eficiente de las tecnologías en función de los objetivos específicos y generales planteados por esas comunidades reales y digitales” (Gutiérrez, Pérez y Rojas, 2006, p. 110). En consecuencia, los educadores deben procurar ir a la vanguardia en cuanto al conocimiento y empleo de plataformas que puedan utilizarse dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera correcta.

Por último, es importante recalcar que actividades como estas implicarían un estimado de siete lecciones, de 40 minutos, para realizar esta cuarta parte de la propuesta. En primer lugar, se calculan dos para interiorizar el tema en estudio. Seguidamente, dos lecciones para que el estudiantado pueda realizar la búsqueda en internet sobre la información solicitada. Finalmente, se requiere de tres lecciones aproximadamente para la construcción del folleto.

Etapa 5: Rimando entre vocablos

Uno de los aspectos en los que más se hallaron falencias por parte del estudiantado participante, corresponde a la pobreza lexical, lo que se encuentra cabalmente relacionado con la repetición de palabras e ideas en los mensajes emitidos -tanto en la expresión escrita como la oral-. Cabe señalar que este ámbito debe ser fomentado a lo largo del proceso educativo mediante diversos ejercicios, entre los cuales se encuentra el acercamiento a la lectura, la identificación de la sinonimia, antonimia, así como el reconocimiento de parónimos y homónimos.

Tomando en cuenta lo anterior, en esta etapa de la propuesta didáctica-metodológica se complementa el ejercicio de la oralidad con la escritura. Esta disposición responde a las falencias detectadas en el estudiantado participante; además, cabe reiterar el carácter integral propio de la competencia comunicativa, debido a que abarca las habilidades lingüísticas imprescindibles para que el estudiantado se exprese de manera adecuada,

Seguidamente, lo confeccionado podrá apreciarse mediante plataformas colaborativas, tales como *Padlet*, *Lino*, *Miro* o *Mural.ly*, a través de las cuales se genera una especie de pizarra o mural, el cual será completado con los archivos colocados por los aprendientes. De forma posterior, se tomarán como base los vocablos incorporados a la “nube de palabras” y a ellas pueden sumarse vocablos vistos a través del muro colaborativo; por lo tanto, es crucial que se lean en voz alta algunas de las palabras añadidas por el resto del grupo.

La producción escrita de esta etapa se denomina “Rimando entre vocablos”, consiste en la composición de una retahíla, un poema, una copla, una canción o un rap, según los conocimientos previos, habilidades y preferencias del estudiantado. Para ello se deberá emplear el vocabulario enlistado para el campo semántico, las palabras observadas en el mural colaborativo u otras pertinentes de acuerdo con cada obra. Cabe reiterar en que este tipo de producciones representan un “hacer y deshacer” repetitivo, por lo que es preferible manuscibir un borrador y, posteriormente, digitalizar el texto definitivo, para lo cual puede emplearse una aplicación móvil como *Zoho Writer*, la plataforma *Canva*, o bien, *Microsoft Word* (ver figura 9), en donde pueden añadirse imágenes y personalizar los escritos.

Esta estrategia puede resultar más provechosa si se trabaja en equipos -dos o tríos-, dado que entra en juego la capacidad de crear, dialogar y organizar. Por otra parte, la oralidad es una característica inherente a este tipo de producciones textuales, debido a ello, permitirá su ejercicio a través de una presentación al resto del grupo, ya sea de forma sincrónica, es decir, durante la clase, o asíncrona, entiéndase, por medio de la creación de un video o audio elaborado previamente. Ante este panorama, se recomiendan programas similares a *Animotica*, para lo audiovisual y la página web *Vocaroo*, para la grabación de audio.

Una de las finalidades del ejercicio previo es enfrentar al estudiantado a un vocabulario nuevo, enfatizando que la lengua depende intrínsecamente de este, que es la base de la comunicación verbal. En concordancia con Núñez Delgado y Del Moral Barrigüete (2010), el componente léxico es fundamental para todo hablante, sin embargo, los procesos de aprendizaje deben promover la utilización del vocabulario reciente, para que no sea olvidado. Asimismo, cabe recalcar que “el aprendiz irá asimilando un léxico cada vez más

amplio si la actuación del profesor persigue que, progresiva y paralelamente, vaya trasvasando unidades de su léxico al vocabulario del empleo concreto” (p. 93).

Lo anterior sugiere que una sola estrategia didáctica y sin seguimiento adecuado resulta insuficiente para fortalecer el área comunicativa. Ello se relaciona con el concepto de andamiaje que propuso Vigotsky, el cual propone relacionar los nuevos saberes con las experiencias previas (Pérez Córdoba, 2002, p. 24). En efecto, es tarea del profesorado buscar otros métodos que permitan la adquisición y empleo de nuevo léxico. Asimismo, los aprendientes deberán concientizar la importancia de que esté dentro de la vida diaria, mediante el cual se logra expresar todo sentimiento, deseo, opinión, decisión, idea, etcétera.

Por último, la temporalidad requerida para la etapa descrita se aproxima a las siete lecciones. Dos primeras en torno a la creación del campo semántico: la recopilación de los vocablos y sus significados, además, la creación de las “nubes de palabras”; seguidamente, una clase para que el estudiantado las adjunte y comparta oralmente. De esta forma, en la cuarta y quinta lección el estudiantado se enfocará en realizar la producción textual elegida - copla, retahíla, poema, canción o rap-, no obstante, la duración puede extenderse o acortarse según su elaboración sea grupal o individual. Finalmente, las presentaciones podrían tomar dos lecciones más.

Etapa 6: Protagonistas de la puntuación

Según el Diccionario panhispánico de dudas, los signos de puntuación se constituyen como “aquellas marcas gráficas que, no siendo números ni letras, aparecen en los textos escritos con el fin de contribuir a su correcta lectura e interpretación. Cada uno de ellos tiene una función propia y unos usos establecidos por convención”. Ante esta definición, otro de los componentes que presentó gran cantidad de equívocos corresponde al uso de estos signos, tales como la coma, el punto, los dos puntos, puntos suspensivos, etcétera; lo cuales son imprescindibles para la correcta comunicación escrita.

A partir de lo observado en el análisis de los resultados de las pruebas aplicadas al grupo de estudiantes que formaron parte de esta investigación, la coma y el punto (seguido y

aparte) fueron los signos de puntuación que manifestaron un alto grado de falencias, dado que, en la mayor parte de los enunciados, su uso se omitió o se colocó erróneamente y generó falta de claridad y concatenación de ideas en los escritos de las participantes, tanto por medios digitales como a mano. Por tales motivos, es que se considera fundamental que dichos elementos sean reforzados, de manera escalonada, durante la primaria y secundaria con la finalidad de ir adquiriendo nuevas habilidades y destrezas relacionadas con el ámbito lingüístico. En consecuencia, la sexta etapa de la propuesta se centra en interiorizar las normativas referentes a este componente tan relevante.

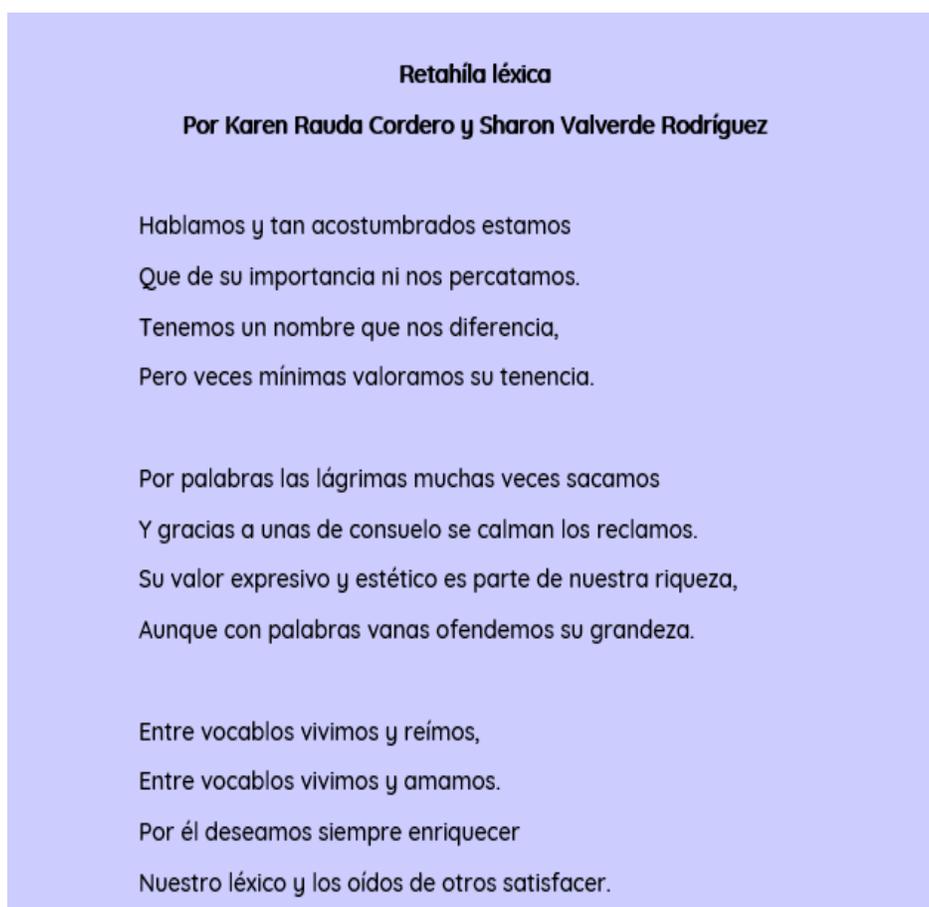


Figura 9. Ejemplo de retahíla sobre vocablos para la Etapa 5 mediante el programa ofimático *Word*. Elaboración propia.

Ahora bien, como punto de partida la presente etapa plantea, a modo introductorio, que el docente muestre a sus estudiantes dos textos: uno en donde se evidencie el uso correcto de los signos de puntuación y otro donde se plasme lo contrario. Este pequeño estímulo puede ser un gran soporte para el profesorado, ya que le permitirá identificar la posición de sus estudiantes ante el tópico en estudio. Es decir, se busca que los discentes, logren visualizar la importancia que poseen los signos de puntuación dentro de la expresión escrita del ser humano.

Posteriormente, los estudiantes deberán realizar una búsqueda minuciosa en internet sobre las principales normativas de los signos de puntuación. La idea es que seleccionen y logren sistematizar las cinco reglas que les generen mayor dificultad de uso y comprensión. Una vez realizado este paso, se procede con la actividad denominada “Protagonistas de la puntuación”, la cual se centra en la elaboración de una novela gráfica, que, a su vez, se define como un “método narrativo, el cual contiene ilustraciones, viñetas, globos de texto, onomatopeyas y diálogos para relatar una historia biográfica, entre otras” (Marín Bedoya, 2014, p. 35).

Aunado a lo anterior, cabe destacar que la realización del diseño gráfico dependerá del nivel al que se aplique, es decir, los estudiantes de séptimo a noveno confeccionarán una tira cómica, mientras que los de décimo y undécimo elaborarán una novela gráfica; esto debido a las exigencias y características demandadas en cada grado académico. Es preciso enfatizar que la diferencia entre ambas construcciones radica básicamente en su extensión, sin embargo, mantienen los mismos elementos visuales y textuales.

No obstante, independientemente de la tipología gráfica-textual que seleccione el docente para determinado grado académico, es fundamental motivar al estudiantado para que logre visualizar los signos de puntuación como un aspecto relevante para el desarrollo de la competencia comunicativa. Por ende, es importante que los educadores contribuyan en el proceso de aprendizaje-enseñanza y plasmen el contenido curricular de manera atractiva y aliciente, dado que ello “implica la existencia en ellos de total claridad y coherencia en cuanto al objetivo del proceso de aprendizaje, que lo encuentren interesante y que se sientan competentes para resolver el reto” (Ospina Rodríguez, 2006, p. 159).

El aspecto mencionado previamente es de gran relevancia. El docente debe propiciar un entorno de aprendizaje crítico y reflexivo para potenciar diversas habilidades y destrezas necesarias para enfrentar situaciones diversas. Por tales circunstancias, se retoma la idea de que “el docente debe ser el principal motor de motivación en la clase, demostrar la creatividad de una manera psicoemocional para que los estudiantes sientan confianza de poder expresar una opinión” (López López, 2019, p. 95).

En consecuencia, la finalidad de la actividad se centra en comprender los principales usos de los signos de puntuación a través de la confección de una historia, en donde cuyos personajes representen un signo distinto y sus componentes textuales, las reglas de mayor dificultad. Por lo cual, la producción escrita de esta etapa debe contemplar una narración en torno a estas normativas, es decir, que se hagan pequeñas aclaraciones sobre dichos usos. De manera que, se aconseja una primera escritura de la trama a mano, o bien, en un procesador de texto como *Microsoft Word*, en donde se podrá hacer una lluvia de ideas, plantear las intervenciones de cada protagonista y su labor lingüística. Una vez creado el relato, se procede a transcribir la información y combinarla con los elementos gráficos en el recurso seleccionado, lo cual resultará bastante atractivo, puesto que

la novela gráfica como parte de este grupo de textos discontinuos es versátil a la hora de utilizarse en un contexto académico. Su formato, aunque se asemeja al de un libro, llega a ser más llamativo que este por cómo se presentan sus temáticas, puesto que su disposición de dibujos y/o ilustraciones acompañadas de texto atraen visualmente al lector, generando mayor interés en abordar sus contenidos. (Díaz Betancur, Martín Piña y Buitrago Suárez, 2017, p. 24)

Para llevar a cabo este proceso, se recomiendan plataformas digitales tales como: *Pixton*, *Canva* o *Toondoo* (ver figura 10). Dichas herramientas se caracterizan por su

facilidad de uso, así como la versatilidad que ofrecen al momento de crear la historia. Además, estos sitios poseen diversas funciones que permiten la construcción de una estructura gráfica-textual completa. Entre ellos se encuentra la incorporación de texto, onomatopeyas, adición de cuadros, personajes, movimiento del cuerpo, viñetas, entre otros.

Protagonistas de la puntuación

Elaborado por Karen Rauda Cordero y Sharon Valverde Rodríguez

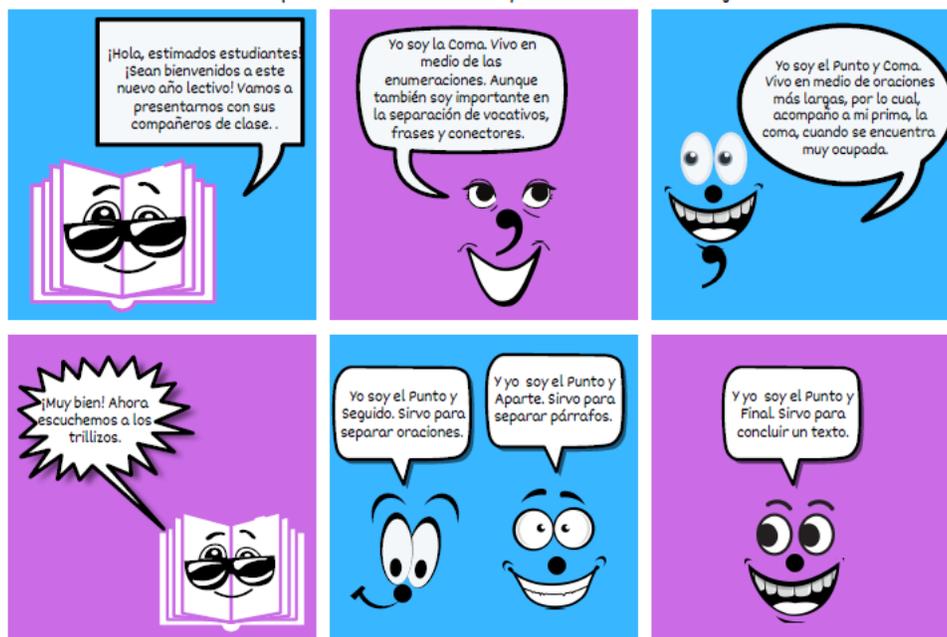


Figura 10. Ejemplo de novela gráfica sobre la puntuación para la Etapa 6 mediante la plataforma *Pixtoon*. Elaboración propia.

Una vez elaborada y editada la novela gráfica por parte de los estudiantes, sería enriquecedor, que el docente conviniera la presentación de cada relato ante el grupo, debido a que, de esa forma, podrán apreciarse las diversas historias, así como las normativas seleccionadas por cada uno. Ello puede resultar bastante provechoso para el grupo, debido a la escogencia distinta de reglas, lo cual podría favorecer significativamente el diálogo y la puesta en común de los educandos ante el tópico en estudio; además, se pone en práctica la expresión oral y los recursos necesarios para narrar una historia.

De acuerdo con las preferencias del profesorado y estudiantes, puede extenderse la producción realizada hacia un paso siguiente, denominado “Puntuación viviente”. Esta opción consiste en mezclar la novela gráfica creada con contenido auditivo, de tal manera, se pueden añadir efectos de sonido y color para narrar la historia y generar un producto audiovisual. Indiscutiblemente, mediante esta presentación se pueden potenciar habilidades y destrezas asociadas a la comunicación oral.

En lo que respecta a las plataformas, se sugieren las siguientes: *Screencastify*, *Flipgrid*, *Screen Capture Studio*, *Camtasia*, *Spring Free Cam*, las cuales son de gran relevancia, ya que permiten grabar la pantalla del estudiante mientras se plasma el contenido visual, así como agregar diversos efectos de sonido; a su vez, su uso es sencillo y de fácil acceso. Inmediatamente después de las grabaciones, se aconseja la presentación de estas ante los compañeros de clase o de otros grupos con finalidad de generar una reflexión conjunta, en donde se delibere, de forma respetuosa, sobre el tópico curricular en estudio y su importancia para la competencia comunicativa.

En lo que concierne al tiempo requerido para elaborar esta etapa, se proyecta 12 lecciones. Una primera clase para analizar los dos textos y generar la reflexión por parte de los discentes y el profesorado; además, otras dos para realizar la búsqueda en internet sobre las normativas de los signos de puntuación. Seguidamente, se destinará una clase para crear el borrador de la novela gráfica y tres más para transcribirla y editarla en la plataforma seleccionada. Otras dos para la grabación audiovisual. Por último, para las presentaciones en clase y el debate, se podrían destinar tres lecciones más. Estas últimas podrán variar, dado a la cantidad de aprendientes en el grupo y las disposiciones propuestas por la docente.

Etapa 7: Derribando los vicios de lenguaje

En primera instancia, se debe considerar que el estudiantado participante tuvo una baja incidencia en cuanto a los vicios lingüísticos, tanto en sus manuscritos como en las producciones digitales. No obstante, en lo que compete a la expresión oral recopilada mediante la parte 3 del *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa* se

evidenciaron grandes falencias: la cacofonía, el pleonasma, el queísmo y el dequeísmo. A ello se le suma el uso excesivo de muletillas al momento de expresar sus ideas.

Los vicios lingüísticos corresponden a desatinos en torno a diferentes reglas lingüísticas del español en áreas como la sintaxis y la semántica. Por consiguiente, su conocimiento -y reconocimiento- forman parte del buen desempeño de la competencia comunicativa tanto en la oralidad como la escritura. Se reitera la necesidad de plantear actividades de reflexión previas al desarrollo de la estrategia; en este caso, podría realizarse mediante un texto, anuncio publicitario, afiche u otro, con vicios idiomáticos, con el objeto de que el estudiantado discuta en subgrupos y argumenten lo identificado como incorrecto.

Acto seguido, se iniciará un proceso de indagación sobre dichas falencias lingüísticas. Tal como se ha mencionado, es recomendable que se tomen apuntes a mano de los datos y ejemplos investigados, con la finalidad de que sean ordenados posteriormente. Dicho proceso será necesario para que la información sea transcrita en fichas didácticas mediante plataformas digitales, entre las cuales se encuentran: *Quizlet*, *Memorizar*, *Cram* y *GoConqr* (ver figura 11). Estos sitios web son intuitivos y sencillos: el usuario edita los espacios correspondientes con la información que desea, uno de ellos será el frente de la ficha -en donde se coloca el término- y el otro a su parte opuesta que albergará los datos; asimismo, permiten compartir el grupo de fichas creadas a través de un enlace.

El paso siguiente consiste en que el estudiantado construya un vídeo titulado “Derribando vicios”, el cual deberá ser de completa autoría de los aprendientes, quienes deberán exponer los vicios idiomáticos investigados a través de esta producción. Se calcula una duración entre 5 y 10 minutos, tomando en consideración las explicaciones de los términos, sus ejemplos y usos adecuados. Cabe indicar que existen diversas formas para crear un video, sin embargo, para el aprovechamiento máximo de las TIC, se sugiere elaborarlo mediante animaciones, diapositivas o fotos.

En cuanto a las plataformas para el montaje de una animación se recomiendan las herramientas *Animaker*, *Powtoon*, *Amimoto*, *VideoScribe*, *Mango Animation Maker* y *Moovly*, (ver figura 12) las cuales permiten construir cada escena del video con avatares, escenografía, elementos decorativos, gestos y movimientos, texto y sonido.

Consecuentemente, la creación resulta sencilla y los productos finales pueden llegar a ser muy llamativos. Por otra parte, el programa llamado *Animotica* es otra alternativa que posibilita añadir texto sobre un fondo de color, incorporar fotos, clips de video y el audio pertinente.



Figura 11. Ejemplo de ficha didáctica sobre los vicios lingüísticos mediante la plataforma *Quizlet*. Elaboración propia.

Otro elemento para considerar es la grabación de audio, el cual suele generar problemáticas debido a la mezcla de ideas o vocablos propios de la oralidad. En efecto, las personas estudiantes podrán acceder a aplicaciones como *Elegant Teleprompter*, *SpeechWay* o *Nano Teleprompter*, así como páginas web enfocadas en este servicio. Todas ellas con un funcionamiento básico en donde se inserta el guion técnico y, en el momento en que el usuario lo decida, podrá leerlo mediante la pantalla mientras se genera la grabación, por tanto, se facilita la estructura del mensaje y la fluidez oral.

Cabe destacar que este tipo de producción lleva al estudiantado a enfrentarse a herramientas poco usuales. Sin embargo, se podrán hallar tutoriales sobre las aplicaciones mencionadas, ya sea mediante videos u otras páginas web. Siguiendo esta metodología, los

aprendientes asumen un papel autodidacta, es decir, sin depender de forma exclusiva de la figura docente. Ello es de gran relevancia, considerando que parte del profesorado desconoce este tipo de tecnologías, o bien, su acercamiento ha sido limitado.



Figura 12. Ejemplo de video sobre vicios lingüísticos mediante la plataforma *Animaker*. Elaboración propia.

Para finalizar con esta etapa, se sugiere que el estudiantado añada la producción audiovisual a plataformas de video como *Youtube*, *SchoolTube*, *Vimeo* o *Dailymotion*, con la finalidad de que pueda ser compartida a través de un enlace. Asimismo, se recomienda implementar una actividad en parejas, en donde observarán mutuamente las producciones audiovisuales y, posteriormente, podrían realizar una coevaluación, según los rubros estipulados por ellos mismos, o bien, por el educador. Por otra parte, podrían seleccionarse algunas producciones para repasar contenido u otros fines en la mediación pedagógica.

