

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA ESTATAL DEL CARCHI

POSGRADO



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA
LENGUA Y LITERATURA**

**“Estrategias de aprendizaje multimedia y su influencia en la comprensión literaria en
estudiantes de Bachillerato”**

Trabajo De Titulación Previo A La Obtención Del
Título De Magister En Educación
Con Mención En Enseñanza De La Lengua Y Literatura

Autora: MSc. Bayas Jiménez Judith Mercedes

Tutor: MSc. Tapia Cevallos Jaime Rodrigo

Tulcán, 2026

CERTIFICADO DEL TUTOR

Certifico que el estudiante **Bayas Jiménez Judith Mercedes** con el número de cédula **1002798096** ha elaborado el Trabajo de Titulación: “Estrategias de aprendizaje multimedia y su influencia en la comprensión literaria en estudiantes de Bachillerato”

MSc. Tapia Cevallos Jaime Rodrigo

Tulcán, febrero 2026

AUTORÍA DE TRABAJO

El presente trabajo de titulación constituye un requisito previo para la obtención del título de Magister en Educación con mención en enseñanza de Lengua y Literatura

Yo, Judith Mercedes Bayas Jiménez, ciudadana ecuatoriana con cédula de identidad número 1002798096 declaro: que la investigación es absolutamente original, autentica, personal y los resultados y conclusiones a los que he llegado son de mi absoluta responsabilidad.

MSc. Bayas Jiménez Judith Mercedes

Tulcán, febrero de 2026

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DEL TDT

Yo, Judith Mercedes Bayas Jiménez declaro ser autor/a de los criterios emitidos en el trabajo de titulación: “Estrategias de aprendizaje multimedia y su influencia en la comprensión literaria en estudiantes de Bachillerato” y eximo expresamente a la Universidad Politécnica Estatal del Carchi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

MSc. Bayas Jiménez Judith Mercedes

Tulcán, febrero de 2026

DEDICATORIA

Este trabajo que hoy se presenta es fruto del trabajo y dedicación quien escribe estas páginas. El cruzar una maestría nunca es un trabajo sencillo, hacerlo por segunda vez fue un proceso aún más complejo porque no solo implicó tomar la decisión, sino dividir mis días para completar las múltiples responsabilidades que estaban a mi cargo. Sin embargo, cada tarea entregada, cada evaluación bien desarrollada, cada clase con la mayoría de mis docentes, fue una experiencia gratificante porque me permitió volver a experimentar lo que es estar del otro lado del proceso educativo y lo mucho que disfruto ser estudiante.

Es así, que esta investigación y este título me lo dedico a mí y a la fortaleza que reside en mí para enfrentar cualquier obstáculo y asumir cualquier desafío que yo misma me impongo. Me lo dedico a mí porque módulo a módulo he experimentado lo que es volver a la vida cuando sigues tu intuición y no te rindes.

Y se la dedico a Molly, mi compañera fiel, quien ha sido testigo de mis noches de desvelo, mi felicidad tras los logros y mi consuelo en el vacío.

Bayas Jiménez Judith Mercedes

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por la oportunidad de una nueva vida desde el 2022, una más tranquila, más llevadera, donde este sueño de obtener otra maestría también surgió y hoy se materializa. No habría nada sin su presencia en mi vida.

También es indispensable agradecer a mi tutor, el MSc. Rodrigo Tapia, quien ha guiado este proceso investigativo. Y a mis queridos estudiantes de 3ero de Bachillerato General Unificado que formaron parte de la investigación. Su ímpetu y colaboración hizo de este proceso más llevadero y gratificante.

Sin duda, a quienes debo agradecer siempre por su presencia en mi vida: mi familia y amigos. Ellos han sido mi pilar, siempre y en todo momento. Gracias por seguir confiando en mi capacidad de resistencia, pese a las responsabilidades que tengo a mi cargo. Y porque confían más en mí que yo misma.

Agradezco su vida en la mía y esto va por cada uno de ustedes.

Bayas Jiménez Judith Mercedes

ÍNDICE

CAPÍTULO I PROBLEMA.....	13
1.1 Problema.....	13
1.2. Preguntas de Investigación	3
1.3. Objetivos de investigación.....	3
1.3.1. Objetivo General.....	3
1.3.2. Objetivos Específicos.....	3
1.4. Justificación	4
CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
2.1. Antecedentes.....	5
2.2. Marco Teórico.....	8
2.2.1. El aprendizaje.....	8
2.2.2. El proceso de aprendizaje	9
2.2.3. Aprendizaje multimedia.....	10
2.3. Marco Legal.....	13
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	14
3.1. Descripción del área de estudio	14
3.2. Enfoque y tipo de investigación.....	15
3.2.1. Paradigma, enfoque y diseño de la investigación	15
3.2.2. Técnicas e instrumentos.....	16
3.2.3. Población y muestra.....	17
3.3. Definición y operacionalización de variables	17
3.3.1. Definición de variables	17
3.3.2. Matriz de operacionalización de variables.....	18
3.4. Procedimientos.....	19

3.4.1. Procedimiento para recopilar los datos	19
3.4.2. Procedimiento para analizar los datos.....	19
3.5. Consideraciones bioéticas.....	20
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN	21
4.1. Resultados.....	21
4.1.1. Resultados de la prueba de conocimientos (pre y post test)	21
4.1.2. Resultados de la entrevista semiestructurada.....	26
4.2. Discusión de resultados.....	29
5.1. Conclusiones.....	33
5.2. Recomendaciones	34

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Matriz de operacionalización de variables independiente y dependientes	18
Tabla 2	Estadística descriptiva completa	21
Tabla 3	Análisis por ámbitos-Grupo experimental en pretest.....	21
Tabla 4	Análisis por ámbitos-Grupo experimental en post test	22
Tabla 5	Análisis por ámbitos – Grupo de control en pretest.....	23
Tabla 6	Análisis por ámbitos – Grupo de control en post test	23
Tabla 7	Resultados de prueba T.....	25
Tabla 8	Análisis de las entrevistas	26

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ubicación geográfica.....	14
Figura 2 Comparativa por ámbitos en pre y post test en Grupo experimental	22
Figura 3 Comparativa por ámbitos en pre y post test en Grupo de control	24
Figura 4 Comparativa entre pretest y post test	24
Figura 5 Comparación entre grupos.....	25

Resumen

Bajo la perspectiva que el aprendizaje en cualquier área, incluyendo la de Lengua y Literatura, se ha convertido en un proceso de difícil motivación para los estudiantes de cualquier subnivel, esta investigación analiza la incidencia de una estrategia basada en el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia para comprender contenidos del área de Lengua y Literatura, tomando como eje temático el Boom Latinoamericano y como sujetos de estudio los alumnos del subnivel Bachillerato. El estudio utilizó una metodología mixta cuasiexperimental, aplicando un pretest y post test a dos grupos: experimental y de control. La estrategia didáctica integró un cómic digital interactivo donde se incorporaron vídeos, podcasts y recursos complementarios, que fueron usados dentro y fuera del aula de clase para la explicación del tema. En los instrumentos utilizados, además de las pruebas de conocimiento antes y después de la aplicación de la estrategia, incluyó además entrevistas semiestructuradas para profundizar en la motivación hacia el aprendizaje. Los resultados evidenciaron una mejora significativa del grupo experimental frente al de control, tanto en la comprensión del contenido, así como en el interés y utilidad percibida del contenido del área. Dentro de las principales conclusiones se afirma que el uso de estrategias didácticas que se apoyan en narrativas transmedia favorecen significativamente en los procesos de aprendizaje, así como responden a un nuevo perfil de estudiantes contemporáneos, inmersos en la era digital, aportando una alternativa ejecutable y replicable dentro de la enseñanza de literatura en el subnivel de Bachillerato.

Palabras clave: aprendizaje multimedia, Boom Latinoamericano, comprensión lectora, motivación literaria, narrativa transmedia.

Abstract

Given that learning in any subject area, including language and literature, has become an increasingly difficult in terms of motivating students at any sublevel, this research analyzes the impact of a strategy based on multimedia learning through transmedia storytelling to enhance the understanding of language and literature content, using the Latin American Boom as its thematic focus and high school students as the subjects of study. The study employed a mixed quasi-experimental methodology, applying a pretest and posttest to two groups: an experimental group and a control group. The teaching strategy integrated an interactive digital comic that incorporated videos, podcasts, and complementary resources, which were used inside and outside the classroom to explain the topic. In addition to knowledge tests administered before and after of the strategy, semi-structured interviews were also used to explore students' motivation toward learning in greater depth. The results showed a significant improvement in the experimental group compared to the control group, both in terms of content comprehension and in levels of interest and perceived usefulness of the subject area. Among the main conclusions, it is stated that the use of teaching strategies based on transmedia narratives significantly enhances learning processes and responds to a new profile of contemporary students immersed in the digital age, providing an executable and replicable alternative for the teaching of literature at the high school level.

Keywords: Latin American Boom, literary motivation, multimedia learning, reading comprehension, transmedia narrative.

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1 Problema

El proceso de enseñanza-aprendizaje presenta en la actualidad un desafío inminente ante una nueva generación de estudiantes, cuyo perfil está más vinculado a un consumidor de contenido, que a un consumidor de información. En décadas anteriores, los docentes y las instituciones educativas parecían poseer la única y completa verdad sobre el conocimiento y cómo transmitirlo a quienes acudían a la misma. Hoy la situación ha cambiado, los estudiantes pueden acceder a todo tipo de información mediante sus dispositivos móviles, en cualquier momento, a cualquier lugar y sin restricciones de extensión. Y eso ha creado tanto oportunidades como desafíos para la educación.

Bauman (2015) hacía referencia a la educación líquida, al que categorizaba como desechable, lejos de las concepciones de “a largo plazo” que siempre estuvieron ligados al campo del conocimiento. Este tipo de educación se ha hecho más visible a partir del aparecimiento de plataformas web, dispositivos móviles, redes sociales, Inteligencia Artificial (IA), y muchas otras herramientas que acaparan la atención del estudiante de manera momentánea y olvidándola rápidamente si no representa algo indispensable o novedoso.

A la par del aparecimiento de las plataformas y soportes tecnológicos, las herramientas y estrategias educativas fueron innovándose para intentar enlazar al nuevo perfil de estudiante con los procesos que corresponden para su proceso educativo. El aprendizaje multimedia, la gamificación, el *storytelling*, las narrativas transmedia, entre otras, se investigaron e implementaron en las aulas de clase para solventar esa nueva necesidad. De estas, la narrativa transmedia presenta un paso más allá de los formatos multimedia utilizados para el aprendizaje, ya que no comprende únicamente la multiplicidad de formatos para entregar contenidos, sino la complementariedad de estos para entregar una sola historia en diversos formatos. Esta manera de narrar complementa la idea del aprendizaje multimedia, para entregar información por distintos canales, de manera innovadora, para intentar asegurar un proceso de aprendizaje más significativo.

El aprendizaje transmedia puede considerarse el enfoque holístico de la educación multiplataforma y se basa en conceptos como la narración digital, la enseñanza a través de los

medios sociales, el aprendizaje en línea y el aprendizaje potenciado por la tecnología. No se trata de una iteración de estos conceptos, sino más bien de un enfoque estratégico para conectar con los estudiantes a través de diferentes plataformas y se centra en el aprendizaje, pero también en la alfabetización transmedia (Tomblinson, 2024, p.257-258).

Volviendo a la idea de la educación líquida, esta representa también un desafío para los docentes de esta nueva generación. López-Fernández y Blanco-Martínez (2017) proponen eliminar la visión de la educación desde entender la enseñanza y traducirla a contribuir al aprendizaje significativo. Esto implicará que los guías de este proceso se adapten a las nuevas circunstancias en las que se desarrolla la educación, siendo la actualización de conocimientos, métodos y herramientas, la base fundamental para que esto se cimiente.

Esta situación no es ajena a la enseñanza de literatura en los establecimientos educativos secundarios. Al igual que otras áreas del conocimiento, el campo del lenguaje, comunicación y literatura muestran serias falencias en los estudiantes. En el contexto ecuatoriano, la evaluación Ser Bachiller del año 2023 mostró que las materias en las que los estudiantes de bachillerato obtuvieron las calificaciones más bajas fueron Matemática y Lengua y Literatura, siendo el promedio de esta última 668/1000 puntos, por lo que no se obtuvo el puntaje mínimo requerido. De hecho, el mismo Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL,2023) recomienda, tras los puntajes obtenidos, nuevas estrategias de mejora en la educación para superar estos resultados.

A esos resultados se suma, además, la falta de hábitos lectores, lo que profundiza el problema de la comprensión lectora en los estudiantes ecuatorianos. El Ministerio de Cultura y Patrimonio (MCYP) en coordinación con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), presentaron en 2022 los resultados de la encuesta nacional para medir los hábitos lectores. Los resultados arrojaron que el ecuatoriano lee en promedio 1 libro completo y 2 incompletos. En cuanto a los jóvenes de 12 a 17 años quienes incentivan la lectura son sus padres (37.6%), siendo su lugar de lectura de preferencia la escuela (50.3%) y leyendo en su mayoría textos escolares (79.4%), dejando al género narrativo con un 4.2% (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2022).

En este contexto, se requiere de la actualización de estrategias de enseñanza para mejorar esos resultados nacionales que tanto aquejan a todas las áreas, pero principalmente al área de Lengua y Literatura en la educación secundaria, cuyas consecuencias no solo se materializan en

números bajos en evaluaciones, sino ahondan el problema de una sociedad poco crítica a raíz de la falta de motivación lectora. Por lo tanto, este es un problema general que se convierte en específico en cuanto a la cantidad de desventajas que trae el no saber llegar correctamente a los estudiantes, con herramientas y formatos que les sean novedosos, pero más aún, provechosos para que su proceso educativo sea mejorable. La presente investigación quiere averiguar cómo influye el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en la enseñanza de literatura en estudiantes del subnivel Bachillerato.

1.2. Preguntas de Investigación

- ¿Cuál es el impacto del aprendizaje multimedia en la comprensión de conceptos clave de literatura en estudiantes del subnivel Bachillerato?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión de los conceptos de la literatura antes y después de la implementación de estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje en el subnivel Bachillerato?
- ¿Qué percepciones tienen los estudiantes de Bachillerato sobre el uso de recursos multimedia en el aprendizaje con narrativa transmedia?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo General

Evaluar el impacto del aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en la comprensión de los conceptos literarios y en la percepción de estudiantes del subnivel Bachillerato.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Examinar el impacto del aprendizaje multimedia en la comprensión de los conceptos clave de la literatura en estudiantes del subnivel Bachillerato.
- Determinar el nivel de comprensión de los conceptos de la literatura antes y después de la implementación de estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje del subnivel Bachillerato.
- Analizar las percepciones de los estudiantes sobre el uso de recursos multimedia en el aprendizaje con narrativa transmedia en el subnivel Bachillerato.

1.4. Justificación

Esta investigación se justifica en el ámbito teórico, pedagógico y práctico, ya que aborda un problema constante en la enseñanza de literatura: la escasa motivación ante los contenidos literarios, ya que muchas veces se perciben como lejanos, poco contextualizados o nada interesantes con los procesos de interacción actual. Por lo tanto, resulta pertinente estudiar nuevas estrategias didácticas que permitan fortalecer la comprensión de contenidos de literatura y de esta manera, promover más interés hacia la asignatura.

Este estudio se sustenta en la teoría del aprendizaje multimedia de Mayer (2005, 2008, 2012), que sostiene que los estudiantes comprenden mejor cualquier información cuando se integra palabras e imágenes, haciendo que el procesamiento cognitivo sea significativo. Esto, se conjuga con los aportes sobre narrativa transmedia de Henry Jenkins (2008) y Carlos Scolari (2013) que destacan el potencial de las narrativas que se distribuyen en múltiples plataformas para crear experiencias de usuario, inmersivas, cercanas y, por lo tanto, más apegadas a los modelos de consumo actual de los jóvenes.

