

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1516>

## Curaduría docente en la era digital: el libro de texto como mediador en la planificación de clases

*Teaching curation in the digital age; the textbook as a mediator in lesson planning*

**Marcela Cecilia Moncayo Moscoso**

<https://orcid.org/0009-0001-4340-1459>

[marcela.moncayo8@gmail.com](mailto:marcela.moncayo8@gmail.com)

Investigadora Independiente  
Ecuador - Salcedo

**Norma Isabel Semblantes Faz**

[normasemblantes79@gmail.com](mailto:normasemblantes79@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0001-0978-1857>

Investigadora Independiente  
Ecuador – Salcedo

**Wilmer Santiago Semblantes Faz**

[wilmer.semlantes@educacion.gob.ec](mailto:wilmer.semlantes@educacion.gob.ec)

<https://orcid.org/0009-0008-7984-851X>

Investigador Independiente  
Ecuador – Salcedo

**Johanna Guadalupe Bustillos Llumiluisa**

[johanna.bustillos@educacion.gob.ec](mailto:johanna.bustillos@educacion.gob.ec)

<https://orcid.org/0009-0009-4318-9513>

Investigadora Independiente  
Ecuador – Salcedo

**Manuel Alfredo Tigasi Oña**

[tigasia@yahoo.com](mailto:tigasia@yahoo.com)

<https://orcid.org/0009-0004-7010-1891>

Investigador Independiente  
Ecuador - Salcedo

*Artículo recibido: 18 julio 2025 - Aceptado para publicación: 28 agosto 2025  
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.*

### RESUMEN

El presente artículo explora el papel del libro de texto como mediador en la planificación docente y los procesos de digitalización educativa dentro del contexto educativo ecuatoriano actual. La metodología de investigación se enmarca dentro de un estudio descriptivo realizado en la Unidad Educativa José Emilio Álvarez (UEJEA), en la cual se examina cómo los profesores combinan el uso de materiales impresos oficiales con recursos digitales realizando un proceso designado como curaduría docente. Los resultados evidencian que el libro continúa siendo una guía estructural en la organización de los contenidos, mientras que las tecnologías aportan flexibilidad y enriquecimiento pedagógico. Además, se identifican retos asociados a la infraestructura

tecnológica, el tiempo disponible para planificar y la necesidad de fortalecer la formación docente en competencias digitales. En conclusión, la complementariedad entre recursos tradicionales y digitales constituye una oportunidad para avanzar hacia una enseñanza más crítica, inclusiva y significativa.

*Palabras clave:* curaduría docente, libro de texto, recursos digitales, planificación educativa, mediación pedagógica

### ABSTRACT

This article explores the role of textbooks as mediators in teaching planning and educational digitization processes within the current Ecuadorian educational context. The research methodology is part of a descriptive study carried out at the José Emilio Álvarez Educational Unit (UEJEA), which examines how teachers combine the use of official printed materials with digital resources through a process known as teaching curation. The results show that textbooks continue to be a structural guide in the organization of content, while technologies provide flexibility and pedagogical enrichment. In addition, challenges associated with technological infrastructure, the time available for planning, and the need to strengthen teacher training in digital skills are identified. In conclusion, the complementarity between traditional and digital resources constitutes an opportunity to move toward more critical, inclusive, and meaningful teaching.

*Keywords:* teacher curation, textbook, digital resources, educational planning, pedagogical mediation

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo contemporáneo, la función del docente ha evolucionado significativamente, pasando de una visión tradicional centrada únicamente en la transmisión de contenidos a un rol integral como facilitador del aprendizaje, mediador pedagógico, orientador académico y diseñador de experiencias educativas significativas. Además de seleccionar y organizar la información más pertinente actuando como curador de contenidos, el docente fomenta el pensamiento crítico, impulsa el trabajo colaborativo, adapta las estrategias a las necesidades de sus estudiantes y promueve el desarrollo de competencias para la vida. Este nuevo enfoque insta a la actividad docente a integrar recursos tecnológicos, aplicar metodologías activas e inclusivas y generar entornos de aprendizaje que motiven, involucren y fortalezcan la autonomía del estudiante; como respuesta al exceso de información disponible en línea que inclusive se encuentra en diversos formatos y fuentes, promoviendo una mayor demanda docente en habilidades críticas y criterios pedagógicos claros (Ungerer, 2016), (Redecker, 2017).

