



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y
LITERATURA

TEMA:

*CREACIÓN COLABORATIVA DE AUDIOLIBROS Y LAS HABILIDADES
DE COMUNICACIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE
BACHILLERATO*

Autor:

*CHICAIZA LUJE CYNTHIA LIZETH
RAMOS LAGOS WILMAN HENRY
VELEZ ALCIVAR EDMUNDO SIGIFREDO*

Tutor:

MILTON ALFONSO CRIOLLO TURUSINA

Milagro, año 2026

Resumen

La comunicación oral constituye una competencia esencial para el desempeño académico, social y profesional del estudiante de bachillerato; sin embargo, su enseñanza explícita en el aula sigue siendo limitada. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui (Quito, Ecuador). La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, alcance correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 26 estudiantes permitiendo una muestra censal. Se aplicaron dos instrumentos: el cuestionario tipo Likert de 12 ítems para evaluar la creación de audiolibros (α de Cronbach = 0,923) y una rúbrica analítica de 10 indicadores para medir las habilidades de comunicación oral (α = 0,881). El procesamiento contempló la estadística inferencial; dado que la prueba de Shapiro-Wilk evidenció que las variables no se distribuían normalmente, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman.

Los resultados evidenciaron una correlación negativa muy baja y no significativa entre ambas variables ($\rho = -0,179$; $p = 0,382$); las tres dimensiones planificación, producción sonora, edición y publicación mostraron coeficientes igualmente no significativos. En consecuencia, se aceptó la hipótesis nula, concluyendo que, aunque la creación colaborativa de audiolibros constituye una experiencia formativa motivadora, la participación autopercebida no se asocia en esta muestra, con el desempeño oral medido externamente, lo que sugiere complementar la estrategia con prácticas orales sistemáticas y retroalimentación docente continua.

Palabras clave: audiolibros, comunicación oral, bachillerato, aprendizaje colaborativo, TIC, correlación.

Abstract

Oral communication is an essential skill for high school students' academic, social, and professional performance; however, its explicit instruction in the classroom remains limited. The objective of this study was to analyze the relationship between the collaborative creation of literary audiobooks and oral communication skills among second-year students in the General Unified High School program at the Tarqui Educational Unit (Quito, Ecuador). The research adopted a quantitative approach, with a correlational scope and a non-experimental cross-sectional design. The population consisted of 26 students, allowing for a census sample. Two instruments were administered: a 12-item Likert-type questionnaire to evaluate audiobook creation (Cronbach's $\alpha = 0.923$) and an analytical rubric with 10 indicators to measure oral communication skills ($\alpha = 0.881$). Data analysis involved inferential statistics; since the Shapiro-Wilk test indicated that the variables were not normally distributed, Spearman's correlation coefficient was applied.

The results showed a very low and nonsignificant negative correlation between the two variables ($\rho = -0.179$; $p = 0.382$); the three dimensions -planning, sound production, and editing and publication- also showed nonsignificant coefficients. Consequently, the null hypothesis was accepted, leading to the conclusion that, although the collaborative creation of audiobooks is a motivating learning experience, self-perceived participation is not associated, in this sample, with externally measured oral performance, suggesting that the strategy should be supplemented with systematic oral practice and ongoing teacher feedback.

Keywords: audiobooks, oral communication, high school, collaborative learning, ICT, correlation.

Sumário

A comunicação oral constitui uma competência essencial para o desempenho acadêmico, social e profissional do aluno do ensino secundário; no entanto, o seu ensino explícito em sala de aula continua a ser limitado. O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a criação colaborativa de audiolivros literários e as competências de comunicação oral em alunos do 2.º ano do Ensino Secundário Geral Unificado da Unidade Educativa Tarqui (Quito, Equador). A investigação adotou uma abordagem quantitativa, de âmbito correlacional e um desenho não experimental de corte transversal. A população foi constituída por 26 alunos, o que permitiu uma amostra censitária. Foram aplicados dois instrumentos: um questionário do tipo Likert com 12 itens para avaliar a criação de audiolivros (α de Cronbach = 0,923) e uma rubrica analítica com 10 indicadores para medir as competências de comunicação oral (α = 0,881). O processamento incluiu a estatística inferencial; uma vez que o teste de Shapiro-Wilk revelou que as variáveis não apresentavam distribuição normal, aplicou-se o coeficiente de correlação de Spearman.

Os resultados revelaram uma correlação negativa muito baixa e não significativa entre ambas as variáveis ($p = -0,179$; $p = 0,382$); as três dimensões — planeamento, produção sonora, edição e publicação— apresentaram coeficientes igualmente não significativos. Consequentemente, a hipótese nula foi aceite, concluindo-se que, embora a criação colaborativa de audiolivros constitua uma experiência formativa motivadora, a participação autoavaliada não está associada, nesta amostra, ao desempenho oral avaliado externamente, o que sugere complementar a estratégia com práticas orais sistemáticas e feedback contínuo por parte dos docentes.

Palavras-chave: audiolivros, comunicação oral, ensino médio, aprendizagem colaborativa, TIC, correlação.

1. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, la competencia de la comunicación oral es fundamental para el siglo XXI. Sin embargo, persisten importantes deficiencias en su aplicación y enseñanza. Ante esto, los sistemas educativos enfrentan el desafío de formar a estudiantes con habilidades comunicativas sólidas que les permitan expresarse con coherencia y confianza. Los estudios revisados en distintos continentes evidencian que la expresión oral es una de las destrezas poco atendidas en el currículo escolar, especialmente en los niveles de secundaria y bachillerato.

En el contexto español, la comunicación oral continúa siendo una competencia insuficientemente desarrollada en las aulas, pese a su presencia en el currículo. En un estudio realizado por Martín (2021) en la Universidad de Salamanca, se comprobó que, de 298 estudiantes de bachillerato, el 59,7 % obtuvo resultados en exámenes orales que indicaron que se habla en clase, pero no se enseña ni evalúa técnicamente la oralidad. Este ejercicio se asume como algo que el estudiante aprende de manera espontánea, cuando en realidad es una competencia que debe enseñarse a partir de un proceso claro que incluya planificación, práctica, retroalimentación y evaluación.

Asimismo, Heredia Ponce et al. (2022) demostraron que una estrategia digital literaria puede mejorar significativamente la expresión oral. En su estudio cuasiexperimental con 44 estudiantes de la Universidad de Cádiz (España), el grupo experimental que creó productos tipo booktuber alcanzó una media posttest de 19,41 frente a 10,18 del grupo de control, con una significancia estadística de $p = 0,000$. Además, el tamaño del

efecto fue $d = 0,76$, lo que indica un impacto medio de la intervención. Estos hallazgos respaldan la pertinencia de aplicar proyectos de creación oral, literaria y tecnológica, como los audiolibros colaborativos, que fortalezcan la comunicación.

En virtud de lo manifestado, Gallego-Jiménez et al. (2024) muestran que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) favorece positivamente las competencias y el trabajo en equipo. La investigación aplicada a 67 estudiantes universitarios evidenció una alta relación entre la comunicación verbal y no verbal con la capacidad argumentativa ($r = 0,810$). De forma similar, se comprueba que la relación entre las habilidades de oratoria y exposición pública es de 0,837, lo que indica que la comunicación oral se afianza colaborativamente.

En México, la problemática educativa relacionada con el acceso a herramientas tecnológicas afecta el desarrollo óptimo de las competencias comunicativas. El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2024) identificó que más del 50 % de las escuelas secundarias comunitarias carece de servicios básicos como la electricidad. Esta situación limita la incorporación de recursos digitales para el desarrollo de habilidades orales y comunicativas.

De la misma forma, García Aretio (2022) analizó las posibilidades educativas de recursos audiovisuales como la radio, el audio y el video. Dichas herramientas permitieron concluir que, después de la pandemia del COVID-19, estos recursos didácticos tuvieron mayor presencia en los entornos educativos, favoreciendo los procesos de interacción, motivación y comunicación digital entre estudiantes (p. 24).

Frente a esta realidad, Mena (2023) desarrolló una propuesta didáctica relacionada con la aplicación del podcast para fortalecer el discurso oral en estudiantes colombianos de bachillerato de 15 a 17 años. La ejecución del diseño pedagógico se aplicó en 12 sesiones anuales de 45 minutos cada una. El estudio identificó problemáticas relacionadas con el bajo nivel lexical, poca fluidez discursiva, timidez para hablar en público y dificultades para expresar opiniones.