Esta investigación es relevante en el área de literatura ya que no solo se basa en el aprendizaje con recursos tecnológicos como una herramienta, sino que la analiza como una nueva forma de enseñanza en el aula. Por un lado, es necesario recordar que la educación en literatura requiere estrategias que estimulen al estudiante, lo acerquen a los textos y con esto, se pueda crear una relación más activa con la lectura. La narrativa transmedia puede ser un punto de encuentro entre los contenidos atemporales de la literatura y la resignificación de estos para hacerlos más accesibles, comprensibles y atractivos.

Finalmente, esta investigación tiene relevancia académica y social porque ayuda a abrir la discusión sobre el uso de las estrategias multimedia con narrativa transmedia en el área de Lengua y Literatura como un campo de posibilidades para fortalecer la comprensión de contenidos y la motivación por la materia. Los hallazgos de esta investigación pueden servir como punto de partida para futuras propuestas pedagógicas, inclusive en otras áreas del conocimiento.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes

A lo largo de la última década, docentes e investigadores han coincidido en una preocupación común: muchos jóvenes de Bachillerato leen cada vez menos —y cuando lo hacen, les cuesta profundizar en lo que leen. Esa inquietud ha impulsado un giro hacia estrategias que combinan metodologías tradicionales con recursos digitales: desde audiolibros y páginas web interactivas hasta narrativas transmedia que cruzan literatura, video y redes sociales. Al revisar los estudios más influyentes en esta línea, resulta evidente cómo la tecnología, bien integrada, no solo anima a los estudiantes a leer, sino que también mejora su comprensión crítica y creativa. Este panorama de antecedentes no solo contextualiza la investigación presente, sino que apoya la necesidad de seguir explorando las TIC como aliadas clave en el aula.

Cadme Galabay et al. (2020) determinaron la efectividad de las estrategias de lectoescritura para mejorar la comprensión lectora en jóvenes de Bachillerato. Mediante un diseño no experimental con enfoque mixto, aplicaron encuestas a 58 docentes de la Unidad Educativa Luis Rogelio González, en Azogues, con el fin de evaluar las prácticas y estrategias de lectoescritura empleadas en el aula. Al finalizar el estudio, se constató que los niveles de lectoescritura eran bajos y que las estrategias que incorporan tecnología —como audiolibros, periódicos digitales o concursos de relatos cortos— resultan efectivas para promover la lectoescritura y mejorar la comprensión lectora. Este trabajo respalda la idea de que el aprendizaje multimedia favorece el proceso de aprendizaje, especialmente en los estudiantes de Bachillerato.

Por su parte, en un estudio más reciente, Gómez Yauripoma (2023) se propuso potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora mediante la implementación de las TIC. A través de un pretest y un post-test para medir la comprensión lectora, así como de encuestas para determinar los conocimientos de los estudiantes sobre las TIC, se evidenció un incremento en los niveles de comprensión lectora entre quienes participaron en actividades apoyadas en herramientas digitales y en la utilización de una página web: el 50 % de los participantes mostró mejoras significativas en la comprensión literal, inferencial y crítica. El

estudio concluye que el uso de las TIC es una estrategia didáctica positiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Bachillerato.

En un estudio comparativo, Martínez Mejía et al. (2011) evaluaron la incidencia del uso de las TIC como recurso didáctico en la comprensión de textos expositivos. Para ello, realizaron un experimento con grupo de control y grupo experimental. Los resultados cuantitativos mostraron una mejora en la comprensión lectora del 95 % de los estudiantes del grupo experimental, expuesto al aprendizaje con TIC. Los autores concluyen:

Dada la importancia del desarrollo de la comprensión lectora como mecanismo para acceder al conocimiento, y el gran auge del uso de las formas virtuales de lectura, y la necesidad de nuevos constructos de comprensión de lectura, incentivan la necesidad de continuar con investigaciones en este fin. (p. 24)

Dado que el uso de las TIC en el aula produce cambios significativos en la promoción de la lectura y, sobre todo, en la comprensión y retención de textos, resulta indispensable centrarse en los tipos de herramientas que pueden funcionar mejor con este propósito. Bedoya Osoria (2024) desarrolló una propuesta pedagógica basada en *La Vorágine* (José Eutasio Rivera, 1924) a partir de narrativas transmedia. Su objetivo fue implementar una propuesta de este tipo para fomentar el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de décimo grado de una institución de Bogotá. Mediante una metodología de Investigación-Acción Educativa, se interactuó con más de 250 estudiantes para implementar, recoger y analizar las acciones de interpretación y resignificación de producciones transmedia sobre *La Vorágine*. La principal conclusión indica que los estudiantes sí leen, aunque no siempre en los formatos tradicionales; relatar la novela a través de la narrativa transmedia incentivó la decodificación de contenidos en distintos formatos y géneros.

En la misma línea, Rodríguez Silva (2021), en su estudio «Narrativa Transmedia y Comprensión Lectora: Una experiencia en la Educación Rural Colombiana», evaluó el impacto en la comprensión lectora crítica de estudiantes de quinto grado tras una intervención didáctica transmedia. Con un enfoque fundamentalmente cualitativo, complementado con datos cuantitativos, se abordaron cinco dimensiones críticas de lectura: textual evidente, relacional-intertextual, enunciativa, valorativa y sociocultural. Los resultados mostraron avances significativos en las dimensiones intertextual y enunciativa, así como en la comprensión textual.

Además, los estudiantes desarrollaron competencias transmedia, especialmente en creación narrativa, gestión de contenidos, interacción social y uso de la tecnología.

Estos hallazgos coinciden con los de Amador-Baquirol (2018), quien exploró las formas de interactividad logradas por estudiantes de primaria y secundaria a partir de la producción participativa de narrativas transmedia. Desde un enfoque etnográfico, el autor concluyó que la narrativa transmedia en entornos escolares favorece la comunicación interactiva, la construcción colectiva del conocimiento y la resignificación de los roles docente-estudiante. El estudio, realizado con estudiantes de segundo y noveno grado evidenció un alto desarrollo de habilidades lectoescritoras y digitales a través de la creación de cuentos, vídeos y personajes inspirados en *Hotel Transylvania* y, en el segundo caso, en la historia transmedia «Eisner: un apasionado por el ciclismo».

La motivación es otro componente relevante de la narrativa transmedia. Andrade Velásquez (2023) indagó si un programa de intervención basado en narrativa transmedia mejora la comprensión lectora de estudiantes en español e inglés. Con un diseño cuasiexperimental que incluyó pretest y post-test aplicados a 110 estudiantes de educación secundaria, los resultados mostraron que quienes carecían de hábitos de lectura cambiaron de perspectiva tras participar en el proyecto. La autora concluye que las narrativas transmedia son una estrategia efectiva para abordar los problemas de lectura y motivación.

Otra singularidad de la narrativa transmedia es la diversidad de actividades y áreas de estudio que puede integrar. Hernández Ortega y Rovira-Collado (2020) revisaron el corpus literario sobre proyectos transmedia en educación literaria secundaria y concluyeron que estos proyectos aumentan significativamente el compromiso y la participación estudiantil. No obstante, subrayan la necesidad de que el profesorado adopte metodologías basadas en proyectos para articular las narrativas transmedia con otras áreas.

En la misma dirección, Ortiz Rosario (2023) diseñó una propuesta pedagógica apoyada en la narrativa transmedia como herramienta didáctica para la formación literaria, empleando la estrategia de innovación denominada «Agrupación Textual» (AT). Al concluir, la autora señala:

El efecto de la narrativa transmedia aplicada a la literatura permitió ver que es una herramienta poderosa para fomentar la lectura literaria, ya que permite a los estudiantes acercarse a una obra literaria desde múltiples perspectivas, lo que enriquece su

comprensión y les ayuda a establecer conexiones entre distintas obras textuales. Además, la transmedialidad es una herramienta efectiva para motivar a los estudiantes a leer y a interesarse por la literatura (Ortiz Rosario, 2023, p. 70).

El estudio amplía la perspectiva del uso de narrativas transmedia al integrar otras formas de expresión, como la música y la pintura.

Finalmente, Alonso y Murgia (2018) reflexionaron sobre las implicaciones de la narrativa transmedia en el proceso educativo en una escuela secundaria de Argentina. Con metodología cualitativa y observación participante, desarrollaron, entre junio y noviembre de 2017, un proyecto transmedia de cinco etapas con 50 estudiantes de sexto año en Filosofía y Lengua y Literatura. Los resultados evidenciaron un fuerte vínculo entre narrativas transmedia y desarrollo de competencias estudiantiles: creación de sitio web, animaciones, vídeos, gestión de redes sociales, piezas gráficas y rediseño de un videojuego. El estudio subraya que ni la narrativa transmedia ni las tecnologías digitales garantizan por sí solas un aprendizaje efectivo; su integración debe ser reflexiva para promover el compromiso activo y la reflexión de los estudiantes. Aunque no se circunscribe exclusivamente al área de Lengua y Literatura, establece un precedente valioso en el uso de diversas piezas de comunicación para el aprendizaje de contenidos.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. El aprendizaje

Aunque pareciese innecesario empezar a determinar lo que supone el aprendizaje ya que se trata de un concepto intrínseco en la educación, perfilar a modo general la evolución de su significado permite comprender el qué y cómo se está dando tratamiento a este proceso.

Se parte de la simplificación del concepto de aprendizaje dada por Piaget (1981), entendido como cualquier forma de adquisición cognitiva. Bajo esa perspectiva, con el paso del tiempo se ha generado una evolución de la manera en la que se entiende esa adquisición de conocimientos. Mayer (2008) las resume en tres momentos: aprendizaje como el fortalecimiento de respuestas, aprendizaje como adquisición de conocimientos y aprendizaje como construcción del conocimiento.

El primero corresponde a las teorías conductistas desarrolladas a inicios del siglo XX, donde el aprendizaje ocurre ante refuerzos positivos o negativos de premios o castigos (Mayer, 2008). La motivación se encuentra presente, pero esta se da a raíz de estímulos, como los

desarrollados por Pavlov en 1927. Por otro lado, el aprendizaje como adquisición de conocimientos hace referencia a lo que Freire (1969) denominó Educación Bancaria, donde el educador transfiere información al educando, quien es un vaso vacío, ávido por el conocimiento que le es entregado. Finalmente, en la última relación de aprendizaje como construcción del conocimiento Mayer (2008) concluye que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante selecciona información relevante que percibe visual o auditivamente, la organiza en una estructura lógica y la incorpora a su corpus de conocimientos. Idea similar a la planteada por Ausubel en 1964, conocido como Aprendizaje Significativo.

Esta última idea, mencionada por Mayer, da paso a lo que más adelante se abordará y da sentido a la investigación propuesta: el aprendizaje multimedia.

2.2.2. El proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje es el camino por el cual se asegurará el éxito o fracaso de la adquisición de conocimientos por parte del estudiante. Esta forma de construir conocimientos, valores y habilidades en los educandos constituye el punto de partida para mejores resultados académicos. Sin embargo, no siempre los procesos cumplen con esa meta y la consecuencia directa es la falta de crecimiento del estudiante. Es así como se vuelve imperante un proceso de aprendizaje bien estructurado, no solo basado en los intereses del docente, sino principalmente, en los del alumno.

Yáñez (2016) desglosa los componentes clave del proceso de aprendizaje. De estos, se destacan tres que son fundamentales: motivación, interés y atención. La motivación es el impulso del aprendizaje, que proviene de intereses personales, necesidades o factores externos. “Es por ello que un facilitador (docente) muy bien puede provocar o maximizar tal necesidad en su discípulo, por medio de estrategias pedagógicas adecuadas” (p. 72).

El interés, por otro lado, constituye una variable afectivo-cognitiva que orienta activamente al estudiante hacia un objeto o contenido de aprendizaje, estableciendo con ello una relación directa y estructural con la atención. Desde las revisiones teóricas más recientes, el interés opera como un mecanismo que integra simultáneamente el componente afectivo y el componente cognitivo del sujeto, canalizando su atención de forma selectiva hacia aquellos contenidos que considera significativos (Morkel y Singh, 2024). Esta relación ha sido ampliamente sistematizada a través del modelo de cuatro fases del desarrollo del interés (Hidi y Renninger), retomado y

actualizado por Renninger y Hidi (2022), quienes distinguen entre el interés situacional —que captura la atención de manera transitoria ante estímulos novedosos o relevantes del entorno— y el interés individual —que sostiene la atención selectiva, promueve el procesamiento cognitivo profundo y favorece la autorregulación del aprendizaje—.

2.2.3. Aprendizaje multimedia

El aprendizaje comprendido como aquel que sucede cuando el estudiante selecciona información relevante que percibe visual o auditivamente para incorporarlo a su memoria a largo plazo, es aquel que toma sentido cuando en las investigaciones desarrolladas por Mayer (2001, 2005, 2014), Mayer y Moreno (1998, 2003) y Moreno y Mayer (1999, 2000), se lo teoriza y se expone a lo que actualmente se conoce como Teoría del Aprendizaje Multimedia.

Se entiende por multimedia a todo producto que combina diferentes tipos de formatos para enviar un mensaje. Traído al campo de la educación, y aterrizando en la teoría desarrollada por Mayer (2024), se la define como:

La teoría cognitiva del aprendizaje multimedia es una descripción basada en pruebas de cómo aprenden las personas a partir de mensajes instructivos multimedia. Un mensaje didáctico multimedia es un material didáctico compuesto por palabras (por ejemplo, texto impreso o texto hablado) y gráficos (por ejemplo, ilustraciones, fotos, animación, vídeo o realidad virtual inmersiva) destinado a fomentar nuevos conocimientos o habilidades en un alumno. (p.16)

Por lo tanto, la teoría del aprendizaje multimedia propone cómo ese aprendizaje es realmente una construcción del conocimiento. Si bien la integración de distintos formatos aporta a que la participación de múltiples sentidos conduzca a una mejor comprensión y retención del conocimiento (Irrazabal, 2020), eso no quiere decir que sea un proceso tan sencillo como pareciese. De hecho, Mayer menciona en su teoría once principios que rigen el aprendizaje multimedia.

Principios del aprendizaje multimedia

Aunque Mayer propone 11 principios para su teoría, en el Capítulo 13 de *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (2005) el autor se centra en los tres más importantes y expone *Principles of Multimedia Learning Based on Social Cues: Personalization, Voice, and Image Principles*. En este capítulo trata sobre los principios de: personalización, voz e imagen.

Sobre el principio de personalización, Mayer afirma que un lenguaje más cercano y amigable puede ayudar al aprendiz a relacionarse con el material. Sus estudios concluyeron que: “Las personas aprenden más profundamente cuando las palabras se presentan en estilo conversacional y no en estilo formal” (Mayer, 2005, p.207).

La pregunta clave del estudio realizado por Mayer (2005) sobre el principio de la voz, fue: ¿Afecta a la comprensión de una lección multimedia cambiar las palabras habladas de una voz humana con acento estándar a una voz de máquina o a una voz humana acento extranjero? Una serie de estudios realizado por el autor y otros, concluyeron que “las personas aprenden más profundamente cuando la narración en una lección multimedia es pronunciada por una voz humana con acento estándar, en lugar de una voz de máquina o una voz humana con acento extranjero” (p.208).

Finalmente, para el principio de imagen, Mayer planteó la interrogante: Añadir una imagen del orador en la pantalla, como un personaje de dibujos animados ¿ayuda a los alumnos a profundizar en multimedia? Los estudios no arrojaron un resultado significativamente positivo. Aunque el principio de imagen de Mayer sugiere que las explicaciones multimedia (verbal y visual) mejoran el aprendizaje, los resultados del año 2005 no dieron una conclusión significativa, aunque eso no implica que en ciertas personas no se logre un aprendizaje a través de lecciones multimedia.