Evidentemente, esta etapa conlleva un tiempo mayor al estipulado en las anteriores, debido a la elaboración del video. Para llevarse a cabo se deberá contar con un aproximado de 10 lecciones, distribuidas de la siguiente forma: una lección para investigar sobre los

vicios lingüísticos; dos clases para la organización de los datos y su transcripción a las fichas didácticas. Aunado a ello, se deberán tomar dos clases para planificar el video y para revisarlo una vez terminado; en consecuencia, para construir el video podrían tomarse cuatro lecciones, por último, una lección para la actividad en parejas. Ello, considerando el desafío de emplear plataformas para edición de video, lo cual requiere de un tiempo prudencial.

Etapa 8: Arquitextos

En primera instancia, es relevante destacar que las participantes de la investigación no presentaron falencias en cuanto a la estructuración de párrafos, tanto en sus escritos como en las producciones digitales, dado que sus argumentos se vinculan estrechamente con la estructura global del texto. No obstante, se logró apreciar la carencia de conectores en ciertos escritos, lo cual generó que una transición escueta entre un párrafo y otro. Por tales razones, la octava etapa se enfocará en profundizar la correcta estructura de un párrafo, así como los elementos que deben acompañar al mismo para la adecuada trasmisión del mensaje.

Es preciso enfatizar que un párrafo, según Cassany (1997) es “un conjunto de frases relacionadas que desarrollan un único tema. Es una unidad intermedia, superior a la oración e inferior al apartado o al texto, con valor gráfico y significativo” (p. 84). Por ende, su empleo adecuado, permitirá potenciar habilidades necesarias competencia comunicativa escrita del individuo, tales como la concatenación y cohesión de ideas, así como la transmisión clara y eficaz del mensaje. Es decir, su conocimiento y aplicación son fundamentales para cualquier tipo de producción escrita, independientemente del área académica.

Por tales circunstancias, es imprescindible que el docente, previo al desarrollo de la estrategia didáctica, ejecute actividades que permitan a los aprendientes reflexionar sobre la correcta estructura de párrafos y la importancia que posee en la producción textual. Seguidamente, se dará inicio con la estrategia denominada “Arquitextos”, la cual se encuentra fragmentada en dos partes: una grupal y otra individual. En primera instancia, la fase colectiva consistirá en la recopilación de datos sobre la estructura de un párrafo, sus

características y las diversas técnicas que existen para crear un enunciado de introducción, desarrollo y conclusión.

En consecuencia, cada estudiante deberá enfocarse en indagar un elemento distinto, lo idóneo sería distribuir tales componentes de manera equitativa para que no se repitan al momento de presentarlos. Ante tal panorama, se recomienda plasmar la información en la herramienta colaborativa denominada *Jamboard* (ver figura 13), la cual es una extensión interactiva de *Google Suite* que permite trabajar en equipo y generar diversos recursos, entre ellos, los esquemas cooperativos. De igual forma, podría optarse por utilizar otras plataformas como *Padlet*, *Lino*, *Miro* o *Mural.ly*, que desempeñan una función similar.

Una vez recopilada la información por parte de los aprendientes, se procede a la correspondiente explicación, con el objetivo de analizar y comprender, de forma conjunta, el contenido curricular en estudio, así como la relevancia que posee para la competencia comunicativa del ser humano y su desenvolvimiento en el diario vivir. Evidentemente, esta actividad puede resultar bastante provechosa, dado que permite potenciar la cooperación y responsabilidad, dado que cada integrante tendrá “responsabilidades específicas de gestión y de consolidación de procesos autónomos. Se comprometen todos los miembros, no la pequeña minoría en nombre de todos los miembros; se implementa la participación” (Ramírez Bravo, 2008, p. 110).

Una vez llevado a cabo el proceso colectivo, se dará inicio con la etapa individual de la estrategia, la cual se centra en el análisis de un texto digital -argumentativo o expositivo- por parte del estudiantado, ello con el objetivo que logren determinar si la estructura que constituye al escrito es la correcta, si los autores utilizan las técnicas de párrafos estudiadas, así como la importancia que cada fragmento en el escrito. Es preciso enfatizar que los textos pueden ser seleccionados por los discentes de una lista emitida por el docente.

Aunado a lo previo, se recomienda que, para realizar la reflexión del texto, los aprendientes opten por el empleo de la herramienta denominada *Documentos de Google*, debido a que, de esa forma, podrán subrayar y hacer anotaciones pertinentes de sus hallazgos, plasmar comentarios, compartir el archivo con otros usuarios, entre otras funciones. Por ende, la persona docente podrá tener acceso a los escritos mientras son construidos, aclarar dudas

de forma sincrónica mediante el chat interno, compartir enlaces de interés con el estudiantado, etc. Todo ello la convierte en una gran herramienta para el trabajo en clase presencial y, evidentemente, el virtual.

Cabe destacar que es importante que la persona docente se asegure de que el estudiantado tiene, al menos, un conocimiento básico sobre este procesador de texto. De lo contrario, se recomienda dedicar tiempo a ello, considerando que es una plataforma de gran importancia, tanto para Español como para otras asignaturas. Retomando la estrategia, sería enriquecedor la puesta en común sobre lo analizado, puesto que ello podrá potenciar aún más la capacidad de observación y, a su vez, concientizar sobre la relevancia del tópico en estudio.



Figura 13. Ejemplo de pizarra colaborativa sobre los tipos de párrafo mediante la plataforma *Jamboard*. Elaboración propia.

Con la finalidad de que el estudiantado ponga en práctica los aprendizajes adquiridos mediante las etapas anteriores se plantea que construya un texto de máximo 350 palabras. A diferencia de otras estrategias, en esta cada aprendiente se enfrentará a un

manuscrito cuya temática podrá ser libre o negociada con el docente. Para la realización de este escrito, se deberá reiterar en la aplicación de los tres momentos: planificación de la estructura textual, la escritura propiamente y, por último, la revisión.

En torno a la temporalidad se estipulan diez lecciones, distribuidas de la siguiente manera: una lección para generar una actividad introductoria; dos clases para la búsqueda de los datos y su transcripción al *Jamboard*. Asimismo, dos para la presentación y explicación del esquema confeccionado. Aunado a ello, para analizar el texto individual y para la puesta en común con respecto a la reflexión del escrito seleccionado se calcula un total de cuatro lecciones. Las dos lecciones restantes serán para que el estudiantado planifique, escriba y revise el manuscrito.

Etapa 9: Nubes de escritura

Tomando en consideración las etapas previas, se entiende que el aprovechamiento que obtiene el estudiantado de las TIC se constituye como un aprendizaje paralelo, dado que el principal objetivo corresponde al fortalecimiento de la competencia comunicativa. Por tal razón, se plantea el empleo de programas, plataformas y páginas web de diversa índole para la construcción de las producciones finales. En lo que compete a esta última etapa, se busca otorgar mayor protagonismo al estudiantado dentro del ámbito digital.

Consecuentemente, una de las mayores posibilidades de las TIC son los múltiples espacios para publicar, compartir y difundir contenido por parte de los usuarios, ya sea en forma de texto, imagen, audio o video. En efecto, se pretende que los aprendientes divulguen los saberes investigados. A través de ello, se entrevé una diferencia fundamental con los modelos pedagógicos tradicionales, los cuales respondían a las épocas históricas. De acuerdo con Jérez (2015):

tenía su razón de ser, ya que el acceso al conocimiento fue escaso durante muchos siglos. En consecuencia, la característica principal de una docencia de calidad, se centraba en la capacidad del profesor de lograr una pertinente síntesis de los saberes a transferir, fruto de la experiencia, el estudio sistemático y la investigación. (p. 13)

En contraposición con el contexto descrito en la cita, actualmente las TIC brindan el acceso a la información de manera universal mediante el internet y múltiples dispositivos; asimismo, permiten compartir el conocimiento que los usuarios poseen o desean difundir. Consiguientemente, esta etapa, denominada “Nubes de escritura”, pretende enfrentar al estudiantado al proceso de publicar las producciones digitales -infografías, historias, presentaciones, entre otras- realizadas con anterioridad; es decir, se concede protagonismo dentro del mundo digital en el que se encuentra inmersa la población estudiantil.

Se recomienda la elección del tipo de plataforma previamente a la aplicación de la propuesta didáctica-metodológica. Ello permitirá almacenar los productos en formatos pertinentes según el sitio seleccionado -pdf, jpg, word, entre otros-. Asimismo, el estudiantado podrá establecer colores, fuentes e, incluso, un diseño específico. De tal manera, la publicación podrá caracterizarse por mantener la uniformidad visual, que es de gran relevancia dentro del contenido digital.

Tal como se mencionó, los medios digitales poseen una gran cantidad de espacios en los cuales se puede difundir contenido. En consecuencia, se proponen algunos de ellos, seleccionados por la facilidad de uso y clasificados de acuerdo con su similitud. En este punto, se sugiere que el profesorado y la comunidad estudiantil negocien las preferencias para la elaboración de esta etapa final, por ejemplo, si se desea una difusión mayor podría optarse por las redes sociales.

En primera instancia, para llevar a cabo esta etapa se sugiere la creación de una página web por parte del estudiantado. Actualmente, existen muchas plataformas en línea con este servicio, en donde el usuario podrá personalizar plantillas y añadir diversos tipos de archivos, así como hipervínculos. Consiguientemente, se recomiendan las siguientes: *Wix*, *Jimdo*,

Site123, *Weebly* y *Google Sites* (ver figura 14); todas ellas se caracterizan por la facilidad de uso: posterior al registro del usuario, se da la elección de una plantilla y colores, se seleccionan imágenes de fondo, entre otros pasos. De tal manera, se personaliza la web según las preferencias individuales.

Por otra parte, pueden emplearse las redes sociales *Instagram* y *Facebook*, las cuales gozan de mucha popularidad actualmente entre los jóvenes. Castro (2021) asegura que en Costa Rica el 95,3% de los adolescentes posee, al menos, una red social y las dos mencionadas previamente se encuentran entre las más populares. En primer lugar, *Instagram* se define como una plataforma para publicar contenido gráfico en formato de imagen y video (Torres Carmona, 2017). De igual forma lo es *Facebook*, sin embargo, se enfoca más en la interacción de usuarios y el uso de hipertextos (Montero Corrales, 2018).

Sumado a lo anterior, ambas plataformas permiten elaborar “páginas”, es decir, una cuenta ajena al perfil personal de cada usuario; cada estudiante creará la suya y compartirá el contenido por ese medio. Evidentemente, a este espacio se le debe asignar un nombre alusivo a la competencia comunicativa. Cabe destacar que, para lograr la publicación de todos los productos digitales, algunos deberán convertirse en archivos de imagen, para lo cual pueden emplearse páginas web. Asimismo, se recomienda añadir texto introductorio - comentario, aclaración, ejemplo, frase célebre, entre otros- e incluso, emojis, a cada publicación.

La publicación de los contenidos permitirá al estudiantado conservar la página creada como un portafolio informativo sobre elementos básicos de la competencia comunicativa textual, al que podrá añadir otras redacciones, hipervínculos, videos u otros elementos extra que cada uno considere pertinente. Cabe señalar que uno de los fines principales es que se constituya como un material de consulta cuando se ejerza la escritura a mano o digital.

En lo relacionado con las lecciones necesarias para esta etapa se calcula un aproximado de cuatro. Lo anterior, considerando que durante las dos primeras clases al estudiantado le corresponde elegir una plataforma para realizar la página, registrarse y, por último, personalizar los aspectos de esta -colores, fuente, datos, nombres, entre otros-. Asimismo, otras dos lecciones para añadir todas las producciones digitales creadas a las páginas en conjunto con los textos introductorios.



Figura 14. Ejemplo de página web con las producciones digitales mediante la plataforma Wix. Elaboración propia.

Para finalizar, se evidencia que la propuesta didáctica-metodológica planteada para que el estudiantado fortalezca su competencia comunicativa textual implementa otras destrezas y conocimientos previos que se constituyen como complementos dentro del proceso de aprendizaje. Esta integralidad es característica dentro de la adquisición de habilidades, principalmente, en el ámbito de la escritura, tal como se ha mencionado con anterioridad, cuya buena ejecución depende de una larga serie de saberes teóricos y práctica constante.

Por otro lado, se debe indicar que la propuesta requiere de una inversión extensa de tiempo dentro del proceso educativo, tomando un aproximado de 80 lecciones para su desarrollo completo -considerando una duración de 50 minutos cada una-. Para ello, se partió del contexto investigado, en donde la comunidad estudiantil posee un acercamiento a diversas

plataformas tecnológicas; de lo contrario, puede llegar a requerir de un periodo mayor. No obstante, es un proceso que busca ser motivante y provechoso para el estudiantado.

Es evidente que las estrategias planteadas corresponden a una parte de un todo: la escritura, cuyo aprendizaje puede abarcar un largo tiempo. Sin embargo, pretende ser una base consistente a partir de la cual el estudiantado de secundaria pueda incrementar sus habilidades en el área de la comunicación. Asimismo, los procesos de análisis y reflexión que se presentan son fundamentales para apreciar la importancia de una correcta expresión escrita en la actualidad, dado que muchas veces es una práctica menospreciada, pese a su utilización diaria en plataformas como las redes sociales y los chats de mensajería instantánea, por ejemplo.

A continuación, se incluye el blog a través del cual se agrupan las demostraciones de cada etapa de la propuesta. Para ello, se empleó la herramienta *Wix*, la cual permite elaborar páginas web de manera gratuita. El hipervínculo corresponde a: <https://sharonkarivr.wixsite.com/website>. Asimismo, se adjunta el Código QR a través del cual se podrá acceder de manera directa al enlace mediante un dispositivo móvil (ver figura 15).



Figura 15. Código QR de la página web. Elaboración propia.

Por último, a través de la Tabla 31 se sintetizan las plataformas tecnológicas recomendadas para cada tipo de producción y actividad planteadas.

Tabla 31

Herramientas tecnológicas recomendadas según la finalidad

Producción digital	Herramientas tecnológicas recomendadas
Presentación con diapositivas	<i>Power Point, Diapositivas de Google, Prezi y Emaze.</i>
Texto	<i>Word, Documentos de Google, Zoho Writer</i>
Juegos en línea	<i>Educaplay, Kahoot, Wordwall, Playbuzz y Cerebriti.</i>
Infografías	<i>Canva, Piktochart, Venngage, Glogster y Visme.</i>
Cuento ilustrado	<i>Book Creator, Flipsnack, Canva, Toontastic, Word, Power Point, Publisher, Dibujos de Google, Adobe Photoshop e Illustrator.</i>
Tríptico o brochure	<i>Crello, Word, Publisher y Canva.</i>
Nube de palabras	<i>Word Cloud, Word Art Creator y Reesha.</i>
Murales colaborativos	<i>Padlet, Lino, Miro o Mural.ly y JamBoard.</i>
Grabación de audio-video	<i>Animotica, Vocaroo, Elegant Teleprompter, SpeechWay y Nano Teleprompter.</i>
Video	<i>Animaker, Powtoon, Amimoto, VideoScribe, Mango Animation Maker y Moovly.</i>
Grabación de pantalla	<i>Screencastify, Flipgrid, Screen Capture Studio, Camtasia y Spring Free Cam.</i>
Publicación de videos	<i>Youtube, SchoolTube, Vimeo y Dailymotion.</i>
Novela gráfica o tira cómica	<i>Pixton, Book Creator, Canva, StoriBird y Toondoo.</i>
Fichas didácticas	<i>Quizlet, Memorizar, Cram y GoConqr.</i>
Página web	<i>Wix, Jimdo, Site123, Weebly y Google Sites.</i>
Almacenar documentación	<i>Google Drive, Dropbox, Sync y OneDrive.</i>

Nota: Elaboración propia.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

Tomando como punto de partida las diversas aristas de la competencia comunicativa textual analizadas mediante los capítulos previos, en adelante se establecen las principales conclusiones. De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos al estudiantado y profesorado participante. Seguidamente, se recapitulan los aspectos fundamentales provenientes de cada objetivo específico.

En lo que respecta al primer objetivo específico, se tenía como finalidad determinar las características de la implementación de las tecnologías digitales y la enseñanza del Español en el Centro Educativo Nueva Generación. A partir de ello, se plantean los siguientes hallazgos:

1. En primera instancia, es necesario indicar que la implementación de las TIC en la institución constituyó un cambio paradigmático, pues implicó variaciones profundas en la infraestructura física, la evaluación de los aprendizajes, el currículo y la metodología que se desarrolla en el espacio áulico.
2. Asimismo, para el empleo de las tecnologías en el desarrollo de la mediación pedagógica, cuando se realizó el cambio, el centro educativo se vio en la necesidad de generar una serie de talleres al profesorado, cuyo desarrollo giró en torno a diversas aplicaciones digitales, con el fin de poder manejar las plataformas tanto aquellas de carácter profesional e institucional y estar a la vanguardia en este campo.
3. En cuanto al manejo de las TIC se observa que, a pesar de que la coordinación académica afirma que el estudiantado posee buen manejo de las TIC, en la práctica existen dificultades respecto a la regulación de estos recursos, puesto que los jóvenes, con los cuales se trabajó, no cuentan con herramientas de autorregulación pues las utilizan para el entretenimiento o desarrollo de juegos. En dicho sentido, aunque la institución ha tratado de solucionar tal problemática mediante el bloqueo de páginas

web y aplicaciones, todavía persisten esta situación, ya que es un trabajo inagotable, debido a las posibilidades que ofrecen las TIC que pueden llegar a convertirse en grandes distractores para los aprendientes.

4. Partiendo de lo anterior, es posible afirmar que existe la necesidad de generar reflexión y concienciación entre la población estudiantil con la finalidad de promover mayor responsabilidad en el uso de las herramientas digitales, al momento de encontrarse dentro de la institución educativa.
5. El nivel de uso de la tecnología del centro educativo llega al punto que, si una persona estudiante comete alguna falta de conducta, se contacta de forma inmediata a los administrativos, profesorado, estudiantado y encargados mediante estos recursos. Ello fue primordial durante las clases virtuales por la pandemia de COVID-19. De esta forma, el profesorado también se encontraba enterado de diversas situaciones a nivel emocional y de salud de cada estudiante, para realizar las adecuaciones pedagógicas pertinentes.
6. Otra de las grandes ventajas de las TIC dentro de la institución consiste en la gran cantidad de plataformas que brindan para el ámbito educativo: investigar, colaborar, compartir contenido, crear materiales, entre otras actividades. Entre las más empleadas por parte del profesorado se encuentran todas aquellas pertenecientes a *Google for Education*, *Kahoot* y los programas ofimáticos *Word* y *Power Point*.
7. A pesar de lo observado en este colegio, es necesario señalar que el uso de las herramientas tecnológicas, estas son un recurso complementario dentro de los procesos educativos. Es decir, no son sustitutos del profesorado, ni de las habilidades y saberes que pueden llegar a adquirir los aprendientes. Por consiguiente, se concluyó la relevancia de evitar la dependencia de ellas, principalmente, en aspectos como la escritura.
8. Por último, vale la pena indicar que, aunque la modalidad educativa virtual abre mayores posibilidades de aprendizaje e intercambio de conocimientos, también puede ser un medio de distracción durante el desarrollo de las lecciones, debido al acceso a internet y con él, a las redes sociales, chats, videojuegos y otros. Esto se muestra con mayor fuerza si se recurre a metodologías tradicionales. Incluso, el solo hecho de

contar con herramientas tecnológicas, no se constituye como una innovación, ya que requiere del uso planificado y pertinente en relación con los fines pedagógicos.

En segundo lugar, se buscó determinar la relación entre el uso de las TIC y el desarrollo de la competencia comunicativa textual del estudiantado en la asignatura de Español. Para ello, se analizaron los manuscritos y los textos digitales elaborados por el grupo participante, a partir de lo cual se obtuvo que:

1. De acuerdo con el análisis de la producción escrita del grupo participante se logró determinar que el estudiantado falla en aspectos de la caligrafía, tales como: el tamaño desigual de las letras, la mezcla entre imprenta y cursiva, trazos incorrectos e incompletos, falta de apego a los márgenes y renglones, así como ausencia de la sangría.
2. Las carencias detectadas en la expresión escrita del grupo participante pueden ligarse al empleo excesivo de las TIC, lo que suele ocasionar la sustitución de estas por la práctica manual de la escritura.
3. Una de las mayores problemáticas en cuanto a los manuscritos corresponde a la parte estética de los textos, la cual abarca la caligrafía, el empleo de la sangría, la división silábica, así como el respeto de los márgenes y renglones. En ocasiones, dentro de la escritura manual y digital se halló la omisión de letras dentro de las palabras, e incluso, su orden estaba invertido, lo cual se relaciona con la inobservancia y la realización del texto de forma rápida.
4. En cuanto a la caligrafía, los escritos manifestaron trazos incorrectos, mezcla de letras, tamaños diferentes entre las letras, entre otros aspectos. Por lo cual, incumplen con la uniformidad, siendo esta una de las propiedades de la escritura a mano, para la cual en primaria se hace uso de materiales didácticos como el cuaderno de caligrafía.
5. En lo que compete a la división silábica, se entiende que esta es necesaria para el respeto de los márgenes, es decir, para que todo el texto mantenga la alineación en el lado derecho. Sin embargo, en el análisis, se logró determinar que se omite este proceso, en cambio, se traspasa el margen, se escribe la palabra de forma atropellada o se traslada completa hacia el siguiente renglón.

6. En el ámbito de la puntuación dentro de los textos, se detectaron grandes deficiencias. Principalmente, en torno al empleo de la coma y el punto y seguido, tanto en los textos digitales como en los manuscritos. Ante tales falencias, los párrafos se caracterizaban por tener una larga extensión y estaban conformados con varias oraciones coordinadas -mediante la conjunción y-, así como amplias subordinadas. Esto es una problemática puesto que la claridad y orden deben ser características presentes en cada texto; lo contrario genera problemas en la comprensión de las ideas expuestas.
7. Aunado a lo anterior, la coma fue utilizada de manera regular, es decir, en todas las redacciones. Sin embargo, en reiteradas ocasiones su uso fue completamente erróneo. Cabe mencionar que uno de sus usos más generalizados fue en sustitución del punto, de forma que los párrafos se conformaban por oraciones yuxtapuestas concatenadas. Dicha situación es un indicio de escritura acelerada y falta de revisión del escrito.
8. En relación con ello, resulta preocupante el hecho de que el estudiantado participante demostró nulo empleo de otros signos de puntuación, tales como: el punto y coma, la raya, los dos puntos, el paréntesis y el asterisco. Se usaron los puntos suspensivos, no obstante, se dio de manera incorrecta. Lo anterior, puede relacionarse con un desconocimiento sobre cómo utilizarlos, por lo que se constituye como una deficiencia a nivel general.
9. El punto anterior puede estar relacionado con la poca práctica de la escritura dentro de los procesos de mediación pedagógica; dado que esto es un punto clave para compensar falencias fundamentales. Por ende, es un área que debe ser de mayor énfasis para el profesorado de Español.
10. Uno de los hallazgos más sobresalientes corresponde a la omisión e inversión de letras dentro de una palabra. De ello se puede inferir que el proceso de escritura fue realizado de manera presurosa, sin contemplar las reglas ortográficas. En este aspecto, se resalta el hecho de que también se presentaron estos fallos en la escritura digital, evidenciando, por un lado, que no siempre se identifican los errores y, por otra parte, que, si fueron señalados por el procesador de texto, las participantes no se molestaron en revisar y atender las correcciones.
11. Sumado a ello, es preocupante la desatención al tema de los acentos, dado que fue uno de los aspectos en los que más se evidencian faltas, incluso en la escritura digital.