En concordancia, las nuevas funciones por parte del docente han dado lugar a nuevos conceptos que describen de manera más precisa sus responsabilidades en entornos educativos complejos y digitalizados. Dentro de este grupo de nuevos conceptos, es el de curaduría docente el que sintetiza la labor de buscar, evaluar, seleccionar y adaptar recursos de distintas fuentes para presentarlos de manera coherente y con un propósito pedagógico definido (Wolff & Mulholland, 2013). En este sentido, el término de “curaduría” ha sido heredado de la gestión cultural y se aplica en educación para enfatizar la necesidad de que el profesorado filtre y organice información con criterios didácticos, en un contexto donde la abundancia de recursos digitales requiere un rol activo de mediación (Trouche y otros, 2020).

En tal sentido, la definición del término de curaduría docente se fortalece al integrar modelos conceptuales como el Ciclo de Curación de Contenido Educativo (UTN, 2019) y marcos de competencia como el DigCompEdu, debido a que ofrecen guías sistemáticas para planificar, seleccionar y adaptar materiales alineados a objetivos curriculares (Redecker, 2017). A la par de lo mencionado podemos mencionar que investigaciones recientes muestran que este proceso se vincula con el desarrollo de competencias digitales docentes y con la capacidad de crear entornos de aprendizaje enriquecidos mediante la integración equilibrada de materiales impresos y digitales (Cabero-Almenara y otros, 2021).

Aunque la literatura internacional analiza ampliamente la curaduría como competencia docente, existe escasa evidencia específica acerca del rol del libro de texto como mediador dentro de esta práctica, especialmente en contextos donde se mantienen materiales impresos oficiales (Sánchez & Torres, 2015), (Knight, 2015). Este vacío abre la oportunidad de estudiar cómo el libro de texto se utiliza como guía o referencia principal en la planificación, mientras se complementa con contenidos digitales seleccionados o creados por el propio docente.

En el caso ecuatoriano, el Ministerio de Educación garantiza la dotación nacional de textos escolares (Mineduc, 2023-2024), lo que hace especialmente relevante analizar su papel como mediador en instituciones que también emplean recursos digitales. En la Unidad Educativa José Emilio Álvarez (UEJEA), la coexistencia de recursos digitales y textos impresos oficiales configura un escenario pedagógico particular. Analizar esta dinámica dentro de un proceso de curaduría docente permitirá identificar estrategias, criterios de toma de decisiones y oportunidades de mejora en la integración de materiales tradicionales y tecnológicos.

Bajo este planteamiento, la presente investigación se sustenta en un marco teórico que combina aportes conceptuales y empíricos sobre la curaduría docente, el papel mediador del libro de texto y la integración de recursos digitales en entornos híbridos. Este sustento permitirá comprender las transformaciones en la práctica docente e identificar las implicaciones pedagógicas que permiten equilibrar materiales impresos y tecnológicos dentro de una planificación escolar.

### **Curaduría docente en la era digital**

Se entiende como un proceso sistemático a través del cual el profesorado busca, evalúa, selecciona, organiza y adapta materiales educativos provenientes de diversas fuentes impresas y digitales con el objetivo de crear experiencias de aprendizaje coherentes y significativas (Wolff & Mulholland, 2013). Es importante resaltar que este concepto tiene su origen en la curaduría cultural y se ha trasladado al ámbito educativo para describir la labor docente en entornos con abundancia informativa, donde se requiere un filtro pedagógico que garantice la pertinencia y calidad de los recursos.

En la actualidad y dentro del contexto educativo, el desarrollo de esta competencia está relacionado con marcos internacionales como el DigCompEdu, que establece competencias específicas para el uso pedagógico de recursos digitales, incluyendo la selección, creación y adaptación de materiales (Redecker, 2017). En Latinoamérica, modelos como el Ciclo de Curación de Contenido Educativo (UTN, 2019) proponen fases claras: definición del propósito, búsqueda de recursos, gestión y organización, y adaptación didáctica. Estos modelos permiten que la integración de recursos no sea aleatoria, sino planificada y alineada a objetivos curriculares (Cabero-Almenara y otros, 2021).