Otros estudios consolidan que el uso de recursos de audio, acompañado de una lectura enriquecida de léxico, benefician el desarrollo de la expresión oral. Bajo esta premisa, en el Perú, Lope Miranda (2024) identificó que antes de aplicar la estrategia de creación de podcasts, el 91,67 % de los estudiantes presentaba deficiencias en expresión oral, mientras que el 83,33 % mostraba problemas lingüísticos y cinésicos, y el 91,67 % dificultades paralingüísticas relacionadas con fluidez, pronunciación y control vocal. Tras la intervención, el 75 % alcanzó un nivel logrado de expresión oral, observándose mejoras en elementos lingüísticos (66,67 %), paralingüísticos (50 %) y cinésicos (66,67 %) (Lope Miranda, 2024, p. 100-102). Por ello, la creación de audiolibros o podcast educativos surge como una alternativa pertinente e innovadora para potenciar la fluidez, dicción, confianza y pensamiento crítico.

En cuanto al contexto hispanoamericano, la problemática se enfoca desde el lado docente, puesto que son los docentes quienes comparten saberes y nuevas formas de adquirir conocimientos. Ante esto, Loja-Gutama et al. (2020) desarrollaron un estudio de caso, en el cual se evidenció que al menos 24 docentes de bachillerato no pueden implementar óptimamente herramientas sonoras y digitales. También, dedujeron que el 50% de los docentes nunca habían utilizado los podcast o audios en sus clases, mientras que apenas el 20,8% menciona que los ponía en práctica habitualmente. De esta manera, este estudio demostró que el 41% de los docentes no contemplaban las estrategias tecnológicas para el desarrollo de habilidades comunicativas.

En Argentina y Chile, investigaciones empíricas corroboran que el uso de audiolibros, podcasts y recursos colaborativos digitales favorecen la oralidad y la producción discursiva en estudiantes de secundaria. En palabras de Romero (2023), en una experiencia educativa con estudiantes de nivel medio, documenta que la creación colaborativa de audiolibros integró la escritura, la grabación y la producción digital en un único proyecto, evidenciando que el 100% de los grupos participantes completó productos sonoros con mejoras observables en la planificación del discurso, la dicción y la coherencia narrativa.

Por su parte, Benoit (2020) analizó la comunicación oral producida durante la preparación de tareas colaborativas en grupos de futuros docentes chilenos, identificando que el 78,3% de las interacciones orales registradas cumplían funciones de negociaciones lingüísticas, argumentación y toma de decisiones, lo que confirma que las metodologías colaborativas activan las competencias comunicativas de los participantes.

En contexto ecuatoriano, a nivel de BGU, investigaciones como la de Andrade Ocampo (2022) sobre los vicios del lenguaje en la expresión oral de estudiantes de la Unidad Educativa Abdón Calderón, y la de Tumbaco Toala (2024) sobre estrategias psicopedagógicas para mejorar la expresión oral en bachillerato, confirman que este nivel educativo acumula deficiencias comunicativas no atendidas desde etapas anteriores.

El análisis de una muestra de 1.072 docentes de instituciones educativas del Ecuador, que participaron en la encuesta de Factores Asociados de la evaluación Ser Estudiante 2022-2023, reveló que el 62,5% de los docentes encuestados no implementa el podcast ni herramientas

similares de producción oral como parte de sus estrategias en el desarrollo de habilidades de expresión oral (Loja-Gutama et al., 2020). Esta evidencia demuestra que en Ecuador existe una brecha pedagógica significativa entre las posibilidades que ofrecen las herramientas tecnológicas para fortalecer la comunicación oral y su aplicación real en las aulas de BGU.

En la Unidad Educativa Tarqui, ubicada en la ciudad de Quito, se evidencian dificultades en la participación oral de los estudiantes durante exposiciones, debates y actividades académicas. Entre las principales limitaciones se observan inseguridad al hablar en público, escasa fluidez verbal, dificultades en la estructuración del discurso y limitado uso de recursos expresivos. En este contexto, se considera necesario analizar la relación entre la creación colaborativa de audiolibros y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de Bachillerato. Ante esta problemática, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre la creación colaborativa de audiolibros y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui?

Desde el ámbito pedagógico, la investigación contribuye a la didáctica de la lengua al documentar empíricamente la relación entre una estrategia pedagógica basada en herramientas digitales como la creación colaborativa de audiolibros literarios y el desarrollo de competencias comunicativas orales. Vallorani y Gibert (2022) sostienen que los audiolibros complementan la experiencia literaria mediante la audición, lo que aporta a la comprensión y la expresión oral. Por lo que el análisis del uso de estrategias mediadas por TIC responde a las demandas educativas actuales.

De la misma manera, la revisión sistemática de Esquivel Rosado et al. (2026), sustentada en su revisión sistemática, demuestra que la combinación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos junto con el uso de inteligencia artificial y plataformas digitales contribuye significativamente a mejorar la expresión oral. En la misma medida, en el estudio de Balderramo-Vélez et al. (2024) señalan que esta metodología favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales en los estudiantes, y que su implementación en contextos de bachillerato genera entornos de aprendizaje dinámicos que superan las limitaciones de las metodologías tradicionales.

Por lo tanto, la investigación permite comprender el uso de recursos digitales, como los audiolibros, dentro del proceso educativo mediante el uso de recursos tecnológicos. Chasi Guala y Díaz Quichimbo (2023) destacan que los audiolibros presentan ventajas como accesibilidad y facilidad de uso en contextos educativos promoviendo su integración en el aula generando entornos de aprendizaje dinámicos y participativos.

En cuanto al ámbito social, el fortalecimiento de la comunicación oral tiene implicaciones directas en el desarrollo personal, académico y ciudadano de los estudiantes. Por su parte, Añapa Chapiro et al. (2025) subrayan que el desarrollo de competencias comunicativas orales es fundamental para que los jóvenes puedan expresarse con claridad y confianza en contextos académicos, laborales y sociales, participando activamente como ciudadanos críticos en una sociedad democrática. Al generar evidencia empírica sobre la eficacia de los audiolibros colaborativos, esta investigación contribuye a orientar políticas educativas hacia la formación integral de los bachilleres ecuatorianos. En el ámbito práctico, los resultados de este estudio ofrecen recomendaciones para que los docentes de Lengua y Literatura del Bachillerato General Unificado diseñen, implementen y evalúen estrategias pedagógicas basadas en la creación de audiolibros. Como Romero (2023) documentó que el diseño de audiolibros fomenta la integración de la escritura colaborativa, el uso de recursos digitales y la producción literaria.

De esta manera, la propuesta del audiolibro se vincula con líneas didácticas centradas en la oralidad, la creación sonora y la producción multimodal de significados, aspectos cada vez más relevantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura. En este sentido, los hallazgos del presente estudio pueden contribuir al fortalecimiento de la práctica docente mediante la elaboración de materiales curriculares, guías didácticas y actividades de evaluación que respondan a los requerimientos académicos de los estudiantes de BGU.

Por ello, la investigación resulta pertinente, dado que responde a la necesidad educativa de fortalecer la comunicación oral, entendida como un eje fundamental del currículo de Lengua y Literatura (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). La sistematización de información realizada por Andrade Ocampo (2022) y Tumbaco Toala (2024), sobre las deficiencias comunicativas, confirman que esta problemática no ha sido resuelta por las estrategias pedagógicas convencionales.

Por eso, la integración de audiolibros literarios como herramientas de producción oral colaborativa responde además a las demandas de la educación en la era digital, identificadas por Castro-Ramírez et al. (2024) en su investigación sobre aprendizaje cooperativo en el Bachillerato Técnico ecuatoriano, donde se documentó que las metodologías colaborativas potencian la participación activa de los estudiantes y el desarrollo de habilidades comunicativas para el siglo XXI. En suma, el estudio de Giler et al. (2023) subraya que el desarrollo de competencias comunicacionales se potencializa a través de la aplicación de proyectos prácticos con herramientas digitales las cuales mejoran las habilidades comunicativas y preparan a los estudiantes para los retos educativos.