Ello a pesar de que las reglas de acentuación del español se estudian desde la etapa de primaria.

12. Otro desatino corresponde a la repetición excesiva de palabras, lo que demuestra pobreza léxica en el estudiantado. Tal es el caso del demostrativo este y sus variantes en género y número -esto, esta, estos, estas-, los cuales se encontraban de forma reiterada dentro de las redacciones manuscritas y digitales. Dicha situación genera grandes dificultades al momento de leer los textos, dada la falta de cohesión que se produce por la reiteración de términos.
13. Asimismo, la repetición de palabras dentro de un escrito es un indicio de que el texto no atravesó el proceso de revisión, el cual consiste en la lectura del escrito una vez culminado, con la intencionalidad de corregir trazos, tildes, palabras repetidas, puntuación y demás. En este caso, por ejemplo, podría acudir a la búsqueda de sinónimos para solventar dicho aspecto.
14. Por otro lado, la concordancia gramatical corresponde a uno de los aspectos con menor incidencia dentro de los escritos. Sin embargo, sí se hallaron algunos desaciertos en cuanto al género y número de determinados vocablos. Este tipo de falencias se hallaron en mayor número dentro de los manuscritos, lo que puede asociarse con el hecho de que los procesadores de texto suelen corregirlas, por lo que es indetectable si las participantes acertaron por completo.
15. En lo que respecta a los vicios lingüísticos, se tiene que la cacofonía, el queísmo y el dequeísmo corresponden a los principales desatinos dentro de la construcción textual. Cabe señalar que la cacofonía se relaciona con la excesiva repetición de palabras e ideas que conformaron a los textos. Sumado a ello, dichas incorrecciones también se hallaron en la expresión oral de las estudiantes a través de uno de los instrumentos, de lo que se infiere que de allí se permea al ámbito escrito.
16. Las estudiantes mostraron una estructura adecuada en cuanto a la segmentación de ideas principales y secundarias. No obstante, en los textos digitales se incidió mucho en la repetición y redundancia de ellas, situación que puede relacionarse con una ejecución de la escritura más rápidamente y, por ende, con mayor descuido.
17. En relación con lo anterior, se evidenció una adecuada composición textual, por medio de párrafos introductorios, de desarrollo y de conclusión, a través de diversas

técnicas textuales. Por consiguiente, se mantuvieron dentro de una misma temática y posición argumentativa a lo largo de los escritos. Esto es un buen indicio de que han practicado la escritura, sin embargo, el análisis a profundidad evidencia que sus fallos se encuentran en los “detalles” de la escritura, como lo son las palabras, la puntuación, las tildes, entre otros.

18. Dentro de las ventajas de la tecnología se encuentra el facilitar diversas tareas. Sin embargo, se logró concluir que también genera una excesiva “confianza” en que las correcciones pertinentes serán realizadas por el dispositivo, página o programa empleados.
19. Se manifestó una dependencia hacia las herramientas digitales, las cuales facilitan en gran medida el proceso de escritura: se elige una fuente, un tamaño de letra, alineado y espaciado; de forma que el usuario se desliga de la preocupación por la estética textual, lo que queda resuelto en pocos pasos.
20. El estudiantado podría aprovechar más las herramientas tecnológicas y la conexión a internet para generar un aprendizaje autónomo, o bien, para ayudarse al momento de realizar prácticas como la escritura. Por ejemplo, emplear el navegador para buscar sinónimos de palabras o indagar dónde se acentúa una palabra; mientras eso no suceda, se está desaprovechando gran parte de los beneficios de las TIC.
21. Todo lo anterior, se relaciona, directa e indirectamente, con el tipo de sociedad en las que se circunscriben las participantes, en donde las TIC brindan rapidez e inmediatez de los procesos; contrario a lo que sucedía años atrás con la máquina de escribir, por ejemplo. Por consiguiente, este tipo de ejercicios como: la escritura reflexiva, la revisión y corrección textual, suelen representar un gran tedio y, en consecuencia, evitarse.

Por último, el tercer objetivo giraba alrededor de la generación de una propuesta de estrategias didácticas con el propósito de potenciar la competencia comunicativa textual mediante el empleo de las TIC. A partir del proceso de construcción de dichas estrategias, se sintetizan los siguientes puntos:

- 1) Para lograr los fines de la propuesta didáctica-metodológica se debe cambiar el rol del estudiantado, hacia un papel más activo dentro de su aprendizaje. Por ello, lo planteado se enfoca en algunas de las posibilidades de producción que puede realizar mediante las TIC. Dicho objetivo responde al reconocimiento de las competencias comunicativa y digital como elementos fundamentales para el contexto actual.
- 2) En consecuencia, también se ve modificado el rol que ejerce el profesorado al momento de desarrollar la propuesta didáctica, dado que se espera una ruptura con el papel tradicional en donde este transmitía los conocimientos a los discentes. Por ende, la propuesta plantea la figura docente como mediadora pedagógica que guíe las actividades y brinde acompañamiento durante la ejecución de estas.
- 3) Asimismo, es fundamental que se generen actividades introductorias y de cierre a cada etapa. Además, se destaca que las etapas se plantearon de forma consecutiva, siguiendo un orden lógico y gradual.
- 4) Es imprescindible que la ejecución de las estrategias planteadas implique momentos de reflexión, diálogo y concienciación sobre la importancia de la escritura y su correcta ejecución dentro de un mundo globalizado donde la habilidad de comunicarse es fundamental. Sin este paso, se elimina la finalidad crítica que tiene la propuesta.
- 5) Cabe destacar que uno de los aspectos primordiales de la ejecución de esta propuesta es la investigación. De esta forma, se debe propiciar diversas habilidades tales como discriminar información, evaluar las fuentes, y recopilar datos, a la vez que se enfrenta directamente con los tópicos pertinentes tales como la acentuación, la caligrafía, entre otros. Adicionalmente, las actividades propuestas fomentan la lectura, como un complemento fundamental para el correcto ejercicio de la escritura.
- 6) Adicionalmente, en algunas de las etapas de la estrategia generada se propicia el trabajo colaborativo dentro del desarrollo de los ejercicios. Lo anterior es fundamental para el estudiantado, dado que se aplican habilidades como: aprender a dialogar entre sí, hacer acuerdos, brindar ayuda a otros y responsabilizarse del trabajo asignado. De esta forma, también se estimula el intercambio de conocimientos en torno al manejo de las TIC.

- 7) Otro elemento importante dentro de la propuesta corresponde al papel de la expresión oral, constituida como fundamental dentro de la competencia comunicativa. Por consiguiente, también se implementó como parte de algunas de las etapas. No obstante, el profesorado podrá retomarla en otros momentos de la mediación.
- 8) Por otra parte, la etapa de publicación de materiales digitales, que debe realizar el estudiante dentro de esta propuesta a través de diversas plataformas es una de las etapas más significativas, ya que responden a las grandes posibilidades de las herramientas digitales que pueden ser aprovechadas en la educación. Consiguientemente, esta etapa puede resultar de gran motivación para el estudiantado, dado que sus productos adquieren un mayor sentido que el de ser evaluados: dar a conocer a otros sobre la escritura, a la vez que conservan un material de consulta para sus escritos futuros.
- 9) Cabe señalar que la competencia comunicativa responde a un proceso gradual, que requiere de largo tiempo y, además, está ligado a los conocimientos previos del estudiantado. Dicha cualidad se encuentra implícita a través de la propuesta, por ello, el planteamiento de las nueve etapas consecutivas. Sin embargo, se debe reiterar el hecho de que es insuficiente con aplicar una sola de las etapas o solamente durante uno de los grados académicos, dado que se requiere de constancia y reiteración para interiorizar todos estos elementos sobre la escritura. En efecto, pueden ser adaptadas con algunas variantes durante toda la etapa de secundaria.
- 10) Es imprescindible considerar que, al ser el estudiantado el creador de producciones digitales, así como de escritos de diversa índole y no el receptor de contenidos, ejerce la *praxis* de los aprendizajes adquiridos desde un papel protagónico y, a la vez, reflexivo. Todo ello con la finalidad de que sea aplicado también dentro de su vida diaria -académica, profesional y personal- al emitir mensajes escritos.
- 11) Por último, la propuesta generada plantea producciones de carácter digital para su conservación dentro de plataformas de almacenaje; cuya planificación sea, preferiblemente, a mano. Solamente hacia el final de las etapas se propone un manuscrito, ello tomando en consideración que el profesorado implemente este ejercicio en momentos de la mediación pedagógica vinculados a otras áreas de la asignatura de Español.

Recomendaciones

A la División de Educología

- Fomentar cursos que aborden la implementación tecnológica en educación desde los primeros cursos pedagógicos.
- Estimular el empleo de las TIC dentro del estudiantado universitario, más allá del uso regular que se le da para realizar asignaciones.
- Generar alianzas con carreras como Ingeniería en Sistemas para la creación de plataformas educativas con diversos fines.

Al Centro Educativo Nueva Generación

- 1) Promover un uso equilibrado de las TIC dentro de las clases, principalmente en el área de Español, de forma que no se excluya la escritura a mano.
- 2) Abrir espacios de reflexión en donde el estudiantado aprenda a regular y controlar por sí mismo el empleo de las TIC.
- 3) Incentivar el aprovechamiento máximo de las múltiples funcionalidades de las tecnologías.
- 4) Capacitar al profesorado en el empleo de plataformas tecnológicas desconocidas, para evitar la monotonía en la mediación pedagógica.
- 5) Encaminar al profesorado hacia la implementación de actividades enfocadas en la producción digital por parte de los aprendientes.

Al profesorado de la asignatura de Español

- Erradicar la estigmatización negativa hacia las TIC, dado que pueden ser herramientas didácticas más que simples distractores.
- Reconocer su papel como agentes de cambio, por lo que la reflexión y el análisis de diversos temas debe ser una práctica constante.
- Ser conscientes de cada contexto en el que trabajen y, de acuerdo con ello, implementar los recursos tecnológicos al alcance de su estudiantado.
- Indagar en la literatura sobre la implementación tecnológica en las clases de lenguaje y literatura.

- Ser autodidacta en el empleo de las plataformas tecnológicas, lo cual puede ser mediante video tutoriales o cursos en línea
- Aplicar un uso medido y regulado de las TIC dentro del aula, para evitar la dependencia absoluta.
- Evitar el abandono de prácticas indispensables para el desarrollo cognitivo, tales como: la escritura a mano y la lectura en voz alta.
- Abrir más espacios en el aula para la redacción de textos en las tres etapas propuestas por el Programa de estudios de Español del 2017: planificación, textualización y revisión.
- Fomentar la autoevaluación al momento de generar prácticas de escritura en clase.
- Emplear la retroalimentación como proceso para mejorar la competencia comunicativa textual en el estudiantado.
- Reforzar y corregir el trazo correcto de las letras mediante el empleo de cuadernos de caligrafía u otro en aquellos estudiantes que lo requieran.
- Probar, previo a la clase respectiva, la plataforma que se desea usar. De tal manera, se evitan imprevistos como, por ejemplo, el tener que pagar o requerir licencias.
- Emplear herramientas gratuitas como *Documentos de Google* para la redacción de textos, a través de la cual se puede hacer retroalimentación al estudiantado mediante la opción de compartir el archivo.
- Asimismo, aplicaciones como *Canva* son de fácil empleo y permiten la construcción de diversos tipos de documentos.
- Promover en el estudiantado la expresión de ideas a través de diversos tipos de textos: redacción formal, cuentos, poesía, discursos, entre otros.
- Dedicar tiempo a la búsqueda de aplicaciones o plataformas que apoyen el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que diariamente surgen nuevas opciones.
- Planificar adecuadamente la implementación de las TIC en la mediación pedagógica.

Referencias

- Abarca Rodríguez, Alpízar Rodríguez, Sibaja Quesada y Rojas Benavides (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. San José: Costa Rica. Editorial UCR.
- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., y Rojas, R. (2005). *Investigación educativa*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa* (7). Recuperado de <https://edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/570/299>
- Aguirre García, J. y Jaramillo Echeverri, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 8 (2), pp. 51-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Alcántara, D. (2009). Importancia de las TIC para la educación. *Innovación y experiencias educativas* (15). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/MARIA%20DOLORES_ALCANTARA_1.pdf
- Aldana Mendoza, C. (2011). *Pedagogía para nuestro tiempo*. Guatemala: Piedra Santa.
- Andrade, M., Moreno, D. (2017). Leer y escribir en tiempos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación* (11), 1, pp. 55-66. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v11n1/art04.pdf>
- Alfaro Morales, C. (2011). *Vicios del lenguaje*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/prepa2/EspanolIII.pdf

- Alvarado-Pino, N. (2019). *Análisis de la coherencia y cohesión de textos expositivos redactados por estudiantes universitarios de primer ciclo*. (Tesis de Maestría). Universidad de Piura, Perú. Recuperada de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3917/MAE_EDUC_TyGE-L_009.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Araya Sorio, G., Valerio Aguilar, A. (2017). *Utilización de tecnologías de la información y la comunicación como estrategia didáctica para mejorar el trabajo de temas curriculares en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado del II ciclo de la escuela colonia de guayabo circuito 04, ubicada en la provincia de Cartago, cantón Turrialba, distrito santa teresita, durante el primer semestre del 2017*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de la base de datos de la Universidad Estatal a Distancia: https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/42D16SI419Q1SMD_P4FHF1VF2QS5RQC.pdf
- Arce León, M. (23 de noviembre del 2020). Impacto de la brecha digital durante la pandemia. *La República*. Recuperado de <https://www.larepublica.net/noticia/impacto-de-la-brecha-digital-durante-la-pandemia>
- Arranz, J. (2007). *Internet, pediatría y la web 2.0*. XIX Jornadas de pediatría de Álava. Recuperado de <http://www.avpap.org/documentos/alava2007/web2.htm>
- Arrieta Madriz, M., Briceño García, R., Córdoba Vargas, A., De la O Soto, A., Gutiérrez Núñez, V. (2014). *La tecnología de la información y la comunicación, como medio para fortalecer las estrategias didácticas que desarrollan la población estudiantil y docentes del III ciclo de la Educación General Básica, del Liceo Bilingüe San Nicolás de Tolentino, del circuito 02, de la Dirección Regional de Educación de Cartago en el año 2014*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Avendaño, F. (2005). *La cultura escrita ya no es lo que era: lecturas, escrituras, tecnologías y escuela*. Rosario: Homo Sapiens Editores.

- Barrantes, É. V. (2012). La educación científica y tecnológica en Costa Rica: retos y demandas desde la secundaria. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 13 (26), 121-143. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/666/66624662007.pdf>
- Barrantes Echavarría, R. (2014). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José: Editorial UNED.
- Bernete García, F. (2007). Comunicación y lenguajes juveniles a través de las TIC. *Memoria técnica*. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/comunicacion%20y%20lenguajes%20juveniles%20TIC.pdf>
- Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Blackmore, S. y Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro. Claves para la educación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Buxarrais Estrada, M. R. y Ovide, E. (2011). El impacto de las nuevas tecnologías en la educación en valores del siglo XXI. *Sinéctica* (37), pp. 1-15. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n37/n37a2.pdf>
- Cabero Almenara, J., Barroso Osuna, J. (2016). La escuela en la sociedad de la información. En *Nuevos escenarios digitales*. Cabero Almenara, J., Barroso Osuna, J. (Coords.). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cabero, A. (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *EduTec. Revista electrónica de Tecnología Educativa* (1). Recuperado de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/download/576/305>
- Campos, K., Carvajal, V., Castro, E. R., Hutchinson, S., Masís, M., Murillo, S., Rojas, G., Sánchez, G. (2014). Actividades de aprendizaje y TIC: Usos entre docentes de la Educación General Básica costarricense. Aproximación diagnóstica. *Revista Electrónica Educare* 18 (1), 239-263. Recuperado de la base de datos del Tecnológico de Costa Rica: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/current>

- Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Cartolari, M., Carlino, P. (2011). Leer y tomar apuntes para aprender en la formación docente: un estudio exploratorio *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación* 4 (7), 67-86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021741004>
- Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red*. Recuperado de http://fcaenlinea.unam.mx/anexos/1141/1141_u5_act1.pdf
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castro, K. (11 de febrero del 2021). 95% de los adolescentes en el país usan redes sociales. *CRhoy*. Recuperado de <https://www.crhoy.com/tecnologia/95-de-los-adolescentes-en-el-pais-usan-redes-sociales/>
- Castro-Morales, G. P., y Rodríguez-Rodríguez, L. K. (2017). *Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en el proceso de enseñanza–aprendizaje, en los estudiantes del Liceo Sonafluca, CINDEA San Isidro de Peñas Blancas y Colegio Técnico Profesional La Fortuna*. (Proyecto de graduación). Recuperado de <https://repositoriotec.tec.ac.cr/handle/2238/10628>
- Castro, S., Guzmán, B., y Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13 (23), pp. 213-234. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Recuperado de <https://bibliodarq.files.wordpress.com/2016/11/cassany-d-la-cocina-de-la-escritura.pdf>
- Cordero, F. C. y Artavia, N. N. (2016). *Tecnologías digitales y educación*. Recuperado de http://www.prosic.ucr.ac.cr/sites/default/files/recursos/cap9_2016.pdf

- Cordón García, J. A. y Jarvio Fernández A. O. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología* 38 (2), 137-145. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v38n2/v38n2a5.pdf>
- De la Fuente González, M.A. (2016). Los problemas de los signos de puntuación y sus efectos sobre el texto y la lectura. *Tabanque Revista pedagógica* 29, pp. 207–228. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5772487.pdf>
- Delgado, P. (2019) “Salu2” “TQM” y emoticones: la reinención de la gramática con la tecnología. *Observatorio de innovación educativa*. Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-reinencion-de-la-gramatica-con-la-tecnologia>
- DeLors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- DeLors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (pp. 91-103). Recuperado de https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- De Pablos Pons, J. (2015). Los centros educativos ante el desafío de las tecnologías digitales. *Educatio Siglo XXI*, 33 (3), 259-262. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=580166>
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior II* (5), pp. 3-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299123992001>
- Díaz Betancur, N., Martín Piña, A. D. P., y Buitrago Suárez, A. M. (2017). *La novela gráfica como herramienta pedagógica para la enseñanza de la historia de la lengua española*. (Tesis de Doctorado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de

https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/5101/1/THUM_DiazBetancu_rNatalie_2017.pdf

Duarte, E. S. (2008). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde una perspectiva social. *Revista Electrónica Educare 12*, pp. 155-162. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114584020.pdf>

Educaplay. (s.f.). *Qué es Educaplay*. Recuperado de https://es.educaplay.com/recursos-educativos/1968712-que_es_educaplay.html

Estado de la Educación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. Recuperado de https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didáctica. *Tendencias Pedagógicas* (16). Recuperado de <http://148.202.167.116:8080/jspui/bitstream/123456789/175/3/Orientaciones%20b%20c3%a1sicas%20para%20el%20dise%20c3%b1o%20de%20estrategias%20did%20c3%a1cticas.pdf>

Figuerola de Amorós, E. (1994). La acentuación ortográfica en la educación superior. *Educación* 3 (5), pp. 81-93. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/4458>

Fuenmayor, G., Villasmil, Y. (2010). Nuevas formas de comunicación juvenil en la producción textual. *Revista Interacções*, 90p-109p. Recuperado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/492>

Fundación San Patricio (s.f.). *Introducción: huérfanos digitales*. Recuperado de <https://fundacionsanpatricio.org/es/downloads/1.-huerfanos.digitales.pdf>

Gómez Camacho, A. (Coord.). (2016). *La alfabetización multimodal: nuevas formas de leer y de escribir en el entorno digital*. Editorial: Síntesis.

Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.

- Gutiérrez, O., Pérez, T., y Rojas, A. C. (2006). Alfabetización digital de los docentes Universitarios en Venezuela. *Omnia* 12 (2), 107-123. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73712205.pdf>
- Gros Salvat, B., y Contreras, D. (2006). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)* (42), 103-125. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57176/1/567513.pdf>
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas* 2 (2), 76-80. Recuperado de https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:DSnDvWBNSMsJ:scholar.google.com/+coherencia+y+cohesi%C3%B3n+textual&hl=es&as_sdt=0,5
- Illera, J. L. R. (2004). Las alfabetizaciones digitales. *Revista Bordón*, 3-4 (56), 431-441. Recuperado de <http://portafoli.ub.edu/portfolios/jlrodriguez/4571/last/media/rodriguez.pdf>
- Jérez, O. (coord.). (2015). *Aprendizaje Activo, Diversidad e Inclusión*. Santiago: Ediciones Universidad de Chile.
- Jiménez, A. (2016). Trasfondo semiótico de los procesos de lectura y escritura en la infancia. Hurtado Vergara, R. D. (Coord.). *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria*, pp. 35-50. Medellín: Editorial L Vieco S.A.S. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20y%20la%20primaria.pdf#page=29>
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeológico*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/1446/3/Libro_El%20Enfoque%20Praxeologico.pdf
- Landero, L. (1999). El gramático a palos. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/1999/12/14/opinion/945126003_850215.html
- Lomas, C. (2001). *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.

