

Estrategia didáctica de fortalecimiento a la competencia comunicativa escrita en estudiantes de bachillerato

Oscar Jair Meneses Ruiz¹

RESUMEN

El estudio resalta la importancia de la competencia comunicativa escrita en la formación académica y profesional de los estudiantes de grado 9 de bachillerato, destacando que en Colombia existen brechas significativas en el acceso a herramientas pedagógicas y rezagos en la escritura, exacerbadas por la pandemia de COVID-19 y la carencia de estrategias didácticas innovadoras, que conllevan a la problemática de la deficiencia de la competencia comunicativa escrita, identificada. Frente a esta situación, se propone una estrategia didáctica mediada por TIC que integra teorías contemporáneas y metodologías activas para fortalecer la competencia comunicativa escrita, fundamentada en la teoría sociocultural que enfatiza la interacción social en el aprendizaje. Incluye narrativas orales (*story time*) para estimular la creatividad, secuencias híbridas que combinan escritura manual y digital, y el uso de herramientas tecnológicas accesibles como Word complementadas con dinámicas co-

operativas que fomentan la autorregulación y la confianza. Los resultados evidencian mejoras en habilidades escriturales y motivación. Este estudio aporta una propuesta inclusiva y efectiva para fortalecer la escritura en contextos diversos y sugiere la utilidad de narrativas orales y TIC para futuras investigaciones, especialmente en zonas rurales con desigualdades tecnológicas.

Palabras claves: Competencia comunicativa escrita, estrategia didáctica, *story time*, aprendizaje cooperativo, TIC, brecha digital,

INTRODUCCIÓN

La competencia comunicativa escrita es un pilar fundamental en la formación académica y profesional de los estudiantes, a pesar del impacto significativo en la educación mundial a causa del avance tecnológico y el surgimiento de nuevas tecnologías a mediados de los noventa, como: ordenadores, celulares e internet; en

¹ Docente del Centro Educativo San José de Timbío-Cauca. Doctorando en Investigación en las Ciencias de la Educación. Correo electrónico: oscar0180@hotmail.com. Artículo donde se muestran los resultados principales del trabajo de investigación, llevados a cabo para optar por el título científico de Doctor en Investigación en las Ciencias de la Educación, otorgado por el Instituto Superior de Informática y Computación ISIC, (Tepic-Nayarit, México).

el contexto educativo colombiano, persisten desafíos estructurales que limitan su desarrollo, como la falta de estrategias didácticas innovadoras y la brecha en el acceso a herramientas tecnológicas, demostrado durante la pandemia COVID-19.

Se encuentran estudios que evidencian dificultades recurrentes relacionadas con el uso de herramientas tecnológicas, durante la pandemia COVID-19, según Remache-Bunci *et al.* (2024) los procesos educativos sufrieron afectación a lo largo de esta época, incluyendo el aprendizaje y la adquisición de habilidades de escritura, debido a la falta de interacción directa maestro-estudiante.

En Colombia, la pandemia resaltó las brechas existentes en el sistema educativo, como lo menciona Martínez (2024) la falta de conexión a internet en las instituciones educativas, la escasa apropiación de elementos tecnológicos en los currículos, la falta de herramientas tecnológicas en las aulas-dotación, así como la infraestructura en las zonas rurales, incidió en los procesos educativos. De esta manera, la competencia comunicativa escrita se ha convertido en una de las grandes dificultades a superar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde los primeros niveles de escolaridad hasta la universidad.

Bustos (2024) menciona que:

Una de las más grandes dificultades que se detectan en los estudiantes, desde los primeros grados de escolaridad, es la producción o expresión escrita. Ello se debe, en buena medida, a que se privilegia la comprensión lectora en el quehacer didáctico por parte de los docentes y se deja de lado la escritura como elemento dinámico de construcción del conocimiento.