En el contexto de la variable independiente, conviene partir de qué se entiende por audiolibro educativo, la estrategia pedagógica que fortalece habilidades comunicativas. Al respecto, Chasi Guala y Díaz Quichimbo (2023) lo definen como un recurso digital de audio que articula lectura y tecnología dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, fortaleciendo la interacción constante del estudiante con el contenido literario. En síntesis, el audiolibro no se limita a reproducir un texto, sino que permite reinterpretarlo mediante la voz y la organización expresiva del discurso. A partir de esta mediación pedagógica, es necesario precisar cómo opera el aprendizaje colaborativo mediado por TIC dentro de la producción del audiolibro. Añapa Chapiro et al. (2025) sostienen que las estrategias pedagógicas mediadas por tecnologías de la información y la comunicación favorecen la participación activa, la construcción conjunta del conocimiento y el fortalecimiento de competencias comunicativas mediante la interacción entre pares. En definitiva, la creación colaborativa de audiolibros se configura, así como una estrategia de producción sonora conjunta en la que los estudiantes negocian significados, coordinan decisiones lingüísticas y ejercen su oralidad de manera reflexiva.

Complementando lo anterior, resulta pertinente situar el audiolibro dentro de la noción más amplia de oralidad digital, que explica cómo confluyen la voz, la literatura y la tecnología. Vallorani y Gibert (2022) definen el audiolibro como una expresión de la nueva oralidad digital propia del siglo XXI, en el que la voz humana trasciende gracias a la tecnología. Por consiguiente, el audiolibro no debe entenderse únicamente como una producción sonora del texto, sino como una experiencia comunicativa multimodal que articula los tres conceptos anteriores en un mismo proceso formativo.

A partir de estos tres conceptos se configura el modelo teórico de la variable independiente, sostenido en la perspectiva sociocultural, en tanto permite la participación activa y un aprendizaje más dinámico. Añapa Chapiro et al. (2025) actualizan esta visión al señalar que las estrategias pedagógicas apoyadas en TIC generan entornos dinámicos de aprendizaje y la construcción conjunta del conocimiento. Asimismo, Balderramo-Vélez et al. (2024) complementan este planteamiento al indicar que el aprendizaje colaborativo mediado por TIC desarrolla competencias transversales como la comunicación, el pensamiento crítico y la colaboración. Así, el audiolibro se utiliza como herramienta de aprendizaje sociocultural, en el que la interacción grupal y la retroalimentación entre pares fortalecen tanto la alfabetización literaria como las habilidades comunicativas, operativamente, esta variable se organiza en tres dimensiones.

La primera es la planificación, fase inicial en la que los estudiantes seleccionan el texto literario, distribuyen roles y elaboran el guion sonoro. Romero (2023) documenta que, durante la planificación colaborativa los estudiantes desarrollan habilidades de negociación lingüística, argumentación y toma de decisiones grupales que fortalecen la comunicación oral incluso antes de la grabación. Esta fase resulta determinante para la calidad del producto final, pues en ella se toman las decisiones sobre la estructura narrativa y el tono expresivo del audiolibro.

La segunda dimensión es la producción sonora, correspondiente a la fase de grabación de audio en la que los estudiantes aplican los elementos de la comunicación oral: fluidez, entonación, dicción y seguridad. Lope Miranda (2024) identificó que la producción de podcast en estudiantes de secundaria mejora significativamente la expresión oral, especialmente en la fluidez, pronunciación y control vocal. En consecuencia, esta dimensión se valida como pedagógicamente efectiva, ya que convierte la oralidad en una práctica observable, evaluable y perfectible dentro del aula.

La tercera dimensión es la edición y publicación, que comprende el procesamiento digital del audio, la corrección de errores y la preparación del producto para su difusión. Vallorani y Gibert (2022) señalan que la escucha reflexiva de las propias grabaciones durante la edición activa procesos de autoevaluación oral que permiten al estudiante identificar sus áreas de mejora en pronunciación, entonación y coherencia discursiva. Esta escucha crítica constituye, por consiguiente, una práctica formativa de alto valor que cierra el ciclo de las tres dimensiones de la variable independiente.

El sustento teórico de esta variable se articula en tres teorías comprobables. La primera es la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky, formulada en 1978 y retomada por Erbil (2020), que postula que el aprendizaje es un proceso mediado por la interacción social y que el desarrollo cognitivo ocurre primero en el plano interpersonal y luego en el intrapersonal. Erbil (2020), al recuperar esta tradición junto con los aportes de Johnson y Johnson, sostiene que el aprendizaje cooperativo se apoya en la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción promotora, las habilidades interpersonales y el procesamiento grupal, principios coherentes con la teoría sociocultural de Vygotsky. Aplicada al presente estudio, esta teoría sustenta que la creación colaborativa de audiolibros activa la interacción social y la mediación tecnológica como motores del aprendizaje.

La segunda teoría es la del Aprendizaje Cooperativo de David W. Johnson y Roger T. Johnson, formulada en 1999 y retomada por Balderramo-Vélez et al. (2024), que establece que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes trabajan juntos bajo cinco condiciones estructurales: interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción promotora, habilidades interpersonales y procesamiento grupal. Balderramo-Vélez et al. (2024) confirman que cuando las actividades colaborativas se potencian con TIC, los cinco elementos se activan con mayor intensidad, generando mayor motivación, participación y desarrollo de competencias transversales que incluyen la comunicación oral. Esto sustenta que la distribución de roles y la grabación compartida en el audiolibro constituyen prácticas cooperativas genuinas y no un simple trabajo en grupo.

La tercera teoría es la de la Oralidad Secundaria de Walter J. Ong, formulada en 1982 y retomada por Vallorani y Gibert (2022), quien distingue entre la oralidad primaria, propia de culturas sin escritura, y la oralidad secundaria, que emerge de tecnologías como la radio y, en la era digital, los audiolibros. Vallorani y Gibert (2022) actualizan este marco al sostener que el audiolibro actual amplía la competencia literaria y la experiencia de la oralidad al incorporar recursos tecnológicos, por lo que constituye un puente entre la tradición oral y los medios digitales.

En este sentido, Romero (2023) documenta que cuando los estudiantes producen audiolibros colaborativamente se activan procesos de planificación del discurso y conciencia metacomunicativa que no se estimulan con metodologías tradicionales, articulando así las tres teorías de la variable independiente en torno a la interacción social, la cooperación y la nueva oralidad digital.

En el marco de la variable dependiente, conviene partir del concepto de comunicación oral, entendida como la habilidad fundamental para expresar ideas en situaciones reales de interacción. Cassany et al. (2011) la definen como la capacidad lingüística que permite al hablante comunicarse con claridad, coherencia y funcionalidad. En concordancia, Ordinola et al. (2023) advierten que la falta de enseñanza explícita de la comunicación oral genera brechas que pueden persistir hasta la educación superior. Por ello, es relevante entender que la comunicación oral es una competencia formativa que requiere planificación, práctica y evaluación sistemática, y no un resultado espontáneo del desarrollo del estudiante.

En estrecha relación con lo anterior, conviene precisar los conceptos de práctica reflexiva y autoevaluación, entendidos como procesos de apoyo que fortalecen progresivamente la comunicación oral. Fallarino et al. (2020) sostienen que la competencia oral se desarrolla con mayor eficacia cuando el estudiante practica, registra su producción y reflexiona críticamente sobre ella, identificando sus fortalezas y debilidades. Desde esta perspectiva, se considera que la autoevaluación favorece la mejora de la fluidez, la dicción y la entonación, dado que escuchar la propia voz convierte la comunicación oral en un proceso consciente, evaluable y perfectible.

Complementariamente, es necesario situar el concepto de oralidad dentro de la competencia comunicativa multicomponencial, que la analiza como una capacidad compleja formada por dimensiones lingüísticas, discursivas y expresivas. Cassany et al. (2011) conciben que la competencia comunicativa integra componentes como la fluidez, dicción, entonación, coherencia discursiva y seguridad comunicativa, los cuales deben ser desarrollados y evaluados constantemente. Esta visión multicomponencial es respaldada por Esquivel Rosado et al. (2026), quienes identifican que las estrategias más efectivas son aquellas que abordan simultáneamente las múltiples dimensiones de la oralidad, articulando así los tres conceptos de la variable dependiente.

De acuerdo con lo anterior, el modelo teórico de la variable dependiente se articula con la competencia comunicativa, que comprende componentes lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos y estratégicos que intervienen en el desempeño oral.

De forma específica, este modelo permite abordar las dimensiones de fluidez, dicción, entonación, coherencia y seguridad comunicativa que se desarrollan a continuación.