- Lomas, C., Osoro, A. y Tusón, A. (1999). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Paidós.
- López Carrasco, M.A. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC. Aprendizaje basado en competencias*. México: PEARSON EDUCACIÓN.
- López López, M. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales* 4 (1), 87-98. Recuperado de <https://190.15.136.223/index.php/Rehuso/article/view/2120>
- López, S., Mora R. (2018). *Tecnologías digitales: la piedra en la enseñanza de Costa Rica*. Seminario Universidad. Recuperado de <https://semanariouniversidad.com/universitarias/tecnologias-digitales-la-piedra-zapato-la-ensenanza-costa-rica/>
- López-Tejeda, S., Uribe Viquez, Z., Villarruel Rivas, M., Mendoza-Barrera, G. y Durand-Rivera, A. (2012). Dislexia desde un enfoque cognitivo: revisión de clasificación. *Revista Mexicana de Comunicación, Audiología, Otoneurología y Foniatría* 1 (2), pp. 98-103. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/audiologia/fon-2012/fon122d.pdf>
- Marín, J. (2014). *Diseño de una novela gráfica. Historia de vida de una santería*. Universidad Autónoma de Occidente. Recuperado de <https://red.uao.edu.co/bitstream/handle/10614/6704/T04753.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Márquez, Calle, M. G., De Cleves, N. R. y Burgos, B. M. V. (2011). Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *Nova* 9 (15). Recuperado de <https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/nova/article/view/176/351>
- Martín del Pozo, M. A. y Rascón Estébanez, D. (2015). La educación literaria: una oportunidad de aprendizaje servicio para la formación integral del futuro maestro. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 19 (1), pp. 350-366. Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56738729017>

- Martínez Rodrigo, E. y González Fernández, A. M. (2010). *La comunicación digital: Nuevas formas de escritura*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/267565548_LA_COMUNICACION_DIGITAL_NUEVAS_FORMAS_DE_LECTURA-ESCRITURA
- McMillan, J., Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Medina Rivilla, A., Salvador Mata, F. (Coords.). (2009). *Didáctica general*. (2° ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Méndez Oliveros, J. (2013). *Fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno mediante la producción escrita de historias de vida*. (Tesis de Maestría). Recuperada de la base de datos de la Universidad Tecvirtual.
- Minervini, M. A. (2005). La infografía como recurso didáctico. *Revista Latina de Comunicación Social* 8 (59), 1-12. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/819/81985906.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de estudios de Español*. San José, Costa Rica.
- Monge, R., Hewitt, J. (2004). *Tecnologías de la información y las Comunicaciones (TIC) y el futuro desarrollo de Costa Rica: el desafío de la exclusión*. San José: Academia de Centroamérica.
- Monge Nájera, J., Méndez Estrada, V. H. (2006). El papel de la computadora en la escuela: contraste entre teoría y práctica en docentes costarricenses de primaria y secundaria. *Revista Educación* 30 (2), 47-62. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030204.pdf>
- Mora Escalante, S. M. (2017). Introducción. En Ministerio de Educación Pública. *Programa de estudios de Español*. San José, Costa Rica.
- Moreira, M. A. (2002). Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías. Un modelo educativo para la alfabetización tecnológica. *Educar* (29), 55-65. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/20754>
- Montero Corrales, L. (2018). Facebook y Twitter: un recorrido por las principales líneas de investigación. *Revista Reflexiones* 97 (1), 39-52. Recuperado de

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi7uLm6ysDzAhV3RDABHejfAuoQFnoECCEQAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.ucr.ac.cr%2Findex.php%2Freflexiones%2Farticle%2Fdownload%2F33283%2F32765%2F&usg=AOvVaw2sVYsiTV4HrWqe4R47A8mH>

Montes, C. (2016). Nunca dejes de escribir a mano o te pasará esto. *La Vanguardia*. Recuperado de <https://www.elciudadano.com/tendencias/nunca-dejes-de-escribir-a-mano-o-te-pasara-esto/10/22/>

Nájera, J. M. y Estrada, V. H. M. (2006). El papel de la computadora en la escuela: contraste entre teoría y práctica en docentes costarricenses de primaria y secundaria. *Revista Educación* 2 (30), 47-62. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030204.pdf>

Nebreda Rodrigo, I. (2013). *El origen de Internet. El camino hacia las redes*. Recuperado de <http://oa.upm.es/22577/>

Núñez Delgado, M. y Del Moral Barrigüete, C. (2010). Competencia léxica y competencia comunicativa: bases para el diseño de programas didácticos en la educación escolar. *Lenguaje y Textos* (23), 91-97. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/24069/Articulo%20competencia%20lexica.pdf;jsessionid=4762B3B9F640389EE4C499B81FABA681?sequence=1>

Ortúzar, I., y Regis, S. (2006). Los jóvenes, las nuevas tecnologías y la escuela. *Razón y palabra* 11 (48). Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n49/bienal/Mesa%2013/PonenciaStellaRegis.pdf>

Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista ciencias de la salud* 4. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>

Palazzo, M. G. (2009). El ciberdiscurso juvenil: representaciones sociales del desconcierto, la censura y la aceptación. *Espéculo. Revista de estudios literarios* 41. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/150942.pdf>

- Pasillas, M. (2004). *Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas*. Ethos Educativo. Recuperado de <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/31-7.pdf>
- Pedró, F. (2016). *Tecnologías para la transformación de la educación*. Madrid: Fundación Santillana.
- Pérez Córdoba, R.A. (2002). *El constructivismo en los espacios educativos*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Cartago: Impresora Obando.
- Pérez Escoda, A. (2017). *Alfabetización mediática: TIC y competencias digitales*. Barcelona: Editorial UOC
- Prendes Espinosa, M. P. (2018). La Tecnología Educativa en la Pedagogía del siglo XXI: una visión en 3D. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa* (4). Recuperado de <https://revistas.um.es/riite/article/view/335131/231851>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de estudios de Español*. San José, Costa Rica.
- Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa-Calpe.
- Roa, J. D. D. V. (2013). Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del español como lengua extranjera. *Historia de la Educación Colombiana*, (16).
- Rodríguez Muñoz, F. y Ridaio Rodrigo, S. (2013). Los signos de puntuación en español: cuestiones de uso y errores frecuentes. *Boletín de Filología* 48 (1), pp. 147-169. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-93032013000100007
- Rojas Porras, M. (2005). Una responsabilidad escolar olvidada: el componente léxico. *Revista Educación* 29 (1), pp. 29-44. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/2021/1986>
- Romero, R. (2006). *Las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza dl español como lengua extrajera*. Instituto Cervantes de Varsovia-Cracovia. Recuperado de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/rio_2006/03_romero.pdf

- Rosas, R. y Sebastián, C. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana: constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. (1998). *Metodología de la investigación*. (6° ed.). México, D.F: Mcgraw-Hill
- Simón Capel, M. (2012). *La comunicación juvenil a través del teléfono móvil: los SMS y sus repercusiones ortográficas*. (Tesis de Maestría). Universidad de Almería. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/handle/10835/1293>
- Sosa Gallego, M. (2016). El papel de la interacción maestro-estudiante en el paso de la heteronomía a la autonomía en los procesos de lectura y escritura. Hurtado Vergara, R. D. (Coord.). *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria*, pp. 35-50. Medellín: Editorial L Vieco S.A.S. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20y%20la%20primaria.pdf#page=29>
- Tapia, M. (2016). *Estilos interpersonales y Construcción de la Identidad en Internet. Las nuevas tecnologías, su impacto en los vínculos y en el sí mismo*. Germany: Editorial Académica Española.
- Torres Botero, M. (2013). *Influencia de internet, SMS, y redes sociales en la escritura de español*. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2326/Torres-botero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres Cañizález, P.C. y Cobo Beltrán, J. K. (2017). Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere 21* (68), 31-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35652744004.pdf>
- Torres Carmona, M. A. (2017). *Instagram y su uso como una herramienta de marketing digital en Chile*. Universidad de Chile. Recuperado de

<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142530/Torres%20Carmona,%20Marcelo.pdf?sequence=1>

- Vargas Ávila, M. (24 de abril del 2019). Experiencias educativas: El uso de celular en clase. *Historia y sociedad. Boletín electrónico*. Recuperado de <https://historiauned.net/profesor/editar/916-experiencias-educativas-abril>
- Vargas Barrantes, É. (2012). La educación científica y tecnológica en Costa Rica: retos y demandas desde la secundaria. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 13 (26), 121-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66624662007>
- Vargas Bonilla, P. (2015). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recurso para el reconocimiento y fortalecimiento de la Interculturalidad, en el estudiantado de octavo y undécimo año del Liceo Napoleón Quesada Salazar, durante el segundo semestre del 2015*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Vargas, D. (2015). Las TIC en la educación. *Plumilla Educativa*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920245>
- Váttima, S. (2017). *Inteligencia colaborativa y nuevas tecnologías en educación*. Alemania: Editorial Académica Española
- Vega Román, I. (2020). *Brechas que dificultan el aprendizaje durante la pandemia del COVID-19*. Programa Estado de la Nación. Recuperado de <https://estadonacion.or.cr/brechas-que-dificultan-el-aprendizaje-durante-la-pandemia-del-covid-19/>
- Viquez Salazar, Marlene (2008). *Las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como respuesta a necesidades educativas del medio rural*. *Revista Electrónica Educare*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114584017>

Entrevistas

Campos Bolaños, Nataly. Coordinadora Académica del Centro Educativo Nueva Generación. (10 de diciembre del 2020). Entrevista de Rauda Cordero, K. y Valverde Rodríguez, S. [Videoconferencia mediante Google Meet]. Entrevista semiestructurada #1. Archivo en mp4. Heredia

Estudiantes 1, 2, 3 y 4. (16 de noviembre del 2020). Grupo focal dirigido por Rauda Cordero, K. y Valverde Rodríguez, S. [Videoconferencia mediante Google Meet]. Archivo en mp4. Heredia

Fernández Castillo, Priscilla. Profesora de Español de undécimo grado del Centro Educativo Nueva Generación. (28 de octubre del 2020). Entrevista de Rauda Cordero. [Videoconferencia mediante Google Meet]. Entrevista semiestructurada #2. Archivo en mp4. Heredia

Otras fuentes

Estudiantes 1, 2, 3 y 4. (18 de noviembre del 2020). *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa (Parte 1)*. [Aplicado mediante videoconferencia a través de Google Meet]. Archivos en jpg. Heredia

Estudiantes 1, 2, 3 y 4. (23 de noviembre del 2020). *Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa (Parte 4)*. [Aplicado mediante videoconferencia a través de Google Meet]. Archivo en jpg. Heredia

Apéndices

Apéndice A

Cuadro de concordancia

Objetivos específicos	Ejes temáticos	Categorías de análisis	Sustento conceptual pedagógico	Vínculo con labor docente	Estrategia metodológica	Participantes y fuentes que utilizar	Referentes bibliográficos	Técnicas o Instrumentos
1. Determinar las características de la implementación de las tecnologías digitales y la enseñanza del español en la institución educativa seleccionada.	-Enseñanza del Español dentro de la institución. -La implementación de las TIC digitales en el centro educativo.	-Didáctica del Español. -TIC digitales. -Internet y sociedad de red. -Sociedad de la información.	Constructivismo de Vigotsky	Mediación didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje del Español en la era digital.	Cualitativa y triangulación de hallazgos.	Estudiante, personal docente a cargo del grupo y coordinadora académica de undécimo grado del centro.	Belloch, C. (2012). Cabero Almenara, J., Barroso Osuna, J. (2016). Castells, M. (2000). Cordero, F. C., Artavia,	-Observación participante. -Entrevistas semiestructuradas. -Grupos focales.

		<ul style="list-style-type: none"> - Alfabetización digital. -Huérfanos digitales. 					<p>N. N. (2016).</p> <p>Entre otros autores.</p>	
<p>2. Establecer la relación del uso de las TIC en el desarrollo de la competencia comunicativa textual del estudiantado en la asignatura de español.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Didáctica del Español. - Competencia comunicativa textual. -Aprendizaje a través de las TIC. 	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia comunicativa textual o discursiva. - Competencia digital. - Comunicación, lectura y escritura del español. 	<p>Constructivismo de Vigotsky</p>	<p>Reflexión sobre la relación entre el uso de TIC y la escritura a mano, para mejorar los métodos de implementación.</p>	<p>Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa.</p> <p>Análisis de contenido de la producción escrita.</p>	<p>Estudiante y la persona docente a cargo del grupo.</p>	<p>Andrade, M., Moreno, D. (2017).</p> <p>Avendaño, F. (2005).</p> <p>Castells, M. (2009).</p> <p>Lomas, C., Osoro, A., Tusón, A. (1999).</p> <p>De Pablos Pons, J. (2015).</p> <p>Torres Botero., M. (2013).</p>	<p>Rúbrica diagnóstica de producción escrita.</p> <p>Matriz de análisis.</p>

							Entre otros autores.	
3. Generar una estrategia didáctica con el propósito de potenciar la competencia comunicativa textual mediante el empleo de las tecnologías de información y comunicación digitales.	<p>-Proceso de construcción colectiva de estrategias didácticas con el grupo participante para mejorar la competencia comunicativa desde las TIC.</p> <p>- Implementación de las TIC digitales para la mejora de la competencia comunicativa</p> <p>-Retos y oportunidades</p>	<p>- Construcción colectiva.</p> <p>-Estrategias didácticas.</p> <p>- Competencia comunicativa.</p> <p>-TIC digitales</p>	Constructivismo de Vigotsky	Aportar estrategias que permitan un adecuado desempeño de la competencia comunicativa textual incorporando las TIC.	Etonografía Construcción colectiva. Triangulación.	Docentes y estudiantes participantes de la investigación.	<p>Cabero Almenara, J. (1996).</p> <p>Martínez Rodrigo, E. (2010).</p> <p>Pedro, F. (2016).</p> <p>Pérez Escoda, A. (2017).</p> <p>Villanueva Roa, J. (2013).</p> <p>Entre otros autores.</p>	<p>-Observación participante.</p> <p>-Entrevistas semiestructuradas.</p> <p>-Grupos focales</p> <p>- Rúbrica diagnóstica de producción escrita.</p> <p>-Matriz de análisis.</p>

	s de aplicación de una estrategia didáctica para potenciar competencia comunicativ a							
--	---	--	--	--	--	--	--	--

Apéndice B

Consentimientos informados

Madres y padres de familia
Personas encargadas legales

Estimadas (os) señores:

Por este medio damos un cordial saludo y a la vez le comunicamos que los abajo firmantes somos estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Didáctica de la Universidad Nacional, actualmente estamos trabajando en nuestro trabajo final de graduación: Influencia del uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de octavo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el tercer bimestre del 2019.

El principal objetivo de la tesis es analizar la influencia que genera el uso de las tecnologías digitales en la competencia escrita del estudiantado. En consecuencia, se pretende generar una propuesta de mejora en este ámbito para el adecuado desempeño en esta área de la comunicación.

El trabajo se desarrollará en diversas etapas a lo largo de un bimestre, estas se desarrollarán dentro del colegio y en el espacio asignado por la Dirección.

Cabe destacar que la participación es totalmente voluntaria, en el momento que lo deseen tienen la libertad de suspender su participación. Durante el desarrollo de este proyecto no se solicitará información personal ni confidencial, en todo momento se respetará la dignidad e integridad de cada uno de los participantes. Los datos suministrados serán exclusivamente para la elaboración del trabajo final.

Por lo anterior, solicitamos muy respetuosamente su autorización y consentimiento para que su hijo o hija pueda participar de este trabajo de investigación.

Atentamente,

Karen Rauda Cordero

Sharon Valverde Rodríguez

A continuación, le solicitamos indicar con una equis (X) si autoriza o no que su hija o hijo participe en los talleres y actividades a desarrollar.

Sí autorizo

No autorizo

Nombre de su hija (o):

Nombre del padre o madre:

Firma del padre o madre:

Cédula de identidad:

MSc. Natalia Campos Bolaños

Coordinadora académica

Consentimiento informado

Por este medio se dirigen a ustedes dos estudiantes investigadoras de la Universidad Nacional, Karen Rauda Cordero y Sharon Valverde Rodríguez, quienes actualmente están elaborando su trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura. El trabajo se titula: *Influencia del uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el cuarto bimestre del 2020.*

El principal objetivo de la tesis es analizar la influencia que genera el uso de las tecnologías digitales en la competencia escrita del estudiantado con la finalidad de proponer estrategias que permitan potenciar el uso de estas herramientas dentro de la institución, en función del desarrollo de destrezas comunicativas.

Debido a esto, se considera relevante su aporte a través de una entrevista sobre el tema. En concordancia con los protocolos para la prevención del contagio por COVID-19, y siguiendo las normas del centro educativo, los instrumentos serán aplicados de manera virtual a través de la plataforma Google Meet en horarios fuera de clase, de manera que no se interrumpan las horas lectivas y pueda continuar con el cumplimiento de sus responsabilidades.

Durante el desarrollo de este proyecto, la información obtenida seguirá los protocolos éticos, en todo momento se respetará la dignidad de cada participante. En este punto, es importante indicar que los nombres del estudiantado se mantendrán en resguardo y serán reemplazados por pseudónimos, con el fin de proteger la integridad de los menores, es decir, los datos suministrados serán de uso exclusivo para la elaboración del trabajo académico.

Atentamente,

Karen Rauda Cordero

Cédula 402330201

Sharon Valverde Rodríguez

Cédula 115780388

Tomando en cuenta lo indicado previamente, solicitamos su autorización y consentimiento de los siguientes puntos, para ello, proceda a marcar con una equis (X) aquellos con los cuales esté de acuerdo:

Permiso para realizar una entrevista semiestructurada mediante la aplicación Google Meet.

Permiso para grabar el video de la entrevista semiestructurada mediante la aplicación Google Meet.

Permiso para grabar el audio de la entrevista semiestructurada mediante la aplicación Google Meet.

Permiso para utilizar su nombre completo, o bien, solamente su nombre o apellido. De ser así, indique cuál en el siguiente espacio: _____.

Permiso para sustituir su nombre y apellidos por un pseudónimo para proteger su identidad.

Permiso para reproducir su imagen con fines académicos y educativos.

Considerando los puntos anteriores, le pedimos que proceda a completar la declaración con sus datos, con la finalidad de hacer constar que se cuenta con su autorización:

Yo _____, número de cédula _____, como orientadora académica del Centro Educativo Nueva Generación, permito mi participación en la presente labor investigativa. Doy este consentimiento el día _____ del mes _____ en el año _____ ubicado en la provincia de _____.

Firma:

Priscilla Fernández Castillo

Profesora de Español

Consentimiento informado

Por este medio se dirigen a ustedes dos estudiantes investigadoras de la Universidad Nacional, Karen Rauda Cordero y Sharon Valverde Rodríguez, quienes actualmente están elaborando su trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura. El trabajo se titula: *Influencia del uso de las tecnologías de información y comunicación digitales en el desarrollo de la competencia comunicativa textual en estudiantes de undécimo año del Centro Educativo Nueva Generación en la asignatura de la enseñanza del Español durante el cuarto bimestre del 2020.*

El principal objetivo de la tesis es analizar la influencia que genera el uso de las tecnologías digitales en la competencia escrita del estudiantado con la finalidad de proponer estrategias que permitan potenciar el uso de estas herramientas dentro de la institución, en función del desarrollo de destrezas comunicativas.

Debido a esto, se considera relevante su aporte a través de una entrevista sobre el tema. En concordancia con los protocolos para la prevención del contagio por COVID-19, y siguiendo las normas del centro educativo, los instrumentos serán aplicados de manera virtual a través de la plataforma Google Meet en horarios fuera de clase, de manera que no se interrumpan las horas lectivas y pueda continuar con el cumplimiento de sus responsabilidades.

Durante el desarrollo de este proyecto, la información obtenida seguirá los protocolos éticos, en todo momento se respetará la dignidad de cada participante. En este punto, es importante indicar que los nombres del estudiantado se mantendrán en resguardo y serán reemplazados por pseudónimos, con el fin de proteger la integridad de los menores, es decir, los datos suministrados serán de uso exclusivo para la elaboración del trabajo académico.

Atentamente,

Karen Rauda Cordero

Sharon Valverde Rodríguez

Cédula 4023302010

Cédula 115780388

Tomando en cuenta lo indicado previamente, solicitamos su autorización y consentimiento de los siguientes puntos, para ello, proceda a marcar con una equis (X) aquellos con los cuales esté de acuerdo:

Permiso para realizar una entrevista semiestructurada mediante la aplicación Google Meet.

Permiso para grabar el video de la entrevista semiestructurada mediante la aplicación Google Meet.

Permiso para grabar el audio de la entrevista semiestructurada mediante la aplicación Google Meet.

Permiso para utilizar su nombre completo, o bien, solamente su nombre o apellido. De ser así, indique cuál en el siguiente espacio: _____.

Permiso para sustituir su nombre y apellidos por un pseudónimo para proteger su identidad.

Permiso para reproducir su imagen con fines académicos y educativos.

Considerando los puntos anteriores, le pedimos que proceda a completar la declaración con sus datos, con la finalidad de hacer constar que se cuenta con su autorización:

Yo _____, número de cédula _____, como profesora del Centro Educativo Nueva Generación, permito mi participación en la presente labor investigativa. Doy este consentimiento el día _____ del mes _____ en el año _____ ubicado en la provincia de _____.

Firma:

Apéndice C

Entrevista no estructurada para la persona encargada de la coordinación académica

El siguiente instrumento tiene como finalidad comprender las características de la implementación tecnológica del centro educativa considerando su experiencia en el centro y perspectiva profesional. Para ello, se plantea una serie de interrogantes, no obstante, a partir de su discusión pueden surgir otras relevantes. Cabe destacar que la información recopilada será de uso estrictamente académico.

Fecha: _____

Nombre de la coordinadora académica: _____

Cantidad de tiempo de laborar para la institución: _____

1. ¿Considera usted que las Tecnologías de la Información y Comunicación digitales forman parte de la vida actual?
2. De acuerdo con su posición, ¿esto es ventajoso o desventajoso para el ser humano?
3. Manifieste su perspectiva sobre el uso que se le ha dado en los últimos años a las TIC digitales dentro de la educación formal.
4. ¿Sabe usted hace aproximadamente cuántos años se inició con la implementación de las TIC como parte del currículo de la institución?
5. Conoce usted las razones por las cuales el centro educativo tomó la decisión de realizar esta implementación tecnológica.
6. Describa cómo se dio este proceso. ¿Cuáles retos enfrentaron en docentes, padres, estudiantes?
7. ¿Cuáles aspectos de la evaluación se modificaron en este proceso de implementación?
8. ¿Cuentan con algún estudio sobre el grado de aceptación o rechazo que esto genera entre la población estudiantil y encargados? ¿por qué nunca se ha hecho?

9. Según su experiencia, comente el grado de aceptación o rechazo que esto genera entre el profesorado.
10. Comente, de forma general, sobre algunos recursos y plataformas utilizados por el centro educativo.
11. Refiérase a algunas políticas educativas de la institución para promover un uso responsable de las TIC por parte de los estudiantes y docentes. ¿Cuenta la institución con algún protocolo o netiqueta en cuanto al uso de redes sociales, de internet, etc.?
12. Describa el procedimiento al contratar a nuevos docentes en el centro educativo ¿reciben algún tipo de capacitación sobre las diversas plataformas y aplicaciones de uso institucional?
13. ¿Considera usted que el uso de las TIC tiene algún impacto ventajoso o desventajoso en la formación académica y personal de los jóvenes?
14. Las TIC presentan avances diarios ¿la institución brinda algún estímulo al profesorado para mantenerlo al tanto de ello (pago de capacitaciones u otros)?
15. Se sabe que la escritura es una de las competencias más necesarias dentro y fuera de los centros educativos ¿qué sugiere usted para mejorar su desarrollo en los estudiantes tomando en cuenta el uso de las TIC?

Apéndice D

Entrevista no estructurada para la persona docente a cargo del grupo

El siguiente instrumento tiene como finalidad comprender las características de la implementación tecnológica del centro educativa considerando su experiencia docente y perspectiva profesional. Para ello, se plantea una serie de interrogantes, no obstante, a partir de su discusión pueden surgir otras relevantes. Cabe destacar que la información recopilada será de uso estrictamente académico.

Fecha: _____

Nombre de la persona docente: _____

Cantidad de tiempo de laborar para la institución: _____

1. ¿Considera usted que las Tecnologías de la Información y Comunicación digitales forman parte de la vida actual?
2. De acuerdo con su posición, ¿esto es ventajoso o desventajoso para el ser humano?
3. ¿Qué piensa usted que sobre el uso que se le ha dado en los últimos años a las TIC digitales dentro de la educación formal?
4. A continuación, se le presenta una lista de TIC digitales, indique cuáles se utilizan dentro de esta institución. Mencione la funcionalidad para cada una de las señalar.

Además, indique brevemente cómo lo ha usado en sus clases.

- a) Uso de computadora portátil, tableta, teléfono móvil o celular.
- b) Pizarra interactiva.
- c) Acceso a museos y bibliotecas digitales.
- d) Acceso a cursos en línea.

- e) Correo electrónico institucional.
- f) Navegadores de Internet (Internet Explorer, Microsoft Edge, Mozilla Firefox, Google Chrome, Opera, etc.).
- g) Foros.
- h) Redes sociales.
- i) Herramientas ofimáticas (Word, PowerPoint, Excel).
- j) Aplicaciones de Google (Classroom, Drive, Documentos de Google, Presentaciones de Google, Google Meet, Hangouts).
- k) Aplicaciones de contenido visual, auditivo, audiovisual (YouTube, Soundcloud, iVoox, otras).
- l) Juegos en línea (Kahoot!, Quiziz, Quizalize, entre otros).
- m) Otros. Especifique.