En este contexto, los caminos para abordar esta problemática, en busca de contribuir al proceso de fortalecimiento y mejora de la competencia comunicativa escrita, podrían incluir el diseño e implementación de estrategias didácticas innovadoras que integren la tec-

nología de manera efectiva, la promoción de espacios de retroalimentación y práctica constante de la escritura, el fortalecimiento de la formación docente en estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa escrita en entornos virtuales, y la creación de ambientes educativos inclusivos que fomenten la creatividad y la expresión escrita de los estudiantes.

Es así como, el problema de estudio que se aborda es la deficiencia en la competencia comunicativa escrita, específicamente reflejado en la carencia de producción escrita, que limita el desarrollo académico de los estudiantes de grado 904 de la Institución

Educativa Metropolitano María Occidente de Popayán- Cauca, Colombia, razón por la cual se tiene como objeto de investigación el proceso de enseñanza de la Lengua Castellana, teniendo en cuenta, también el marco legal educativo del país.

Entonces se plantea como objetivo: Proponer una estrategia didáctica mediada por las TIC para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes del grado 904 de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente. Donde se incluyan acciones metodológicas que permitan fundamentar desde el marco educativo legal colombiano el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana, diagnosticar la situación actual de la competencia comunicativa escrita; así como, determinar los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos para la modelación de la estrategia didáctica.

MATERIALES Y MÉTODOS

La propuesta se desarrolla en un contexto en el cual la educación enfrenta desafíos como la brecha digital y la desigualdad socioeducativa. En este sentido, la estrategia busca ser inclusiva y accesible, aprovechando herramientas tecnológicas disponibles y fomentando la interacción social como motor del aprendizaje, al mismo tiempo, se alinea con políticas educativas nacionales que buscan mejorar la competencia comunicativa escrita en todos los niveles educativos.

El paradigma que se convierte en base importante de este proceso de investigación es el paradigma socio-crítico, el cual en palabras de Alvarado & García (2008):

...Se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

En cuanto al enfoque investigativo, este estudio se enmarcó en el enfoque investigativo mixto porque para el avance de la investigación se recogieron datos cuantitativos y cualitativos. Para el desarrollo de la investigación la población estuvo constituida por 45 personas, entre estudiantes y docentes de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente de Popayán-Cauca; con una muestra de 31 estudiantes de grado 904 y 14 docentes de la sede principal de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente (IEMMO), que laboran en la jornada de la tarde.

Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron el análisis documental, la encuesta, aplicación de un DOFA a estudiantes y la observación. En este sentido el análisis de los documentos normativos de la ley colombiana de educación relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana en Colombia, permitió la elaboración del marco legal que fundamenta la propuesta didáctica. Además, permitió la elaboración de la definición de las competencias, competencia comunicativa escrita y cómo esta se desarrolla por medio del currículo, así como el establecimiento de los antecedentes relacionados con el campo y objeto de investigación.

Las encuestas aplicadas a la muestra propuesta, compuesta por los estudiantes de grado 904 de la sede principal jornada de la tarde y para los docentes que

laboran en esta jornada, buscó la recolección de datos cuantitativos y cualitativos en relación con la competencia comunicativa escrita, y, se usaron los dos tipos de encuesta, personal y por envío.

Con relación a la observación, se entiende desde la perspectiva de Campos y Covarrubias & Lule Martínez (2012) quienes definen la observación como “la forma más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer; es decir, es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo desde una perspectiva científica”. Esta permitió, realizar la comparación entre la clase de lengua castellana y la clase de tecnología, que fueron necesarias para la elaboración de la propuesta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como resultado del diagnóstico sobre la situación a la situación actual de la competencia escrita de los 31 estudiantes de grado 904 de la IEMMO de Popayán, se constata por medio de encuesta realizada que el 67,7% respondieron que a veces tienen dificultades para escribir textos, el 16,1 % si tienen y el 16,1 % restante que no. Acerca de los tipos de textos que les resultan más difíciles de escribir el 41,9 % son textos de tipo argumentativos, el 22,6 % textos de tipo narrativo, el 19,4 % textos de tipo expositivos, el 9,7 % textos de tipo descriptivos y el resto entre textos como crónicas o cualquier tipo de texto.