En cuanto a la fluidez oral, esta se define como la capacidad del hablante de producir enunciados verbales de manera continua, sin interrupciones ni pausas. Cassany et al. (2011) señalan que la fluidez implica el dominio del vocabulario activo y la automatización de estructuras lingüísticas en tiempo real, lo que constituye la primera condición para una comunicación oral efectiva. En relación con la dicción, esta se define como la precisión y claridad con que el hablante articula los fonemas de su lengua. García-Rodríguez y Gómez-Díaz (2019) señalan que una buena dicción implica el correcto posicionamiento articulatorio de los órganos del habla, aspecto que, según Lope Miranda (2024), puede mejorarse mediante el uso de la tecnología y la práctica constante de producción sonora.

Por otro lado, la entonación hace referencia al uso modulado de la voz con variaciones de tono e intensidad para transmitir emociones e intenciones comunicativas. Fallarino et al. (2020) destacan que la entonación posee componentes paralingüísticos que ayudan a una comunicación más efectiva, lo que confirma que esta dimensión no solo organiza el discurso, sino que también crea un vínculo emocional con el oyente. Con respecto a la coherencia, en la comunicación oral esta se refiere a la organización lógica del discurso que permite al oyente seguir la secuencia argumentativa del hablante. Cassany et al. (2011) definen la coherencia como la propiedad discursiva donde las ideas expresadas guardan relación de sentido y pertinencia. Lizarazo (2023) añade que la producción colaborativa de discursos obliga al estudiante a estructurar coherentemente sus ideas.

Finalmente, la seguridad comunicativa constituye un aspecto que puede limitarse por la inseguridad al hablar en público. Esquivel Rosado et al. (2026) señalan que la inseguridad al hablar en público es un factor limitante en el aula, aunque este aspecto puede superarse mediante la práctica sistemática en entornos digitales seguros y propositivos, lo que cierra el conjunto de las cinco dimensiones evaluadas en este estudio.

El marco teórico de la variable dependiente se articula en tres teorías comprobables. La primera es la Teoría de la Competencia Comunicativa de Dell Hymes, formulada en 1972 y retomada por Cassany et al. (2011), quien postula que el dominio de una lengua implica saber cuándo, dónde, con quién y de qué manera usar el lenguaje de forma apropiada en contextos sociales reales, y no únicamente conocer sus reglas gramaticales. Cassany et al. (2011) sistematizan esta teoría para el contexto hispanoamericano al proponer superar el histórico descuido de la expresión oral mediante actividades comunicativas auténticas. Ordinola et al. (2023) confirman la vigencia de este enfoque al señalar que el impacto de la comunicación oral alcanza el desarrollo profesional y la empleabilidad, lo que sustenta la propuesta pedagógica del presente estudio.

La segunda teoría es la del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, formulada en 1963 y retomada por Pinzón Arteaga (2024), que postula que el aprendizaje genuino ocurre cuando el nuevo conocimiento se vincula de manera no arbitraria con las estructuras cognitivas que el estudiante ya posee. Pinzón Arteaga (2024), al recuperar la formulación original de Ausubel, sintetiza que el aprendizaje significativo es el proceso que permite relacionar un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva preexistente del estudiante, generando aprendizajes duraderos y aplicables. Aplicada a la comunicación oral, esta teoría fundamenta la necesidad de diseñar actividades de habla que tengan un propósito comunicativo genuino, como ocurre con la creación de audiolibros, donde el estudiante produce contenido oral para una audiencia definida.

La tercera teoría es la de la Competencia Comunicativa Multicomponencial de Michael Canale y Merrill Swain, formulada en 1980 y retomada por Fallarino et al. (2020), que amplía la propuesta de Hymes al establecer que la competencia comunicativa comprende cuatro subcompetencias interrelacionadas: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. Fallarino et al. (2020) aplican este principio al sostener que el desarrollo de la competencia oral requiere instancias de autoevaluación donde el estudiante pueda escuchar y analizar su propia producción oral, reportando avances significativamente mayores en los programas que incorporan grabación y análisis de producciones propias.

Esquivel Rosado et al. (2026) confirman, a escala de revisión sistemática, que las estrategias que integran tecnología con reflexión metacomunicativa producen los resultados más consistentes, articulando así las tres teorías de la variable dependiente en torno al carácter social, significativo y multidimensional de la oralidad.

En coherencia con la problemática planteada, el objetivo general de la investigación es analizar la relación entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui. De este objetivo general se derivan tres objetivos específicos. Primero, establecer la correlación entre la dimensión planificación y el desarrollo de las habilidades de comunicación oral en los estudiantes. Segundo, determinar la relación de la dimensión producción sonora y las habilidades de comunicación oral en la unidad de análisis. Y tercero, medir la correlación entre la dimensión edición y publicación y las habilidades de comunicación oral en los individuos estudiados. A partir de estos objetivos se formularon las hipótesis de investigación. La hipótesis alterna sostiene que existe una relación significativa entre la creación colaborativa de audiolibros y las habilidades de comunicación oral. Mientras que la hipótesis nula plantea que no existe dicha relación significativa en los estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado.

Materiales y Métodos

Desde el plano epistemológico, la investigación corresponde a un estudio de tipo aplicado, puesto que se orienta a producir información útil para la práctica pedagógica en el área de Lengua y Literatura. El estudio analiza la relación entre, la creación colaborativa de audiolibros y el desarrollo de habilidades de comunicación oral, con la finalidad de generar evidencia empírica que contribuya a los procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui. En cuanto al componente metodológico, el estudio asume un enfoque cuantitativo, ya que requiere medir de manera sistemática la relación entre la creación colaborativa de audiolibros y las habilidades de comunicación oral.

Dicho enfoque permite transformar las percepciones, niveles de participación y desempeños comunicativos de los estudiantes en datos numéricos, facilitando su organización, análisis e interpretación estadística. Bajo esta línea, la investigación presenta un alcance correlacional asociativo, debido a que examina la relación entre variables, más no la causalidad de ellas. En función de lo anterior, el estudio se desarrolla bajo el diseño no experimental de corte transversal. Esto se debe a que las variables no fueron manipuladas por los investigadores, sino que fueron observadas en su contexto natural de desarrollo. Esta perspectiva permitió examinar la posible correlación entre una estrategia pedagógica colaborativa y el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes.

De acuerdo a la naturaleza del estudio, se emplearon dos técnicas complementarias para la recolección de información: la encuesta y la observación estructurada. La primera técnica, la encuesta, se aplicó a los estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui, con el propósito de obtener datos sobre su percepción, participación y experiencia durante la creación colaborativa de audiolibros. Y la segunda, la observación estructurada, fue aplicada durante las actividades propias del ejercicio docente en el aula, mismas que se vincularon con las dimensiones de la comunicación oral, como la planificación, grabación, presentación y socialización de los audiolibros.

En lo que respecta a los instrumentos, la investigación se enfocó en el diseño del cuestionario y la rúbrica de evaluación. En el marco de esta investigación, el cuestionario permitió obtener información sobre la percepción de los estudiantes de bachillerato respecto a la participación en las actividades de creación colaborativa de audiolibros literarios.

En esta parte, para evaluar la percepción de los estudiantes en cuanto a la producción de audiolibros, se aplicó un cuestionario de autoevaluación con escala Likert de cinco puntos (1= Nunca a 5= Siempre), compuesto por 12 ítems distribuidos en 3 dimensiones planificación, producción sonora, edición y publicación. El instrumento fue respondido por 26 estudiantes de Segundo BGU de la Unidad Educativa Tarqui, quienes obtuvieron una puntuación de 4,58 sobre 5 reflejando una valoración sobresaliente en su desempeño durante el proyecto.

Con el propósito de verificar la confiabilidad del cuestionario de autoevaluación aplicado a los estudiantes de bachillerato, se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach sobre las 26 respuestas

otorgadas por los objetos de estudio, obteniendo un valor de $\alpha = 0,923$. Este resultado se ubica en el rango de excelente ($\geq 0,90$), lo que indica que los ítems midieron de forma consistente y coherente las variables evaluadas. Al respecto, la investigación realizada por Arancibia et al. (2023), demuestra que el cuestionario validado mediante juicio de expertos y un coeficiente Alfa de Cronbach superior a 0,97 constituye un instrumento eficaz para medir percepciones de estudiantes y docentes en torno a las herramientas tecnológicas y la comunicación aplicada al aprendizaje.