En definitiva, los tres principios desarrollados y probados por Mayer constituyen una base teórica relevante para la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia (CTML) y su incidencia en la capacidad cognitiva disponible para el aprendizaje. No obstante, investigaciones recientes advierten que su aplicación no puede asumirse de forma universal ni acrítica. Fyfield et al. (2022) señalan, a partir de una revisión sistemática sobre video instruccional, que principios como la redundancia y la modalidad no han encontrado respaldo consistente en ese formato específico, lo que evidencia límites importantes en la transferencia de los postulados de Mayer a distintos medios y contextos.

En la misma línea, Lawson McLean (2024) documentó, en un estudio con estudiantes de educación en salud, que los enriquecimientos multimedia aumentaron la percepción de personalización sin traducirse necesariamente en mejoras del conocimiento, lo que sugiere una disociación entre el compromiso afectivo y el aprendizaje cognitivo. A estas limitaciones se añaden las barreras de apropiación que enfrentan docentes y estudiantes en contextos reales:

Sarowardy y Halder (2019) identificaron que la infraestructura tecnológica insuficiente, los costos de mantenimiento y la escasa formación docente constituyen obstáculos centrales para una implementación pedagógicamente solvente de los recursos multimedia. Estas tensiones no invalidan la CTML, pero sí exigen que su uso en el aula sea mediado por una reflexión crítica sobre las condiciones de acceso, la formación del docente y la pertinencia del medio seleccionado respecto a los objetivos de aprendizaje.

Tipos de procesos cognitivos en el procesamiento multimedia

Mayer (2005) identificó los cinco procesos cognitivos fundamentales de procesamiento multimedia. Estos procesos son: seleccionar palabras relevantes a la memoria verbal, seleccionar imágenes a la memoria visoespacial, organizar esas palabras en un modelo verbal, organizar las imágenes en un modelo visual e integrar ambas representaciones con los conocimientos previos de la memoria de largo plazo.

Mayer (2005) declaró que todas las actividades del procesamiento multimedia se llevan a cabo durante tres etapas. En primer lugar, la información más relevante se selecciona a través de los canales visuales y auditivos para ubicarla en la memoria a corto plazo. En la segunda etapa, el contenido se organiza en modelos verbales y visuales coherentes mediante asociaciones internas. Finalmente, la información se conecta con el conocimiento previo y se almacena en la memoria a largo plazo. Este modelo de procesamiento ha sido complementado y, en algunos aspectos, cuestionado por marcos teóricos alternativos que permiten una comprensión más integral del aprendizaje con medios digitales. Desde la Teoría Cognitivo-Afectivo-Social del Aprendizaje en Entornos Digitales (CASTLE), Schneider et al. (2021) argumentan que las señales sociales presentes en los materiales digitales activan esquemas sociales en el aprendiz, generando procesos motivacionales, emocionales y metacognitivos que la CTML, centrada exclusivamente en lo cognitivo, no contempla suficientemente. Por su parte, Marougkas et al. (2023) destacan que los enfoques constructivistas y de aprendizaje experiencial aportan una dimensión situada y corporeizada del aprendizaje que resulta especialmente relevante en entornos inmersivos y digitales. Asimismo, desde una perspectiva de accesibilidad, Hinderliter (2022) advierte que algunos principios de la CTML —como la minimización de la redundancia— pueden entrar en conflicto con la provisión de instrucción accesible para estudiantes con diversidad funcional, lo que invita a replantear sus prescripciones bajo el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje

(DUA). Integrar estas visiones divergentes y complementarias no supone abandonar la CTML, sino enriquecerla con una mirada más amplia que reconozca los factores afectivos, sociales y contextuales que también determinan la eficacia del aprendizaje multimedia (Twabu, 2025).

Estos procesos cognitivos derivados del procesamiento multimedia justifican la idea de la retención de información a largo plazo a partir de una estrategia multimedia, que expone al estudiante a diversos estímulos, haciendo de su conjunto la receta ideal para el aprendizaje.

2.3. Marco Legal

Esta investigación se fundamenta en la Constitución del Ecuador (2008) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), así como su reglamento general. En la Constitución del Ecuador, en su Título II, sección quinta, se aborda a la educación como un derecho fundamental para las personas. El artículo 27 menciona que:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.(art. 27)

Esto constituye una base fundamental para el ciudadano ecuatoriano, que es merecedor de una educación de calidad y calidez, para estimular las competencias, pero ante todo el sentido crítico de su entorno.

Por otro lado, siguiendo la lógica de la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) en su artículo 2, literal h, menciona el principio de Interaprendizaje y multiaprendizaje, donde se menciona que estos potenciarán las habilidades humanas a través de, entre otras cosas, “el acceso a la información y sus tecnologías, la comunicación y el conocimiento, para alcanzar niveles de desarrollo personal y colectivo” (art. 2). Esto implica que se proporcione herramientas idóneas para el desarrollo de su proceso de aprendizaje.

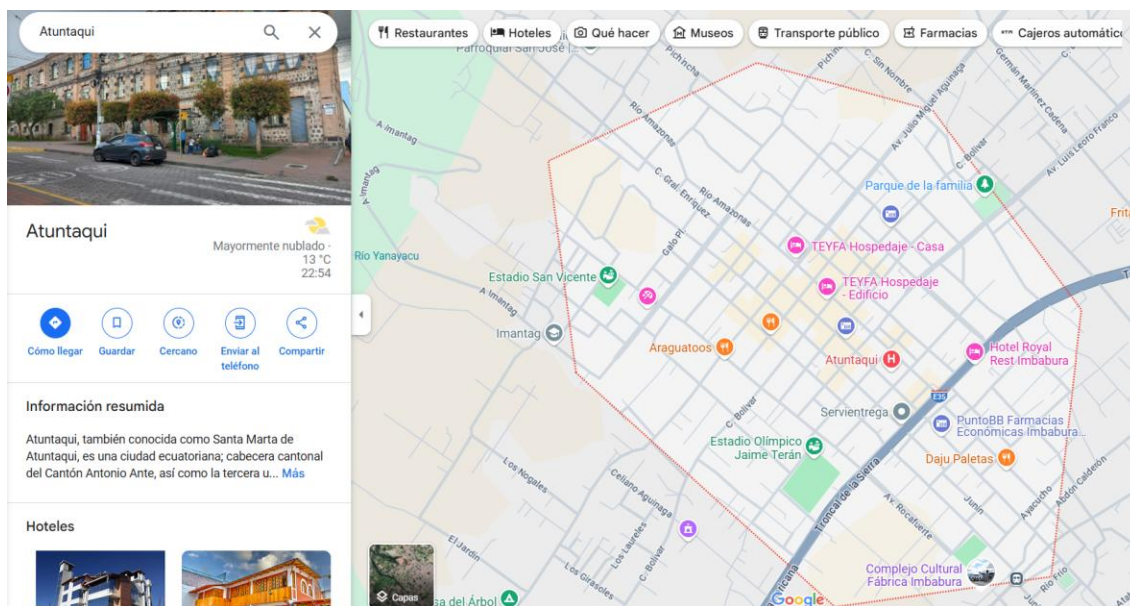
CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Descripción del área de estudio

El área de estudio de la presente investigación estuvo centrada en una institución educativa de carácter privado, que cuenta con oferta académica desde el nivel Inicial II hasta Bachillerato, siendo este último únicamente en Ciencias. La institución se encuentra en la zona norte del país, provincia de Imbabura, cantón Antonio Ante, y por ende pertenece a la Dirección Distrital de 10D02 Antonio Ante-Otavaló.

La Unidad Educativa cuenta con 994 estudiantes matriculados en el período académico 2025-2026, de los cuales se trabajó para esta investigación con un número de 65 estudiantes pertenecientes al Tercero de Bachillerato General Unificado, con un rango de edad entre 16 y 18 años, que presentan diferentes contextos socioculturales y niveles de aprendizaje e interés en el área de literatura.

Figura 1
Ubicación geográfica



Fuente: Google Maps

3.2. Enfoque y tipo de investigación

3.2.1. Paradigma, enfoque y diseño de la investigación

En este trabajo de investigación se priorizó el paradigma pragmático, ya que centra su aplicación en la práctica y resolución de problemas (Tashakkori y Teddlie 2008, citado en Kaushik Y Walsh). Al encontrarse como punto de partida la hipótesis de que los estudiantes retendrán mejor y con mayor motivación la información si se la presenta a través de herramientas multimedia con narrativa transmedia, la investigación generó este ambiente para comprobarlo. Es decir, se necesita de la práctica y uso de estas herramientas para solventar la hipótesis primera.

Por otro lado, esta investigación contó con un enfoque de investigación mixto (cuantitativo y cualitativo) definida como aquella en la que el investigador recopila y analiza datos, integra los resultados y extrae conclusiones utilizando enfoques o métodos tanto cualitativos como cuantitativos en un único estudio o programa de investigación (Tashakkori y Creswell citado Creswell y Plano Clark, 2018). En este tipo de investigación, según los autores Creswell y Plano (2018), quien investiga debe recopilar tanto datos cuantitativos como cualitativos de manera rigurosa para dar respuesta a sus preguntas de investigación, integrando datos y resultados de ambos enfoques.

En el caso de esta investigación, el apartado cuantitativo fue presentado con el cuasiexperimento con pretest y post test que comparó un grupo experimental con uno de control. Por lo tanto, en un paralelo de Tercero de Bachillerato se desarrolló una clase con herramientas multimedia con narrativa transmedia y en otro se llevó a cabo una clase tradicional. Por otra parte, el enfoque cualitativo estuvo orientado con entrevistas que se realizaron a estudiantes para profundizar la motivación y la percepción narrativa de los instrumentos utilizados. Esto permitió poseer información detallada del proceso, más allá de los datos que pudieron arrojar los resultados cuantitativos.

Este trabajo se complementa con un diseño cuasiexperimental. En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento). Por ejemplo, si fueran tres grupos escolares formados con anterioridad a la realización del experimento, y cada uno de ellos constituye un grupo experimental (Hernández Sampieri et al., 2018, p.151).

En este caso, se manipuló de manera deliberada la variable independiente (V.I: Estrategia didáctica basada en aprendizaje multimedia con narrativa transmedia), aplicando una unidad temática de la materia, con herramientas multimedia y narrativa transmedia al grupo experimental, mientras que se realizó una clase tradicional al grupo de control. Estos grupos, finalmente, ya se encontraban conformados previamente (por paralelos) por lo que se trató de grupos intactos, pues existieron previamente y no se trató de una asignación aleatoria.

3.2.2. Técnicas e instrumentos

La investigación contó con las técnicas de prueba objetiva de comprensión y entrevistas semiestructuradas, cada una enfocada a obtener resultados relacionados con los objetivos específicos de este trabajo.

- **Prueba objetiva de comprensión (pre y post test)**

La prueba objetiva de comprensión se realizó con la ayuda de un cuestionario elaborado para medir los conocimientos de los estudiantes antes y después de la aplicación de la metodología tradicional o multimedia con narrativa transmedia, con el tema **El Boom Latinoamericano**. La prueba ayudó a determinar los conocimientos adquiridos por los grupos tras cada intervención.

- **Prueba *t* de Student**

La prueba *t* se utiliza para contrastar hipótesis cuando la desviación estándar del universo es desconocida y ayuda a comparar medias entre grupos o en el mismo grupo para ver si las diferencias son estadísticamente significativas (Triola, 2018). En esta investigación se utilizó para hacer una comparativa en dos momentos distintos en el mismo grupo y diferencias entre grupos, de manera que se pueda determinar si los resultados son estadísticamente reales o producto del azar.

- **Entrevistas semi-estructuradas**

Las entrevistas semiestructuradas se basan en unas preguntas que el entrevistador realiza de manera deliberada para obtener información y que se complementan con preguntas adicionales que surgen a medida que se desarrolla. (Hernández Sampieri et al., 2018). En esta investigación, las entrevistas se apoyaron de un cuestionario de preguntas que fue aplicado a dos estudiantes del grupo experimental y estuvo destinada a recabar información sobre la motivación tras la aplicación de los mecanismos.

3.2.3. Población y muestra

“La población o universo es un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Lepkowski, 2008, citado en Hernández-Sampieri et al., 2018, p.174). En este caso, el universo constituyó los estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle-Atuntaqui de los paralelos A y B, que en conjunto dan un total de 65 estudiantes. Al ser un estudio cuasiexperimental, en donde eran necesarios los dos grupos intactos, no se realizó muestreo para la aplicación de la metodología y los subsiguientes instrumentos.

Por otra parte, para el desarrollo de la entrevista semiestructurada, se utilizó una muestra no probabilística por conveniencia, donde se escogió dos estudiantes de cada paralelo para realizar la misma. Los parámetros para participar en la entrevista fueron: haber asistido a todas las sesiones de intervención, cumplir con el pretest y el post test, que sus representados hayan firmado el consentimiento informado de la entrevista.

3.3. Definición y operacionalización de variables

3.3.1. Definición de variables

Variable Independiente: Estrategia didáctica basada en aprendizaje multimedia con narrativa transmedia

Se refiere a una estrategia didáctica creada con base en la teoría expuesta por Mayer (2001, 2005, 2014), Mayer y Moreno (1998, 2003) y Moreno y Mayer (1999, 2000) que se conoce como Teoría del Aprendizaje Multimedia.

Variable Dependiente 1: Comprensión de conocimientos de literatura

Se refiere al nivel de comprensión del estudiante sobre los contenidos literarios que se trabajaron en la unidad, considerando los niveles de comprensión literal, inferencial y valorativo.

Variable Dependiente 2: Motivación hacia la literatura

Se refiere a la disposición del estudiante frente al aprendizaje, que incluye los ámbitos afectivos y cognitivos. Esta motivación puede incluir: interés, placer, expectativas, utilidad percibida, participación y compromiso.

3.3.2. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables independiente y dependientes

Variable	Dimensión	Indicador
V.I. Estrategia didáctica basada en aprendizaje multimedia con narrativa transmedia	Componentes multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Presencia/ausencia de la estrategia (GE=1, GC=0) • Número de recursos multimedia por sesión
	Integración transmedia	<ul style="list-style-type: none"> • Número de soportes transmedia conectados en la unidad • Coherencia de la narrativa entre soportes
	Interactividad y participación	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo de exposición a recursos
	Fidelidad de implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de sesiones ejecutadas
VD1. Comprensión de conocimientos de literatura	Literal	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de localización de información explícita
	Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de inferencia
	Crítica/valorativa	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de análisis y juicio crítico
VD2. Motivación hacia la literatura	Interés/placer	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencias verbales de gusto/entusiasmo por la lectura
	Utilidad percibida	<ul style="list-style-type: none"> • Menciones a aplicabilidad/valor de la literatura para la vida/estudios
	Autoeficacia/expectativa	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de confianza para comprender textos literarios y afrontar evaluaciones
	Participación/compromiso	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas reportadas: búsqueda de recursos, participación en clase, etc.

3.4. Procedimientos

3.4.1. Procedimiento para recopilar los datos

El proceso de recopilación de datos se realizó durante cinco semanas. En las semanas previas al levantamiento de la información (semana 0) se realizó la planificación de todos los materiales a utilizarse durante las semanas de intervención, así como la validación de instrumentos.

Durante la primera semana se realizó a los grupos, experimental y de control, el pretest con la prueba objetiva de comprensión, con una duración de 20 minutos. Y se inició con la unidad temática (Boom Latinoamericano) que guio la investigación en ambos grupos, con las características que corresponden.

En la siguiente semana (semana 2) se continuó con las unidades temáticas durante las horas de clase. Ya para la semana 3 se terminó la intervención y se realizó el post test inmediato. Aquí también se seleccionó a los dos estudiantes que participaron en la entrevista semi estructurada para levantar la información sobre la motivación.