Respecto a las mayores dificultades que enfrentan al escribir, varían entre la dificultad para organizar las ideas, la ortografía y la falta de vocabulario y con relación al acceso a herramientas tecnológicas, 25 estudiantes de 31 mencionan que tienen acceso a ellas y 6 de los 31 estudiantes no.

El grupo de estudiantes que conforman la muestra de la IEMMO (31 estudiantes) desarrollaron un DOFA, con el de indagar a mayor profundidad sobre las Dificultades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas, relacionadas con la competencia comunicativa escrita.

Respecto a las debilidades, posterior al análisis de las respuestas a las preguntas abiertas, relacionadas con este primer aspecto, se encontró que se manifiestan a través de ortografía, puntuación, tildes, letra, extensión de los textos, la producción escrita, la organización de las palabras en la oración; dificultada para expresar ideas por medio de la escritura, cohesión y coherencia textual. En cuanto a las oportunidades que manifiestan los estudiantes frente a la competencia comunicativa escrita, se encontró que tienen a disposición herramientas tecnológicas como el celular, el computador, el uso de *WhatsApp*, guías de internet, sumado a el uso de recursos como libros, diccionarios, la clase de español, e incluso la ayuda del profesor.

En lo concerniente a las fortalezas, el análisis de los escritos determinó que las fortalezas en competencia comunicativa escrita de los estudiantes se relacionan con aprendizajes previos al grado en el cual se encuentran, además, se recogieron algunas estrategias que implementan para mejorar la competencia comunicativa escrita, como se presenta la **Tabla 1**, a continuación:

Se evidencia, como amenazas en relación con la competencia comunicativa escrita factores externos como: el tiempo, el ruido, la distracción, la indisciplina; del mismo modo, factores internos como: la inseguridad, el desenfoque, el desinterés, la falta de confianza en sí mismo, el miedo al público entre otros.

El análisis realizado a la encuesta autoadministrada que 14 Docentes de la IEMMO diligenciaron, con-

cerniente a la competencia comunicativa escrita, el 100% de los docentes consideran que los procesos de escritura son transversales.

Coinciden en afirmar que la escritura interviene en todos los procesos educativos, ya que está relacionada con todos los conocimientos posibles, implica una profundización en el conocimiento, se necesitan para la apropiación del conocimiento, son inherentes a todas las disciplinas, y a los procesos de aprendizaje porque el estudiante demuestra que ha aprendido un tema por medio de la escritura.

Los docentes en su mayoría realizan un proceso de seguimiento a la competencia comunicativa escrita de los estudiantes de grado 904, por medio de trabajos escritos o revisión de cuaderno.

Se plantea que, para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa escrita, lo hacen a través de los trabajos escritos, la elaboración de oraciones, de párrafos, de textos cortos, solución de cuestionarios, textos explicativos de temas de las clases, exámenes de desarrollo, elaboración de crucigramas, sopas de letras, mapas conceptuales, glosarios. Además, haciendo lectura y análisis de diferentes textos.

Los docentes, evidencian que los aspectos más difíciles al momento de escribir que los docentes al han observado, son la organización textual, gramática en general, semántica, la coherencia en el desarrollo de los escritos, la puntuación, la ortografía, la redacción, la imposibilidad de iniciar los escritos—el plasmar en la hoja su primera idea y el poco vocabulario.

FORTALEZAS	ESTRATEGIAS
Coherencia	Leer
Ortografía	Hacer planas, repeticiones.
Construcción de personajes.	Revisar
Expresión	Preguntar
Puntuación	Dictados
Ninguna, no sé, no responde	Transcribir
Resumir	Uso de diccionario
Creación de ideas.	Corregir

Tabla 1. Fortalezas y estrategias para mejorar la competencia comunicativa escrita.

Respecto a recursos o herramientas que podrían ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades en escritura, los docentes manifiestan que la lectura con el fin de enriquecer el vocabulario del estudiante, sumado al uso de libros de toda índole, la elaboración de mapas conceptuales, la revisión de los cuadernos, el uso de TIC, material didáctico y el concientizar sobre el uso de los celulares y manejo de tiempo libre.