En cuanto al segundo instrumento, la rúbrica de evaluación es definida por Medina-Mariño et al. (2023), como una herramienta de evaluación formativa que favorece una visión más positiva hacia el desempeño académico, al establecer criterios claros, graduados y transparentes que orientan tanto al docente como al estudiante sobre los niveles esperados. En términos más específicos, Fernández-Medina et al. (2021) demuestran que la rúbrica constituye una herramienta objetiva para evaluar la competencia oral en el ámbito educativo.

En el contexto de esta investigación la rúbrica de evaluación fue aplicada durante actividades de producción oral colaborativa, permitiendo registrar de forma sistemática el nivel de desarrollo de las habilidades de comunicación de los estudiantes (fluidez, dicción, entonación, coherencia y seguridad), en directa relación con el uso de los audiolibros literarios como recurso tecnológico.

De manera específica, la rúbrica fue diseñada a partir del modelo de competencia comunicativa de Cassany et al. (2011) y estructurada en las cinco dimensiones antes mencionadas. Las dimensiones se evaluaron mediante dos indicadores observables, para un total de diez indicadores. La dimensión fluidez consideró la continuidad y el ritmo del discurso y la expresión continua; la dicción, la claridad de pronunciación y la articulación; la entonación, la modulación de voz y las variaciones tonales; la coherencia, la organización de ideas y la secuencia comprensible; y la seguridad, la confianza al intervenir y el control emocional. Cada dimensión tuvo dos indicadores observables, para un total de diez indicadores. Cada indicador fue valorado mediante una escala ordinal de tres niveles: 2= excelente, 1= bueno y 0= en proceso o deficiente. La puntuación total de la rúbrica fue de 10 puntos. Para la interpretación del desempeño general, se consideraron los siguientes rangos: 9 a 10= excelente; 7 a 8= bueno; y 0 a 6= en proceso o deficiente.

Para verificar la confiabilidad de este instrumento se aplicó el Alfa de Cronbach, obteniendo un resultado de $\alpha = 0.881$, mismo que indica una confiabilidad alta. Cabe destacar que este resultado permitió considerar que los indicadores de la rúbrica evidenciaron una consistencia interna adecuada para evaluar las habilidades de comunicación oral en los sujetos de investigación.

En relación con la población, en el marco de la presente investigación, la población estuvo constituida por la totalidad de 26 estudiantes matriculados en el Segundo Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui. Dado que esta población es pequeña y plenamente accesible, no se procedió a extraer una fracción parcial de la misma; en su lugar, se aplicó un censo poblacional, trabajando con la totalidad de los 26 estudiantes matriculados, lo que corresponde a un muestreo de tipo censal.

Este procedimiento permitió obtener información representativa del contexto institucional sin excluir ningún participante. Como criterios de inclusión se consideraron la matrícula activa en el BGU durante el período 2025-2026 y la participación en las actividades evaluadas de producción oral, con la autorización escrita del representante legal; por su parte, se excluyeron del estudio los estudiantes con adaptaciones curriculares significativas en comunicación oral y aquellos con un ausentismo superior al 20 %.

Para el procesamiento de los datos se utilizaron dos niveles de análisis estadístico, en coherencia con los objetivos del estudio. En primer lugar, mediante estadística descriptiva, se calcularon frecuencias, porcentajes, medias, medianas y rango intercuartílico, con el fin de caracterizar cada variable y sus dimensiones.

En segundo lugar, mediante estadística inferencial, se determinó el grado de relación entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de Segundo de BGU, así como el contraste de las hipótesis del estudio.

Con carácter previo a la selección del coeficiente de correlación, se evaluó el supuesto de normalidad de las distribuciones mediante la prueba de Shapiro-Wilk, recomendada para muestras pequeñas ($n < 50$). Los resultados evidenciaron que ninguna de las variables ni de sus dimensiones se ajustaba a una distribución normal, dado que en todos los casos el valor de significancia fue inferior a 0,05.

En concreto, se obtuvieron los siguientes estadísticos: planificación ($W = 0,847$; $p = ,001$), producción sonora ($W = 0,683$; $p < ,001$), edición y publicación ($W = 0,787$; $p < ,001$), creación colaborativa de audiolibros literarios en su conjunto ($W = 0,811$; $p < ,001$) y habilidades de comunicación oral ($W = 0,879$; $p = ,005$). Estos valores, sumados a la naturaleza ordinal de los datos, sustentan la aplicación del coeficiente de correlación de Spearman en lugar del de Pearson.

En consecuencia, dado que no se cumplió el supuesto de normalidad y que los datos provienen de escalas ordinales (Likert de cinco puntos en el cuestionario y rúbrica de tres niveles en la observación), se aplicó el coeficiente de Spearman (ρ), apropiado para este tipo de datos. Este procedimiento permitió determinar el grado de relación entre las dimensiones de la variable independiente y la dependiente. En virtud de los datos estadísticos, se estableció un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$. En este sentido, se tomó como referencia el valor de significancia bilateral obtenido en la prueba Spearman. Cuando dicho valor fue menor o igual a 0,05, se interpretó que existía una relación estadísticamente significativa entre las variables analizadas. Mientras que, cuando el valor fue mayor a 0,05 se consideró que la relación no era estadísticamente significativa.

Asimismo, la confiabilidad de los instrumentos fue determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, siguiendo el procedimiento reportado por Añapa Chapiro et al. (2025) en su investigación sobre comunicación oral y TIC. Los datos fueron procesados mediante el programa estadístico SPSS versión 25 y presentados en tablas de correlación acompañadas de su respectiva interpretación estadística y discusión de resultados.

De acuerdo a los aspectos éticos, la presente investigación se rigió por tres principios éticos fundamentales. El primer principio fue el consentimiento informado, dado que todos los participantes, estudiantes y docentes fueron informados de los objetivos, alcances y procedimientos del estudio antes de su participación. Hernández Sampieri et al. (2014) establecen que el consentimiento informado es un requisito ético indispensable en toda investigación con seres humanos, ya que garantiza la participación voluntaria y la comprensión del estudio.

El segundo principio fue la confidencialidad y el anonimato con el que se trató a las respuestas otorgadas por los participantes, tanto de forma digital como física. En palabras de Añapa Chapiro et al. (2025) aplicaron este principio, en sus investigaciones sobre comunicación oral y recursos tecnológicos, e identificaron que la protección de la identidad de los participantes es un aspecto esencial para la validez ética de los estudios en entornos educativos.

Finalmente, el tercer principio fue el uso exclusivo de los datos para fines académicos, la información recopilada mediante el cuestionario y la rúbrica fue utilizada únicamente para el análisis científico de la relación entre las variables del presente estudio, sin ningún fin comercial ni punitivo. Loja-Gutama et al. (2020), en su investigación sobre podcast y expresión oral en contextos educativos, subrayan que el uso responsable de los datos en investigaciones con estudiantes es un imperativo ético que resguarda la integridad de los participantes y la credibilidad del estudio.

Resultados y Discusión

Objetivo específico 1: Establecer la correlación entre la dimensión planificación y el desarrollo de las habilidades de comunicación oral en estudiantes.

Tabla 1.

Relación entre la dimensión planificación y las habilidades de comunicación oral

<i>Correlación</i>	<i>Planificación</i>	<i>Habilidades de comunicación oral</i>
<i>Planificación</i>		
<i>Correlación de Spearman (ρ)</i>	1	-.285
<i>Sig. (bilateral)</i>	—	.158
<i>N</i>	26	26
<i>Habilidades de comunicación oral</i>		
<i>Correlación de Spearman (ρ)</i>	-.285	1
<i>Sig. (bilateral)</i>	.158	—
<i>N</i>	26	26

Nota. Elaboración propia

A la luz de la tabla 1, se evidencia un coeficiente de $\rho = -,285$, lo que denota una correlación negativa baja entre la dimensión planificación y las habilidades de comunicación oral, el nivel de dicha significancia de dicha relación es de $p = ,158$, siendo mayor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). Esto comprueba que la correlación no es estadísticamente significativa. Es decir que, en los sujetos estudiados, la planificación del audiolibro no mantiene una relación directa ni significativa con el desarrollo de la comunicación oral.

De acuerdo con la dimensión planificación, los resultados permiten inferir que la organización del audiolibro, la estructura narrativa, la planificación técnica y la preparación previa del producto sonoro, no garantizan, por sí solas, un mejor desempeño en las habilidades de comunicación oral. Dicho de otra manera, aunque los estudiantes hayan planificado el contenido, organizado sus ideas, distribuido tareas o preparado un guion para el audiolibro, estos elementos no necesariamente influyen en el óptimo desarrollo de la fluidez, dicción, entonación, coherencia o seguridad durante la actividad didáctica.