### **El libro de texto como mediador en la planificación docente**

Tradicionalmente, el texto físico es el núcleo de la planificación escolar, determina la secuencia de contenidos y permite diseñar las actividades de aprendizaje dentro del salón de clases. Sin embargo, investigaciones recientes evidencian que, en entornos digitalizados, su papel se ha transformado hacia una función de mediador: orienta y estructura la enseñanza, pero se complementa o adapta con otros recursos (Knight, 2015); (Sánchez & Torres, 2015). Esta función mediadora se manifiesta en tres modalidades principales:

1. Central, cuando la planificación sigue fielmente la estructura del libro.

2. Mediador, cuando el libro es la referencia principal pero se enriquece con recursos digitales o materiales propios.
3. Secundario, cuando se utiliza de manera puntual para ciertos contenidos.

En el contexto ecuatoriano, el uso del libro como mediador está condicionado por políticas públicas como la entrega gratuita de textos escolares, que garantiza su presencia en el aula pero no impide su combinación con recursos digitales adaptados por el docente (Mineduc, 2023-2024).

### **Integración de recursos digitales en entornos híbridos**

La incorporación de tecnologías digitales en la educación busca enriquecer y diversificar las estrategias pedagógicas, proporcionar experiencias de aprendizaje interactivas y atender la diversidad de los estudiantes. No obstante, su eficacia depende de la capacidad docente para seleccionar y adaptar los materiales de manera coherente con los objetivos educativos (Cabero-Almenara y otros, 2021).

En entornos híbridos, donde conviven recursos impresos y digitales, la literatura destaca la curaduría combinada: el libro de texto aporta estructura y secuenciación, mientras que los recursos digitales ofrecen actualidad, multimodalidad e interactividad (Ungerer, 2016). Esta integración favorece la motivación y la comprensión, y permite atender a distintos estilos de aprendizaje, siempre que esté respaldada por criterios pedagógicos claros (Wolff & Mulholland, 2013).

En síntesis, la convergencia entre la curaduría docente, el papel mediador del libro de texto y la integración estratégica de recursos digitales configura un escenario educativo que demanda ser estudiado de manera sistemática. Comprender cómo los docentes articulan estos elementos en su planificación permitirá identificar patrones, fortalezas y áreas de mejora en la práctica pedagógica. Sobre esta base, la presente investigación se estructura para analizar esta dinámica en el contexto específico de la Unidad Educativa José Emilio Álvarez, a partir de un diseño metodológico que combina técnicas cuantitativas y cualitativas con el fin de obtener una visión integral del fenómeno.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

El estudio se llevó a cabo en la Unidad Educativa José Emilio Álvarez (UEJEA), institución de carácter rural ubicada en la provincia de Cotopaxi, Ecuador, que atiende a estudiantes de educación básica y bachillerato. La presente investigación se implementó dentro de un enfoque mixto de tipo descriptivo y no experimental; su diseño fue transversal ya que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal. Se tomó en consideración una población conformada por la totalidad de docentes que laboran en la institución ( $n = 18$ ), incluyendo personal de educación básica y bachillerato. En última instancia y dado el tamaño reducido de la muestra se trabajó con un muestreo censal que incorporo a todos los docentes garantizando la representatividad de los resultados.

La información cuantitativa se obtuvo de un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y escala tipo Likert de cinco puntos que fue diseñado para medir el grado de uso del libro de texto en la planificación, la frecuencia y forma de integración de recursos digitales y las estrategias de curaduría docente. De forma complementaria, se realizaron entrevistas semiestructuradas a un grupo focal de seis docentes seleccionados por conveniencia, con el objetivo de profundizar las percepciones, experiencias y criterios que orientan la integración del libro y los recursos digitales en la planificación de clases.

La construcción de los instrumentos se basó en la revisión de literatura académica reciente sobre curaduría docente, uso del libro de texto y recursos digitales; estos instrumentos fueron validados por juicio de expertos considerando la claridad, pertinencia y relevancia de los ítems. Posterior a esto, la aplicación de los instrumentos de medición se llevaron a cabo de forma presencial, previa autorización de la autoridad institucional y firma de consentimiento informado por parte de los participantes; mientras que las entrevistas se registraron en audio, con el permiso expreso de los docentes para su posterior transcripción y análisis.