En este sentido, la tecnología se podría integrar de manera efectiva para mejorar la competencia escrita con el uso de aplicaciones de escritura como tableros digitales, páginas web, blogs, inteligencia artificial, tutoriales con ejercicios de escritura, dictados usando el pc, recursos en línea que permitan la retroalimentación, juegos como rompecabezas literarios, y el uso de tecnología que permita la realización de lecturas. Sin embargo, podrían no haber uso positivo de tecnología, por el cortar y pegar información, que concluye en el plagio de trabajos escritos.

Como ventajas que tienen los estudiantes al momento de escribir, los docentes consideraron el uso de las páginas web, herramientas digitales, los conocimientos previos, el uso de las guías que los docentes les facilitan, la tranquilidad que da escribir para explicar un tema, expresar sentimientos o ideas que de forma oral les limita la pena expresar. El buen ejercicio de escritura les proporciona la oportunidad de confrontarse consigo mismos y ver el nivel de competencia

que tienen. Referente a factores externos que pueden afectar el desarrollo del proceso de escritura de los estudiantes, los docentes coinciden en el contexto familiar, social, y emocional de cada estudiante. Además, la falta de motivación, la irresponsabilidad e indisciplina de los estudiantes, la falta de acompañamiento para generar hábitos de lectura. También, el mal uso de las redes sociales, de la tecnología, del celular, los juegos online, el uso inadecuado del tiempo libre por parte de los estudiantes. En cuanto al colegio, el ruido, que ocasiona que los estudiantes pierdan la concentración.

Las dificultades que a futuro tendrán los estudiantes sino desarrollan la competencia escrita, está relacionada con el desarrollo del pensamiento, la memoria y la concentración, la pérdida de la autocrítica, de la capacidad de plantear argumentos y generar ideas propias. Al no desarrollar la competencia escrita, se pierde la capacidad de redactar, la posibilidad de comunicarse; se olvidarán de escribir, ya que las IA y las tecnologías lo harán por ellos, y las dificultades las encontrarán cuando ingresen a la Universidad o a realizar otro tipo de estudios.

A manera de resumen, acerca de las debilidades reconocidas por los docentes y los estudiantes, con relación a la situación de la competencia comunicativa escrita (**Tabla 2**).

Como se ha descrito con anterioridad el presente estudio de investigación tiene como objetivo proponer

DEBILIDADES RECONOCIDAS POR LOS ESTUDIANTES	DEBILIDADES IDENTIFICADAS POR LOS DOCENTES
Ortografía	La ortografía
Producción escrita	La redacción,
Organización de palabras	La organización textual
Puntuación	La puntuación
Extensión del texto	gramática en general
Expresión escrita	La imposibilidad de iniciar los escritos
Letra	La cohesión
Cohesión	La coherencia en el desarrollo de los
Coherencia	escritos
Tildes	Semántica
Iniciar el texto	El plasmar en la hoja su primera idea
Claridad en el texto	El poco vocabulario
Vocabulario	

Tabla 2. Relación de debilidades relacionadas con la competencia comunicativa escrita, reconocidas / identificadas por estudiantes y docentes.

una estrategia didáctica, para ello se fundamenta teóricamente la propuesta, partiendo del concepto sobre lo que es una estrategia didáctica, expuesto por Jiménez González *et al.* (2016), quienes dilucidan una estrategia didáctica como tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes, se tienen en cuenta en los estudios posteriores a 2016, realizados por Herrera Tandazo (2019), Mora Aristega *et al.* (2022), Herrera Gutiérrez & Villafuerte Álvarez (2023), Jiménez Jiménez *et al.* (2023) y López-Mera (2024), quienes concuerdan en que las estrategias didácticas son planificadas, con objetivos claros, fomentan el desarrollo de habilidades y competencias, orientan el aprendizaje situado, generando mayor participación en las clases.

Teniendo en cuenta el diagnóstico de la situación actual de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes de grado 904 de la IEMMO, la estrategia didáctica propuesta integra metodologías activas como el trabajo cooperativo, la multimodalidad (oralidad, escritura manual y escritural digital) y las experiencias de los estudiantes como eje central.