En síntesis, la relación entre ambas variables se explica a partir de los ítems del cuestionario vinculados con la planificación del audiolibro, especialmente los relacionados con la organización interna y la planificación técnica, además de los indicadores de la rúbrica, como son la continuidad y ritmo, expresión verbal, claridad en la pronunciación, articulación de palabras, modulación de voz, organización de ideas, secuencia, confianza y control emocional, que sirvieron para valorar la comunicación oral. Por lo tanto, aunque la planificación constituye una etapa importante dentro de la creación colaborativa del audiolibro, los datos obtenidos no evidencian que dicha dimensión se relacione significativamente con el desempeño oral de los estudiantes.

La correlación negativa baja y no significativa entre la dimensión planificación y las habilidades de comunicación oral evidencia que la organización del texto literario, la distribución de roles y la elaboración del guion para el audiolibro, no se enlazaron de manera directa con el desempeño oral de los sujetos a la investigación. Este resultado se distancia del aporte de Romero (2023), quien documentó que, durante la planificación colaborativa, los estudiantes desarrollan habilidades de negociación lingüística, argumentación y toma de decisiones grupales que fortalecen la comunicación oral incluso antes de la grabación.

Asimismo, Añapa Chapiro et al. (2025) sostienen que las estrategias pedagógicas mediadas por las TICs favorecen la participación activa y la construcción conjunta del conocimiento, lo que contrasta con la ausencia de relación encontrada en esta investigación. Desde una perspectiva sociocultural, Balderramo-Vélez et al. (2024) señalan que el aprendizaje colaborativo potenciado por TIC, activa con mayor intensidad la interacción y la comunicación en los individuos, cuando las actividades se planifican adecuadamente.

En la misma línea, Cassany et al. (2011) advierten que la oralidad no se desarrolla de manera espontánea, sino que requiere de prácticas comunicativas sistemáticas y de enseñanza explícita. Por tanto, se infiere que la planificación, aunque constituye una etapa determinante para la calidad del audiolibro, requiere acompañamiento docente sostenido, retroalimentación y práctica oral explícita para incidir de forma significativa en las habilidades de comunicación oral de los estudiantes.

Objetivo específico 2: Determinar la relación de la dimensión producción sonora y las habilidades de comunicación oral en la unidad de análisis.

Tabla 2.

Relación entre la dimensión producción sonora y las habilidades de comunicación oral

<i>Correlación</i>	<i>Producción</i>	<i>Habilidades de</i>
<i>/</i>	<i>sonora</i>	<i>comunicación oral</i>
<i>Producción sonora</i>		
<i>Correlación de Spearman (ρ)</i>	1	-.019
<i>Sig. (bilateral)</i>	—	.926
<i>N</i>	26	26
<i>Habilidades de comunicación oral</i>		
<i>Correlación de Spearman (ρ)</i>	-.019	1
<i>Sig. (bilateral)</i>	.926	—
<i>N</i>	26	26

Nota. Elaboración propia

En cuanto a los resultados de la tabla 2, se evidencia un coeficiente de $\rho = -.019$, lo que indica una existencia correlacional negativa prácticamente nula entre la dimensión producción sonora y las habilidades de comunicación oral; el nivel de significancia de dicha relación es de $p = .926$, siendo mayor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$), lo que comprueba que

esta correlación no es estadísticamente significativa. Dichos datos indican que la producción sonora del audiolibro no presenta una relación significativa con el desarrollo de las habilidades de comunicación oral en los estudiantes evaluados.

En concordancia con la dimensión producción sonora, los resultados señalan que la expresión vocal y oral, así como el control técnico de la voz, no se relacionaron de manera significativa con los resultados obtenidos en la rúbrica de comunicación oral. Es decir que, aunque los objetos de estudios hayan participado activamente en la grabación del guion, el uso adecuado de la voz, el manejo técnico del audio o la producción del contenido sonoro, estos aspectos no aseguran un mejor desempeño individual al momento de ser evaluados en criterios como la fluidez, pronunciación, modulación, coherencia y seguridad.

En síntesis, la relación entre la dimensión producción sonora y las habilidades de comunicación oral se vincula con los ítems del cuestionario orientados a la expresión vocal, el manejo oral y el control técnico de la voz durante la creación del audiolibro. Dichos elementos se enlazan con los indicadores de la rúbrica, entre ellos la claridad en la pronunciación, articulación de palabras, modulación de la voz, variaciones adecuadas de la voz, continuidad del discurso, organización lógica de ideas y la seguridad en la intervención del audiolibro. Sin embargo, los resultados muestran que esta relación es muy baja y no significativa, por lo que la producción sonora, aunque forma parte central del audiolibro, no evidencia una asociación estadística directa con las habilidades de comunicación oral de la unidad de análisis.

La relación negativa muy baja y no significativa entre la dimensión producción sonora y las habilidades de comunicación oral reconoce que la grabación de audio, la interpretación vocal y el control técnico de la voz no se vincularon estadísticamente con el desempeño oral evaluado mediante el instrumento de la rúbrica. Con el resultado obtenido, se puede diferir del aporte de Lope Miranda (2024), quien identificó que la producción sonora mediada por herramientas digitales mejora significativamente la expresión oral, especialmente en la fluidez, la pronunciación y el control vocal.

Del mismo modo, García-Rodríguez y Gómez-Díaz (2019) sostienen que los audiolibros y las narraciones sonoras favorecen la escucha activa, la comprensión oral y el desarrollo del lenguaje mediante el uso de recursos vocales y narrativos. En este sentido, Vallorani y Gibert (2022) plantean que el audiolibro recrea la experiencia literaria mediante la interpretación vocal, la modulación y los elementos expresivos de la oralidad. En relación, Esquivel Rosado et al. (2026) confirman que las estrategias más efectivas son aquellas que desarrollan de manera simultánea las múltiples dimensiones de la oralidad. Por ende, la producción sonora, aunque forma parte del proceso de creación del audiolibro, necesita reforzarse mediante la práctica guiada, la repetición vocal y procesos de retroalimentación individual que permitan trasladar la grabación grupal hacia una mejora real del desempeño comunicativo de cada estudiante.

Objetivo específico 3: Medir la correlación entre la dimensión edición y publicación y las habilidades de comunicación oral en los individuos estudiados.

Tabla 3.

Relación entre la dimensión edición y publicación y las habilidades de comunicación oral

<i>Correlación</i>	<i>Edición y publicación</i>	<i>Habilidades de comunicación oral</i>
Edición y publicación		
Correlación de Spearman (ρ)	1	-.082
Sig. (bilateral)	—	.689
N	26	26
Habilidades de comunicación oral		
Correlación de Spearman (ρ)	-.082	1
Sig. (bilateral)	.689	—
N	26	26

Nota. Elaboración propia

Con base en la tabla 3, se aprecia un coeficiente de $p = -.082$, lo que revela una existencia correlacional negativa muy baja entre la dimensión edición y publicación y las habilidades de comunicación oral, determinando un nivel de significancia de $p = .689$, siendo mayor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), lo que comprueba que esta correlación no es estadísticamente significativa. Con estos datos estadísticos, se puede afirmar que, en los individuos estudiados, la edición y publicación del audiolibro no guarda una relación estadística relevante con las habilidades de comunicación oral.

En cuanto a la dimensión edición y publicación, se infiere que aspectos como la revisión y mejora del audiolibro y la difusión y presentación del producto final no guardan una relación significativa con el desempeño oral de los estudiantes. En otras palabras, el hecho de participar activamente en la corrección, mejora o socialización del producto sonoro no implica necesariamente un desarrollo paralelo en las destrezas de comunicación oral evaluadas.

Dicho de forma precisa, la relación entre la dimensión edición y publicación y las habilidades de comunicación oral surge del vínculo entre los ítems del cuestionario relacionados con la revisión, mejora, difusión y presentación final del audiolibro, y los criterios evaluados en la rúbrica, como la fluidez, dicción, entonación, coherencia y seguridad. No obstante, el valor obtenido muestra una correlación prácticamente nula, lo que evidencia que el proyecto colaborativo tiene una relación muy limitada con el desempeño oral individual. Por ello, aunque la edición y publicación fortalecen el cierre del producto sonoro y la presentación del trabajo colaborativo, no se comprueba una relación significativa con las habilidades de comunicación oral de los estudiantes.