Los datos cuantitativos obtenidos del cuestionario se procesaron mediante estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar) utilizando el software Microsoft Excel, por ser una herramienta de amplia disponibilidad y fácil acceso en el contexto institucional. Las entrevistas fueron analizadas a través de codificación temática, siguiendo un enfoque inductivo para identificar patrones, categorías y relaciones entre las percepciones docentes.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos obtenidos a partir de la aplicación de encuestas y el posterior análisis permitieron describir de manera detallada el rol del libro de texto como mediador en la planificación docente y su articulación con los recursos digitales. A continuación, se presentan los principales hallazgos organizados en tablas y figuras, los cuales se acompañan de interpretaciones y discusiones breves que contextualizan los resultados a la luz de estudios previos y de la realidad educativa de la Unidad Educativa José Emilio Álvarez (UEJEA).

**Tabla 1**  
*Perfil de los participantes*

Característica	Categoría	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Nivel educativo que imparten	Educación Básica	10	55,60%
	Bachillerato	8	44,40%
Años de experiencia docente	1–5 años	4	22,20%
	6–10 años	6	33,30%
	Más de 10 años	8	44,40%
	Baja	5	27,80%

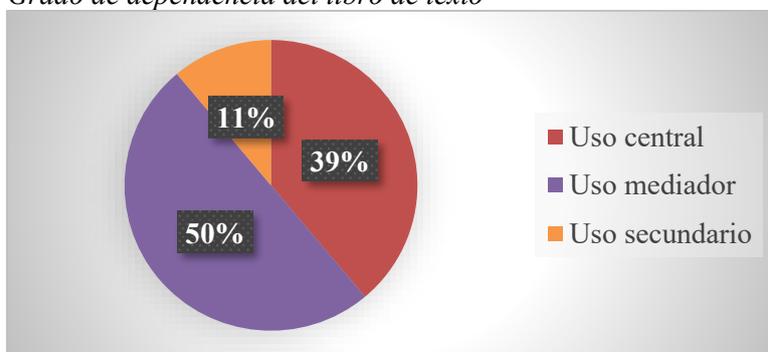
Competencia digital autopercebida	Media	9	50,00%
	Alta	4	22,20%

El perfil de los participantes muestra que un poco más de la mitad del profesorado (55,6%) imparte clases en Educación Básica, mientras que el 44,4% lo hace en Bachillerato, lo que indica una representación equilibrada entre niveles y permite realizar comparaciones de prácticas. En cuanto a la experiencia docente, la mayor proporción (44,4%) tiene más de 10 años en el ejercicio profesional, seguida de un 33,3% con entre 6 y 10 años, lo que refleja una plantilla con predominio de trayectoria consolidada, factor que podría influir en la manera de integrar recursos. Respecto a la competencia digital autopercebida, el 50% de los docentes se ubica en un nivel medio, el 27,8% en nivel bajo y solo el 22,2% se considera con alta competencia digital, lo que sugiere que, aunque existe cierta familiaridad con las herramientas tecnológicas, una parte importante aún no se percibe con dominio avanzado, lo que podría condicionar la curaduría de recursos y el papel asignado al libro de texto en la planificación.

Estos resultados permiten anticipar que, aunque existe experiencia docente sólida, el nivel de competencia digital no es homogéneo, lo que podría condicionar la forma en que se combinan los recursos tradicionales y digitales; la brecha entre la experiencia profesional y el dominio tecnológico indica la necesidad de estrategias de capacitación que permitan optimizar la curaduría de recursos. Además, estos hallazgos son consistentes con lo reportado por Cabero-Almenara et al. (2021), quienes señalan que incluso en contextos con acceso a tecnología, los niveles medios o bajos de competencia digital limitan el aprovechamiento de recursos en la enseñanza. Asimismo, coinciden con Knight (2015), que evidenció que la experiencia acumulada no garantiza una adopción avanzada de tecnologías educativas, manteniéndose en muchos casos una preferencia por materiales impresos. En este sentido, la realidad de la UEJEA refleja un patrón común en instituciones donde el acceso a recursos digitales existe, pero la integración depende en gran medida de la formación y confianza tecnológica del profesorado.