La semana 4 se destinó para la realización de las entrevistas y el cierre del tema, realizando reflexiones en clase sobre lo visto en la unidad temática.

La última semana se utilizó para revisar la información recopilada, presentar hallazgos preliminares y agradecer por la participación.

3.4.2. Procedimiento para analizar los datos

Para los datos cuantitativos (test de conocimientos)

Una vez obtenidos los resultados del pretest y post test de ambos grupos (experimental y de control), se ingresan los datos a Excel donde se organizan los resultados por pregunta y por estudiante. Una vez realizado esto, se realiza una estadística descriptiva donde se constata la media, mediana, desviación estándar, mínimo y máximo en el pre y post test de los grupos experimental y de control. Adicionalmente, se realiza un análisis no solo por pregunta sino por ámbitos (conceptual, características, obras, etc.), y finalmente las comparativas en pre y post test de ambos grupos.

Para los datos cualitativos (entrevistas)

Con los datos obtenidos de las entrevistas, se realiza una matriz comparativa de las entrevistas de ambos estudiantes, de manera que sea más sencilla la interpretación de cada pregunta realizada.

3.5. Consideraciones bioéticas

El presente trabajo se realizó bajo principios bioéticos de consentimiento informado y confidencialidad y anonimato. En primer lugar, se obtuvo la autorización de la institución educativa donde se aplicó la investigación. En esta misma línea, los representantes de los estudiantes de Tercero de Bachillerato fueron consultados y socializados sobre la investigación, así como se contó con su consentimiento firmado como respaldo de esa socialización. Finalmente, se garantizó a la institución educativa, padres de familia y estudiantes, que los datos recabados serán confidenciales y serán utilizados únicamente con fines académicos. De esta manera se garantizó, para quienes participaron en este estudio (estudiantes de instrucción secundaria, menores de edad), su identidad no sea vulnerada.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Resultados de la prueba de conocimientos (pre y post test)

Tras el análisis de los 65 estudiantes que participaron en el grupo experimental (30) y de control (35), se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 2
Estadística descriptiva completa

Grupo	Prueba	N	Media	Mediana	Desviación	Mín	Máx
Experimental	Pre-test	30	1.4	1	0.894	0	3
Experimental	Post-test	30	6.067	6	0.64	4	7
Control	Pre-test	35	1	1	0.594	0	2
Control	Post-test	35	2.4	2	1.928	0	8

Se ha obtenido resultados favorables tras la intervención en el grupo experimental. La media en la evaluación previa a la intervención metodológica fue de 1.4, mientras que tras el desarrollo de la metodología fue de 6.06. Por otro lado, el grupo de control mejoró también, pero su media no varió demasiado, de 1 a 2.4 tras la clase tradicional.

Tabla 3
Análisis por ámbitos-Grupo experimental en pretest

Grupo	Prueba	Ámbito	Puntaje máximo	Media	% logro
Experimental	Pre-test	Conceptual (definición/época)	2	0.367	18.333
Experimental	Pre-test	Características/recursos	3	0.533	17.778
Experimental	Pre-test	Autor clave	1	0.067	6.667
Experimental	Pre-test	Obra específica	1	0.133	13.333
Experimental	Pre-test	Relación autor–obra	1	0.1	10
Experimental	Pre-test	Comprensión general (V/F)	2	0.2	10
Experimental	Pre-test	TOTAL	10	1.4	14

Si se centra la atención en el grupo experimental, en el desarrollo del pretest los estudiantes obtuvieron una media de 1.4 en los ámbitos del tema propuesto para la unidad de conocimientos Boom Latinoamericano) siendo las características y recursos el ámbito donde obtuvieron el mejor

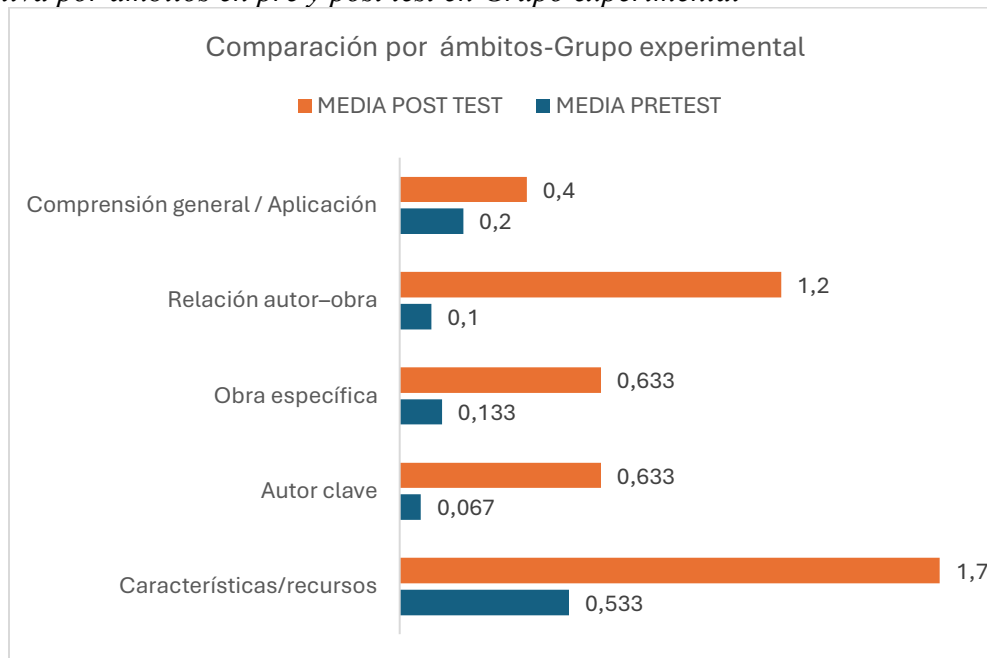
puntaje (0.53). Sin embargo, eso no significa que conocen sobre el tema, puede deberse a conocimientos previos o el simple azar, ya que las preguntas eran de selección simple.

Tabla 4
Análisis por ámbitos-Grupo experimental en post test

Grupo	Prueba	Ámbito	Puntaje máximo	Medi a	% logro
Experimental	Post-test	Conceptual (definición/época)	2	1.5	75
Experimental	Post-test	Características/recursos	3	1.7	56.667
Experimental	Post-test	Autor clave	1	0.633	63.333
Experimental	Post-test	Obra específica	1	0.633	63.333
Experimental	Post-test	Relación autor–obra	2	1.2	60
Experimental	Post-test	Aplicación	1	0.4	40
Experimental	Post-test	TOTAL	10	6.067	60.667

Sin embargo, si centramos la atención en los valores tras la exposición a la metodología multimedia con narrativa transmedia, los niveles de logro son significativos, pasando de una media de 1.4 en pretest, a una media de 6.06 en post test. Cada uno de los ámbitos obtuvo mejores promedios que en el pretest, destacando los de características y relación autor obra. Se puede visualizar mejor en la Figura 2.

Figura 2
Comparativa por ámbitos en pre y post test en Grupo experimental



Por otro lado, los resultados fueron menos impactantes en el grupo de control.

Tabla 5

Análisis por ámbitos – Grupo de control en pretest

Grupo	Prueba	Ámbito	Puntaje máximo	Media	% logro
Control	Pre-test	Conceptual (definición/época)	2	0.314	15.714
Control	Pre-test	Características/recursos	3	0.4	13.333
Control	Pre-test	Autor clave	1	0.057	5.714
Control	Pre-test	Obra específica	1	0.143	14.286
Control	Pre-test	Relación autor–obra	1	0	0
Control	Pre-test	Comprensión general (V/F)	2	0.086	4.286
Control	Pre-test	TOTAL	10	1	10

Ahora, dentro del grupo de control, grupo con el que se trabajó bajo la clase tradicional, en el pretest obtuvieron una media de 1/10 puntos, que no genera mayores datos ya que se trataba de un tema nuevo para los estudiantes.

Tabla 6

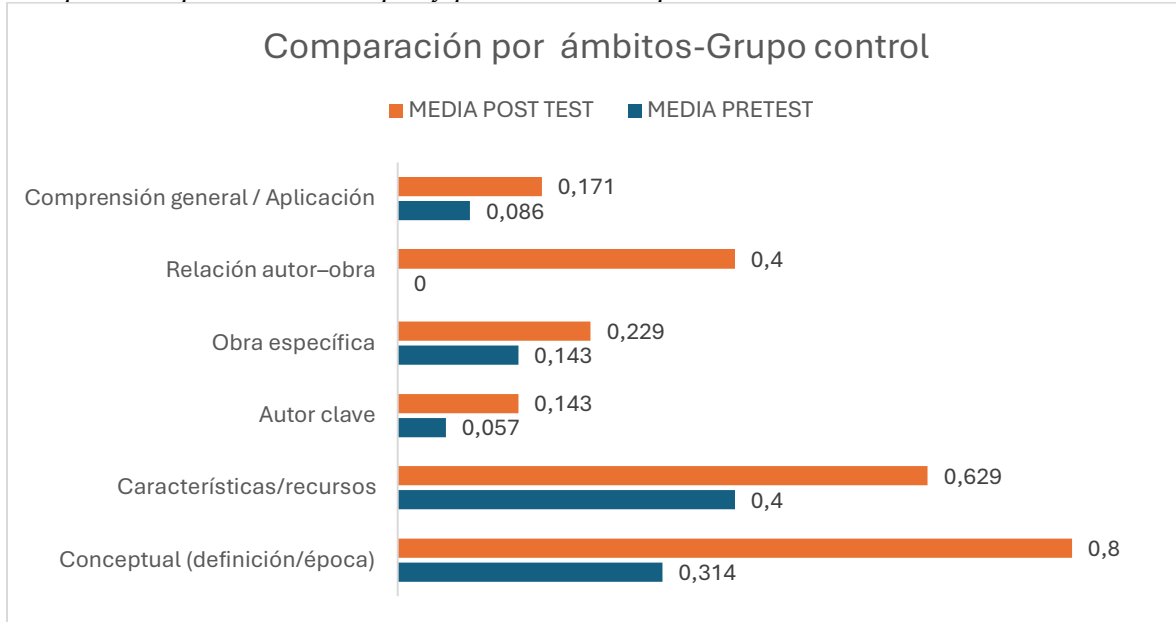
Análisis por ámbitos – Grupo de control en post test

Grupo	Prueba	Ámbito	Puntaje máximo	Media	% logro
Control	Post-test	Conceptual (definición/época)	2	0.8	40
Control	Post-test	Características/recursos	3	0.629	20.952
Control	Post-test	Autor clave	1	0.143	14.286
Control	Post-test	Obra específica	1	0.229	22.857
Control	Post-test	Relación autor–obra	2	0.4	20
Control	Post-test	Aplicación	1	0.171	17.143
Control	Post-test	TOTAL	10	2.4	24

Sin embargo, tras desarrollar la clase tradicional (diapositivas y lecturas), se encuentra que no existe mayor variación entre la media de pretest (1) y post test que fue de 2.4. En los ámbitos que más destacaron fueron en características y obra específica, sin embargo, no se trata de resultados significativos. Se puede visualizar mejor en la Figura 3.

Figura 3

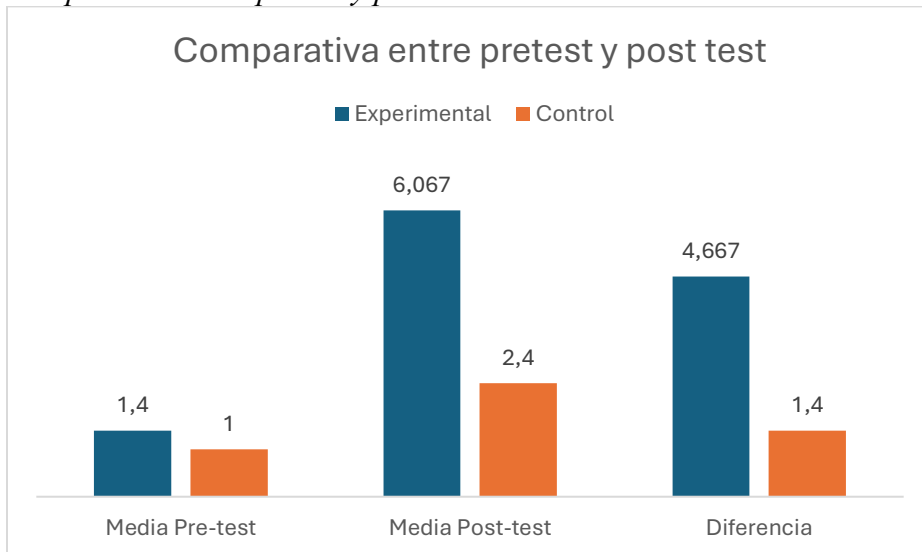
Comparativa por ámbitos en pre y post test en Grupo de control



Ahora bien, como un análisis global, el grupo experimental tuvo un mayor impacto tras la aplicación de la metodología, con una diferencia de 4.66 con relación al pretest. Mientras que el grupo de control tuvo solo una diferencia porcentual de 1.4.

Figura 4

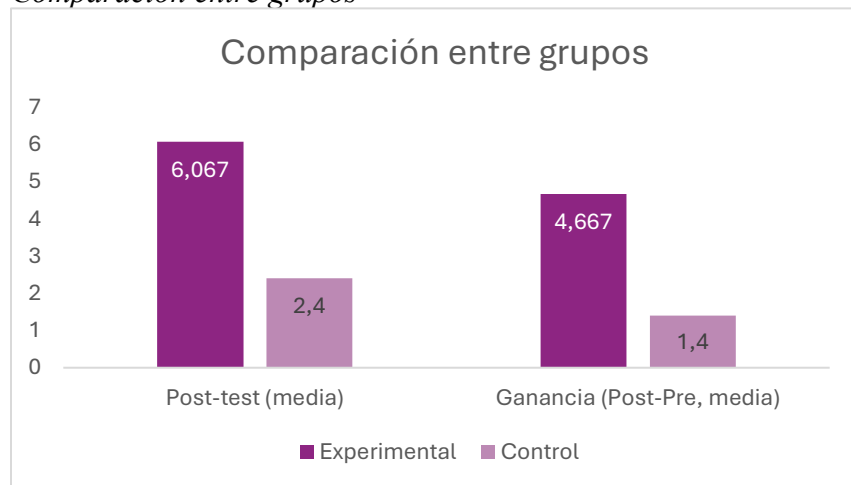
Comparativa entre pretest y post test



Finalmente, es necesario determinar a nivel global si el grupo experimental aprendió más que el control. En la Figura 4 se observa que, en primer lugar, en el post test el grupo experimental tuvo una media significativamente más alta que el de control, lo que demuestra que el grupo experimental tiene un dominio considerable del tema ante el grupo de control.

Figura 5

Comparación entre grupos



No se puede decir que el grupo de control no tuvo una mejora en el aprendizaje tras el proceso de enseñanza, como ya se observó en figuras anteriores, sin embargo, esto responde al proceso educativo regular. Lo que sí se debe resaltar es el incremento del grupo experimental, que fue de tres veces más que el de control, ya que mejoró en promedio en 4.6 puntos.

4.1.2. Resultados de la prueba *t* de Student

Tabla 7

Resultados de prueba T

Nº	Comparación	Tipo de prueba	n	Media Pre	Media Post	t	gl	p	d de Cohen
1	Pre-test vs Post-test (Experimental)	t pareada	3 0	1,40	6,07	30,27 83	29	< 0,001	5,5280
2	Pre-test vs Post-test (Control)	t pareada	3 5	1,00	2,40	4,401 4	34	0,0001	0,7440
3	Ganancia (Post-Pre) Experimental vs Control	t independiente (Welch)	6 5	4,67	1,40	9,242 1	48,692 7	< 0,001	2,1830

Los resultados de esta prueba muestran diferencias significativas de aprendizaje entre los grupos de estudiantes. La comparación entre el pretest y post test del grupo experimental demuestra un

incremento significativo ($p < 0,001$) lo que indica que se produjo una mejora sustancial en los conocimientos de la unidad de estudios, en este caso, el Boom Latinoamericano. Por otra parte, el grupo de control, aunque presentó una mejora mucho menor, atribuible al proceso de enseñanza regular.