Los resultados evidencian que la dimensión edición y publicación presenta una correlación negativa prácticamente nula y no significativa con las habilidades de comunicación oral. Esto indica que la revisión del audio, la incorporación de efectos de sonido y la difusión del producto sonoro no se asociaron con el desempeño oral individual de los estudiantes. El hallazgo puede contrastarse con Vallorani y Gibert (2022), quienes señalan que la escucha reflexiva de las grabaciones permite al estudiante identificar áreas de mejora en términos de pronunciación, entonación y coherencia.

Asimismo, Fallarino et al. (2020) demostraron que los estudiantes que revisan sus grabaciones o producciones orales para autoevaluarse desarrollan su competencia oral de manera significativamente más rápida que quienes practican sin registro ni reflexión. En concordancia, Esquivel Rosado et al. (2026) sostienen que las estrategias que integran tecnología con reflexión metacomunicativa son las que producen los resultados más consistentes en el desarrollo de la competencia oral.

De igual forma, Miranda Silva (2023) afirma que las herramientas digitales potencian el aprendizaje significativo cuando se integran en actividades de producción creativa con propósito real. Por ello, se requiere que la edición y publicación de audiolibros se oriente a la optimización de la escucha crítica y la autoevaluación sistemática, de modo que la culminación del audiolibro se convierta en una práctica formativa que incida de manera significativa en la oralidad de los estudiantes.

Objetivo general: Analizar la relación entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui.

Tabla 4.

Relación entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral.

<i>Correlación</i>		<i>Creación colaborativa de audiolibros literarios</i>	<i>Habilidades de comunicación oral</i>
Creación colaborativa de audiolibros literarios			
<i>Correlación de Spearman (ρ)</i>	<i>de</i>	1	-.179
<i>Sig. (bilateral)</i>		—	.382
<i>N</i>		26	26
Habilidades de comunicación oral			
<i>Correlación de Spearman (ρ)</i>	<i>de</i>	-.179	1
<i>Sig. (bilateral)</i>		.382	—
<i>N</i>		26	26

Nota. Elaboración propia

En relación con la tabla 4, se encuentra un nivel de significancia de $p = ,382$, con un coeficiente de correlación de $\rho = -,179$, lo que determina una existencia correlacional negativa muy baja

entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral. Conforme a las dimensiones de la creación colaborativa de audiolibros literarios (planificación, producción sonora, edición y publicación), se observa que, en conjunto, estas no presentan una relación significativa en torno a las habilidades de comunicación oral.

En síntesis, los componentes del cuestionario referidos a la organización narrativa, la expresión vocal, el control técnico de la voz, la revisión del producto y su socialización se relacionan de manera débil con los criterios de la rúbrica de comunicación oral, que incluyen fluidez, dicción, entonación, coherencia y seguridad. De este modo, la creación colaborativa de audiolibros literarios constituye una experiencia formativa valiosa dentro del proceso educativo. No obstante, en la unidad de análisis estudiada, no se evidencia una relación significativa con el desarrollo de las habilidades comunicativas.

De acuerdo a los resultados, se evidencia una relación negativa muy baja y no significativa entre la creación colaborativa de audiolibros literarios y las habilidades de comunicación oral, lo que muestra que las dimensiones de planificación, producción sonora, y edición y publicación no se asociaron significativamente con el desempeño oral de los estudiantes. Dado que el valor de p obtenido es mayor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$), no se rechaza la hipótesis nula (H_0) y, en consecuencia, no se cuenta con evidencia suficiente para sostener la hipótesis alterna (H_1). Cabe precisar que, en estadística inferencial, aceptar la hipótesis nula (H_0) no equivale a su confirmación, dado que indica únicamente que los datos del presente estudio no aportan evidencia suficiente para afirmar la existencia de una relación significativa entre las variables. Este resultado se diferencia de Heredia Ponce et al. (2022), quienes evidenciaron que las estrategias digitales literarias mejoran significativamente la expresión oral. De forma similar, Gallego-Jiménez et al. (2024), reportaron una alta relación entre la comunicación oral y el trabajo colaborativo mediado por proyectos. De igual manera, Chasi Guala y Díaz Quichimbo (2023) sostienen que los audiolibros educativos promueven el desarrollo de habilidades comunicativas mediante dinámicas participativas. En contraste, Ordinola et al. (2023) advierten que la falta de enseñanza explícita de la comunicación oral genera brechas persistentes que limitan su desarrollo, lo que podría explicar la ausencia de relación encontrada.

Conclusiones

Con base en el primer objetivo específico, se concluye que la dimensión planificación no presenta una conexión estadísticamente significativa con las habilidades de comunicación oral en los estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui. Tal como lo evidencia el coeficiente de correlación de Spearman $\rho = -0,285$, con una significancia de $p = 0,158$, superior al nivel establecido ($\alpha = 0,05$). Si bien la selección del texto literario, la formulación de roles y la elaboración para el guion sonoro constituyen una fase organizativa importante dentro de la creación del audiolibro, estos elementos por sí solos no garantizan un mejor rendimiento en la fluidez, la dicción, la entonación, la coherencia y la seguridad. Por lo tanto, la planeación debe acompañarse de estrategias pedagógicas que enseñen de manera explícita a comunicarse oralmente, con práctica guiada y retroalimentación constante.

En relación con el segundo objetivo específico, se contempla que la dimensión de la producción sonora no se relaciona de manera estadísticamente significativa con las habilidades de comunicación oral de la unidad de análisis, conforme al coeficiente de correlación de Spearman $\rho = -0,019$, con una significancia de $p = 0,926$ ($\alpha > 0,05$). Si bien la grabación del guion, la interpretación vocal y el control técnico de la voz forman parte central del proceso de creación del audiolibro, participar activamente en la producción del contenido sonoro, no asegura, por sí mismo, una mejora en el rendimiento oral individual de los estudiantes. Por tanto, es fundamental que la producción sonora se complemente con ensayos vocales sistemáticos, modelado docente y situaciones de práctica oral con fines comunicativos reales que fortalezcan progresivamente la competencia oral.

Respecto al tercer objetivo específico, se concluye que la dimensión edición y publicación presenta una correlación negativa muy baja y no significativa con las habilidades de comunicación oral de los individuos estudiados, conforme al coeficiente de correlación de Spearman $\rho = -0,082$, con una significancia de $p = 0,689$ ($\alpha > 0,05$). Aunque la revisión, mejora y socialización del producto sonoro refuerzan el cierre del trabajo colaborativo, no se evidencia un progreso paralelo en las destrezas orales evaluadas.

Por lo que esta fase debe trabajarse mediante procesos intencionados de escucha crítica y autoevaluación, en el cual los estudiantes analicen sus propias grabaciones para identificar, analizar y corregir aspectos de pronunciación, entonación y coherencia discursiva.

De modo integrador, se determina que la creación colaborativa de audiolibros literarios no se integra significativamente con las habilidades de comunicación oral en los estudiantes de Segundo de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Tarqui, dado que se evidencia un coeficiente de correlación de Spearman $\rho = -,179$ y una significancia de $p = ,382$ ($\alpha > 0,05$). En consecuencia, se rechaza la hipótesis alterna (H_1) y se acepta la hipótesis nula (H_0), que establece que no existe una relación significativa entre las variables estudiadas. Si bien la planificación ($\rho = -,285$; $p = ,158$), la producción sonora ($\rho = -,019$; $p = ,926$) y la edición y publicación ($\rho = -,082$; $p = ,689$) configuran en conjunto una experiencia formativa motivadora e innovadora, los estudiantes aún necesitan fortalecer de manera explícita y sistemática las destrezas de fluidez, dicción, entonación, coherencia y seguridad. Por ende, la comunicación oral debe asumirse como una competencia progresiva que se desarrolla mediante prácticas constantes, mediación docente, situaciones comunicativas auténticas y retroalimentación sostenida, de modo que el recurso tecnológico del audiolibro se integre de forma efectiva al fortalecimiento de la oralidad.