**Figura 1**

*Grado de dependencia del libro de texto*



La figura nos indica que la mitad del profesorado (50,0%) utiliza el libro de texto como mediador, es decir, como referencia para seleccionar y organizar contenidos, pero

complementándolo con recursos digitales u otros materiales. Un 38,9% lo emplea como recurso central, siguiendo su estructura de manera predominante, y solo un 11,1% lo usa de forma secundaria, recurriendo a él de manera puntual. Estos datos evidencian que el modelo de uso mediador es el más frecuente en la institución, lo que sugiere apertura hacia la integración de otros recursos más allá del texto impreso.

El predominio del uso mediador es un punto favorable, ya que indica que buena parte del profesorado ha avanzado hacia una práctica de planificación más flexible, apoyándose en el libro como guía, pero no como único recurso. Sin embargo, el porcentaje relativamente alto de uso central (casi 4 de cada 10) evidencia que todavía persiste una dependencia significativa del libro en algunos docentes; este patrón coincide con lo señalado por Sánchez y Torres (2015), quienes identificaron que la transición del uso central al uso mediador del libro se da con mayor fuerza en entornos donde existen recursos digitales disponibles y competencias mínimas para su integración. Asimismo, Knight (2015) encontró que el uso mediador se asocia positivamente con prácticas de curaduría docente más activas, ya que obliga a buscar y adaptar contenidos adicionales. No obstante, el hecho de que más de un tercio del profesorado mantenga un uso central refleja lo que Cabero-Almenara et al. (2021) denominan “inercia pedagógica”, donde las prácticas establecidas se mantienen por familiaridad y seguridad, a pesar de las posibilidades que ofrecen los recursos digitales.

**Tabla 2**  
*Frecuencia de uso del libro de texto y recursos digitales*

<b>Recurso</b>	<b>Siempre</b>	<b>Frecuentemente</b>	<b>Ocasionalmente</b>	<b>Raramente</b>
<b>Libro de texto</b>	33,3%	38,9%	22,2%	5,6%
<b>Recursos digitales</b>	27,8%	44,4%	27,8%	0,0%

Los datos muestran que el libro de texto se utiliza siempre o frecuentemente por el 72,2% del profesorado, mientras que los recursos digitales alcanzan un 72,2% en las mismas categorías, aunque con una distribución diferente: el uso frecuente predomina sobre el uso siempre; esto sugiere que ambos recursos tienen una presencia regular en la práctica docente, pero los digitales se emplean de forma más flexible y menos rígida que el texto impreso.

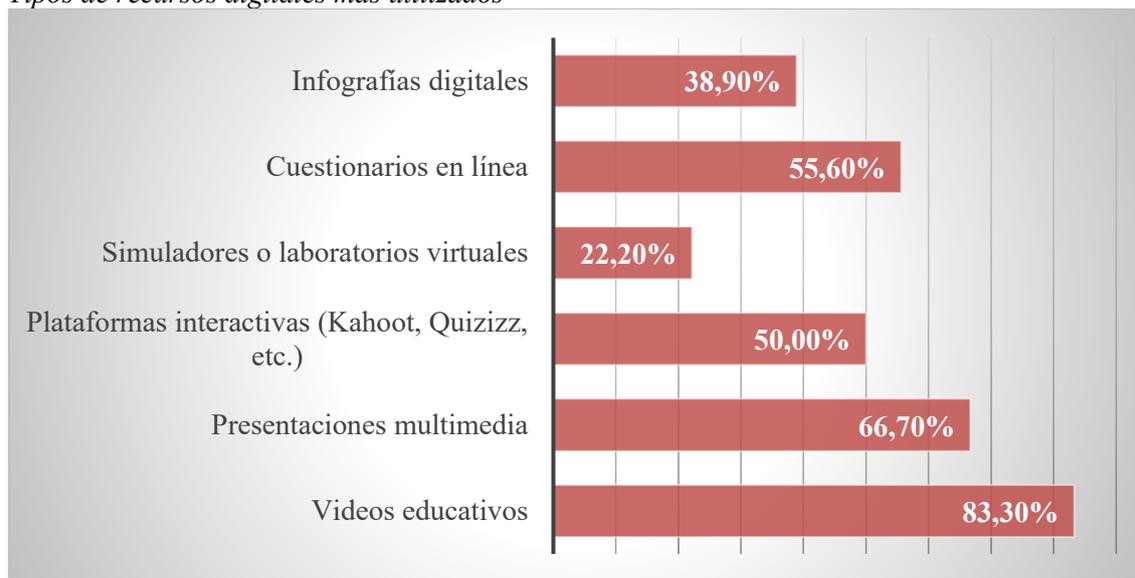
El hecho de que libro de texto y recursos digitales tengan porcentajes similares en los niveles de uso más altos indica que, en la UEJEA, no hay una sustitución directa del material impreso, sino una coexistencia que, bien gestionada, podría dar paso a un modelo híbrido sólido. Sin embargo, el predominio del uso “siempre” para el libro y “frecuentemente” para lo digital revela que, en términos de hábito, el texto aún lidera como referencia inicial.