De esta manera, para el proceso de investigación se ha empleado el *story time* o momento para contar historias, como se definió en el presente estudio con fines de escritura; como herramienta de ayuda para iniciar un escrito, a partir de un relato oral dado que como se evidenció, una de las dificultades que tienen los estudiantes está relacionada con el iniciar un escrito. Por consiguiente, lo que se pretende es que, por medio del trabajo cooperativo, el estudiante logre narrar una historia que le permita el desarrollo de un texto escrito que será enriquecido por las preguntas, opiniones, consideraciones de los compañeros de estudio, lo cual incentiva la creatividad a través del escrito; es decir que el trabajo cooperativo se desarrolla mediante roles definidos: narrador y escritor, al tiempo que en su ejercicio se intercambien dichos roles, superando modelos unidireccionales y fomentando la interdependencia.

En este sentido, el producir un texto escrito, se asimila como una secuencia dialogante y colaborativa porque combina el momento para contar historias y las experiencias de los estudiantes con corrección interactiva (narrador-escritor-retroalimentación) donde el narrador ajusta el escrito según su intención original, promoviendo autocritica y precisión léxica.

También, se busca que el proceso de revisión permita a los estudiantes retroalimentar el texto de sus pares, lo cual genera valores de crítica y autocritica, a partir de la producción textual, siendo responsables de su evaluación formativa.

La originalidad de la propuesta se establece porque se constituye en una secuencia multimodal que combina oralidad, escritura manual y escritura digital, creando un puente entre las prácticas de escritura tradicionales con tecnológicas, desde un enfoque experiencial que permite hacer uso de historias personales como material de trabajo, lo cual vincula la escritura con contextos significativos para los estudiantes. Entonces, para diseñar la estrategia didáctica, se consideraron varios criterios, en el ámbito teórico, se integraron narrativas orales (*story time*) para activar la creatividad; metodológicamente, se optó por secuencias didácticas híbridas que combinen escritura manual (concentración, motricidad) y digital (edición, corrección automática), prácticamente, se priorizó el uso de TIC accesibles (*Word*, *Google Classroom*) y trabajo cooperativo para fomentar la autorregulación y la confianza.

La estrategia didáctica entonces, se desarrolla a partir de cuatro fases:

Fase 1: se desarrolla la técnica *story time*, como momento inicial en el cual los estudiantes, organizados en pareja, van a realizar el escrito; para ello eligen el turno de participación, el estudiante que empieza cuenta una anécdota de su vida o un hecho que quiera compartir mientras su compañero escucha atento, y toma nota de la historia. Los papeles se intercambian y se desarrolla el mismo proceso.

Fase 2: se organizan las parejas de estudiantes nuevamente y cada estudiante entrega la historia que escribió, según lo que escuchó. Cada estudiante revisa y complementa.

Fase 3: cada estudiante transcribe el escrito revisado a un documento de *Word*, después de ello, dos compañeros de clase leen el documento, escriben preguntas o dan consejo para ampliar la información o mejorar el texto.

Fase 4: cada estudiante lee los comentarios o preguntas que se han realizado en su escrito y procede a integrar los cambios, y dado el caso reescribe el texto.

Para análisis de la estrategia didáctica, se realizó una encuesta a los estudiantes, a fin de poder conocer su percepción en el desarrollo de esta, durante la fase 4, dando los resultados expuestos a continuación.

En relación con las dificultades que tuvieron en el proceso de escritura del desarrollo de los talleres, se menciona que aún a algunos les cuesta prestar atención en el desarrollo de estos, además el iniciar el texto para algunos representa dificultad. Por otro lado, los avances que han tenido con la implementación de los talleres se

ven reflejados en la extensión de los textos escritos, los cuales han mejorado gracias a los comentarios recibidos, la corrección hecha sobre los textos; así como “soltar la mano”, mejorar la ortografía, expresión escrita, aprender más vocabulario, y expresarse.