En definitiva, la comparativa de ganancia de aprendizaje entre ambos grupos ($p < 0,001$), confirman que la intervención tuvo un efecto efectivo y superior en el aprendizaje.

4.1.2. Resultados de la entrevista semiestructurada

La entrevista se realizó a dos estudiantes del grupo experimental, un hombre y una mujer, para conocer el grado de motivación tras la aplicación de las herramientas multimedia con narrativa transmedia.

Tabla 8

Análisis de las entrevistas

Dimensión	Pregunta	Estudiante 1	Estudiante 2
Interés / Placer por la literatura	¿Cómo te sentiste al aprender sobre el Boom Latinoamericano a través del cómic digital y los recursos multimedia?	Cómodo y menos presionado. El tema se sintió cercano y fácil de entender.	Más motivado. La clase no se sintió tan densa.
	En comparación con otras clases de literatura más tradicionales, ¿qué tan interesante te resultó esta forma de trabajar el tema?	Interesante porque no era solo leer o escuchar.	Más interesante porque no se trató solo de escuchar al profesor.
	¿Hubo algún momento del cómic, video o podcast que te haya generado curiosidad, emoción o ganas de seguir explorando el tema?	Sí, los minipodcast donde se contaban las historias de los libros.	Sí, partes del cómic que daban ganas de seguir investigando.
	Después de esta experiencia, ¿dirías que tu interés por la literatura latinoamericana	Aumentó el interés por el tema porque no es tan aburrido como pensaba.	Aumentó porque lo entiendo mejor y no como algo aburrido.

	aumentó, se mantuvo igual o disminuyó? ¿Por qué?		
Utilidad percibida de la literatura	¿Crees que aprender literatura mediante un cómic con videos y podcasts te ayudó a comprender mejor el contexto y los autores del Boom Latinoamericano?	Sí, definitivamente.	Sí, ayudó bastante.
	¿Sientes que este tipo de trabajo te permitió relacionar la literatura con otros formatos que consumes fuera de clase (redes sociales, videos, audio)?	Sí, porque es como el contenido que veo fuera de clases.	Sí, porque se siente más normal y menos forzado.
	Desde tu punto de vista, ¿esta forma de aprender literatura te resulta más útil para estudiar y recordar los contenidos? ¿Por qué?	Más útil porque recuerdo mejor las ideas cuando las veo o escucho.	Más útil porque me ayuda a recordar mejor los contenidos.
Autoeficacia Expectativa	/ Luego de trabajar el Boom Latinoamericano con el cómic digital, ¿qué tan seguro/a te sientes para comprender textos literarios relacionados con este movimiento?	Me siento más seguro porque sé quiénes son los autores y por qué son importantes.	Me siento más segura porque veo que los textos no son tan difíciles,

	¿Sientes que los videos y podcasts te ayudaron a entender mejor obras o autores que antes te parecían difíciles?	Sí, especialmente con autores que parecían difíciles.	Sí, porque los videos explicaban con ejemplos y es más fácil para comprender.
	Después de esta experiencia, ¿te sientes más preparado/a para responder evaluaciones o trabajos sobre literatura? ¿Por qué?	Sí, porque entiendo el tema y me da confianza para responder	Sí, porque siento que puedo responder mejor en pruebas
Participación Compromiso	/ ¿Cómo fue tu participación en clase cuando se trabajó el cómic del Boom Latinoamericano?	Participé más porque entendí el tema.	Fue mayor porque sentí la clase más dinámica.
	¿Revisaste los videos y podcasts en casa? ¿Qué te motivó o desmotivó a hacerlo?	Sí, los revisé en casa porque era fácil de acceder.	Sí, porque eran cortos y no tomaba mucho tiempo.
	Durante esta experiencia, ¿sentiste más ganas de investigar, preguntar o comentar sobre los autores y obras del Boom?	Me dieron más ganas de investigar, especialmente los libros del Boom	Sí, me dieron ganas de buscar más y comentar en clase
Cierre	En tu opinión, ¿esta forma de trabajar la literatura mediante cómics digitales y recursos multimedia influye en tus ganas	Sí influye porque hace que la literatura se sienta más actual	Sí influye porque hace sea más interesante y fácil de aprender

de leer y aprender
literatura? ¿De qué
manera?

Las entrevistas a los estudiantes demuestran un alto nivel de motivación tras la utilización de herramientas multimedia con narrativa transmedia. La combinación de las herramientas utilizadas hizo que ambos estudiantes se sintieran interesados en los temas literarios, que en un inicio pensaron sería monótono y aburrido. El hecho de no ser solo un proceso de lectura o transcripción ayudó a despertar el interés sobre el tema.

En cuanto a la utilidad del contenido, ambos estudiantes afirman que los contenidos son similares a los que consumen fuera de clase por lo que facilita su acceso y comprensión del contenido que se difunde. Esto hace que la información sea más fácil de entender y recordar.

Por otra parte, refirieron sentirse más seguros para el desarrollo de evaluaciones sobre el tema, mismo que se pudo evidenciar con los resultados post test. Esto puede deberse al hecho que la información resultó ser más comprensible por los formatos utilizados.

Además, fomentó el interés por investigar más a fondo aquello que se presentó durante la clase y fuera de ella. E hizo que los estudiantes participaran de alguna manera dentro del salón de clase ya que se sentían más seguros de comentar y compartir información que recordaban.

Finalmente, en ambas entrevistas se notó un gran interés por el uso de estas herramientas para fomentar la enseñanza del campo literario, ya que conecta con la actualidad y formatos a los que están acostumbrados, dejando de lado la idea de que la literatura es clásica o aburrida.

4.2. Discusión de resultados

Tras el análisis de los resultados obtenidos se puede afirmar que la implementación de estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia tiene efectos positivos en la comprensión, motivación y percepción de los estudiantes. Los procesos cognitivos se ven afianzados bajo el uso articulado de recursos audiovisuales y narrativos, propios del aprendizaje significativos y multimedia, desarrollados por Ausubel y Mayer, respectivamente.

P1: ¿Cuál es el impacto del aprendizaje multimedia en la comprensión de conceptos clave de literatura en estudiantes del subnivel Bachillerato?

El impacto del aprendizaje multimedia en la comprensión de conceptos es positivo y alto pues se evidenció una mejora del desempeño en el grupo experimental frente al de control con una diferencia de 4.6 en el grupo experimental a 1.4 del grupo de control. Esto sugiere que la combinación de recursos convierte este (pero puede ser también otros) tema del campo literario en algo menos complejo para el estudiante. Además, reafirma la idea planteada por Mayer (2009) quien sostenía que el aprendizaje es más efectivo cuando se integran los canales visuales y auditivos en la narrativa. Estos resultados son comparables con los obtenidos en estudios similares por Martínez Mejía et al. (2011) y Gómez Yauripoma (2023).

Por otra parte, no solo se puede afirmar que se comprendieron los conceptos, sino además que abre un abanico más grande de posibilidades de aprendizaje al fomentar el interés por este y otros temas similares, tal como se manifestó en las entrevistas realizadas.

P2: ¿Cuál es el nivel de comprensión de los conceptos de la literatura antes y después de la implementación de estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje en el subnivel Bachillerato?

Los resultados son irrefutables, la comparación entre el grupo experimental en los puntajes de pretest y post test muestran una mejora significativa. En el pretest los resultados arrojaron un promedio de 4.1 frente a un 6.0 en el post test, lo que evidencia la efectividad de la estrategia. Además, los resultados permitieron revisar que en los ámbitos donde existió una mejora aún mayor fueron en las características del Boom Latinoamericano y en la relación autor-obra, elementos clave para reconocer este fenómeno literario lo suficiente como para desarrollar un conocimiento clave de este. Es decir, que, si alguien les preguntase sobre este tema, pudiesen defenderse al menos con los datos mínimos del mismo.

En contraste, el grupo de control presenta variaciones mínimas, iniciando con un promedio de 1 versus 2.4 en el post test. Esto demuestra que el aprendizaje tradicional brinda sus frutos, pero en mínimas cantidad, pero lo más importante, es que muestra que los resultados del grupo experimental no responden a una casualidad, sino al uso intencionado de estrategias multimedia con narrativa transmedia.

Si a estos resultados cuantitativos se aúna el hecho de que los estudiantes del grupo de control afirman sentirse más seguros sobre los conocimientos adquiridos sobre el tema por el simple hecho de haberlos comprendido, no solo brinda una razón didáctica del uso de estas herramientas, sino también pedagógica.

P3: ¿Qué percepciones tienen los estudiantes de Bachillerato sobre el uso de recursos multimedia en el aprendizaje con narrativa transmedia?

El proceso de aprendizaje de la materia de Lengua y Literatura suele ser complejo por la distancia emocional que pueden poseer los estudiantes, mucho más en el bloque de literatura, cuyo contenido se relaciona con momentos históricos, biografías y lecturas de textos. Pese a esto, las percepciones que se registraron a través de la entrevista muestran que la aplicación de la estrategia multimedia con narrativa transmedia es valorado positivamente por los estudiantes. Los jóvenes destacaron ante todo el uso de recursos multimedia como una forma de hacer este contenido más comprensible, cercano y atractivo. Revelaron, además, que el uso de narrativas, contenidos y formatos que se encuentran cercanos a su realidad, hace que una clase que al parecer no tiene incidencia en su vida cotidiana se vuelva más accesible: “Es parecido a lo que vemos en redes sociales o en YouTube, entonces no se siente tan diferente a lo que hacemos todos los días”, dijo uno de los entrevistados.

Esta percepción, unida a los datos cuantitativos de esta investigación, evidencian un cambio de actitud frente al aprendizaje y pone en manifiesto que los principios de la narrativa transmedia estudiada ampliamente por Jenkins (2006) son aplicables al campo educativo en el área de literatura, pero no exclusivamente. Una experiencia de aprendizaje expandida, centrada en el usuario y participativa, hace que el estudiante se sienta parte de una historia en la que puede involucrarse activamente. De hecho, ambos estudiantes entrevistados que fueron parte del grupo experimental aceptaron tener mayor afán por participar en el aula de clase, tras la experiencia de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia.

Ahora bien, la integración de los resultados del post test y las percepciones de los estudiantes del grupo experimental demuestran que el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia mejora el rendimiento académico, pero, además, refresca el proceso de aprendizaje, normalmente atribuido como monótono o repetitivo. La experiencia de aprendizaje que da un aire de libertad en el camino

a seguir para que sean los mismos estudiantes quienes “elijan” dónde profundizar, transforma el paradigma educativo tradicional.

Los datos cuantitativos de esta investigación evidencian cambios en la comprensión de temas de literatura y los cualitativos confirman lo que los números ya comprobaron: una estrategia de enseñanza multimedia con narrativa transmedia puede ser más atractiva y efectiva para los estudiantes de Bachillerato.

Finalmente, es importante señalar que los resultados de esta investigación son la evidencia empírica de la pertinencia del aprendizaje multimedia con narrativa transmedia aplicado al subnivel Bachillerato, campo de estudio poco explorado en el contexto ecuatoriano. No obstante, se trataría solo de la punta del iceberg de un sinnúmero de posibilidades para fortalecer el aprendizaje del área de Lengua y Literatura en este y otros subniveles, donde las TIC, los contenidos digitales, las nuevas narrativas y los formatos interactivos puedan tener no solo presencia, sino ser parte del proceso integral de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La comprensión de los conceptos de literatura pone en manifiesto el impacto del factor multimedia con narrativa transmedia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del subnivel Bachillerato. Esto evidencia que integrar recursos audiovisuales y narrativos crea un escenario idóneo para un aprendizaje más profundo y significativo.

Se concluye, además, que el nivel de comprensión de los conceptos literarios es significativamente más alto tras la aplicación de la estrategia multimedia con narrativa transmedia. Esta forma innovadora de explorar y explicar los contenidos la convierte en una herramienta efectiva y poderosa en la práctica pedagógica.

Las evidencias recopiladas en las entrevistas muestran cómo los estudiantes de Bachillerato perciben como una estrategia motivadora, dinámica y facilitadora del aprendizaje, al uso de recursos multimedia con narrativa transmedia dentro y fuera del salón de clase. Además, su cambio de actitud de pasiva a activa, de negativa a positiva ante los contenidos de literatura, reafirma su efectividad.

En definitiva, tras los resultados presentados se concluye que el impacto del aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en la comprensión de conceptos literarios fue alto, y la percepción sobre la misma estrategia por parte de los estudiantes de Bachillerato es positiva. Sus resultados y reflexiones ayudaron en el reconocimiento de esta estrategia como una que será efectiva dentro del proceso de aprendizaje, si se comprende la complejidad de esta.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda a los docentes del área de Lengua y Literatura explorar e integrar más recursos multimedia en el desarrollo de sus clases, donde esto no sea solo una herramienta complementaria sino integral. La subutilización de las TIC debe cambiar, de tal manera que no sea solo un “momento distinto” en la clase, sino que se integre durante toda la clase. Además, no basta con los recursos existentes, cada docente puede elaborar y compartir en distintas plataformas, audios, vídeos, galerías, blogs, etc., que sean de su autoría para utilizarlo en el aula y aportar a la comunidad académica.

También, es recomendable recordar que la nueva generación de estudiantes tiene un perfil distinto de consumo de contenido que debe ser aplicable en los procesos educativos. Por lo tanto, la integración y conocimiento sobre las nuevas narrativas, formatos y espacios que se pueden aprovechar para el proceso de aprendizaje, de ser una tarea permanente de los docentes.

Por otra parte, nada de esto sería posible sin el apoyo institucional. Por lo tanto, es recomendable que las autoridades institucionales destinadas al ámbito académico (vicerrectora y junta académica) den prioridad al desarrollo de metodologías más dinámicas e innovadoras, integradas con las TIC. Y de igual manera, se gestione capacitaciones constantes en estas áreas para su personal docente, de manera que se cambie la perspectiva del uso de las TIC dentro y fuera del aula de clases.