5. De la lista anterior, ¿cuáles considera más provechosas para la enseñanza del Español?
6. ¿Cuáles de estas herramientas digitales considera usted que domina?
7. Según su experiencia en el centro, ¿cómo se maneja a nivel institucional la implementación de las TIC digitales a través de los recursos señalados anteriormente?
8. ¿Considera usted que la implementación de las TIC dentro de la institución promueve un aprovechamiento significativo dentro del espacio áulico? ¿por qué?
9. De acuerdo con su criterio ¿el estudiantado posee un nivel alto, intermedio o bajo en el manejo integral de las TIC digitales?
10. ¿Cuáles diferencias considera usted que existen entre la labor y dinámica dentro de esta institución en comparación con otros contextos educativos?

11. Todo cambio educativo conlleva a determinados efectos, en este sentido ¿cuáles aspectos de la evaluación considera usted que se modifican con la implementación de estas herramientas?
12. Comente de qué forma planea y desarrolla sus clases implementando las TIC digitales según lo normado por la institución.
13. ¿Cuáles recursos didácticos físicos (copias, carteles, libro de texto, etc.) utiliza para el desarrollo de sus lecciones? ¿En cuáles momentos los considera pertinentes?
14. De acuerdo con su criterio pedagógico ¿el uso de las TIC digitales en clase tiene incidencia, sea positiva o negativa, sobre el aprendizaje del estudiantado?
15. ¿Cómo han impactado las tecnologías en el abordaje del nuevo programa de español, los criterios de evaluación y ejes transversales?
16. ¿Considera que el uso constante de tecnología incide en el desarrollo de la competencia comunicativa textual (expresión escrita y oral) de los estudiantes?
17. ¿Qué tan beneficioso o perjudicial será para el estudiantado la implementación de las TIC en su formación cuando se inserten en el ámbito universitario o laboral?
18. ¿Cuáles estrategias didácticas propondría usted para la mejora de la competencia comunicativa textual de los estudiantes por medio de las TIC?

Apéndice E

Preguntas guía para el grupo focal con el estudiantado participante

El siguiente instrumento tiene como finalidad comprender las características de la implementación tecnológica del centro educativa considerando su experiencia en el centro y perspectiva profesional. Para ello, se plantea una serie de interrogantes, no obstante, a partir de su discusión pueden surgir otras relevantes. Cabe destacar que la información recopilada será de uso estrictamente académico.

Fecha: _____

Hora: _____

Nombre de los estudiantes:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

1. Pensemos en el término Tecnologías de la Información y Comunicación digitales (TIC) ¿qué significa para ustedes? ¿podrían hacer una lista de TIC?
2. Las TIC se usan en diferentes ámbitos como el laboral, social y cultural ¿consideran que se utilizan en otros? ¿son herramientas para el futuro?
3. De acuerdo con lo conversado, ¿han escuchado hablar de *generación digital*? ¿Se sienten parte de la *generación digital*? ¿por qué?
4. En su vida diaria ¿utilizan medios digitales? ¿cuáles recursos usan más (computadora portátil, celular, tableta, entre otros)?
5. ¿Con qué frecuencia utilizan las TIC como herramienta de apoyo a la hora de realizar tareas escolares y estudiar? ¿Consideran que les ayuda o solamente son usadas para “copiar” información?
6. Describan ¿cómo se usan las TIC en su centro educativo? ¿Cómo se utilizan en las clases de Español?
7. Según su experiencia en las diversas clases ¿por qué en algunas asignaturas se presenta un menor uso de las TIC? ¿consideran más beneficioso usar las TIC o los recursos tradicionales? ¿por qué?
8. ¿Ustedes tienen conocidos que asisten a otros centros educativos? ¿Ellos tienen las mismas oportunidades que en este centro en cuanto al uso de las TIC?
9. Cuando están en clases ¿utilizan las TIC exclusivamente para realizar las diversas actividades del proceso de aprendizaje? ¿las usan responsablemente o suelen hacer uso de programas y aplicaciones de entretenimiento (chats, videojuegos, redes sociales)? ¿existe algún tipo de restricción o sanción con respecto a estos usos?

Apéndice F

Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN
DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA**

Grupo investigador: Karen Rauda Cordero y Sharon Valverde Rodríguez

I Parte. Composición escrita mediante procesador de texto.

Instrucciones: lea la siguiente lista de temas que se encuentra en la parte posterior y seleccione uno de ellos. Seguidamente, inicie con la redacción de un breve texto sobre la temática escogida, transcriba el título en el espacio correspondiente.

Extensión del texto: mínimo tres párrafos.

Temas

1. La mujer: ¿víctima o cómplice de la agresión?
2. El consumismo y el problema de la basura en Costa Rica
3. ¿Somos los adolescentes sexualmente responsables?
4. La protección ambiental: responsabilidad de todos
5. El problema del racismo

6. Las consecuencias de la drogadicción
7. Alcohol y velocidad en las carreteras: combinación fatal
8. La educación: un derecho universal
9. La discriminación y toma de territorios indígenas en nuestro país

11. Los programas televisivos y su influencia en la formación de niños y jóvenes

II Parte. Comprensión de texto.

Instrucciones: lea cada ítem detenidamente, seleccione escribiendo una “X” sobre la opción correcta.

1. Considere el siguiente texto

Los seres humanos tenemos la necesidad vital de relacionarnos. Estas relaciones en el contexto social son posibles gracias a la comunicación, que implica entrar en relación con los demás y en un intercambio de pareceres, por cuanto que alternativamente somos emisores y receptores. Comunicarse es, entonces, expresar o manifestar a los otros nuestros pensamientos, deseos y nuestras interpretaciones de las cosas y del mundo. Todo esto, sin embargo, se ve favorecido por el lenguaje, ya que es a través de este que se establecen las relaciones de comunicación. Ahora bien, en un sentido amplio y hasta metafórico, se suele hablar del "lenguaje" de las flores, de las estrellas, de los cerros, etc. Los animales que viven en comunidad tienen, también, unos procedimientos de comunicación de gran sutileza, tal como ocurre en las abejas y las hormigas. Sin embargo, todo ello en realidad no es lenguaje.

¿Cuál idea se **infiere** del texto anterior?

1. La comunicación social es exclusivamente humana.
 2. Los seres humanos gozan de un código comunicativo.
 3. Los animales que viven en comunidad no pueden comunicarse.
 4. El lenguaje a veces favorece y a veces dificulta la comunicación.
2. Analice la siguiente afirmación.

El hecho fundamental de la existencia humana no es ni el individuo en cuanto tal ni la colectividad en cuanto tal. Ambas cosas, consideradas en sí mismas, no pasan de ser formidables atracciones. El individuo es un hecho de la existencia en la medida en que entra en relaciones vivas con otros individuos; la colectividad es un hecho de la existencia en la medida en que se edifica con vivas unidades de relación. El hecho fundamental de la existencia humana es el hombre con el hombre. Lo que se singulariza al mundo humano es, por encima de todo, que en él ocurre entre ser y ser algo que no encuentra par en ningún otro rincón de la naturaleza.

Considere las siguientes proposiciones:

- I. Lo fundamental de la existencia son el individuo y la colectividad.
- II. Lo que ocurre entre las personas no es común en la naturaleza.
- III. Lo fundamental son las relaciones entre personas.

Según el texto, es (son) verdadera(s):

- A) Sólo la III
- B) La I y la III.
- C) La II y la III.
- D) Ninguna.

III Parte. Descripción auditiva.

Instrucciones: a continuación, se le presenta una serie de imágenes, seleccione una de ellas. Realice una breve descripción de la ilustración escogida mediante una grabación de audio con su propia voz, indique el número de la imagen. Adjunte el archivo con su nombre.

Extensión del audio: entre 2 y 3 minutos.

IMAGEN 1

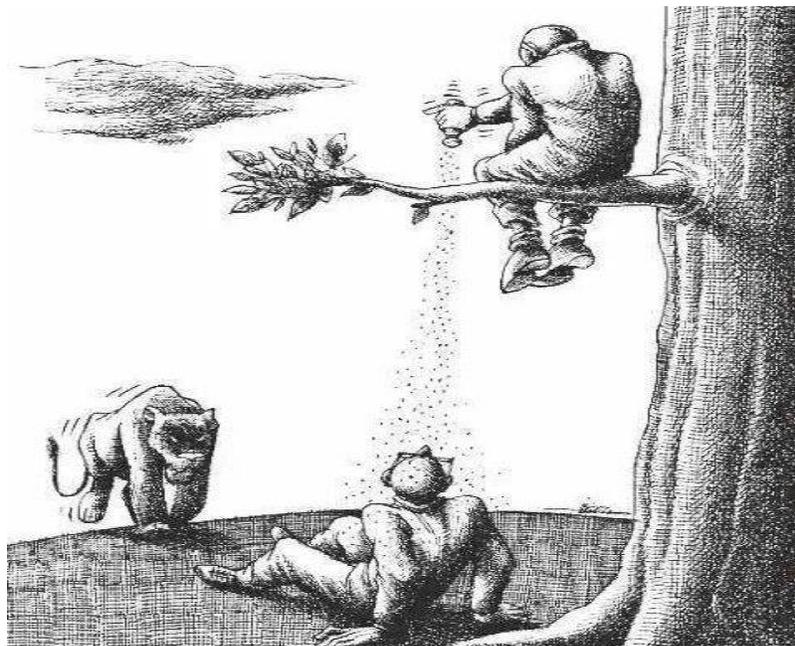


IMAGEN 2



IMAGEN 3

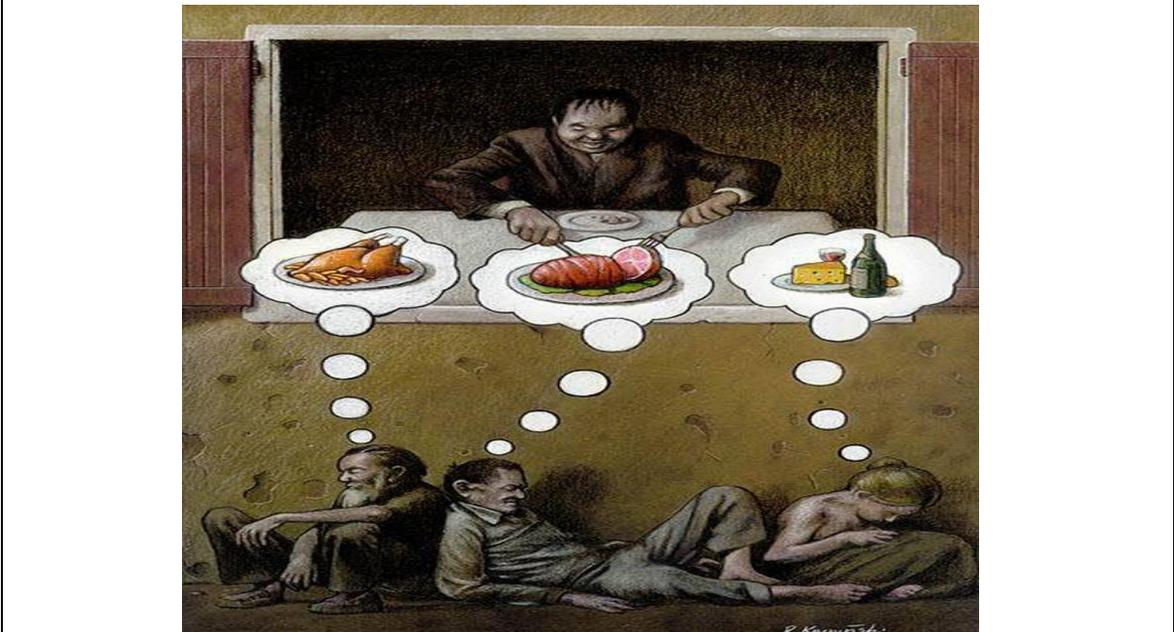
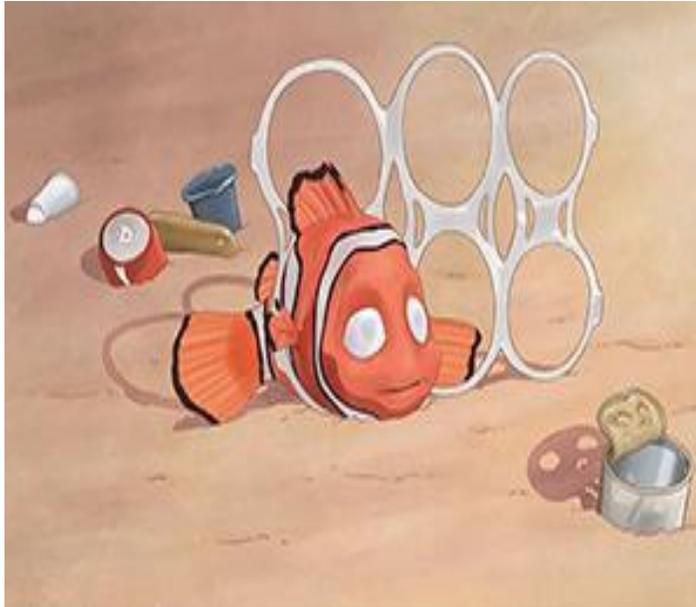


IMAGEN 4



IMAGEN 5



IV Parte. Argumento escrito.

1. Instrucciones: a continuación, se le presenta una lista de cuatro videos alojados en la plataforma de Youtube. Seleccione uno de ellos.

1. Contaminación del mundo	https://www.youtube.com/watch?v=bR2X6sqsAiY
2. El virus causa racismo	https://www.youtube.com/watch?v=qbkwc_LPTOw
3. El mal uso de la tecnología	https://www.youtube.com/watch?v=lyOoHtyyIOU
4. Autoestima	https://www.youtube.com/watch?v=S1LEhmhXS0g

2. Instrucciones: de acuerdo con el video visto, realice una composición argumentativa escrita a mano en la cual brinde su propia opinión sobre la temática respectiva.
Extensión del texto: mínimo tres párrafos.

Apéndice G

Análisis de contenido del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa de la Estudiante 1

Escala de uso de elementos caligráficos de la competencia comunicativa textual

Estudiante 1						
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano				
		Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca/ No aplica
1. Caligrafía	Escribe los trazos de las letras correctamente, según sea imprenta o cursiva.			✓		
2. Legibilidad	Escribe de forma legible cada letra y palabra.		✓			
	Mantiene el espaciado entre letras y palabras.		✓			

	Respetar los espacios de los márgenes.					NA
3. División silábica	Realiza la división silábica de forma correcta.					NA
	Mantiene el espacio adecuado para realizar la división silábica.					NA
4. Sangría	Mantiene el espacio de sangría al inicio de cada párrafo.					
	Realiza una sangría de tamaño adecuado.					✓

Escala de uso de elementos ortográficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 1											
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano					Escritura mediante procesador de texto				
		Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica	Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica
1. Uso correcto de las letras según las normas ortográficas.	Utiliza correctamente las letras <i>c, s, z, k, q</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>b, v</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>j</i> y <i>g</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente la letra <i>h</i> .	✓								✓	
	Utiliza correctamente las combinaciones <i>.mp-</i> , <i>-mb-</i> .	✓					✓				

2. Empleo de los signos de puntuación, interrogación y exclamación.	Emplea adecuadamente la coma (,).			✓						✓	
	Emplea adecuadamente los puntos (seguido, aparte, final).	✓								✓	
	Emplea adecuadamente los dos puntos (:).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente el punto y coma (;).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente la raya (-).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente los					No aplica					No aplica

	signos de interrogación (¿?).										
	Emplea adecuadamente los signos de exclamación (!).					No aplica					No aplica
3. Uso de letras en mayúscula según las normas ortográficas .	Utiliza las letras en mayúscula de forma correcta.		✓				✓				
4. Acentuación correcta de las palabras	Tilda correctamente las palabras agudas.			✓				✓			
	Tilda correctamente las palabras graves.					No aplica		✓			
	Tilda correctamente las palabras esdrújulas.					✓	✓				

según la normativa.	Tilda correctamente las palabras sobreesdrújulas.					No aplica					No aplica
5. Manejo de léxico variado y pertinente.	Emplea un vocabulario estándar.	✓					✓				
	Emplea un vocabulario variado.					✓					✓
6. Uso correcto de la sangría.	Utiliza la sangría al inicio de cada párrafo.					No aplica					✓
7. Espaciado	Escribe sin dejar renglones o espacios entre párrafos.					✓					✓

Niveles de manejo de elementos estructurales de los textos plasmados en la escritura

Estudiante 1				
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Niveles de manejo		
		Básico	Intermedio	Avanzado
1. Manejo de la concordancia gramatical.	Evidencia concordancia entre sujeto y predicado.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo nominal.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo verbal.			✓
	Evidencia concordancia entre los pronombres y su antecedente.			✓
2. Estructura de los textos en diferentes párrafos.	Ordena los textos mediante el uso de párrafos.			✓
	Presenta los párrafos con una extensión adecuada.		✓	

	Redacta los párrafos con una idea principal e ideas secundarias.	✓		
3. Estructura de los textos: posee introducción, desarrollo y conclusión.	Ordena los textos en las tres partes (introducción, desarrollo, conclusión).		✓	
	Redacta cada una de las partes de forma pertinente.	✓		
4. Redacta los textos de forma coherente, con cohesión y concatenación.	Escribe los textos de forma coherente entre sus partes.	✓		
	Redacta los textos conservando la cohesión entre sus partes.	✓		
	Concatena las ideas de los textos de forma lógica.	✓		
5. Redacta los textos evitando el uso de vicios lingüísticos.	Redacta los textos evitando el uso de la cacofonía.	✓		
	Redacta los textos evitando el uso del dequeísmo.			✓

	Redacta los textos evitando el uso del queísmo.			✓
	Redacta los textos evitando el uso del cosismo.		✓	
	Redacta los textos evitando el uso del pleonasma o redundancia.			✓
	Redacta los textos evitando el uso de la anfibología.			✓
	Redacta los textos evitando el uso de extranjerismos.			✓

Apéndice H

Análisis de contenido del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa de la Estudiante 2

Escala de uso de elementos caligráficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 2						
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano				
		Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca/ No aplica
1. Caligrafía	Escribe los trazos de las letras correctamente, según sea imprenta o cursiva.			✓		
2. Legibilidad	Escribe de forma legible cada letra y palabra.		✓			
	Mantiene el espaciado entre letras y palabras.			✓		

	Respetar los espacios de los márgenes.			✓		
3. División silábica	Realiza la división silábica de forma correcta.	✓				
	Mantiene el espacio adecuado para realizar la división silábica.	✓				
4. Sangría	Mantiene el espacio de sangría al inicio de cada párrafo.	✓				
	Realiza una sangría de tamaño adecuado.	✓				

Escala de uso de elementos ortográficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 2											
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano					Escritura mediante procesador de texto				
		Siempre	Regular-mente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica	Siempre	Regular-mente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica
1. Uso correcto de las letras según las normas ortográficas.	Utiliza correctamente las letras <i>c, s, z, k, q</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>b, v</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>j y g</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente la letra <i>h</i> .					No aplica	✓				

	Utiliza correctamente las combinaciones <i>.mp-</i> , <i>-mb-</i> .	✓					✓				
2. Empleo de los signos de puntuación, interrogación y exclamación.	Emplea adecuadamente la coma (,).				✓					✓	
	Emplea adecuadamente los puntos (seguido, aparte, final).				✓					✓	
	Emplea adecuadamente los dos puntos (:).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente el punto y coma (;).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente la raya (-).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente los signos de interrogación (¿?).					No aplica					No aplica

	Emplea adecuadamente los signos de exclamación (;!).					No aplica					No aplica
3. Uso de letras en mayúscula según las normas ortográficas.	Utiliza las letras en mayúscula de forma correcta.	✓					✓				
4. Acentuación correcta de las palabras según la normativa.	Tilda correctamente las palabras agudas.	✓								✓	
	Tilda correctamente las palabras graves.				✓					✓	
	Tilda correctamente las palabras esdrújulas.	✓								✓	
	Tilda correctamente las palabras sobreesdrújulas.					No aplica					No aplica

5. Manejo de léxico variado y pertinente.	Emplea un vocabulario estándar.	✓					✓				
	Emplea un vocabulario variado.					✓				✓	
6. Uso correcto de la sangría.	Utiliza la sangría al inicio de cada párrafo.	✓									✓
7. Espaciado	Escribe sin dejar renglones o espacios entre párrafos.	✓									✓

Niveles de manejo de elementos estructurales de los textos plasmados en la escritura

Estudiante 2				
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Niveles de manejo		
		Básico	Intermedio	Avanzado
1. Manejo de la concordancia gramatical.	Evidencia concordancia entre sujeto y predicado.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo nominal.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo verbal.			✓
	Evidencia concordancia entre los pronombres y su antecedente.			✓
2. Estructura de los textos en diferentes párrafos.	Ordena los textos mediante el uso de párrafos.			✓
	Presenta los párrafos con una extensión adecuada.			✓
	Redacta los párrafos con una idea principal e ideas secundarias.	✓		

3. Estructura de los textos: posee introducción, desarrollo y conclusión.	Ordena los textos en las tres partes (introducción, desarrollo, conclusión).		✓	
	Redacta cada una de las partes de forma pertinente.	✓		
4. Redacta los textos de forma coherente, con cohesión y concatenación.	Escribe los textos de forma coherente entre sus partes.	✓		
	Redacta los textos conservando la cohesión entre sus partes.	✓		
	Concatena las ideas de los textos de forma lógica.	✓		
5. Redacta los textos evitando el uso de vicios lingüísticos.	Redacta los textos evitando el uso de la cacofonía.	✓		
	Redacta los textos evitando el uso del dequeísmo.			✓

	Redacta los textos evitando el uso del queísmo.			✓
	Redacta los textos evitando el uso del cosismo.			✓
	Redacta los textos evitando el uso del pleonasma o redundancia.		✓	
	Redacta los textos evitando el uso de la anfibología.			✓
	Redacta los textos evitando el uso de extranjerismos.			✓

Apéndice I

Análisis de contenido del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa de la Estudiante 3

Escala de uso de elementos caligráficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 3						
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano				
		Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca/ No aplica
1. Caligrafía	a) Escribe los trazos de las letras correctamente, según sea imprenta o cursiva.		✓			
2. Legibilidad	a) Escribe de forma legible cada letra y palabra.		✓			
	b) Mantiene el espaciado entre letras y palabras.		✓			

	c) Respeta los espacios de los márgenes.			✓		
3. División silábica	a) Realiza la división silábica de forma correcta.				No aplica	
	b) Mantiene el espacio adecuado para realizar la división silábica.	✓				
4. Sangría	a) Mantiene el espacio de sangría al inicio de cada párrafo.					
	b) Realiza una sangría de tamaño adecuado.					