Respecto al trabajo cooperativo, el 94 % de los estudiantes respondieron que el trabajo por parejas o en grupos facilita el proceso de escritura, ya que, como se mencionó antes, el recibir retroalimentación a los escritos, les permitió desarrollar mejor las ideas escritas y darle extensión al texto; además de realizar las correcciones sugeridas, mientras el 6 % de los estudiantes mencionaron que no, porque no habían recibido comentarios a sus textos escritos (**Figura 1**).

Continuando con el análisis, la estrategia busca la escritura de textos en hojas de papel, y posteriormente los estudiantes, transcriben en un documento de *Word* para compartir, retroalimentar los escritos de los compañeros y ser retroalimentados, el siguiente gráfico representa la preferencia del medio de escritura:

Como se puede observar el 58% de los estudiantes prefirieron escribir en *Word*, mientras que el 39 % prefirió escribir en papel, y un 3% de estudiantes prefiere los dos medios (**Figura 2**).

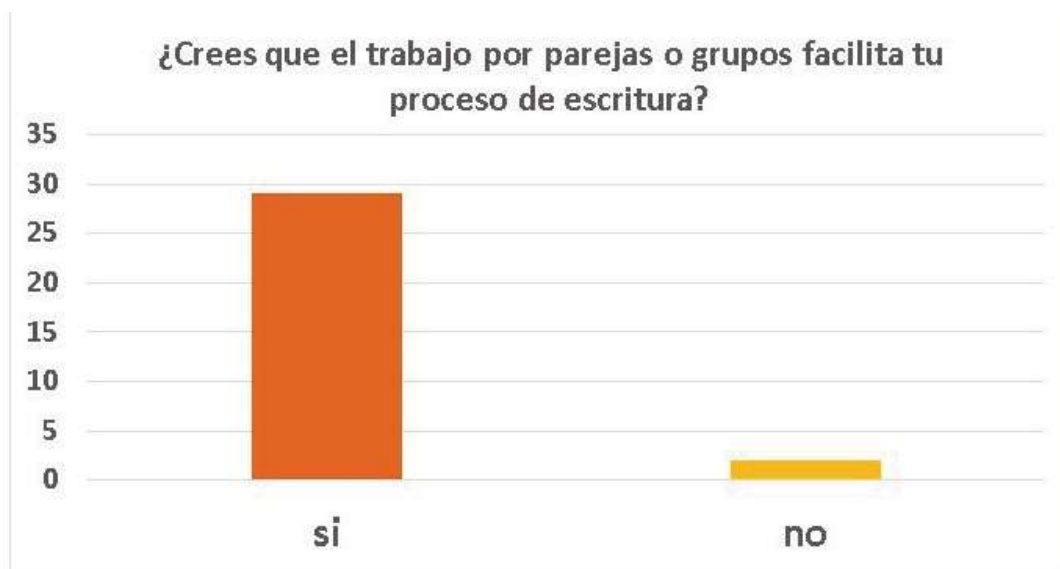


Figura 1. Trabajo en parejas y proceso escrito (Elaboración propia).

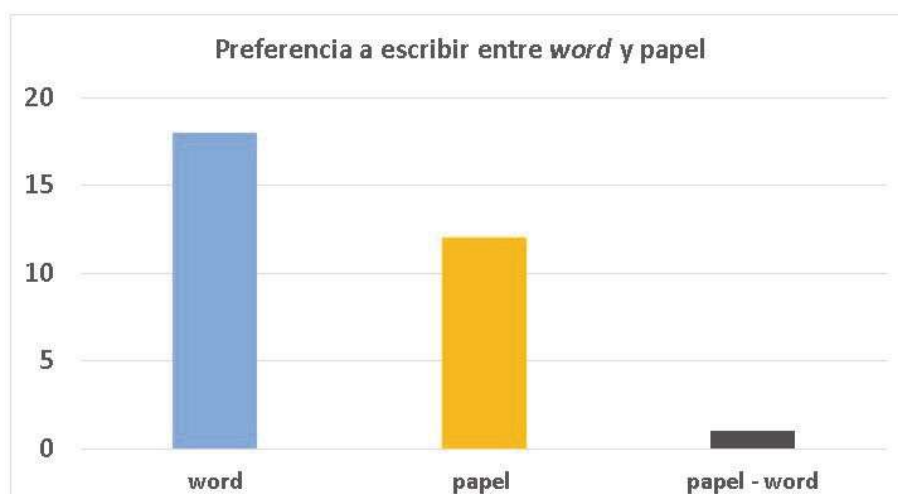


Figura 2. Escribir en Word vs escribir en papel (Elaboración propia).