Finalmente, dentro del campo investigativo, se sugiere el desarrollo de nuevos trabajos de investigación similares a este, con muestras más amplias, distintos contextos educativos, metodologías longitudinales, etc., que permitan profundizar en el impacto de la estrategia multimedia con narrativa transmedia a largo plazo, e inclusive en otras áreas del conocimiento. De esta manera, se podrá conocer si los hallazgos aquí presentados pueden ser aplicables bajo distintas variables.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, E., & Murgia, V. (2018). Enseñar y aprender con narrativa transmedia. Análisis de experiencia en una escuela secundaria de Argentina. *Comunicación y sociedad*, 33, 203-222. doi:<https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7039>
- Amador-Baquiro, J. C. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia: posibilidades en la escuela. *Revista Internacional de Investigación en Educ*, 10(21), 77-94. doi:doi: 10.11144/Javeriana.m10-21.eint
- Andrade Velásquez, M. R. (2023). *Narrativas transmedia en clases de inglés y español: una experiencia para el desarrollo de la comprensión lectora [Tesis de maestría]*. Universidad de Huelva. Obtenido de <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/23441/Andrade%20Velasquez%20Tesis.pdf#page=20.12>
- Asamblea Nacional de Ecuador. (2008). *Constitución de la República de Ecuador*. Monte Cristi: Asamblea Nacional de Ecuador.
- Bauman, Z. (2015). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Editorial Gedisa. Obtenido de <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/retos-educacion-modernidad.pdf>
- Bedoya Osoria, L. F. (2024). *La Vorágine y las narrativas transmedia en el aula: propuesta pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico y creativo en estudiantes de grado décimo [Trabajo de grado]*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Obtenido de <https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/8b283d23-fc1e-4c3a-b4f2-7f8bca43dfa2/content#page=73.41>
- Boujon, C., & Quaireau, C. (2004). *Atención, aprendizaje y rendimiento*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Cadme Galabay, T., Garcia-Herrera, D. G., Cárdenas-Cordero, N. M., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Comprensión lectora e innovación educativa: estrategias para mejorar la lectoescritura en los jóvenes del bachillerato. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(1), 337-363. doi:<https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.337>

- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.^a ed.). Londres: Sage. Obtenido de <https://bayanbox.ir/view/236051966444369258/9781483344379-Designing-and-Conducting-Mixed-Methods-Research-3e.pdf#page=32.00>
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Fyfield, M., Henderson, M., & Phillips, M. (2022). Improving instructional video design: A systematic review. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(3), 150–178. doi:<https://doi.org/10.14742/ajet.7296>
- Gómez Yauripoma, I. M. (2023). *Las TIC como estrategia didáctica para la comprensión lectora de la asignatura Lengua y Literatura en estudiantes del Primero de Bachillerato de la Unidad Educativa Leopoldo Lucero [Trabajo de maestría]*. Quito: Universidad Nacional de Educación. Obtenido de <https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/ba9627ac-0979-427d-9c98-aa0ad10167f9/content>
- Hernández Ortega, J., & Rovira-Collado, J. (2020). Diseño de proyectos transmedia para la educación literaria en secundaria. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 8, 80–9457. doi:http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2020.i8.7
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill. Obtenido de <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20>
- Hinderliter, H. (2022). Principles of accessible multimedia learning. *Journal of Applied Instructional Design*, 11(4). doi:<https://doi.org/10.51869/114/hh122>
- INEVAL. (2023). *Informe Nacional de Resultados Ser Estudiante*. Quito: INEVAL. Obtenido de https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sestciclo21/nacional/2022-2023_10.pdf
- Irrazabal, N. (2020). Lectura y aprendizaje multimedia. En D. Irrazabal, *La competencia lectora del Siglo XX: Texto, multimedia e internet* (pág. 132). Buenos Aires: Editorial Teseo. Obtenido de <https://www.teseopress.com/competencialectora/chapter/natalia-irrazabal/>
- Kaushik, V., & Walsh, C. (2019). El pragmatismo como paradigma de investigación y sus implicaciones para la investigación en trabajo social. *Ciencias Sociales*, 8(9), 255. doi:<https://doi.org/10.3390/socsci8090255>

- Lawson McLean, A. (2024). The mirage of multimedia: Dissecting engagement and learning in healthcare education. *Medical Education*, 58(5), 494–496. doi:<https://doi.org/10.1111/medu.15304>
- López Fernández, R., & Blanco Martínez, A. (2017). Las redes sociales como espacios virtuales de aprendizaje. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 182–186. doi:<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.13.2701>
- Maroungkas, A., Troussas, C., Krouska, A., & Sgouropoulou, C. (2023). Virtual reality in education: A review of learning theories, approaches and methodologies for the last decade. *Electronics*, 12(13). doi:<https://doi.org/10.3390/electronics12132832>
- Martínez Mejía, R., & Rodríguez Villanueva, B. P. (2011). Estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria. *Revista Escenarios*, 9(2), 18-25. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4495466>
- Mayer, R. (2005). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:<https://doi.org/10.1017/CBO9780511816819>
- Mayer, R. (2012). Principles of Multimedia Learning Based on Social Cues : Personalization, Voice, and Image Principles. En R. Mayer, *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (págs. 201 - 212). Cambridge . doi:<https://doi.org/10.1017/CBO9780511816819.014>
- Mayer, R. (2014). Introduction to Multimedia Learning. En R. Mayer, *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (págs. 1-24). Cambridge: Cambridge University Press. doi:<https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369.002>
- Mayer, R. (2021). *Multimedia Learning* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press. doi:<https://doi.org/10.1017/9781316941355>
- Mayer, R. (2024). The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. *Educational Psychology Review* (, 36(8). doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1>
- Ministerio de Educación. (2014). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/ley-organica-de-educacion-intercultural-loei/>

- Morkel, J., & Singh, D. (2024). Neuroscience-informed design of learning materials: Examining the impact of emotion, interest, and attention on learning. *Proceedings of the International Conference on e-Learning*. doi:<https://doi.org/10.34190/icer.1.1.3149>
- Ortiz Rosario, J. J. (2023). *Literatura clásica a través de la narrativa transmedia: propuesta pedagógica para resignificar los clásicos en el aula [Trabajo de grado]*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18514/Literatura%20Clasica%20a%20Traves%20de%20la%20Narrativa%20Transmedia.pdf?sequence=1#page=11.65>
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget, Infancia y Aprendizaje. *Journal for the Study of Education and Development*, 13-54. doi:<https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902>
- Renninger, K. A., & Hidi, S. E. (2022). *Interest development and learning: A complex story*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodríguez Silva, M. (2021). Narrativa Transmedia y Comprensión Lectora: Una experiencia en la Educación Rural Colombiana. *Mundo Nano. Revista Internacional Tecnológica – Educativa Docentes 2.0.*, 11(1), 110-119. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.199>
- Sarowardy, M., & Halder, D. (2019). The issues and challenges of using multimedia at a district level, specialized girls' college in Bangladesh. *Creative Education*, 10(7), 1507–1524. doi:<https://doi.org/10.4236/ce.2019.107110>
- Schneider, S., Beege, M., Nebel, S., Schnaubert, L., & Rey, G. D. (2022). The cognitive-affective-social theory of learning in digital environments (CASTLE). *Educational Psychology Review*, 34(1), 1-38. doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09626-5>
- Tomblison, B. (2024). Transmedia learning: a literature review. *Technology, Pedagogy and Education*, 255-269. doi:<https://doi.org/10.1080/1475939X.2024.2310681>
- Twabu, K. (2025). Enhancing the cognitive load theory and multimedia learning framework with AI insight. *Discover Education*, 4(1). doi:<https://doi.org/10.1007/s44217-025-00592-6>
- Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, 11(1), 70-81. doi:<https://doi.org/10.36097/rsan.v1i1.19>

ANEXOS

ANEXO A ESTRUCTURA DEL PRETEST

PRE-TEST

Tema: Boom Latinoamericano, autores y obras

Pre-test – Ítems 1 a 10

1. **(Selección múltiple)**
El Boom Latinoamericano se refiere principalmente a:
 - a) Un periodo de auge económico en América Latina
 - b) Un movimiento literario de gran difusión internacional
 - c) Un estilo de arte contemporáneo
 - d) Un conjunto de teorías lingüísticas
2. **(Selección múltiple)**
¿En qué década se populariza mundialmente el Boom Latinoamericano?
 - a) 1930–1940
 - b) 1950–1960
 - c) 1960–1970
 - d) 1980–1990
3. **(Selección múltiple)**
Un rasgo característico del Boom Latinoamericano es:
 - a) Uso de lenguaje exclusivamente formal
 - b) Realismo mágico y experimentación narrativa
 - c) Eliminación total de descripciones
 - d) Narraciones históricas puras
4. **(Selección múltiple)**
¿Qué autor es considerado una figura clave del Boom Latinoamericano?
 - a) Jorge Luis Borges
 - b) Mario Vargas Llosa
 - c) Pablo Neruda
 - d) Octavio Paz
5. **(Selección múltiple)**
La obra *Cien años de soledad* pertenece a:
 - a) Julio Cortázar
 - b) Carlos Fuentes
 - c) Gabriel García Márquez
 - d) Ernesto Sábato

6. **(Verdadero / Falso)**

El Boom Latinoamericano se caracterizó por elevar internacionalmente la literatura latinoamericana.

7. **(Verdadero / Falso)**

Rayuela, de Julio Cortázar, es una novela del Boom que permite lecturas no lineales.

8. **(Verdadero / Falso)**

El Boom Latinoamericano estuvo conformado exclusivamente por escritoras mujeres.

9. **(Relación de columnas)**

Relaciona al autor con su obra:

- Julio Cortázar
- Mario Vargas Llosa
- Carlos Fuentes
- Gabriel García Márquez

Obras: *Cien años de soledad*, *La ciudad y los perros*, *La muerte de Artemio Cruz*, *Rayuela*.

10. **(Completar)**

El _____ es un recurso literario frecuente en el Boom que mezcla lo cotidiano con lo fantástico como si fuera parte natural del mundo.

ANEXO B ESTRUCTURA DEL POS TEST

POST-TEST

Tema: Boom Latinoamericano, autores y obras (versión paralela)

Post-test – Ítems 1 a 10

1. (Selección múltiple)

El Boom Latinoamericano se caracteriza por:

- a) La desaparición de la ficción en la novela
- b) La difusión internacional de novelas latinoamericanas y la innovación narrativa
- c) La literatura exclusivamente costumbrista
- d) El uso de poesía como género principal

2. (Selección múltiple)

El periodo en el que el Boom alcanza mayor reconocimiento editorial es:

- a) Años 20 y 30
- b) Años 40 y 50
- c) Años 60 y 70
- d) Años 90 y 2000

3. (Selección múltiple)

¿Cuál de los siguientes rasgos es propio de muchas novelas del Boom?

- a) Narración lineal sin cambios de tiempo
- b) Experimentación con estructura, tiempo y voces narrativas
- c) Lenguaje científico y técnico
- d) Exclusión total de elementos fantásticos

4. (Selección múltiple)

¿Qué autor se asocia con una novela que permite distintos recorridos de lectura?

- a) Gabriel García Márquez
- b) Julio Cortázar
- c) Carlos Fuentes
- d) Mario Vargas Llosa

5. (Selección múltiple)

¿Qué relación autor–obra es correcta?

- a) Mario Vargas Llosa – *Cien años de soledad*
- b) Gabriel García Márquez – *La ciudad y los perros*
- c) Carlos Fuentes – *La muerte de Artemio Cruz*
- d) Julio Cortázar – *La muerte de Artemio Cruz*

6. (Verdadero / Falso)

En el Boom se observa una búsqueda de nuevas formas de narrar, como saltos temporales y múltiples perspectivas.

7. **(Verdadero / Falso)**

La ciudad y los perros es una obra representativa del Boom asociada a Mario Vargas Llosa.

8. **(Verdadero / Falso)**

El realismo mágico presenta hechos fantásticos como parte natural de la realidad narrada.

9. **(Relación de columnas)**

Relaciona el autor con la obra correspondiente:

- Gabriel García Márquez
- Mario Vargas Llosa
- Julio Cortázar
- Carlos Fuentes

Obras: *Rayuela*, *Cien años de soledad*, *La muerte de Artemio Cruz*, *La ciudad y los perros*.

10. **(Aplicación – selección múltiple)**

El siguiente fragmento se relaciona con:

“En el pueblo, era normal que llovieran flores amarillas cada vez que alguien recordaba a un ser querido.”

- a) Realismo mágico
- b) Ensayo argumentativo
- c) Crónica periodística
- d) Teatro clásico

ANEXO C CUESTIONARIO DE LA ENTREVISTA

BANCO DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTA

Nombre del estudiante:

.....

Dimensión: Interés / Placer por la literatura

1. ¿Cómo te sentiste al aprender sobre el Boom Latinoamericano a través del cómic digital y los recursos multimedia?
2. En comparación con otras clases de literatura más tradicionales, ¿qué tan interesante te resultó esta forma de trabajar el tema?
3. ¿Hubo algún momento del cómic, video o podcast que te haya generado curiosidad, emoción o ganas de seguir explorando el tema?
4. Después de esta experiencia, ¿dirías que tu interés por la literatura latinoamericana aumentó, se mantuvo igual o disminuyó? ¿Por qué?

Dimensión: Utilidad percibida de la literatura

5. ¿Crees que aprender literatura mediante un cómic con videos y podcasts te ayudó a comprender mejor el contexto y los autores del Boom Latinoamericano?
6. ¿Sientes que este tipo de trabajo te permitió relacionar la literatura con otros formatos que consumes fuera de clase (redes sociales, videos, audio)?
7. Desde tu punto de vista, ¿esta forma de aprender literatura te resulta más útil para estudiar y recordar los contenidos? ¿Por qué?

Dimensión: Autoeficacia / Expectativa

8. Luego de trabajar el Boom Latinoamericano con el cómic digital, ¿qué tan seguro/a te sientes para comprender textos literarios relacionados con este movimiento?
9. ¿Sientes que los videos y podcasts te ayudaron a entender mejor obras o autores que antes te parecían difíciles?
10. Después de esta experiencia, ¿te sientes más preparado/a para responder evaluaciones o trabajos sobre literatura? ¿Por qué?

Dimensión: Participación / Compromiso

11. ¿Cómo fue tu participación en clase cuando se trabajó el cómic del Boom Latinoamericano?
12. ¿Revisaste los videos y podcasts en casa? ¿Qué te motivó o desmotivó a hacerlo?

13. Durante esta experiencia, ¿sentiste más ganas de investigar, preguntar o comentar sobre los autores y obras del Boom?

Pregunta de cierre

14. En tu opinión, ¿esta forma de trabajar la literatura mediante cómics digitales y recursos multimedia influye en tus ganas de leer y aprender literatura? ¿De qué manera?

ANEXO D TRANSCRIPCIONES DE LA ENTREVISTA

TRANSCRIPCIONES DE ENTREVISTAS.docx

Entrevista 1 – Estudiante del grupo experimental

Entrevistador/a: Para empezar, ¿cómo te sentiste al aprender sobre el Boom Latinoamericano a través del cómic digital y los recursos multimedia?

Estudiante:

La verdad, al inicio me sorprendió bastante. Yo pensé que iba a ser una clase normal, como siempre, pero cuando vimos que era un cómic digital con videos y audios, me sentí más tranquilo. Sentí que no era tan pesado el tema y que se podía entender mejor, como que no daba miedo empezar.

Entrevistador/a: ¿Y en comparación con otras clases de literatura más tradicionales, ¿qué tan interesante te resultó esta forma de trabajar el tema?

Estudiante:

Mucho más interesante. En otras clases casi siempre es leer textos largos o escuchar la explicación, y a veces uno se distrae. En cambio aquí sentía curiosidad por seguir avanzando en el cómic, ver qué seguía, qué autor aparecía después.

Entrevistador/a: ¿Hubo algún momento del cómic, video o podcast que te haya generado curiosidad o ganas de seguir explorando el tema?

Estudiante:

Sí, sobre todo los podcasts. Me gustó que contaran las historias de los libros, porque ahí uno entiende mejor de qué tratan. Eso me dio ganas de buscar más información, incluso de leer fragmentos que antes no me llamaban la atención.

Entrevistador/a: Después de esta experiencia, ¿dirías que tu interés por la literatura latinoamericana aumentó, se mantuvo igual o disminuyó?

Estudiante:

Aumentó. Antes el Boom Latinoamericano me parecía complicado y aburrido, ahora siento que lo entiendo mejor y que tiene sentido lo que escribían los autores.

Entrevistador/a: ¿Crees que aprender literatura mediante un cómic con videos y podcasts te ayudó a comprender mejor el contexto y los autores?

ANEXO E VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACION CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LITERATURA

Ibarra, 07 de noviembre de 2025

Mgs. Kevin Chávez

DOCENTE

UNIDAD EDUCATIVA “LA SALLE” IBARRA

Presente. –

Yo, Judith Mercedes Bayas Jiménez, con C.I. N°. 1002798096, estudiante del programa de maestría en Educación con mención en Enseñanza de la Lengua y Literatura tercera cohorte de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, me dirijo a usted, deseándole éxitos en las funciones que desempeña en beneficio de la educación.