Escala de uso de elementos ortográficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 3											
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano					Escritura mediante procesador de texto				
		Siempre	Regular-mente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica	Siempre	Regular-mente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica
1. Uso correcto de las letras según las normas ortográficas.	Utiliza correctamente las letras <i>c, s, z, k, q</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>b, v</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>j</i> y <i>g</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente la letra <i>h</i> .	✓					✓				

	Utiliza correctamente las combinaciones <i>.mp-</i> , <i>-mb-</i> .	✓					✓				
2. Empleo de los signos de puntuación, interrogación y exclamación.	Emplea adecuadamente la coma (,).		✓					✓			
	Emplea adecuadamente los puntos (seguido, aparte, final).		✓					✓			
	Emplea adecuadamente los dos puntos (:).					No aplica				✓	
	Emplea adecuadamente el punto y coma (;).					No aplica				✓	

	Emplea adecuadamente la raya (-).				✓						No aplica
	Emplea adecuadamente los signos de interrogación (¿?).					No aplica		✓			
	Emplea adecuadamente los signos de exclamación (!).					No aplica					No aplica
3. Uso de letras en mayúscula según las normas ortográficas.	Utiliza las letras en mayúscula de forma correcta.		✓				✓				

4. Acentuación correcta de las palabras según la normativa.	Tilda correctamente las palabras agudas.		✓				✓				
	Tilda correctamente las palabras graves.		✓				✓				
	Tilda correctamente las palabras esdrújulas.		✓				✓				

	Tilda correctamente las palabras sobresdrújulas.			✓			✓				
5. Manejo de léxico variado y pertinente.	Emplea un vocabulario estándar.	✓							✓		
	Emplea un vocabulario variado.			✓						✓	
6. Uso correcto de la sangría.	Utiliza la sangría al inicio de cada párrafo.					Nunca					Nunca
7. Espaciado	Escribe sin dejar renglones o espacios entre párrafos.					Nunca					Nunca

Niveles de manejo de elementos estructurales de los textos plasmados en la escritura

Estudiante 3				
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Niveles de manejo		
		Básico	Intermedio	Avanzado
1. Manejo de la concordancia gramatical.	Evidencia concordancia entre sujeto y predicado.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo nominal.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo verbal.			✓
	Evidencia concordancia entre los pronombres y su antecedente.			✓
2. Estructura de los textos en diferentes párrafos.	Ordena los textos mediante el uso de párrafos.			✓
	Presenta los párrafos con una extensión adecuada.			✓
	Redacta los párrafos con una idea principal e ideas secundarias.		✓	

3. Estructura de los textos: posee introducción, desarrollo y conclusión.	Ordena los textos en las tres partes (introducción, desarrollo, conclusión).		✓	
	Redacta cada una de las partes de forma pertinente.		✓	
4. Redacta los textos de forma coherente, con cohesión y concatenación.	Escribe los textos de forma coherente entre sus partes.	✓		
	Redacta los textos conservando la cohesión entre sus partes.	✓		
	Concatena las ideas de los textos de forma lógica.	✓		
	Redacta los textos evitando el uso de la cacofonía.	✓		

5. Redacta los textos evitando el uso de vicios lingüísticos.	Redacta los textos evitando el uso del dequeísmo.		✓	
	Redacta los textos evitando el uso del queísmo.			✓
	Redacta los textos evitando el uso del cosismo.			✓
	Redacta los textos evitando el uso del pleonasma o redundancia.		✓	
	Redacta los textos evitando el uso de la anfibología.			✓
	Redacta los textos evitando el uso de extranjerismos.			✓

Apéndice J

Análisis de contenido del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa de la Estudiante 4

Escala de uso de elementos caligráficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 4						
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano				
		Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca/ No aplica
1. Caligrafía	Escribe los trazos de las letras correctamente, según sea imprenta o cursiva.			✓		
2. Legibilidad	Escribe de forma legible cada letra y palabra.		✓			
	Mantiene el espaciado entre letras y palabras.	✓				

	Respetar los espacios de los márgenes.				✓	
3. División silábica	Realiza la división silábica de forma correcta.					No aplica
	Mantiene el espacio adecuado para realizar la división silábica.					No aplica
4. Sangría	Mantiene el espacio de sangría al inicio de cada párrafo.					Nunca
	Realiza una sangría de tamaño adecuado.					Nunca

Escala de uso de elementos ortográficos de la competencia comunicativa textual.

Estudiante 4											
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Escritura a mano					Escritura mediante procesador de texto				
		Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica	Siempre	Regularmente	Algunas veces	Pocas veces	Nunca / No aplica
1. Uso correcto de las letras según las normas ortográficas.	Utiliza correctamente las letras <i>c, s, z, k, q</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>b, v</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente las letras <i>j</i> y <i>g</i> .	✓					✓				
	Utiliza correctamente la letra <i>h</i> .	✓					✓				

	Utiliza correctamente las combinaciones <i>.mp-</i> , <i>-mb-</i> .	✓					✓				
2. Empleo de los signos de puntuación, interrogación y exclamación.	Emplea adecuadamente la coma (,).			✓				✓			
	Emplea adecuadamente los puntos (seguido, aparte, final).		✓					✓			
	Emplea adecuadamente los dos puntos (:).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente el punto y coma (;).					No aplica					No aplica

	Emplea adecuadamente la raya (-).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente los signos de interrogación (¿?).					No aplica					No aplica
	Emplea adecuadamente los signos de exclamación (!).					No aplica					No aplica
3. Uso de letras en mayúscula según las normas ortográficas.	Utiliza las letras en mayúscula de forma correcta.	✓					✓				

4. Acentuación correcta de las palabras según la normativa.	Tilda correctamente las palabras agudas.		✓				✓				
	Tilda correctamente las palabras graves.	✓					✓				
	c) Tilda correctamente las palabras esdrújulas.		✓				✓				
	d) Tilda correctamente las palabras sobreesdrújulas.		✓				✓				

5. Manejo de léxico variado y pertinente.	Emplea un vocabulario estándar.	✓					✓				
	Emplea un vocabulario variado.			✓						✓	
6. Uso correcto de la sangría.	Utiliza la sangría al inicio de cada párrafo.					Nunca					Nunca
7. Espaciado	Escribe sin dejar renglones o espacios entre párrafos.					Nunca					Nunca

Niveles de manejo de elementos estructurales de los textos plasmados en la escritura

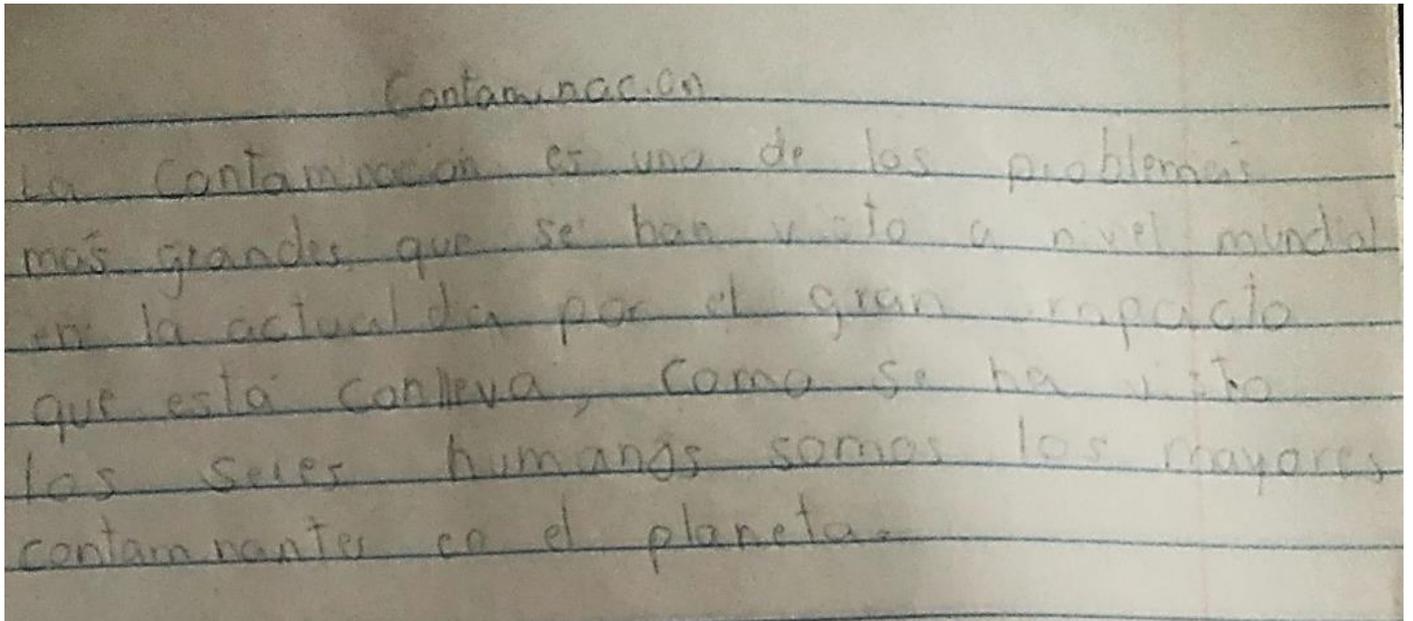
Estudiante 4				
Unidades de análisis	Subunidades de análisis	Niveles de manejo		
		Básico	Intermedio	Avanzado
1. Manejo de la concordancia gramatical.	Evidencia concordancia entre sujeto y predicado.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo nominal.			✓
	Evidencia concordancia entre los elementos del grupo verbal.			✓
	Evidencia concordancia entre los pronombres y su antecedente.			✓
2. Estructura de los textos en diferentes párrafos.	Ordena los textos mediante el uso de párrafos.			✓
	Presenta los párrafos con una extensión adecuada.			✓
	Redacta los párrafos con una idea principal e ideas secundarias.		✓	

3. Estructura de los textos: posee introducción, desarrollo y conclusión.	Ordena los textos en las tres partes (introducción, desarrollo, conclusión).		✓	
	Redacta cada una de las partes de forma pertinente.		✓	
4. Redacta los textos de forma coherente, con cohesión y concatenación.	Escribe los textos de forma coherente entre sus partes.		✓	
	Redacta los textos conservando la cohesión entre sus partes.		✓	
	Concatena las ideas de los textos de forma lógica.		✓	
5. Redacta los textos evitando el uso de vicios lingüísticos.	Redacta los textos evitando el uso de la cacofonía.		✓	
	Redacta los textos evitando el uso del dequeísmo.			✓
	Redacta los textos evitando el uso del queísmo.			✓

	Redacta los textos evitando el uso del cosismo.		✓	
	Redacta los textos evitando el uso del pleonasma o redundancia.			✓
	Redacta los textos evitando el uso de la anfibología.			✓
	Redacta los textos evitando el uso de extranjerismos.			✓

Apéndice K

Primer párrafo producido por la Estudiante 1 en la
Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

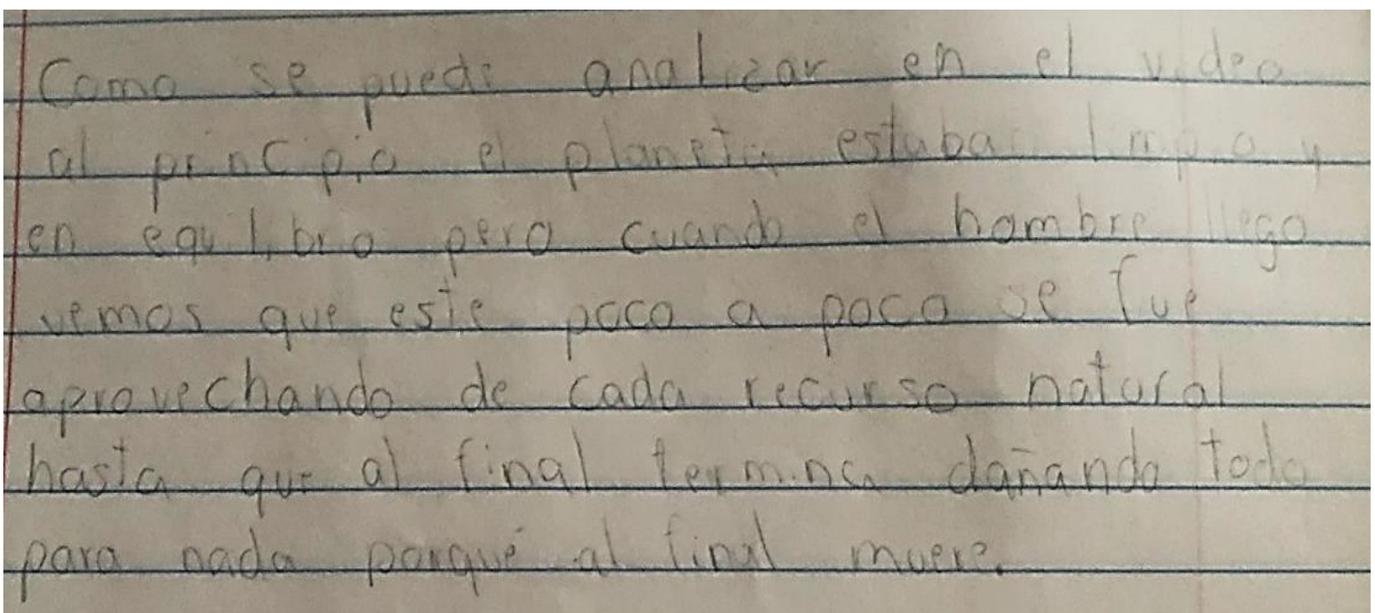


Contaminación

La Contaminación es uno de los problemas más grandes que se han visto a nivel mundial en la actualidad por el gran impacto que está conlleva, como se ha visto los seres humanos somos los mayores contaminantes en el planeta.

Apéndice L

Segundo párrafo producido por la Estudiante 1 en la
Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa



Como se puede analizar en el video al principio el planeta estaba limpio y en equilibrio pero cuando el hombre llega vemos que este poco a poco se fue aprovechando de cada recurso natural hasta que al final termina dañando todo para nada porque al final muere.

Apéndice M

Tercer párrafo producido por la Estudiante 1 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Este video nos abre un espacio para concientizar el daño que hacemos hasta inconscientemente en nuestra vida diaria, ya que debido a la sociedad consumista en la que vivimos lo unico que buscamos es tener cada vez más cosas materiales sin importar las consecuencias de nuestros actos.

Apéndice N

Primer párrafo producido por la Estudiante 2 en la
Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Autoestima

La autoestima es la manera en que las personas se ven a sí mismas, es decir su opinión, ideas o pensamientos sobre ellos mismos. La autoestima de una persona puede ser alta o baja dependiendo de la autoimagen que tienen. El autoestima alto es cuando una persona tiene mucha confianza para realizar diferentes situaciones en su vida y se ve de una manera positiva. La autoestima baja en las personas genera que se sientan inseguras y las críticas de las demás personas les afecta.

Apéndice Ñ

Segundo párrafo producido por la Estudiante 2 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Una persona y su autoestima se puede ver determinada o afectada por diferentes posiciones que han vivido, ya sean situaciones difíciles o momentos positivos. La autoestima debido a esto puede aumentar o disminuir por motivos a nivel emocional, familiar, laboral, social y entre otros, Estos distintos ambientes ayudan a construir nuestra autoestima porque con las acciones y palabras que se reciben de las demás personas se puede formar carácter alto o bajo. A lo largo del tiempo la persona puede decidir si estas situaciones afectan en su carácter y autoestima, de esta manera se logra tener un mejor control sobre lo que se piensa de sí mismo las personas deberían darle valor a sus cualidades propias para mejorar su autoestima.

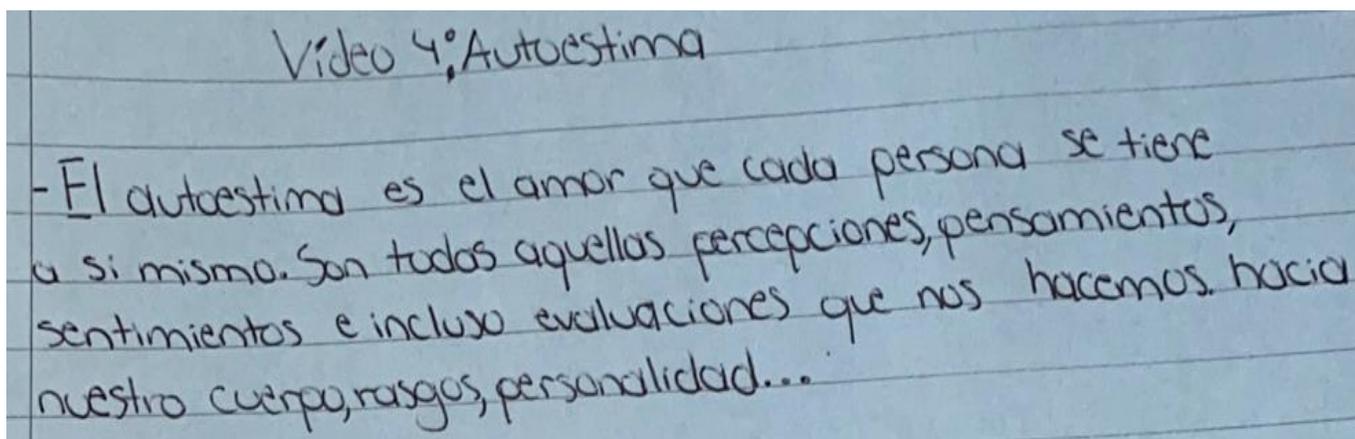
Apéndice O

Tercer párrafo producido por la Estudiante 2 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Para que una persona pueda mejorar su auto-estima debe de aprender a darle menos importancia a lo que la gente habla de ellas. Una meta muy difícil hoy en día es llegar a darse valor y tener amor propio, por lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser. Otra manera de aumentar nuestro autoestima es ignorar los malos comentarios y siempre buscar el lado positivo de las situaciones. También hay que darnos el valor que merecemos y ponernos en primer lugar, además de darnos a respetar, ya que todas las personas valemos mucho y todos somos especiales porque no hay ni una persona en el mundo igual a nosotros por lo que somos únicos y tenemos que aprender a vernos de esa manera.

Apéndice P

Primer párrafo producido por la Estudiante 3 en la
Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

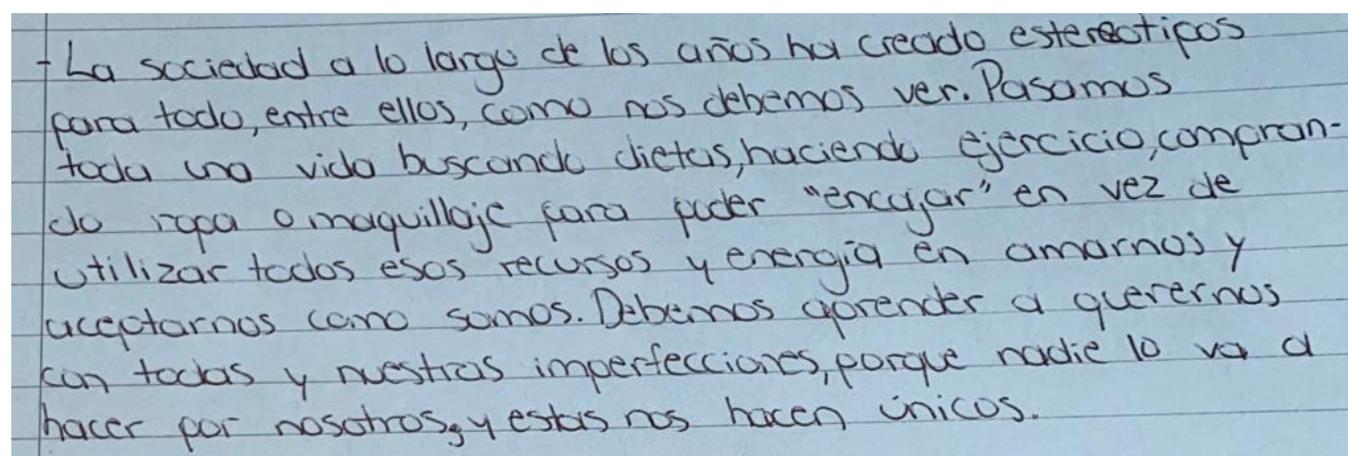


Video 4: Autoestima

- El autoestima es el amor que cada persona se tiene a si mismo. Son todas aquellas percepciones, pensamientos, sentimientos e incluso evaluaciones que nos hacemos hacia nuestro cuerpo, rasgos, personalidad...

Apéndice Q

Segundo párrafo producido por la Estudiante 3 en la
Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa



- La sociedad a lo largo de los años ha creado estereotipos para todo, entre ellos, como nos debemos ver. Pasamos toda una vida buscando dietas, haciendo ejercicio, comprando ropa o maquillaje para poder "encajar" en vez de utilizar todos esos recursos y energía en amarnos y aceptarnos como somos. Debemos aprender a querernos con todas y nuestras imperfecciones, porque nadie lo va a hacer por nosotros, y estas nos hacen únicos.

Apéndice R

Tercer párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

- Todo lo que creemos está "mal", es todo lo que nos hace únicos y es lo que miles de personas desearían tener. No aspiremos a ser copias de los demás, busquemos sacar lo mejor de nosotros e inspirar a los demás. Creamos la última Coca Cola de desierto, inyectamos luz, felicidad y por sobretodo amor. Dejemos de criticar y dejemos vivir.

Apéndice S

Cuarto párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

- Creanme que su amor propio, su seguridad se refleja y cuando lo hace no hay nadie a quien no encante. Salga y comóse al mundo. No tenga miedo, hay 7mil millones de personas en el mundo y todas se han sentido mal alguna vez. Seamos la mejor versión, tanto a nivel físico como mental y si nos proponemos cambiar que sea por decisión propia.

(11)

Apéndice T

Primer párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Yo escogí el video #3 'El mal uso de la tecnología, es un video que había visto antes en el momento que se viralizó, además que a partir de ahí ya lo he visto varias veces en otras plataformas a lo largo de los años. Desde mi punto de vista el video es muy acertivo, de manera figurativa y literal. Todo lo que se expresa en él y el mensaje que quiere transmitir es muy claro y directo. Por el constante avance de la tecnología los seres humanos se han vuelto más dependientes a ella, encima que también se convirtió en una adicción.

Apéndice U

Segundo párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Las redes sociales y diferentes funciones que tienen los electrónicos han llevado al humano a una intoxicación que va desde adultos hasta niños o bebés. Así como se hace ver en el video las personas se pierden del mundo real y le dan menos atención a las cosas importantes, un ejemplo claro son los accidentes y acontecimientos que se muestran, destrucción de los alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales o emocionales como la depresión debido a la constante aprobación mediante las redes. Se ven muchos elementos por tratar que resultan todos reales hoy en día.

Apéndice V

Tercer párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Uno de los casos que más llama mi atención es el de la mujer que se suicida por las burlas, su video bailando se viraliza y las personas lo único que hacen es reírse y comentar sin pensar en cómo esto podría afectar a la joven, ella termina quitándose la vida y las personas de nuevo lo único que hacen es reaccionar sin sentimientos, ni conciencia, un caso de hipocresía en este mundo donde le causan dolor a alguien y luego salen a decir que ellos no fueron partícipes y que lamenta la pérdida, o de lo contrario hacen comentarios quejándose y describiendo el accionar de la persona como estúpido.

Apéndice W

Cuarto párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte I del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Globalmente el humano se está haciendo dependiente y distraído, el planeta no gira si la tecnología no lo permite, el video hace reflexionar de uno como persona y nuestra forma de actuar, mantener un límite con las tecnologías y dejar la adicción a ella. Igualmente implementar el respeto por las vidas de los que nos rodean y la de nuestro planeta.

Apéndice X

Omisiones de la coma en los textos escritos a mano

Omisiones del uso de la coma	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	4 ocasiones	No aplica	2 ocasiones	1 ocasión
II Omisión de la coma antes o después de un conector discursivo.	1 ocasión	4 ocasiones	No aplica	4 ocasiones
III. En sustitución del punto y seguido.	No aplica	No aplica	No aplica	1 ocasión
IV. Omisión de la coma antes de las conjunciones <i>sino</i> y <i>pero</i> .	2 ocasiones	No aplica	No aplica	No aplica
V. Para separar componentes u oraciones dentro de una misma frase.	No aplica	1 ocasión	No aplica	No aplica
TOTAL	7	5	2	6

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes.