En este sentido, los estudiantes que prefirieron escribir en *Word* mencionan que el programa realiza la corrección automática de las palabras, razón por lo cual les ayuda a mejorar la ortografía, del mismo modo, la puntuación y las tildes les permite escribir más rápido, cambiar el color de la letra, el tamaño, la letra e incorporar gráficos, básicamente la edición y corrección del texto escrito, y esta puede estar mediada por el uso de IA. En contraste, los estudiantes que prefirieron escribir en papel plantean que lo hacen ya que esta escritura, les permite concentrarse en su escrito; revisar el escrito de manera atenta, mejorar la or-

tografía, mantener la fluidez y creatividad, además de aprender y practicar caligrafía, ya que es importante que otras personas entiendan su letra, además escribir en papel les permite el desarrollo de motricidad de la mano, también a mejorar la memoria. Para analizar la utilidad de la *story time*, como herramienta para crear el texto escrito se presenta la **figura 3** como resultado de la encuesta a estudiantes:

Se observa que el 87 % de los estudiantes responden que la *story time* si les sirvió como herramienta para escribir, el 10 % de los estudiantes responde que no y el 3% no da respuesta.

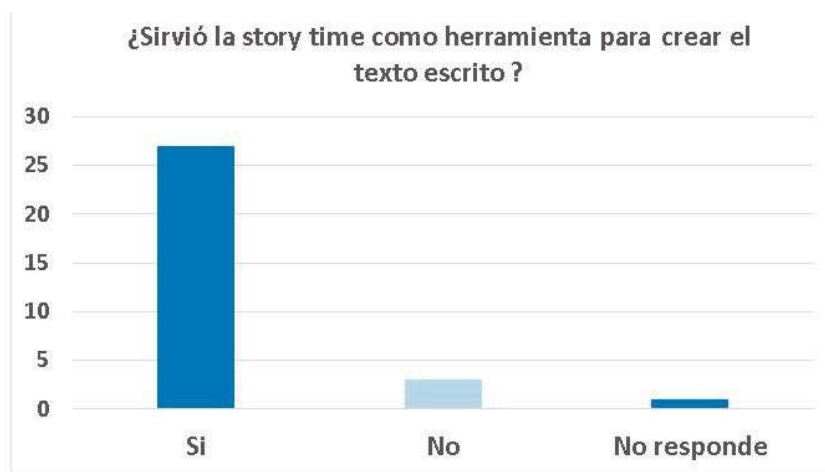


Figura. 3. *Story time* como herramienta para crear escritos (Elaboración propia).

Como se ha mencionado, la *story time* se convierte en la herramienta para que los estudiantes inicien su escrito, dando la oportunidad de que el dialogo sea el mediador del escrito, permitiendo a los estudiantes contarse y escuchar historias que les ayude a desarrollar el texto escrito.

Además, de ello, la elaboración de comentarios al texto permitió, para los estudiantes que recibieron comentarios de sus compañeros, mejorar la extensión del escrito; en el proceso de escucha a mejorar la atención, retener la información, ampliar el relato, hacerse entender, desarrollar las ideas, mejorar la confianza en sí mismos, observar los errores del texto escrito y realizar las correcciones necesarias.