El motivo del presente es para solicitarle muy comedidamente, su colaboración dada su experiencia en el área temática para la revisión, evaluación y validación del presente instrumento que será aplicado en la realización del trabajo de investigación titulado: “Estrategias de aprendizaje multimedia y su influencia en la comprensión literaria en estudiantes de Bachillerato”, el cual será presentado como trabajo de titulación previo a obtener el Título de Magister en Educación con mención en Enseñanza de la Lengua y Literatura.

Formulación del problema

El problema de investigación se centra en las dificultades que enfrenta la enseñanza de la literatura en el nivel de Bachillerato ante un nuevo perfil de estudiante caracterizado por el consumo rápido y fragmentado de contenidos digitales, lo que incide negativamente en la comprensión lectora, la motivación hacia la lectura y los resultados académicos. En el contexto ecuatoriano, estas dificultades se evidencian en los bajos puntajes obtenidos en Lengua y Literatura en evaluaciones nacionales y en la escasa consolidación de hábitos lectores entre los jóvenes. Frente a una educación cada vez más “líquida”, donde la información es efímera y fácilmente olvidable, se vuelve necesario replantear las estrategias pedagógicas tradicionales. En este marco, la falta de adaptación de metodologías y recursos didácticos a los lenguajes, formatos y plataformas que resultan significativos para los estudiantes profundiza el problema, generando desinterés y aprendizajes poco significativos.

Por ello, la investigación plantea la necesidad de analizar cómo el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia puede influir en la enseñanza de la literatura, como una estrategia

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Evaluar el impacto del aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en la comprensión de los conceptos literarios y en la percepción de estudiantes del subnivel Bachillerato.

Objetivos Específicos

- Analizar el impacto del aprendizaje multimedia en la comprensión de los conceptos clave de la literatura en estudiantes del subnivel Bachillerato.
- Determinar el nivel de comprensión de los conceptos de la literatura antes y después de la implementación de estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje en el subnivel Bachillerato.
- Analizar las percepciones de los estudiantes sobre el uso de materiales multimedia en el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje en el subnivel Bachillerato

Autor: Judith Mercedes Bayas Jiménez

Tutor: Mgs. Rodrigo Tapia

Matriz de operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicador
V.I. Estrategia didáctica basada en aprendizaje multimedia con narrativa transmedia	Componentes multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Presencia/ausencia de la estrategia (GE=1, GC=0) • Número de recursos multimedia por sesión
	Integración transmedia	<ul style="list-style-type: none"> • Número de soportes transmedia conectados en la unidad • Coherencia de la narrativa entre soportes
	Interactividad y participación	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo de exposición a recursos
	Fidelidad de implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de sesiones ejecutadas
VD1. Comprensión de conocimientos de literatura	Literal	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de localización de información explícita
	Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de inferencia
	Crítica/valorativa	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de análisis y juicio crítico
VD2. Motivación hacia la literatura	Interés/placer	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencias verbales de gusto/entusiasmo por la lectura
	Utilidad percibida	<ul style="list-style-type: none"> • Menciones a aplicabilidad/valor de la literatura para la vida/estudios
	Autoeficacia/expectativa	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de confianza para comprender textos literarios y afrontar evaluaciones
	Participación/compromiso	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas reportadas: búsqueda de recursos, participación en clase, etc.

POSGRADO
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA
Y LITERATURA**

**CUESTIONARIO PARA LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS
(PRETEST)**

Objetivo: Determinar el nivel de conocimientos previos de los estudiantes sobre el Boom Latinoamericano, sus principales características, autores y obras representativas, antes de la aplicación de la intervención didáctica basada en estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia.

PRETEST – BOOM LATINOAMERICANO

Instrucciones: A continuación, se presenta un cuestionario sobre el Boom Latinoamericano. Lee atentamente cada pregunta y selecciona o escribe la respuesta que consideres correcta. Este cuestionario no tiene calificación, su finalidad es únicamente conocer tus conocimientos previos sobre el tema. Responde de manera individual y honesta, sin consultar materiales externos.

1. **Selección múltiple**

El Boom Latinoamericano se refiere principalmente a:

- a) Un periodo de auge económico en América Latina
- b) Un movimiento literario de gran difusión internacional
- c) Un estilo de arte contemporáneo
- d) Un conjunto de teorías lingüísticas

2. **Selección múltiple**

¿En qué década se populariza mundialmente el Boom Latinoamericano?

- a) 1930–1940
- b) 1950–1960
- c) 1960–1970
- d) 1980–1990

3. **Selección múltiple**

Un rasgo característico del Boom Latinoamericano es:

- a) Uso de lenguaje exclusivamente formal
- b) Realismo mágico y experimentación narrativa
- c) Eliminación total de descripciones
- d) Narraciones históricas puras

4. **Selección múltiple**

¿Qué autor es considerado una figura clave del Boom Latinoamericano?

1. b) Carlos Fuentes
c) Gabriel García Márquez
d) Ernesto Sábato
2. **Verdadero / Falso**
El Boom Latinoamericano se caracterizó por elevar internacionalmente la literatura latinoamericana.
3. **Verdadero / Falso**
Rayuela, de Julio Cortázar, es una novela del Boom que permite lecturas no lineales.
4. **Verdadero / Falso**
El Boom Latinoamericano estuvo conformado exclusivamente por escritoras mujeres.
5. **Relación**
Relaciona al autor con su obra:

Autor	Obra
Julio Cortázar	
Mario Vargas Llosa	
Carlos Fuentes	
Gabriel García Márquez	

Opciones de obras: *Cien años de soledad*, *La ciudad y los perros*, *La muerte de Artemio Cruz*, *Rayuela*.

6. **Completar**
El _____ es un recurso literario frecuente en el Boom que mezcla lo cotidiano con lo fantástico como si fuera parte natural del mundo.

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación. Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación.

A continuación, le presentamos una lista de cotejo, sírvase analizar y cotejar el instrumento de investigación cuyo objetivo es Determinar el nivel de conocimientos previos de los estudiantes sobre el Boom Latinoamericano, sus principales características, autores y obras

1 Nada aceptable	2 Poco aceptable	3 Regular	4 Aceptable	5 Muy aceptable
------------------	------------------	-----------	-------------	-----------------

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X	Los ítems abarcan conceptos esenciales del Boom Latinoamericano: definición, contexto histórico, características, autores y obras representativas, lo que garantiza una adecuada cobertura del constructo a evaluar.	
Validez de criterio metodológico					X	El instrumento presenta una estructura coherente, variedad de tipos de preguntas y claridad en las instrucciones, acordes con un pretest diagnóstico.	
Validez de intención y objetividad de medición y/o observación					X	Las preguntas son claras, directas y evitan ambigüedades, lo que permite medir conocimientos previos de forma objetiva sin inducir respuestas.	
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X	Existe correspondencia directa entre el objetivo del instrumento y cada uno de los ítems planteados, asegurando coherencia entre finalidad investigativa y medición.	
Total parcial					20		

Nombres y apellidos	Kevin David Chávez Espinoza
Grado Académico	Máster
Fecha	09/01/2026



Nombre: Mgs. Kevin Chávez

CC: 100465644-1

Nota: La validez deberá realizarse por cada del instrumento de investigación

CUESTIONARIO PARA LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS POSTERIORES (POST TEST)

Objetivo: Evaluar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes sobre el Boom Latinoamericano, sus características narrativas, autores, obras y la aplicación de conceptos literarios, tras la implementación de la intervención didáctica, con el fin de comparar los resultados con los obtenidos en el pre-test.

POST TEST – BOOM LATINOAMERICANO

Instrucciones: A continuación, se presenta un cuestionario relacionado con el tema del Boom Latinoamericano. Lee cuidadosamente cada pregunta y marca la respuesta correcta. Responde de forma individual, sin apoyo de libros, cuadernos o dispositivos electrónicos. El objetivo de esta prueba es conocer cuánto has aprendido después del desarrollo de las actividades realizadas en clase.

1. Selección múltiple

El Boom Latinoamericano se caracteriza por:

- a) La desaparición de la ficción en la novela
- b) La difusión internacional de novelas latinoamericanas y la innovación narrativa
- c) La literatura exclusivamente costumbrista
- d) El uso de poesía como género principal

2. Selección múltiple

El periodo en el que el Boom alcanza mayor reconocimiento editorial es:

- a) Años 20 y 30
- b) Años 40 y 50
- c) Años 60 y 70
- d) Años 90 y 2000

3. Selección múltiple

¿Cuál de los siguientes rasgos es propio de muchas novelas del Boom?

- a) Narración lineal sin cambios de tiempo
- b) Experimentación con estructura, tiempo y voces narrativas
- c) Lenguaje científico y técnico
- d) Exclusión total de elementos fantásticos

4. Selección múltiple

¿Qué autor se asocia con una novela que permite distintos recorridos de lectura?

- a) Gabriel García Márquez
- b) Julio Cortázar
- c) Carlos Fuentes
- d) Mario Vargas Llosa

1. **Verdadero / Falso**

En el Boom se observa una búsqueda de nuevas formas de narrar, como saltos temporales y múltiples perspectivas.

2. **Verdadero / Falso**

La ciudad y los perros es una obra representativa del Boom asociada a Mario Vargas Llosa.

3. **Verdadero / Falso**

El realismo mágico presenta hechos fantásticos como parte natural de la realidad narrada.

4. **Relación de columnas**

Relaciona el autor con la obra correspondiente:

Autor	Obra
Julio Cortázar	
Mario Vargas Llosa	
Carlos Fuentes	
Gabriel García Márquez	

Opciones de obras: *Rayuela*, *Cien años de soledad*, *La muerte de Artemio Cruz*, *La ciudad y los perros*.

5. **Aplicación – selección múltiple**

El siguiente fragmento se relaciona con:

“En el pueblo, era normal que llovieran flores amarillas cada vez que alguien recordaba a un ser querido.”

- a) Realismo mágico
- b) Ensayo argumentativo
- c) Crónica periodística
- d) Teatro clásico

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación. Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación.

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X	El instrumento evalúa de manera integral los contenidos trabajados en la intervención: características del Boom, contexto temporal, autores, obras y conceptos literarios como el realismo mágico, incorporando además un ítem de aplicación.	
Validez de criterio metodológico					X	Presenta coherencia interna, variedad de tipos de ítems y un nivel de complejidad superior al pretest, adecuado para un post test orientado a medir aprendizaje logrado.	
Validez de intención y objetividad de medición y/o observación				X		Las preguntas están formuladas de manera clara, objetiva y sin ambigüedades, permitiendo medir conocimientos adquiridos sin inducir respuestas subjetivas.	
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X	Relación directa entre el objetivo del post test y los ítems planteados, lo que posibilita la comparación efectiva con los resultados del pretest.	
Total, parcial				4	15		
TOTAL	19/20						

De 4 a 11: No Válida Reformular	
De 12 a 14: No Válida Modificar	
De 15 a 17: Válida mejorar	
De 18 a 20: Válida Aplicar	X

Nombres y apellidos	Kevin David Chávez Espinoza
Grado Académico	Máster
Fecha	09/01/2026



Nombre: Mgs. Kevin Chávez

CC: 100465644-1

Nota: La validez deberá realizarse por cada del instrumento de investigación

Validación en formato digital: [DOCUMENTOS DE VALIDACION-MGS. KEVIN CHAVEZ.pdf](#)

POSGRADO
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA
Y LITERATURA**

CUESTIONARIO DE LA ENTREVISTA

Objetivo: Explorar la percepción de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje, su interés, motivación y valoración de la literatura tras participar en la intervención didáctica basada en recursos multimedia y narrativa transmedia aplicados al tema del Boom Latinoamericano.

Instrucciones: A continuación, se realizará una breve entrevista para conocer tu opinión sobre las actividades desarrolladas durante el tema del Boom Latinoamericano. No existen respuestas correctas o incorrectas; lo importante es que expreses tu experiencia y percepción personal. La información que proporciones será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación, y será tratada de forma confidencial.

Nombre del estudiante:

Fecha de aplicación:

Cuestionario:

Dimensión: Interés / Placer por la literatura

1. ¿Cómo te sentiste al aprender sobre el Boom Latinoamericano a través del cómic digital y los recursos multimedia?
2. En comparación con otras clases de literatura más tradicionales, ¿qué tan interesante te resultó esta forma de trabajar el tema?
3. ¿Hubo algún momento del cómic, video o podcast que te haya generado curiosidad, emoción o ganas de seguir explorando el tema?
4. Después de esta experiencia, ¿dirías que tu interés por la literatura latinoamericana aumentó, se mantuvo igual o disminuyó? ¿Por qué?

Dimensión: Utilidad percibida de la literatura

5. ¿Crees que aprender literatura mediante un cómic con videos y podcasts te ayudó a comprender mejor el contexto y los autores del Boom Latinoamericano?
6. ¿Sientes que este tipo de trabajo te permitió relacionar la literatura con otros formatos que consumes fuera de clase (redes sociales, videos, audio)?

5. Desde tu punto de vista, ¿esta forma de aprender literatura te resulta más útil para estudiar y recordar los contenidos? ¿Por qué?

Dimensión: Autoeficacia / Expectativa

8. Luego de trabajar el Boom Latinoamericano con el cómic digital, ¿qué tan seguro/a te sientes para comprender textos literarios relacionados con este movimiento?
9. ¿Sientes que los videos y podcasts te ayudaron a entender mejor obras o autores que antes te parecían difíciles?
10. Después de esta experiencia, ¿te sientes más preparado/a para responder evaluaciones o trabajos sobre literatura? ¿Por qué?

Dimensión: Participación / Compromiso

11. ¿Cómo fue tu participación en clase cuando se trabajó el cómic del Boom Latinoamericano?
12. ¿Revisaste los videos y podcasts en casa? ¿Qué te motivó o desmotivó a hacerlo?
13. Durante esta experiencia, ¿sentiste más ganas de investigar, preguntar o comentar sobre los autores y obras del Boom?

Pregunta de cierre

14. En tu opinión, ¿esta forma de trabajar la literatura mediante cómics digitales y recursos multimedia influye en tus ganas de leer y aprender literatura? ¿De qué manera?

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación. Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación.

A continuación, le presentamos una lista de cotejo, sírvase analizar y cotejar el instrumento de investigación cuyo objetivo es Explorar la percepción de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje, su interés, motivación y valoración de la literatura tras participar en la intervención didáctica basada en recursos multimedia y narrativa transmedia aplicados al tema del Boom Latinoamericano. Le solicitamos con base en su criterio y experiencia profesional, validar el presente instrumento para su aplicación.

Para cada criterio se debe considerar la siguiente escala:

1 Nada aceptable	2 Poco aceptable	3 Regular	4 Aceptable	5 Muy aceptable
------------------	------------------	-----------	-------------	-----------------

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X	El conjunto de preguntas aborda de forma sistemática y coherente las dimensiones afectivas, motivacionales y cognitivas vinculadas a la experiencia de aprendizaje literario, garantizando una adecuada representación del fenómeno estudiado desde una perspectiva cualitativa.	
Validez de criterio metodológico					X	La estructura de la entrevista responde a los principios de la entrevista semiestructurada, con una organización por dimensiones que favorece la profundidad discursiva y la flexibilidad necesaria para explorar las percepciones de los participantes.	
Validez de intención y objetividad de medición y/o observación					X	La formulación de las preguntas es clara, neutral y no directiva, lo que posibilita la emergencia de discursos auténticos y minimiza la influencia del investigador en las respuestas del entrevistado.	
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X	Consistencia entre el objetivo de la entrevista y los ejes temáticos abordados, lo que permite comprender en profundidad la percepción estudiantil sobre la intervención didáctica implementada.	