Apéndice Y

Omisiones del punto en la escritura a mano

Omisiones del uso del punto	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Sustitución del punto y seguido por la coma.	No aplica	1 ocasión	No aplica	3 ocasiones
II. Omisión del punto y aparte.	No aplica	2 ocasiones	No aplica	No aplica
III. Omisión del punto final.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
TOTAL	0	3	0	3

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes.

Apéndice Z

Omisiones de uso de la mayúscula en los textos escritos a mano

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Omisiones de uso de la mayúscula	No aplica	3 ocasiones	2 ocasiones	1 ocasión
TOTAL	0	3	2	1

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice A1

Desaciertos en acentuación en los textos escritos a mano

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Desaciertos en acentuación	6 ocasiones	3 ocasiones	6 ocasiones	4 ocasiones
TOTAL	6	3	6	4

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice B2

Repetición de palabras en los textos escritos a mano

Tabla B1

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 1

Repetición de palabras	Extracto	Palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	No aplica.	No aplica.
Párrafo 2	“Como se puede analizar en el video al principio el planeta estaba limpio y en equilibrio pero cuando el hombre llego [<i>sic</i>] vemos que este poco a poco se fue aprovechando de cada recurso natural hasta que al final termina dañando todo para nada porque al final muere”.	I. al final.
Párrafo 3	“Este video nos abre un espacio para concientizar el daño que hacemos [<i>sic</i>] hasta inconscientemente en nuestra vida diaria, ya que debido a la sociedad consumista en la que vivimos lo unico [<i>sic</i>] que buscamos es tener cada vez más cosas materiales sin importar las consecuencias de nuestros actos”.	II. nuestra, nuestras.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Tabla B2.

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 2

Repetición de palabras	Extracto	Palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	<p>“La autoestima es la manera en la que las personas se ven a sí mismas, es decir, su opinión, ideas o pensamientos sobre ellos mismos. La autoestima de una persona puede ser alta o baja dependiendo de la autoimagen [sic] que tienen. El [sic] autoestima alto [sic] es cuando una persona tiene mucha confianza para realizar diferentes situaciones en su vida y se ve de manera positiva. La autoestima baja en las personas genera que se sientan inseguras y las críticas de las demás personas le afectan”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. autoestima 2. mismas, 3. mismos. 4. ve, ven. 5. personas. 6. manera. 7. baja. 8. alta. 9. tiene, tienen.
Párrafo 2	<p>“Una persona y su autoestima se puede ver determinada o afectada por diferentes posiciones que han vivido, ya sean situaciones difíciles [sic] o momentos positivos. La autoestima debido a esto puede aumentar o disminuir por motivos a nivel emocional, familiar, laboral, social y entre otros. Estos distintos ambientes ayudan a construir nuestro [sic] autoestima porque con las acciones y palabras que se reciben de las demás personas se puede formar carácter alto o bajo. A lo largo del tiempo la persona puede decidir si estas situaciones afectan en su carácter y autoestima, de esta manera se logra tener un mejor control sobre lo que piensa de sí mismo. Las personas deberían darle valor a sus</p>	<ol style="list-style-type: none"> 9. persona, 10. personas. 11. puede. 12. autoestima. 13. diferentes. 14. o 15. y. 16. carácter. 17. afecta, 18. afectada. 19. situaciones. 20. estas, estas,

	cualidades para mejorar su autoestima”.	esto, estos.
Párrafo 3	“Para que una persona pueda mejorar su autoestima debe aprender a darle menos importancia a lo que la gente habla de ellas. Una meta muy difícil [<i>sic</i>] hoy en día es llegar a darse valor y tener amor propio, par [<i>sic</i>] lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser. Otra manera de aumentar nuestro [<i>sic</i>] autoestima es ignorar los malos comentarios y siempre buscar el lado positivo de las situaciones. También hay que darnos el valor que merecemos y ponernos en primer lugar, además de darnos a respetar, ya que todas las personas valemos mucho y todos somos especiales porque no hay ni una sola persona en el mundo igual a nosotros por lo que somos únicos y tenemos que aprender a vernos de esa manera”.	19.valor. 20.aceptar. 21.autoestima. 22.darnos. 23.persona, personas. 24.vemos, vernos. 25.todas, todos.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Tabla B3

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 3

Repetición de palabras	Extracto	Palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	“Yo escogí el video #3 “El mal uso de la tecnología, es un video que había visto antes en el momento en que se viralizó, además que a partir de ahí ya lo he visto varias veces en otras	I. video. II. visto.

	<p>plataformas a lo largo de los años. Desde mi punto de vista el video es muy acertivo [<i>sic</i>], de manera figurativa y literal. Todo lo que se expresa en él y el mensaje que quiere transmitir es muy claro y directo. Por el constante avance de la tecnología los seres humanos se han vuelto más dependientes a [<i>sic</i>] ella, encima [<i>sic</i>] que también se convirtió en una adicción”.</p>	<p>III. tecnología.</p>
<p>Párrafo 2</p>	<p>“Las redes sociales y diferentes funciones que tienen los electrónicos han llevado al humano a una intoxicación que va desde adultos hasta niños o bebés. Así como se hace ver en el video las personas se pierden del mundo real y les [<i>sic</i>] dan menos atención a las cosas importantes, un ejemplo claro son los accidentes y acontecimientos que se muestran, destrucción de los alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales o emocionales como la depresión debido a la constante aprobación mediante las redes. Se ven muchos elementos por tratar que resultan todos reales hoy en día”.</p>	<p>IV. redes. V. real, reales. VI. ven, ver. VII. y.</p>
<p>Párrafo 3</p>	<p>“Uno de los casos que más llama mi atención es el de la mujer que se suicida por las burlas, su video bailando se viraliza y las personas lo único que hacen es reírse y comentar sin pensar en cómo esto podría afectar a la joven, ella termina quitandose [<i>sic</i>] la vida y las personas de nuevo lo único que hacen es reaccionar sin</p>	<p>VIII. personas. IX. único. X. ella, ellos. XI. y.</p>

sentimientos ni conciencia, un caso de hipocresía en este mundo donde le causan dolor a alguien y luego salen a decir que ellos no fueron partícipes [*sic*] y que lamenta la pérdida, o de lo contrario hacen comentarios quejándose [*sic*] y describiendo el accionar de la persona como estúpido”.

Párrafo 4	“Globalmente el humano se esta [<i>sic</i>] haciendo dependiente y distraído, el planeta no gira si la tecnología no lo permite, el video hace reflexionar de uno como persona y nuestra forma de actuar, mantener un límite con las tecnologías y dejar la adicción a ella. Igualmente implementar el respeto por las vidas de los que nos rodean y la de nuestro planeta”.	XII. tecnología, tecnologías. XIII. planeta. XIV. nuestra, nuestro. XV. y.
-----------	--	---

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

Tabla B4

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 4

Repetición de palabras	Extracto	Palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	<p>“Yo escogí el video #3 “El mal uso de la tecnología, es un video que había visto antes en el momento en que se viralizó, además que a partir de ahí ya lo he visto varias veces en otras plataformas a lo largo de los años. Desde mi punto de vista el video es muy acertivo [sic], de manera figurativa y literal. Todo lo que se expresa en él y el mensaje que quiere transmitir es muy claro y directo. Por el constante avance de la tecnología los seres humanos se han vuelto más dependientes a [sic] ella, encima [sic] que también se convirtió en una adicción”.</p>	<p>I. video. II. visto. III. tecnología.</p>
Párrafo 2	<p>“Las redes sociales y diferentes funciones que tienen los electrónicos han llevado al humano a una intoxicación que va desde adultos hasta niños o bebés. Así como se hace ver en el video las personas se pierden del mundo real y les [sic] dan menos atención a las cosas importantes, un ejemplo claro son los accidentes y acontecimientos que se muestran, destrucción de los alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales o</p>	<p>IV. redes. V. real, reales. VI. ven, ver. VII. y.</p>

emocionales como la depresión debido a la constante aprobación mediante las redes. Se ven muchos elementos por tratar que resultan todos reales hoy en día”.

Párrafo 3	“Uno de los casos que más llama mi atención es el de la mujer que se suicida por las burlas, su video bailando se viraliza y las personas lo único que hacen es reírse y comentar sin pensar en cómo esto podría afectar a la joven, ella termina quitándose [sic] la vida y las personas de nuevo lo único que hacen es reaccionar sin sentimientos ni conciencia, un caso de hipocresía en este mundo donde le causan dolor a alguien y luego salen a decir que ellos no fueron partícipes [sic] y que lamenta la pérdida, o de lo contrario hacen comentarios quejándose [sic] y describiendo el accionar de la persona como estúpido”.	VIII. personas. IX. único. X. ella, ellos. XI. y.
-----------	--	--

Párrafo 4	“Globalmente el humano se esta [sic] haciendo dependiente y distraído, el planeta no gira si la tecnología no lo permite, el video hace reflexionar de uno como persona y nuestra forma de actuar, mantener un límite con las tecnologías y dejar la adicción a ella. Igualmente implementar el respeto por las vidas de los que nos rodean y la de nuestro planeta”.	XII. tecnología, tecnologías. XIII. planeta. XIV. nuestra, nuestro. XV. y.
-----------	---	---

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Apéndice C3

Recuento de desaciertos en léxico variado y pertinente

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Repetición de pronombres	2 ocasiones	No aplica	No aplica	1 ocasión
Repetición de sustantivos	No aplica	6 ocasiones	1 ocasión	5 ocasiones
Repetición de adjetivos	1 ocasión	5 ocasiones	2 ocasiones	1 ocasión
Repetición de verbos y sus diversas conjugaciones	No aplica	6 ocasiones	1 ocasión	1 ocasión
Repetición de conjunciones	No aplica	2 ocasiones	1 ocasión	1 ocasión
TOTAL	2	19	5	8

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice D4

Desaciertos en la concordancia gramatical

Tabla D1

Falta de concordancia gramatical por parte de la Estudiante 1

Falta de concordancia	Extracto
I. Entre el sujeto y el predicado.	● “La contaminación es uno de los problemas más grandes que se han visto a nivel mundial [...]”.
II. Entre los elementos del grupo nominal.	No aplica.
III. Entre los elementos del grupo verbal.	No aplica.
IV. Entre los pronombres y su antecedente.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Tabla D2

Falta de concordancia gramatical por parte de la Estudiante 2

Falta de concordancia	Extracto
I. Entre el sujeto y el predicado.	No aplica.
II. Entre los elementos del grupo nominal.	<ul style="list-style-type: none"> ● El [sic] autoestima alto [sic] [...]”.
III. Entre los elementos del grupo verbal.	<ul style="list-style-type: none"> ● La autoestima de una persona puede ser alta o baja dependiendo de la autoimágen [sic] que tienen [...]”.
IV. Entre los pronombres y su antecedente.	<ul style="list-style-type: none"> ● Otra manera de aumentar nuestro [sic] autoestima [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Tabla D3

Falta de concordancia gramatical por parte de la Estudiante 3

Falta de concordancia	Extracto
I. Entre el sujeto y el predicado.	No aplica.
II. Entre los elementos del grupo nominal.	<ul style="list-style-type: none"> ● “El [<i>sic</i>]autoestima es [...]”. ● “[...] Creamonos [<i>sic</i>] la última Coca Cola de [<i>sic</i>] desierto”
III. Entre los elementos del grupo verbal.	● “[...] querernos con todas y nuestras imperfecciones, porque nadie lo va [<i>sic</i>] hacer por nosotros [...]”.
IV. Entre los pronombres y su antecedente.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

Apéndice E5

Recuento de desaciertos en concordancia gramatical en los textos escritos a mano

		Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I.	Concordancia entre sujeto y predicado.	1 ocasión.	No aplica.	No aplica.	No aplica.
II.	Concordancia entre los elementos del grupo nominal.	No aplica.	1 ocasión	2 ocasiones	No aplica.
III.	Concordancia entre los elementos del grupo verbal.	No aplica.	1 ocasión	1 ocasión	No aplica.
IV.	Concordancia entre los pronombres y su antecedente.	No aplica.	1 ocasión	No aplica.	No aplica.
	TOTAL	1	3	3	0

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice F6

Estructura interna de los párrafos en los textos escritos a mano

	Párrafo 1		Párrafo 2		Párrafo 3		Párrafo 4	
	IP	IS	IP	IS	IP	IS	IP	IS
Estudiante 1	A	A	A	A	A	A	NA	NA
Estudiante 2	A	A	A	A	A	A	NA	NA
Estudiante 3	A	A	A	A	A	A	A	A
Estudiante 4	A	A	A	A	A	A	A	A

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice G7

Coherencia y cohesión en los textos escritos a mano

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Presenta sus ideas sin contradicciones.	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica
II. Presenta sus ideas sin repeticiones.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
III. Presenta sus ideas de manera lógica.	Aplica	Aplica	Aplica	Aplica
IV. Utiliza conectores discursivos al exponer sus ideas.	No aplica	Aplica	No aplica	Aplica

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice H8

Vicios lingüísticos en los textos escritos a mano

Tabla H1

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 1

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	● “El video nos abre un espacio para concientizar el daño que hacemos inconscientemente en nuestra vida diaria [...]”.
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	● “[...] cada vez más cosas materiales [...]”.
V. Pleonismo.	No aplica.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Tabla H2

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 2

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] determinada o afectada por diferentes posiciones que han vivido [...]”. ● “[...] par [sic] lograr esto hay que aceptar como nos vemos físicamente y aceptar nuestra forma de ser. [...]”. ● “También hay que darnos el valor que merecemos y ponernos en primer lugar [...]”. ● “[...] además de darnos a respetar, ya que todas las personas valemos mucho y todos somos especiales porque no hay ni una sola persona en el mundo igual a nosotros por lo que somos únicos y tenemos que aprender a vernos de esa manera [...]”
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	No aplica.
V. Pleonasma.	No aplica.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Tabla H3.

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 3

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] son todas aquellas percepciones, pensamientos, sentimientos e incluso evaluaciones [...]” ● “[...] todos esos recursos y energía en amarnos y aceptarnos como somos [...]”. ● “Todo lo que creemos está “mal”, es todo lo que nos hace únicos y es lo que miles de personas desearían tener [...]”. ● “[...] busquemos sacar lo mejor de nosotros e inspirar a los demás. Creamonos [sic] la última Coca Cola [sic] de [sic] desierto, irradiemos luz, felicidad y por sobre todo amor. Dejemos de criticar y dejemos vivir [...]”. ● [...] y cuando lo hace no hay a nadie a quien no encante [...]”.
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	No aplica.
V. Pleonasma.	No aplica.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

TABLA H4

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 4

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none">• “Las redes sociales y diferentes funciones que tienen los electrónicos[...].”• “[...] destrucción de los alrededores, acoso, contaminación, trastornos mentales o emocionales como la depresión[...].”• “[...] comentar sin pensar en cómo esto podría afectar a la joven[...].”
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	<ul style="list-style-type: none">• “[...] les dan menos atención a las cosas importantes [...]”
V. Pleonasma.	No aplica.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Tabla H5

Recuento de desaciertos en vicios del lenguaje

Vicio		Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I.	Cacofonía.	1 ocasión	4 ocasiones	5 ocasiones	3 ocasiones
II.	Dequeísmo.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
III.					
IV.	Queísmo.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
V.	Cosismo.	1 ocasión	No aplica	No aplica	1 ocasión
VI.	Pleonasmo.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
VII.	Anfibología.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
VIII.	Extranjerismos.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
TOTAL		2	4	5	4

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice I9

Primer párrafo producido por la Estudiante 1 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Alcohol y velocidad en las carreteras: combinación fatal

En los últimos años no solo en Costa Rica se a visto un incremento de accidentes de tránsito debido a conductores ebrios sino que esto a sido un acontecimiento internacional, por esta situación que cada vez es más frecuente y las consecuencias que esta conlleva se han implementado campañas publicitarias que promueven el no conducir si usted tomó cualquier bebida alcohólica y estas mismas brindan recomendaciones para evitar esta situación tan desafortunada.

Apéndice J10

Segundo párrafo producido por la Estudiante 1 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

El hecho de viajar a altas velocidades ya de por sí es un riesgo pero si además de esto le agregamos un conductor ebrio que no se encuentra en su total capacidad perceptiva este riesgo se puede llegar a duplicar, la mayoría de las consecuencias que se podrían llegar a dar si alguien conduce ebrio tienden a ser muy graves, algunos ejemplos de las consecuencias son en el mejor de los casos lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas lesiones más graves que los van a llevar a una sala de operaciones tanto al conductor como a los acompañantes, daños materiales y la más grave de todas son las lamentables muertes.

Apéndice K11

Tercer párrafo producido por la Estudiante 1 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Para combatir esta situación como ya mencione anteriormente se han dado campañas publicitarias que normalmente su principal eslogan es "Si conduce no tome", estas campañas dan recomendaciones para evitar estos accidentes las cuales son: designar a un conductor, está persona no va a poder tomar ninguna bebida alcohólica porque él debe conducir, si sabe que todos van a tomar utilicen un servicio de transporte, cuando tome ingiera alimentos, respete los límites de velocidad, entre otras; estas recomendaciones se hacen para que las personas vean las soluciones que pueden implementar y así evitar accidentes en carretera.

Apéndice L12

Primer párrafo producido por la Estudiante 2 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

¿Somos los adolescentes sexualmente responsables?

La vida sexual de los adolescentes en la actualidad es mucho más activa que en los tiempos de antes y es mucho más común para los adolescentes iniciar su vida sexual a una edad muy temprana algo que en los tiempos de antes sucedía pero no era muy normal. Incluso a muchas personas les parece extraño, raro y hasta se presta para hacer burla en los colegios y en otros lugares el hecho de que un adolescente llegando a su etapa adulta no haya tenido relaciones sexuales.

Apéndice M13

Segundo párrafo producido por la Estudiante 2 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Hoy en día hay mucha libertad sexual y a nivel mundial se promueve mucho lo que son los derechos sexuales, y los jóvenes empiezan a experimentar el mundo de la sexualidad a una edad anticipada, a pesar de que las adolescentes sepan y hagan actos sexuales no son los suficientemente responsables ya que muchos no están totalmente informados de estos temas y de los métodos anticonceptivos para prevenir enfermedades y embarazos adolescentes y esto se puede ver ya que todos los años hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades en las que su cuerpo no está listo para un embarazo y puede provocar daños tanto al bebé como a la madre.

Apéndice N14

Tercer párrafo producido por la Estudiante 2 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

A los jóvenes y adolescentes se les debe preparar e informar sobre esta área para que cuando llegue el momento sepan lo que están haciendo y sean responsables con su vida sexual, de igual manera un adolescente de 12 años no va a tener la misma conciencia y no va a ser igual de responsable a un adolescente de 17, por lo que también pienso que se debe evitar que los adolescentes empiecen una vida sexual a una edad tan temprana, pero eso queda a criterio de cada quién. Las escuelas y colegios deben darle más énfasis a la sexualidad en los adolescentes para evitar situaciones por las que no deberían pasar tan jóvenes.

Apéndice Ñ15

Primer párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

¿Somos los adolescentes sexualmente responsables?

Primeramente debemos de conocer qué significa el término sexualidad, este es un concepto que comprende a la actividad sexual, las identidades de género, el erotismo, el placer, intimidad y la reproducción entre otros factores estos pueden ser de manera biológica, psicológica, social, cultural, ética, religiosa... entre otros, según nos indica la IPPF.

La etapa de adolescencia es una etapa muy complicada por el hecho de que nos estamos descubriendo, estamos encontrando que nos gustan y nos estamos desarrollando tanto a nivel físico como psicológico lo que muchas veces nos lleva a buscar experimentar.

Apéndice O16

Segundo párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

La sociedad a lo largo del tiempo ha tomado el tema de sexualidad como un tema tabú en donde muchas veces no se ha hablado de esto y así mismo los padres no tienen esa comunicación o confianza con sus hijos y esto hace que por curiosidad busquen otros recursos como lo son los sitios de internet, las redes sociales, figuras públicas... para intentar informarse y conocer acerca de este tema. Muchas veces eso puede jugar una mala pasada, ya que no toda la información que está en internet es acertada.

Apéndice P17

Tercer párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Por otro lado la sociedad ha puesto un tipo de estereotipo para con este tema, en donde a cierta edad se debe de comenzar la vida sexual y si no se hace de la manera ya estipulada se considera como un fracaso. Por ejemplo ese punto lo podemos complementar con el machismo, en donde si una mujer ha tenido muchas parejas, ya sea en el ámbito sexual o en el emocional se le menosprecia y si un hombre tiene muchas parejas se le elogia.

Apéndice Q18

Cuarto párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Gracias a este tipo de información e incluso esta presión social, muchos de los jóvenes no conocen acerca de todas las consecuencias que se pueden dar por comenzar su vida sexual sin antes estar preparados. Es por eso que cuando se va ejercer este tipo de acciones se debe de hacer con responsabilidad, siempre protegiéndose, reconociendo y también aceptando que esas acciones podrían tener consecuencias que les pueden impactar a lo largo de su vida.

Apéndice R19

Quinto párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

A raíz de estos problemas se ha intentado implantar una educación que sea obligatoria acerca de la sexualidad, en donde se desarrollen actitudes de responsabilidad, se cree conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable, la prevención familiar y de ser el caso tener una paternidad responsable además de siempre fomentar la dignidad humana y conocer todas sus causas, sus riesgos y sus consecuencias.

Apéndice S20

Sexto párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

El avance de la sociedad e incluso de la tecnología ha buscado evitar un mal desenlace en estos casos, por ello se han creado diversos tipos de anticonceptivos e incluso preservativos. Hay instituciones de carácter gubernamental que ofrecen servicios e implementos necesarios de forma gratuita para la población adulta joven. Hay diversos programas que intentan informar y educar a los jóvenes de estos temas.

Gracias a este tipo de programas se intenta disminuir el hecho de que este tema sea un tabú y al mismo tiempo se intenta disminuir lo que son los embarazos adolescentes, las enfermedades

de transmisión sexual e intentar fomentar siempre lo que es una buena y saludable vida sexual. Sin embargo hasta este día siguen habiendo jóvenes desinformados acerca de estos temas.

Apéndice T21

Séptimo párrafo producido por la Estudiante 3 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

Si un joven a este punto termina siendo padre o madre o contrae alguna enfermedad sexual ya sería negligencia y descuido, porque en estos tiempos hay mil maneras de prevenir este tipo de resultado y de informarse. Y se debe saber que a cada acción una reacción y conocer que deben de ser responsables para con sus acciones y si fuese el caso afrontar sus consecuencias.

Apéndice U22

Primer párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

La educación: un derecho universal

La educación es la puerta para las nuevas oportunidades, el desarrollo de una nación y una forma en la que las personas pueden aprender a ser libres de la manera adecuada. La educación es un derecho que cada persona en este mundo debe tener, en sí esta ya forma parte de los derechos humanos de los que todos y todas somos merecedores desde que nacemos. Negar la educación es como dejar a una persona morir en la sociedad, con la misma se puede aprender a manifestarse en el mundo, a vivir de manera que yo esté consciente de mis derechos y deberes como ser humano.