CONCLUSIONES

Se evidencia que el trabajo cooperativo facilitó el desarrollo de ideas para escribir, el 94 % de los estudiantes que participaron identificó que la interacción en parejas y grupos facilitó la retroalimentación de los textos, generando que pudieran ampliar información, enriquecer con ideas el texto escrito, por medio de recomendaciones o cuestionamientos, lo cual influyó en la extensión de los escritos y el uso variado de léxico; de esta manera se respalda las teorías socioculturales que priorizan la interacción social como motor del aprendizaje.

En este sentido, se evidencia el impacto de la retroalimentación en la confianza de cada estudiante y se demuestra la eficacia del *story time* como herramienta para desarrollar una narración, que según el 87% de estudiantes sirvió para iniciar los textos, dado que una de las dificultades en procesos de escritura, es el bloqueo del escritor, que incide en el inicio de un texto; sobre el *story time* se hace énfasis en que permite el desarrollo de la creatividad y la estructuración de los relatos, lo cual respalda teorías que vinculan la oralidad con la producción escrita.

Al respecto de la producción escrita, la dualidad: papel–digital, con la estrategia didáctica se demuestra

que ambos son complementarios: la escritura en papel favorece la concentración y la creatividad, mientras que Word optimiza la corrección formal del escrito, en relación con la ortografía y puntuación dado que el programa tiene automatizada este tipo de corrección; aunque se subraya que esto podría generar dependencia tecnológica si no se complementa con prácticas de revisión manual. Aunque el 58% de los estudiantes prefirió Word además de las razones anteriores, porque ayuda a la edición flexible, el resto de los estudiantes eligió el papel porque permite mejorar la motricidad, el trazado de la letra, caligrafía; además de la memoria.

Para concluir, la estrategia didáctica basada en las fases estructuradas (*story time*, escritura, revisión, transcripción y revisión de escritura) demostró fortalecer la competencia comunicativa escrita al promover interacción dialogante y retroalimentación entre pares. Esto coincide con estudios que destacan la importancia de actividades cooperativas para mejorar la cohesión textual y adecuación léxica. En este sentido, los ciclos de escritura *story time*–revisión–reescritura, permitió a los estudiantes de grado 904 de la IEMMO desarrollar metacognición sobre su proceso creativo, identificando vacíos de coherencia y estructura escrita. La última fase, de publicación actúa como elemento de motivación, al otorgar un propósito comunicativo real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 187–202.
- Bustos Castro, P. del C. (2024). Habilidades comunicativas en experiencias de Escritura digital multimodal con estudiantes de Educación Básica Primaria. *Revista Franz Tamayo*, 6.

- Campos y Covarrubias, G., & Lule Martínez, N. E.** (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai VII*.
- Herrera Gutiérrez, C., & Villafuerte Álvarez, C. A.** (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(28), 758–772. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552>
- Herrera Tandazo, L. A.** (2019). Estrategias y Técnicas didácticas para la enseñanza de la Física para la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Matemática y Física, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador, periodo 2019-2019.
- Jiménez González, A., Javier, F., & Zepeda, R.** (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106–113.
- Jiménez Jiménez, A. J., Cartuche Andrade, M. P., & Valle Vargas, M. E.** (2023). Estrategias Didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía. *Tesla Revista Científica*, 3(2), e152. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i2.e152>
- López-Mera, R. A.** (2024). Estrategias didácticas para el uso de aprendizajes en la continuidad y límite en alumnos de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(1), 323–345. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.8.1.2024.323-345>
- Martínez Ruiz, W. L.** (2024). Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura durante la pandemia del Covid- 19: una revisión sistemática de la literatura (2020-2023). *Revista Perspectivas*, 9, 148–176. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.9.24.202>
- Mora Aristega, A. M., Silva Valle, J. M., Bustamante Plua, M. S., & Figueroa Armijo, R. K.** (2022). Métodos y estrategias didácticas: Un aprendizaje recíproco en el siglo XXI. *Journal of Science and Research*, 7(3).
- Remache-Bunci, M. G., Amores-Pacheco, R., Suarez-Vargas, J. V., & Ocampo-Vásconez, S. M.** (2024). Impacto de la Pandemia en las Habilidades de Escritura en Niños de 8 a 12 Años. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 2440–2475. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i1.194>