Total parcial					10
TOTAL	20/20				

De 4 a 11: No Válida Reformular	
De 12 a 14: No Válida Modificar	
De 15 a 17: Válida mejorar	
De 18 a 20: Válida Aplicar	X

Nombres y apellidos	Kevin David Chávez Espinoza
Grado Académico	Máster
Fecha	09/01/2026



Nombre: Mgs. Kevin Chávez

CC: 100465644-1

Nota: La validez deberá realizarse por cada del instrumento de investigación

POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACION CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA
LENGUAY LITERATURA

Ibarra, 07 de noviembre de 2025

Msc. Gabriela Arcos

DOCENTE

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Presente. –

Yo, Judith Mercedes Bayas Jiménez, con C.I. N°. 1002798096, estudiante del programa de maestría en Educación con mención en Enseñanza de la Lengua y Literatura tercera cohorte de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, me dirijo a usted, deseándole éxitos en las funciones que desempeña en beneficio de la educación.

El motivo del presente es para solicitarle muy comedidamente, su colaboración dada su experiencia en el área temática para la revisión, evaluación y validación del presente instrumento que será aplicado en la realización del trabajo de investigación titulado: “Estrategias de aprendizaje multimedia y su influencia en la comprensión literaria en estudiantes de Bachillerato”, el cual será presentado como trabajo de titulación previo a obtener el Título de Magister en Educación con mención en Enseñanza de la Lengua y Literatura.

Formulación del problema

El problema de investigación se centra en las dificultades que enfrenta la enseñanza de la literatura en el nivel de Bachillerato ante un nuevo perfil de estudiante caracterizado por el consumo rápido y fragmentado de contenidos digitales, lo que incide negativamente en la comprensión lectora, la motivación hacia la lectura y los resultados académicos. En el contexto ecuatoriano, estas dificultades se evidencian en los bajos puntajes obtenidos en Lengua y Literatura en evaluaciones nacionales y en la escasa consolidación de hábitos lectores entre los jóvenes. Frente a una educación cada vez más “líquida”, donde la información es efímera y fácilmente olvidable, se vuelve necesario replantear las estrategias pedagógicas tradicionales. En este marco, la falta de adaptación de metodologías y recursos didácticos a los lenguajes, formatos y plataformas que resultan significativos para los estudiantes profundiza el problema, generando desinterés y aprendizajes poco significativos.

Por ello, la investigación plantea la necesidad de analizar cómo el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia puede influir en la enseñanza de la literatura, como una estrategia innovadora que permita mejorar la comprensión, el interés y la motivación lectora en estudiantes de Bachillerato.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Evaluar el impacto del aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en la comprensión de los conceptos literarios y en la percepción de estudiantes del subnivel Bachillerato.

Objetivos Específicos

- Analizar el impacto del aprendizaje multimedia en la comprensión de los conceptos clave de la literatura en estudiantes del subnivel Bachillerato.
- Determinar el nivel de comprensión de los conceptos de la literatura antes y después de la implementación de estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje en el subnivel Bachillerato.
- Analizar las percepciones de los estudiantes sobre el uso de materiales multimedia en el aprendizaje multimedia con narrativa transmedia en el aprendizaje en el subnivel Bachillerato

Autor: Judith Mercedes Bayas Jiménez

Tutor: Mgs. Rodrigo Tapia

Matriz de operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicador
V.I. Estrategia didáctica basada en aprendizaje multimedia con narrativa transmedia	Componentes multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Presencia/ausencia de la estrategia (GE=1, GC=0) • Número de recursos multimedia por sesión
	Integración transmedia	<ul style="list-style-type: none"> • Número de soportes transmedia conectados en la unidad • Coherencia de la narrativa entre soportes
	Interactividad y participación	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo de exposición a recursos
	Fidelidad de implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de sesiones ejecutadas
VD1. Comprensión de conocimientos de literatura	Literal	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de localización de información explícita
	Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de inferencia
	Crítica/valorativa	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de aciertos en ítems de análisis y juicio crítico
VD2. Motivación hacia la literatura	Interés/placer	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencias verbales de gusto/entusiasmo por la lectura
	Utilidad percibida	<ul style="list-style-type: none"> • Menciones a aplicabilidad/valor de la literatura para la vida/estudios
	Autoeficacia/expectativa	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de confianza para comprender textos literarios y afrontar evaluaciones
	Participación/compromiso	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas reportadas: búsqueda de recursos, participación en clase, etc.

POSGRADO
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA
Y LITERATURA**

**CUESTIONARIO PARA LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS
(PRETEST)**

Objetivo: Determinar el nivel de conocimientos previos de los estudiantes sobre el Boom Latinoamericano, sus principales características, autores y obras representativas, antes de la aplicación de la intervención didáctica basada en estrategias de aprendizaje multimedia con narrativa transmedia.

PRETEST – BOOM LATINOAMERICANO

Instrucciones: A continuación, se presenta un cuestionario sobre el Boom Latinoamericano. Lee atentamente cada pregunta y selecciona o escribe la respuesta que consideres correcta. Este cuestionario no tiene calificación, su finalidad es únicamente conocer tus conocimientos previos sobre el tema. Responde de manera individual y honesta, sin consultar materiales externos.

1. **Selección múltiple**

El Boom Latinoamericano se refiere principalmente a:

- a) Un periodo de auge económico en América Latina
- b) Un movimiento literario de gran difusión internacional
- c) Un estilo de arte contemporáneo
- d) Un conjunto de teorías lingüísticas

2. **Selección múltiple**

¿En qué década se populariza mundialmente el Boom Latinoamericano?

- a) 1930–1940
- b) 1950–1960
- c) 1960–1970
- d) 1980–1990

3. **Selección múltiple**

Un rasgo característico del Boom Latinoamericano es:

- a) Uso de lenguaje exclusivamente formal
- b) Realismo mágico y experimentación narrativa
- c) Eliminación total de descripciones
- d) Narraciones históricas puras

4. **Selección múltiple**

¿Qué autor es considerado una figura clave del Boom Latinoamericano?

1. Carlos Fuentes
 - c) Gabriel García Márquez
 - d) Ernesto Sábato
2. **Verdadero / Falso**
El Boom Latinoamericano se caracterizó por elevar internacionalmente la literatura latinoamericana.
3. **Verdadero / Falso**
Rayuela, de Julio Cortázar, es una novela del Boom que permite lecturas no lineales.
4. **Verdadero / Falso**
El Boom Latinoamericano estuvo conformado exclusivamente por escritoras mujeres.
5. **Relación**
Relaciona al autor con su obra:

Autor	Obra
Julio Cortázar	
Mario Vargas Llosa	
Carlos Fuentes	
Gabriel García Márquez	

Opciones de obras: *Cien años de soledad*, *La ciudad y los perros*, *La muerte de Artemio Cruz*, *Rayuela*.

6. **Completar**
El _____ es un recurso literario frecuente en el Boom que mezcla lo cotidiano con lo fantástico como si fuera parte natural del mundo.

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación. Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación.

A continuación, le presentamos una lista de cotejo, sírvase analizar y cotejar el instrumento de investigación cuyo objetivo es Determinar el nivel de conocimientos previos de los estudiantes sobre el Boom Latinoamericano, sus principales características, autores y obras

1 Nada aceptable	2 Poco aceptable	3 Regular	4 Aceptable	5 Muy aceptable
---------------------	---------------------	-----------	-------------	-----------------

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de criterio metodológico					X		
Validez de intención y objetividad de medición y/o observación					X		
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X		
Total parcial					20		
TOTAL	20/20						

De 4 a 11: No Válida Reformular	
De 12 a 14: No Válida Modificar	
De 15 a 17: Válida mejorar	
De 18 a 20: Válida Aplicar	X

Nombres y apellidos	Carla Gabriela Arcos Cuaspud
---------------------	------------------------------



Nombre: MSc. Gabriela Arcos

CC: 1003799655

Nota: La validez deberá realizarse por cada del instrumento de investigación

CUESTIONARIO PARA LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS POSTERIORES (POST TEST)

Objetivo: Evaluar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes sobre el Boom Latinoamericano, sus características narrativas, autores, obras y la aplicación de conceptos literarios, tras la implementación de la intervención didáctica, con el fin de comparar los resultados con los obtenidos en el pre-test.

POST TEST – BOOM LATINOAMERICANO

Instrucciones: A continuación, se presenta un cuestionario relacionado con el tema del Boom Latinoamericano. Lee cuidadosamente cada pregunta y marca la respuesta correcta. Responde de forma individual, sin apoyo de libros, cuadernos o dispositivos electrónicos. El objetivo de esta prueba es conocer cuánto has aprendido después del desarrollo de las actividades realizadas en clase.

1. Selección múltiple

El Boom Latinoamericano se caracteriza por:

- a) La desaparición de la ficción en la novela
- b) La difusión internacional de novelas latinoamericanas y la innovación narrativa
- c) La literatura exclusivamente costumbrista
- d) El uso de poesía como género principal

2. Selección múltiple

El periodo en el que el Boom alcanza mayor reconocimiento editorial es:

- a) Años 20 y 30
- b) Años 40 y 50
- c) Años 60 y 70
- d) Años 90 y 2000

3. Selección múltiple

¿Cuál de los siguientes rasgos es propio de muchas novelas del Boom?

- a) Narración lineal sin cambios de tiempo
- b) Experimentación con estructura, tiempo y voces narrativas
- c) Lenguaje científico y técnico
- d) Exclusión total de elementos fantásticos

4. Selección múltiple

¿Qué autor se asocia con una novela que permite distintos recorridos de lectura?

- a) Gabriel García Márquez
- b) Julio Cortázar
- c) Carlos Fuentes
- d) Mario Vargas Llosa

1. **Verdadero / Falso**

En el Boom se observa una búsqueda de nuevas formas de narrar, como saltos temporales y múltiples perspectivas.

2. **Verdadero / Falso**

La ciudad y los perros es una obra representativa del Boom asociada a Mario Vargas Llosa.

3. **Verdadero / Falso**

El realismo mágico presenta hechos fantásticos como parte natural de la realidad narrada.

4. **Relación de columnas**

Relaciona el autor con la obra correspondiente:

Autor	Obra
Julio Cortázar	
Mario Vargas Llosa	
Carlos Fuentes	
Gabriel García Márquez	

Opciones de obras: *Rayuela*, *Cien años de soledad*, *La muerte de Artemio Cruz*, *La ciudad y los perros*.

5. **Aplicación – selección múltiple**

El siguiente fragmento se relaciona con:

“En el pueblo, era normal que llovieran flores amarillas cada vez que alguien recordaba a un ser querido.”

- a) Realismo mágico
- b) Ensayo argumentativo
- c) Crónica periodística
- d) Teatro clásico

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación. Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación.

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de criterio metodológico					x		
Validez de intención y objetividad de medición y/o observación					X		
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X		
Total parcial					20		
TOTAL	20/20						

De 4 a 11: No Válida Reformular	
De 12 a 14: No Válida Modificar	
De 15 a 17: Válida mejorar	
De 18 a 20: Válida Aplicar	x

Nombres y apellidos	Carla Gabriela Arcos Cuaspud
Grado Académico	Doctoranda en Formación en la Sociedad del Conocimiento
Fecha	16/01/2026



.....

Nombre: MSc. Gabriela Arcos

CC: 1003799655

Nota: La validez deberá realizarse por cada del instrumento de investigació

POSGRADO
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA
Y LITERATURA**

CUESTIONARIO DE LA ENTREVISTA

Objetivo: Explorar la percepción de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje, su interés, motivación y valoración de la literatura tras participar en la intervención didáctica basada en recursos multimedia y narrativa transmedia aplicados al tema del Boom Latinoamericano.

Instrucciones: A continuación, se realizará una breve entrevista para conocer tu opinión sobre las actividades desarrolladas durante el tema del Boom Latinoamericano. No existen respuestas correctas o incorrectas; lo importante es que expreses tu experiencia y percepción personal. La información que proporciones será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación, y será tratada de forma confidencial.

Nombre del estudiante:

Fecha de aplicación:

Cuestionario:

Dimensión: Interés / Placer por la literatura

1. ¿Cómo te sentiste al aprender sobre el Boom Latinoamericano a través del cómic digital y los recursos multimedia?
2. En comparación con otras clases de literatura más tradicionales, ¿qué tan interesante te resultó esta forma de trabajar el tema?
3. ¿Hubo algún momento del cómic, video o podcast que te haya generado curiosidad, emoción o ganas de seguir explorando el tema?
4. Después de esta experiencia, ¿dirías que tu interés por la literatura latinoamericana aumentó, se mantuvo igual o disminuyó? ¿Por qué?

Dimensión: Utilidad percibida de la literatura

5. ¿Crees que aprender literatura mediante un cómic con videos y podcasts te ayudó a comprender mejor el contexto y los autores del Boom Latinoamericano?
6. ¿Sientes que este tipo de trabajo te permitió relacionar la literatura con otros formatos que consumes fuera de clase (redes sociales, videos, audio)?

5. Desde tu punto de vista, ¿esta forma de aprender literatura te resulta más útil para estudiar y recordar los contenidos? ¿Por qué?

Dimensión: Autoeficacia / Expectativa

8. Luego de trabajar el Boom Latinoamericano con el cómic digital, ¿qué tan seguro/a te sientes para comprender textos literarios relacionados con este movimiento?
9. ¿Sientes que los videos y podcasts te ayudaron a entender mejor obras o autores que antes te parecían difíciles?
10. Después de esta experiencia, ¿te sientes más preparado/a para responder evaluaciones o trabajos sobre literatura? ¿Por qué?

Dimensión: Participación / Compromiso

11. ¿Cómo fue tu participación en clase cuando se trabajó el cómic del Boom Latinoamericano?
12. ¿Revisaste los videos y podcasts en casa? ¿Qué te motivó o desmotivó a hacerlo?
13. Durante esta experiencia, ¿sentiste más ganas de investigar, preguntar o comentar sobre los autores y obras del Boom?

Pregunta de cierre

14. En tu opinión, ¿esta forma de trabajar la literatura mediante cómics digitales y recursos multimedia influye en tus ganas de leer y aprender literatura? ¿De qué manera?

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado profesional, usted ha sido elegido a participar en el proceso de evaluación del instrumento de investigación. Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para la investigación.

A continuación, le presentamos una lista de cotejo, sírvase analizar y cotejar el instrumento de investigación cuyo objetivo es Explorar la percepción de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje, su interés, motivación y valoración de la literatura tras participar en la intervención didáctica basada en recursos multimedia y narrativa transmedia aplicados al tema del Boom Latinoamericano. Le solicitamos con base en su criterio y experiencia profesional, validar el presente instrumento para su aplicación.

Para cada criterio se debe considerar la siguiente escala:

1 Nada aceptable	2 Poco aceptable	3 Regular	4 Aceptable	5 Muy aceptable
---------------------	---------------------	-----------	-------------	-----------------

CRITERIO DE VALIDEZ	PUNTUACIÓN					ARGUMENTO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de criterio metodológico					x		
Validez de intención y objetividad de medición y/o observación					X		
Las preguntas responden a los objetivos de investigación					X		
Total parcial					20		
TOTAL	20/20						

De 4 a 11: No Válida Reformular	
De 12 a 14: No Válida Modificar	
De 15 a 17: Válida mejorar	
De 18 a 20: Válida Aplicar	X
Nombres y apellidos	Carla Gabriela Arcos Cuaspud
Grado Académico	Doctoranda en Formación en la Sociedad del Conocimiento
Fecha	16/01/2026



Nombre: MSc. Gabriela Arcos

CC: 1003799655

Nota: La validez deberá realizarse por cada del instrumento de investigación

Validación en formato digital: [DOCUMENTOS DE VALIDACION-MSC GABRIELA ARCOS-signed.pdf](#)