Apéndice V23

Segundo párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

El aprendizaje viene de muchas partes y sirve de muchas maneras, dependiendo de la forma en la que se interpreta, por ejemplo podemos ver las escuelas y colegios, que tienen formas específicas de enseñar, pero no todas aseguran el buen aprendizaje, no todos los profesores enseñan de la misma manera y con los mismos valores, independientemente de los cronogramas y temas específicos por enseñar. En ocasiones los alumnos no tienen la libertad de dar su opinión, sino que todo se basa en una única buena respuesta, al fin y al cabo cada persona aprende de manera diferente, pero que eso no sea un impedimento para brindar buena y libre educación. A lo que me refiero es que la educación no puede ser sistemática, sino humana, y que vele por el bienestar común.

Apéndice W24

Tercer párrafo producido por la Estudiante 4 en la Parte IV del Diagnóstico cualitativo de la competencia comunicativa

La enseñanza tiene como objetivo crear buenos valores y capacidades en los niños, jóvenes y adultos de todo lugar, ya sea a edad temprana o más adelante en la vida de una persona la educación es necesaria, tomar acciones para progresar en este ámbito me parece una excelente elección. Tomando como ejemplo un acontecimiento histórico en Costa Rica, el ejército fue abolido con el propósito de mejorar y enfocarse en la educación y la salud del país, ahora en Costa Rica, aunque no sea la mejor, se da acceso a educación y servicios médicos gratuitos. Este es un gran ejemplo del enfoque que se le debería dar al progreso, todas y todos somos merecedores de recibir educación, que esta se dé sin prejuicios ni condiciones, sino que a las personas puedan permitirles tener una educación verdadera.

Apéndice X25

Usos adecuados de la coma por parte de la Estudiante 3 en los textos digitales

Uso adecuado de la coma	Extracto
I. Empleo de la coma enumerativa.	<ul style="list-style-type: none">• “[...] es un concepto que comprende a la actividad sexual, las identidades de género, el erotismo, el placer, intimidad y la reproducción [...]”.• “[...] pueden ser de manera biológica, psicológica, social, cultural, ética, religiosa... entre otros, según nos indica la IPPF [...]”.• “[...] hace que por curiosidad busquen otros recursos como lo son los sitios de internet, las redes sociales, figuras públicas [...]”.• “[...] acerca de la sexualidad, en donde se desarrollen actitudes de responsabilidad, se cree conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable, la prevención familiar y de ser el caso tener una paternidad responsable [...]”.

III. Empleo de la coma antes de locuciones y conectores discursivos.

- “[...] eso puede jugar una mala pasada, ya que no toda la información que está en internet es acertada [...]”.
- “[...] un tipo de estereotipo para con este tema, en donde a cierta edad se debe de [sic] comenzar la vida sexual [...]”.
- “[...] evitar un mal desenlace en estos casos, por ello se han creado diversos tipos de anticonceptivos [...]”.

IV. Separar frases apositivas o explicativas.

- “Primeramente debemos de conocer qué significa el término sexualidad, este es un concepto que comprende a la actividad sexual [...]”.
- “La etapa de adolescencia es una etapa muy complicada por el hecho de que nos estamos descubriendo, estamos encontrando que [sic] nos gustan [...]”.
- “la sociedad ha puesto un tipo de estereotipo para con este tema, en donde a cierta edad se debe de comenzar la vida sexual”.
- “ese punto lo podemos complementar con el machismo, en donde si una mujer ha tenido muchas parejas [...]”.
- “Gracias a este tipo de información e incluso esta presión social, muchos de los jóvenes no conocen acerca de todas las consecuencias que se pueden dar por comenzar su vida sexual”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

Apéndice Y26

Usos adecuados de la coma por parte de la Estudiante 4 en los textos digitales

Uso adecuado de la coma	Extracto
I. Empleo de la coma enumerativa.	<ul style="list-style-type: none">● “[...] se puede aprender a manifestarse en el mundo, a vivir de manera que yo esté consciente de mis derechos y deberes como ser humano [...]”.● “[...] valores y capacidades en los niños, jóvenes y adultos de todo lugar [...]”.
II. Uso de la coma para separar oraciones yuxtapuestas y coordinadas.	<ul style="list-style-type: none">● “Negar la educación es como dejar a una persona morir en la sociedad, con la misma se puede aprender a manifestarse en el mundo, a vivir de manera que yo esté consciente [...]”.● “[...] pero no todas aseguran el buen aprendizaje, no todos los profesores enseñan de la misma manera [...]”.
III. Empleo de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	<ul style="list-style-type: none">● “[...] con los mismos valores, independientemente de los cronogramas y temas específicos por enseñar [...]”.● “[...] podemos ver las escuelas y colegios, que tienen formas específicas de enseñar, pero no todas aseguran [...]”.● “[...] en Costa Rica, aunque no sea la mejor, se da acceso a educación y servicios médicos gratuitos [...]”.

IV. Uso de la coma
antes de locuciones
y conectores
discursivos.

- “[...] adultos de todo lugar, ya sea a edad temprana o más adelante en la vida de una persona la educación es necesaria [...]”.
- [...] tienen formas específicas de enseñar, pero no todas aseguran el buen aprendizaje [...]”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Apéndice Z27

Omisiones de la coma en los textos digitales

Omisiones del uso de la coma	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Omisión de la coma al emplear frases apositivas o explicativas.	3 ocasiones	1 ocasión	2 ocasiones	1 ocasión
II Omisión de la coma antes o después de un conector discursivo.	No aplica	2 ocasiones	4 ocasiones	1 ocasión
III. En sustitución del punto y seguido.	2 ocasiones	2 ocasiones	No aplica	No aplica
IV. Omisión de la coma antes de las conjunciones <i>sino</i> y <i>pero</i> .	2 ocasiones	2 ocasiones	No aplica	No aplica
V. Omisión de la coma enumerativa.	1 ocasión	No aplica	No aplica	No aplica

VI. Empleo de la coma antes de la conjunción y.	No aplica	1 ocasión	No aplica	No aplica
Total	8	7	6	2

Nota: Elaboración propia a partir de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice A1.1

Omisiones del punto en los textos digitales

Omisiones del uso del punto	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Sustitución del punto y seguido por la coma.	4 ocasiones	3 ocasiones	1 ocasión	No aplica
II. Sustitución del punto y seguido por la conjunción y.	No aplica	1 ocasión	1 ocasión	No aplica
III. Omisión del punto y aparte	No aplica	No aplica	2 ocasiones	No aplica
IV. Omisión del punto y final.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
TOTAL	4	4	4	0

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice B2.2

Omisiones del uso de la mayúscula en textos digitales

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Omisiones de uso de la mayúscula.	4 ocasiones	4 ocasiones	2 ocasiones	No aplica
TOTAL	4	4	2	0

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice C3.3

Recuento de desaciertos en acentuación en los textos digitales

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Desaciertos en acentuación	2 ocasiones	3 ocasiones	2 ocasiones	No aplica
TOTAL	2	3	2	0

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice D4.4

Desaciertos en léxico variado y pertinente en los textos digitales

Tabla D1

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 1

Repetición de palabras	Extracto	Listado de palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	<p>“[...] esto a [<i>sic</i>] sido un acontecimiento internacional, por esta situación que cada vez es más frecuente y las consecuencias que esta conlleva se han implementado campañas publicitarias que promueven el no conducir si usted tomó cualquier bebida alcohólica y estas mismas brindan recomendaciones para evitar esta situación tan desafortunada [...]”.</p>	<p>I. esto, esta, estas.</p> <p>II. situación.</p>
Párrafo 2	<p>“[...] además de esto le agregamos un conductor ebrio que no se encuentra en su total capacidad perceptiva este riesgo se puede llegar a duplicar, la mayoría de las consecuencias que se podrían llegar a dar si alguien conduce ebrio tienden a ser muy graves, algunos ejemplos de las consecuencias son en el mejor de los casos lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas lesiones más graves que los van</p>	<p>III. esto, este.</p> <p>IV. ebrio.</p> <p>V. llegar.</p> <p>VI. graves.</p> <p>VII. lesiones.</p>

a llevar a una sala de operaciones [...]”.

Párrafo 3 “Para combatir esta situación como ya VIII. esta, estas, mencione [sic] anteriormente se han dado estos. campañas publicitarias que normalmente su principal eslogan es “Si conduce no tome”, IX. campaña. estas campañas dan recomendaciones para evitar estos accidentes las cuales son: designar X. accidentes. a un conductor, está [sic] persona no va a poder tomar ninguna bebida alcohólica porque él XI. tomar. debe conducir, si sabe que todos van a tomar utilicen un servicio de transporte, cuando tome ingiera alimentos, respete los límites de velocidad, entre otras; estas recomendaciones se hacen para que las personas vean las soluciones que pueden implementar y así evitar accidentes en carretera”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Tabla D2

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 2

Repetición de palabras	Extracto	Listado de palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	<p>“La vida sexual de los adolescentes en la actualidad es mucho más activa que en los tiempos de antes y es mucho más común para los adolescentes iniciar su vida sexual a una edad muy temprana algo que en los tiempos de antes sucedía [<i>sic</i>] pero no era muy normal. Incluso a muchas personas les parece extraño, raro y hasta se presta para hacer burla en los colegios y en otros lugares el hecho de que un adolescente llegando a su etapa adulta no haya tenido relaciones sexuales”.</p>	<p>I. sexual, sexuales.</p> <p>II. adolescente, adolescentes.</p> <p>III. tiempos de antes.</p>
Párrafo 2	<p>“[...] derechos sexuales, y los jóvenes empiezan a experimentar el mundo de la sexualidad a una edad anticipada, a pesar de que las adolescentes sepan y hagan actos actos [<i>sic</i>] sexuales no son los [<i>sic</i>] suficientemente responsables ya que muchos no están [<i>sic</i>] totalmente informados [<i>sic</i>] de estos temas y de los métodos [<i>sic</i>] anticonceptivos [<i>sic</i>] para prevenir enfermedades [<i>sic</i>] y embarazos adolescentes [<i>sic</i>] y esto se puede ver ya que todos los años hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades en las</p>	<p>IV. sexuales.</p> <p>V. adolescentes.</p> <p>VI. estos.</p> <p>VII. madres.</p> <p>VIII. embarazos.</p> <p>IX. y.</p>

	que su cuerpo no esta [sic] listo para un embarazo [...]"	
Párrafo 3	<p>“[...] A los jóvenes y adolescentes se les debe preparar e informar sobre esta área para que cuando llegue el momento sepan lo que están haciendo y sean responsables con su vida sexual, de igual manera un adolescente [sic] de 12 años no va a tener la misma conciencia y no va a ser igual de responsable a un adolescente [sic] de 17, por lo que también pienso que se debe evitar que los adolescentes empiecen una vida sexual a una edad tan temprana, pero eso queda a criterio de cada quién [sic]. Las escuelas y colegios deben darle más énfasis a la sexualidad en los adolescentes para evitar situaciones por las que no deberían pasar tan jóvenes”.</p>	<p>X. jóvenes.</p> <p>XI. adolescentes.</p> <p>XII. responsables.</p> <p>XIII. sexual.</p>

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Tabla D3

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 3

Repetición de palabras	Extracto	Listado de palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	<p>“[...] la actividad sexual, las identidades de género, el erotismo, el placer, intimidad y la reproducción entre otros factores estos pueden ser de manera biológica, psicológica, social, cultural, ética, religiosa... [sic] entre otros, según nos indica la IPPF. La etapa de adolescencia es una etapa muy complicada por el hecho de que nos estamos descubriendo [...]”.</p>	<p>I. entre otros. II. etapa.</p>
Párrafo 2	<p>“[...] no tienen esa comunicación o confianza con sus hijos y esto hace que por curiosidad busquen otros recursos ... Muchas veces eso puede jugar una mala pasada, ya que no toda la información que está en internet es acertada [...]”.</p>	<p>III. esa, eso.</p>
Párrafo 3	<p>“[...] tipo de estereotipo para con este tema, en donde a cierta edad se debe de comenzar la vida sexual y si no se hace de la manera ya estipulada se considera como un fracaso. Por ejemplo ese punto lo podemos complementar con el machismo, en donde si una mujer ha tenido muchas parejas, ya sea en el ámbito</p>	<p>IV. sexual.</p>

	sexual [...]”.	
Párrafo 4	“[...] Gracias a este tipo de información e incluso esta presión social, muchos de los jóvenes no conocen acerca de todas las consecuencias que se pueden dar por comenzar su vida sexual sin antes estar preparados. Es por eso que cuando se va ejercer este tipo de acciones se debe de hacer con responsabilidad, siempre protegiéndose, reconociendo y también aceptando que esas acciones podrían tener consecuencias que les pueden impactar a lo largo de su vida [...]”.	V. este, esta. VI. tipo.
Párrafo 5	“[...] la prevención familiar y de ser el caso tener una paternidad responsable además de siempre fomentar la dignidad humana y conocer todas sus causas sus riesgos y sus consecuencias [...]”.	VII. y.
Párrafo 6	“[...] desenlace en estos casos, por ello se han creado diversos tipos de anticonceptivos e incluso preservativos. Hay instituciones de carácter gubernamental que ofrecen servicios e implementos necesarios de forma gratuita para la población adulta joven. Hay diversos programas que intentan informar y educar a los jóvenes de estos temas. Gracias a este tipo de programas se intenta disminuir el hecho de que este tema sea un tabú y al mismo tiempo se intenta disminuir	VIII. estos, este. IX. hay. X. intentan. XI. disminuir . . XII. temas. XIII. jóvenes.

lo que son los embarazos adolescentes, las enfermedades de transmisión sexual e intentar fomentar siempre lo que es una buena y saludable vida sexual. Sin embargo [sic] hasta este día siguen [sic] habiendo jóvenes desinformados acerca de estos temas [...]"

Párrafo 7

"[...] Si un joven a este punto termina siendo padre o madre o contrae alguna enfermedad sexual ya sería negligencia y descuido, porque en estos tiempos hay mil maneras de prevenir este tipo de resultado y de informarse. Y se debe saber que a cada acción una reacción y conocer que deben de ser responsables para con sus acciones y si fuese el caso afrontar sus consecuencias [...]"

XIV. este, estos.

XV. y.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

Tabla D4

Repetición de palabras por parte de la Estudiante 4

Repetición de palabras	Extracto	Listado de palabras repetidas por párrafo
Párrafo 1	<p>“La educación es la puerta para las nuevas oportunidades, el desarrollo de una nación y una forma en la que las personas pueden aprender a ser libres de la manera adecuada. La educación es un derecho que cada persona es este mundo debe tener, en sí esta ya forma parte de los derechos humanos de los que todos y todas somos merecedores desde que nacemos. Negar la educación es como dejar a una persona morir en la sociedad, con la misma se puede aprender a manifestarse en el mundo, a vivir de manera que yo esté consciente de mis derechos y deberes como ser humano”.</p>	<p>I. educación. II. manera. III. derechos. IV. este, esta.</p>
Párrafo 2	<p>“[...] El aprendizaje viene de muchas partes y sirve de muchas maneras, dependiendo de la forma en la que se interpreta, por ejemplo [sic] podemos ver las escuelas y colegios, que tienen formas específicas de enseñar, pero no todas aseguran el buen aprendizaje, no todos los profesores enseñan de la misma manera y con los mismos valores, independientemente de los cronogramas y temas específicos por</p>	<p>V. aprendizaje. VI. muchas. VII. maneras. VIII. formas. IX. enseñar.</p>

	<p>enseñar. En ocasiones los alumnos no tienen la libertad de dar su opinión, sino que todo se basa en una única buena respuesta, al fin y al cabo cada persona aprende de manera diferente, pero que eso no sea un impedimento para brindar buena y libre educación. A lo que me refiero es que la educación no puede ser sistemática, sino humana, y que vele por el bienestar común [...]”.</p>	<p>X. misma, mismos.</p> <p>XI. educación.</p>
<p>Párrafo 3</p>	<p>“[...] la educación es necesaria, tomar acciones para progresar en este ámbito me parece una excelente elección. Tomando como ejemplo un acontecimiento histórico en Costa Rica, el ejército fue abolido con el propósito de mejorar y enfocarse en la educación y la salud del país, ahora en Costa Rica, aunque no sea la mejor, se da acceso a educación y servicios médicos gratuitos. Este es un gran ejemplo del enfoque que se le debería dar al progreso, todas y todos somos merecedores de recibir educación, que esta se dé sin prejuicios ni condiciones, sino que a las personas puedan permitirles tener una educación verdadera [...]”.</p>	<p>XII. educación.</p> <p>XIII. este, esta.</p> <p>XIV. Costa Rica.</p>

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 4.

Apéndice E5.5

Recuento de desaciertos en léxico variado y pertinente en los textos digitales

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Repetición de pronombres	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
Repetición de sustantivos	4 ocasiones	5 ocasiones	4 ocasiones	7 ocasiones
Repetición de adjetivos	3 ocasiones	3 ocasiones	3 ocasiones	3 ocasiones
Repetición de verbos y sus diversas conjugaciones	2 ocasiones	No aplica	3 ocasiones	1 ocasión
Repetición de conjunciones	No aplica	1 ocasión	1 ocasión	No aplica
TOTAL	8	9	12	11

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice F6.6

Desaciertos en concordancia gramatical en los textos digitales

Tabla F1

Falta de concordancia gramatical por parte de la Estudiante 1

Falta de concordancia	Extracto
I. Entre el sujeto y el predicado.	“[...] la [sic] más grave [sic] de todas son las lamentables muertes [...]”.
II. Entre los elementos del grupo nominal.	
III. Entre los elementos del grupo verbal.	
IV. Entre los pronombres y su antecedente.	

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1.

Tabla F2

Falta de concordancia gramatical por parte de la Estudiante 2

Falta de concordancia	Extracto
I. Entre el sujeto y el predicado.	No aplica.
II. Entre los elementos del grupo nominal.	“[...] a pesar de que las adolescentes sepan no son los suficientemente responsables [...]”.
III. Entre los elementos del grupo verbal.	No aplica.
IV. Entre los pronombres y su antecedente.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Tabla F3

Falta de concordancia gramatical por parte de la Estudiante 3

Falta de concordancia	Extracto
I. Entre el sujeto y el predicado.	No aplica.
II. Entre los elementos del grupo nominal.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] la [sic]redes sociales [...]”.
III. Entre los elementos del grupo verbal.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] estamos encontrando que nos gustan [sic] [...]”. ● “[...] se va [sic] ejercer este tipo de acciones [...]”. ● “[...] hasta este día siguen [sic] habiendo jóvenes desinformados [...]”.
IV. Entre los pronombres y su antecedente.	<ul style="list-style-type: none"> ● “podrían tener consecuencias que les [sic] pueden impactar a lo largo de su vida”.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

Apéndice G7.7

Recuento de desaciertos en la concordancia gramatical de los textos digitales

		Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I.	Concordancia entre sujeto y predicado.	1 ocasión	No aplica	No aplica	No aplica
II.	Concordancia entre los elementos del grupo nominal.	No aplica	1 ocasión	1 ocasión	No aplica
III.	Concordancia entre los elementos del grupo verbal.	No aplica	No aplica	3 ocasiones	No aplica
IV.	Concordancia entre los pronombres y su antecedente.	No aplica	No aplica	1 ocasión	No aplica
TOTAL		1	2	5	0

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice H8.8

Estructura interna de los párrafos en los textos digitales

	Párrafo 1		Párrafo 2		Párrafo 3		Párrafo 4		Párrafo 5		Párrafo 6		Párrafo 7	
	IP	IS												
Estudiante 1	A	A	A	A	A	A	N	N	N	N	N	N	N	N
							A	A	A	A	A	A	A	A
Estudiante 2	A	A	A	A	A	A	N	N	N	N	N	N	N	N
							A	A	A	A	A	A	A	A
Estudiante 3	A	A	A	A	A	A	A	A	A	--	A	A	A	A
Estudiante 4	A	A	A	A	A	A	N	N	N	N	N	N	N	N
							A	A	A	A	A	A	A	A

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la escritura de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice I9.9

Coherencia y cohesión en los textos digitales

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Presenta sus ideas sin contradicciones.	Aplica.	Aplica.	Aplica.	Aplica.
II. Presenta sus ideas sin repeticiones.	No aplica.	No aplica.	No aplica.	Aplica.
III. Presenta sus ideas de manera lógica.	Aplica.	Aplica.	Aplica.	Aplica.
IV. Utiliza conectores discursivos al exponer sus ideas.	No aplica.	No aplica.	Aplica.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de las estudiantes colaboradoras.

Apéndice J10.10

Vicios lingüísticos en los textos digitales

Tabla J1

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 1

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none">• “[...] cualquier bebida alcohólica y estas mismas brindan recomendaciones [...]”.• “[...] ya de por sí es un riesgo pero si además de esto [...]”.• “[...] este riesgo se puede llegar a duplicar [...]”.• “[...] soluciones que pueden implementar y así evitar [...]”.
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	No aplica.
V. Pleonasma.	No aplica.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 1

Tabla J2

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 2

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades [...]”. ● “[...] lesiones superficiales que no van a necesitar más que unas puntadas lesiones más graves [...]”.
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	No aplica.
V. Pleonasma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] hay muchas madres adolescentes y hasta madres con edades en las que su cuerpo no esta listo para un embarazo y puede provocarle daños tanto al bebé como a la madre [...]”. ● “[...] un adolesente [sic] de 12 años no va a tener la misma conciencia y no va a ser igual de responsable a un adolescene [sic] de 17 [...]”.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos.	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 2.

Tabla J3

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 3

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] de manera biológica, psicológica [...]”. ● “[...] nos estamos descubriendo, estamos encontrando que nos gustan y nos estamos desenvolviendo [...]”. ● “[...] una mala pasada, ya que no toda la información que está en internet es acertada [...]”. ● “[...] puesto un tipo de estereotipo [...]”. ● “[...] que se pueden dar por comenzar [...]”. ● “[...] sus causas sus riesgos y sus consecuencias [...]”. ● “[...] de transmisión sexual e intentar fomentar [...]”.
II. Dequeísmo.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] a cierta edad se debe de comenzar la vida sexual [...]”. ● “[...] este tipo de acciones se debe de hacer con responsabilidad [...]”. ● “[...] que deben de ser responsables [...]”.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	No aplica.
V. Pleonasma.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] La etapa de adolescencia es una etapa muy complicada [...]”.
VI. Anfibología.	No aplica.

VII. Extranjerismos. No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante 3.

Tabla J4.

Vicios del lenguaje empleados por parte de la Estudiante 4

Vicio	Extracto
I. Cacofonía.	<ul style="list-style-type: none"> ● “[...] viene de muchas partes y sirve de muchas maneras” [...]. ● “[...] enseñan de la misma manera y con los mismos valores [...]”. ● “[...] todo se basa en una única buena respuesta [...]”. ● “[...] al fin y al cabo [sic] cada persona aprende [...]”.
II. Dequeísmo.	No aplica.
III. Queísmo.	No aplica.
IV. Cosismo.	No aplica.
V. Pleonasma.	● “[...] todo se basa en una única buena respuesta [...]”.
VI. Anfibología.	No aplica.
VII. Extranjerismos	No aplica.

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la Estudiante

Apéndice K11.11

Recuento de desaciertos en vicios del lenguaje en los textos digitales

Vicio	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
I. Cacofonía.	4 ocasiones	2 ocasiones	7 ocasiones	4 ocasiones
II. Dequeísmo.	No aplica	No aplica	3 ocasiones	No aplica
III. Queísmo.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
IV. Cosismo.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
V. Pleonasma.	No aplica	2 ocasiones	1 ocasión	1 ocasión
VI. Anfibología.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
VII. Extranjerismos	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica
TOTAL	4	4	11	5

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de las estudiantes colaboradoras.