Referencias Bibliográficas

- Andrade Ocampo, J. A. (2022). *Los vicios del lenguaje en la expresión oral de los estudiantes de bachillerato de la “Unidad Educativa Abdón Calderón”* [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital Universidad Central del Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/content/bitstreams/88da018d-e2a0-4fd2-b9ea-bcd8ba1eac6c/content>
- Arancibia, M. L., Cabero, J., y Marín, V. (2023). Diseño y validación de un instrumento para medir las percepciones del profesorado universitario respecto a las TIC. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(2), 31–54. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i2.pp.31-54>
- Añapa Chapiro, D. R., Yumbo Licuy, L. A., Lescay Blanco, D. M., & Robinson Aguirre, J. O. (2025). Estrategia pedagógica para el desarrollo de la comunicación oral con el uso de recursos tecnológicos educativos. *Reincisol*, 4(7), 821–846. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v4\(7\)821-846](https://doi.org/10.59282/reincisol.v4(7)821-846)
- Balderramo-Vélez, H. F., Cárdenas-Sari, A. P., Belén-Godino, C. M., & Álzate-Peralta, L. A. (2024). Aprendizaje Colaborativo Potenciado por las TIC como Metodología de Enseñanza del Siglo XXI. *MQRInvestigar*, 8(1), 3217–3239. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2.024.3217-3239>
- Benoit Ríos, C. G. (2020). La comunicación oral durante la preparación de tareas colaborativas: Percepciones de futuros docentes. *Revista San Gregorio*, 1(43), 36–48. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/1466>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Graó.
- Castro-Ramírez, M. R., Sandoval-Piguave, L. G., & Echeverría-Guzmán, A. Y. (2024). Guía de aprendizaje cooperativo para dinamizar el proceso de enseñanza en el Bachillerato Técnico. *MQRInvestigar*, 8(4), 7074–7089. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2.024.7074-7089>
- Chasi Guala, R. E., & Díaz Quichimbo, D. M. (2023). El podcast educativo como estrategia innovadora para potenciar la expresión oral. *Revista Scientific*, 8(29), 57–78. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.29.3.57-78>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2024, 28 de octubre). *Comunicado No. 18: Estudio diagnóstico y evaluación integral del derecho a la educación 2023-2024*. https://l.coneval.org.mx/Integral_educacion
- Erbil, D. G. (2020). A review of flipped classroom and cooperative learning method within the context of Vygotsky theory. *Frontiers in Psychology*, 11, 1157. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01157>
- Esquivel Rosado, M. J., Jimenez Saavedra, D. J., & Suarez Chuquipiondo de Rengifo, G. I. (2026). Revisión sistemática de la competencia comunicativa en educación: estrategias, factores limitantes y el rol de la

- tecnología. *Revista InveCom*, 6(2), e602075.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.16892256> Fallarino, N., Leite Méndez, A. E., & Cremades, R.
 (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 459–469.
<https://doi.org/10.5209/rced.63349> Fernández Medina, C. R., Luque Guerrero, C. R.,
 Ruiz Rey, F. J., Rivera Rogel, D. E., Andrade Vargas, L. D., y Cebrián de la Serna, M. (2021). Evaluación de la competencia oral con rúbricas digitales para el Espacio Iberoamericano del Conocimiento. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 62, 71–106. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.83050>
 Gallego-Jiménez, M. G., Milán Fitera, A., & Reyes Martín, H. (2024). El papel del ABP en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de educación: un enfoque cuantitativo. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–16.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1313>
 García Aretio, L. (2022). Radio, televisión, audio y vídeo en educación: Funciones y posibilidades, potenciadas por el COVID-19. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 9–28.
<https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31468>
 García-Rodríguez, A., & Gómez-Díaz, R. (2019). ¿Leer con los oídos?: audiolibros y literatura infantil y juvenil. *Anuario ThinkEPI*, 13, e13c01. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2019.e13c01>
 Giler Figueroa, T. L., Delgado Mendoza, J. R., & Martínez Isaac, R. (2023). El desarrollo de competencias comunicacionales a partir del aprendizaje basado en proyectos en los estudiantes de básica superior. *Sinergia Académica*, 6(Especial), 101–122.
<https://doi.org/10.51736/sa.v6iespecial.177>
 Heredia Ponce, H., Romero Oliva, M., & Gil González, C. (2022). Las tecnologías aplicadas a la educación: el uso del booktuber para el desarrollo de la expresión oral. *Revista Brasileira de Educação*, 27.
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782022270057>
 Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
 Lizarazo Quintero, K. N. (2023). *Podcast como herramienta para contar nuestro territorio: Textos explicativos orales de estudiantes de grado séptimo* [Trabajo de grado, Universidad Antonio Nariño].
https://repositorio.uan.edu.co/server/api/co_re/bitstreams/67fb922e-acf8-4825-96fb-a6466291bd15/content
 Loja-Gutama, B. D., García-Herrera, D. G., Erazo-Álvarez, C. A., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Podcast como estrategia didáctica en la enseñanza de la expresión oral y escrita. *Cienciamatria*, 6(3, Edición Especial III), 167–192.
<https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.395>

- Lope Miranda, M. F. (2024). *La creación de podcasts para mejorar la expresión oral de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, Tacna, en el año 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio Institucional UNJBG.
<https://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/20.500.12510/4821>
- Martín Vegas, R. A. (2021). Diagnóstico de las deficiencias y dificultades didácticas de la comunicación oral en las aulas españolas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 33, 95–107.
<https://doi.org/10.5209/dida.69982>
- Medina Mariño, P. A., Mera Mendoza, C. R., Álvarez Aspiazú, A. A., Carrera Zambrano, Y. M., y Vargas Mariño, R. J. (2023). Percepción de los docentes sobre el uso de las rúbricas como estrategia de evaluación formativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3871–3891.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6448
- Mena Mena, D. Y. (2023). *Uso de podcast para fortalecer el discurso oral en estudiantes de 15 a 17 años del grado 10°* [Trabajo fin de máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR.
<https://reunir.unir.net/server/api/core/bitstreams/344df3fb-7c45-4b9a-a38e-e724f9131be5/content>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Miranda Silva, M. L. (2023). Las herramientas digitales como recurso para fortalecer las habilidades comunicativas. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 137–151. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/09/Ed.63-137-151-Monica-Miranda.pdf>
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Pinzón Arteaga, J. (2024). Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel en el desarrollo de estrategias de aprendizaje hacia un pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 8858–8870.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.1204
- Romero, M. C. (2023). El diseño del audiolibro para promover la escritura colaborativa: Una experiencia educativa. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 22(22), 1–22.
<https://doi.org/10.19137/els-2023-222203>
- Ordinola Sandoval, E. V., Tapia Flores, S., & Arrese Neyra, R. (2023). La comunicación oral

en educación superior: Una experiencia de evaluación estandarizada. *Educación*, 32(63), 121–138.
<https://doi.org/10.18800/educacion.202302.A006>

Tumbaco Toala, D. M. (2024). *Estrategias psicopedagógicas para mejorar la expresión oral* [Trabajo de titulación de maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Institucional UPSE.

<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/content/bitstreams/01c24f57-6754-4c73-a2f1-ab4346e62259/content>

Vallorani, C. M., & Gibert, I. (2022). El audiolibro: La nueva oralidad en la era digital. *VISUAL Review. International Visual Culture Review*, 9, 1–9.

<https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3734>



CIENCIA Y EDUCACIÓN

ISSN: 2790-8402

CONSEJO EDITORIAL REVISTA CIENCIA Y EDUCACIÓN

Asunto:
Certificación de aceptación

Oficio N* Cienc-educ2026-17883787-C
Ecuador, 7 de Julio del 2026

El Consejo Editorial Revista Ciencia y Educación (CERCE) y
la Comisión de Publicaciones de Ecuatesis (CPE)
CERTIFICAN:

Que el artículo científico denominado: *"Creación colaborativa de audiolibros y las habilidades de comunicación oral en estudiantes de segundo de bachillerato"*, Siendo:

Autores: Lic. Cynthia Lizeth Chicaiza Lujé,
Lic. Edmundo Sigifredo Vélez Alcívar,
Lic. Wilman Henry Ramos Lagos,
Mgtr. Milton Alfonso Criollo Turusina.

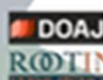
Fue presentado, para su revisión por pares ciegos, aprobación y publicación por el autor principal ante el Consejo Editorial de la Revista Ciencia y Educación, siendo **ACEPTADO** para su publicación en el número correspondiente de **Edición Especial 7.1 del 2026**. Lo cual consta dentro del sitio web de la revista Ciencia y Educación.

Es todo cuanto podemos certificar en honor a la verdad, facultando a los interesados hacer uso del presente documento.



Documento digitalizado por:
**DUANY'S MIGUEL PEÑA
LOPEZ**
Firmado digitalmente con FIRMADOC

PhD. Duany's Miguel Peña López
Director General
Revista Ciencia y Educación



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