Estos resultados se alinean con lo reportado por Redecker (2017) en el marco DigCompEdu, donde se destaca que en etapas intermedias de competencia digital docente es habitual la coexistencia de recursos impresos y digitales, pero sin que estos últimos logren desplazar al libro como eje de planificación. Estudios como el de Kozma (2011) también enfatizan que la incorporación de tecnología no necesariamente reduce el uso de textos impresos, sino que cambia su función hacia la de un soporte estructural. Asimismo, la investigación de Tondeur et al. (2017) confirma que la frecuencia de uso de tecnología está influenciada por factores como la formación recibida, el acceso y la percepción de su utilidad pedagógica, lo que puede explicar por qué los recursos digitales, aunque presentes, aún no superan al libro en consistencia de uso.

En un contexto similar, Sánchez y Torres (2015) hallaron que el uso combinado de libro y recursos digitales es más frecuente cuando los docentes sienten confianza en su manejo de herramientas tecnológicas, mientras que Cabero-Almenara et al. (2021) señalan que las limitaciones de conectividad y tiempo de preparación son barreras que reducen el uso intensivo de materiales digitales, incluso en instituciones con disponibilidad de equipos.

**Figura 2**

*Tipos de recursos digitales más utilizados*



Esta figura nos muestra que los videos educativos son el recurso digital más utilizado por el profesorado (83,3%), seguidos por las presentaciones multimedia (66,7%) y los cuestionarios en línea (55,6%); el uso de plataformas interactivas alcanza un 50%, mientras que las infografías digitales y los simuladores son menos frecuentes, con un 38,9% y 22,2% respectivamente.; este patrón sugiere una preferencia por recursos que son fáciles de implementar y no requieren una curva de aprendizaje técnica elevada.

La alta preferencia por los videos educativos confirma la búsqueda de materiales visuales que complementen la explicación docente y que pueden ser reutilizados en distintas clases. Sin embargo, el bajo uso de simuladores y entornos virtuales evidencia que todavía no se explotan plenamente las posibilidades que ofrecen las TIC para el aprendizaje práctico y experimental,

probablemente por limitaciones de infraestructura o capacitación. Dentro de este análisis podemos mencionar que la predominancia de videos y presentaciones coincide con lo hallado por Kay (2012), quien señala que los docentes tienden a seleccionar recursos audiovisuales por su impacto en la motivación y comprensión, especialmente en contextos donde la conectividad y el tiempo de preparación son limitados. Asimismo, Li y Ma (2010) encontraron que la adopción de herramientas digitales más complejas, como simuladores, es baja en entornos escolares con infraestructura restringida, ya que requieren mayor capacitación y soporte técnico.

De acuerdo con Tondeur et al. (2017), la preferencia por recursos de fácil implementación es una característica típica de las fases iniciales de integración tecnológica, donde el énfasis está en materiales que complementan la práctica tradicional sin modificar drásticamente la metodología. Por su parte, la UNESCO (2023) destaca que, aunque las plataformas interactivas mejoran la participación, su uso sostenido depende de factores como la capacitación continua y la adaptación de contenidos al currículo. Estos resultados también se alinean con lo señalado por Redecker (2017) en el marco DigCompEdu, donde se enfatiza la importancia de diversificar los tipos de recursos para desarrollar competencias digitales más avanzadas tanto en docentes como en estudiantes.

**Tabla 3**  
*Momentos de uso de recursos digitales en la clase*

<b>Momento de uso</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Inicio de la clase	44,40%
Desarrollo del contenido	77,80%
Cierre o recapitulación	33,30%
Tareas/extraclasses	55,60%

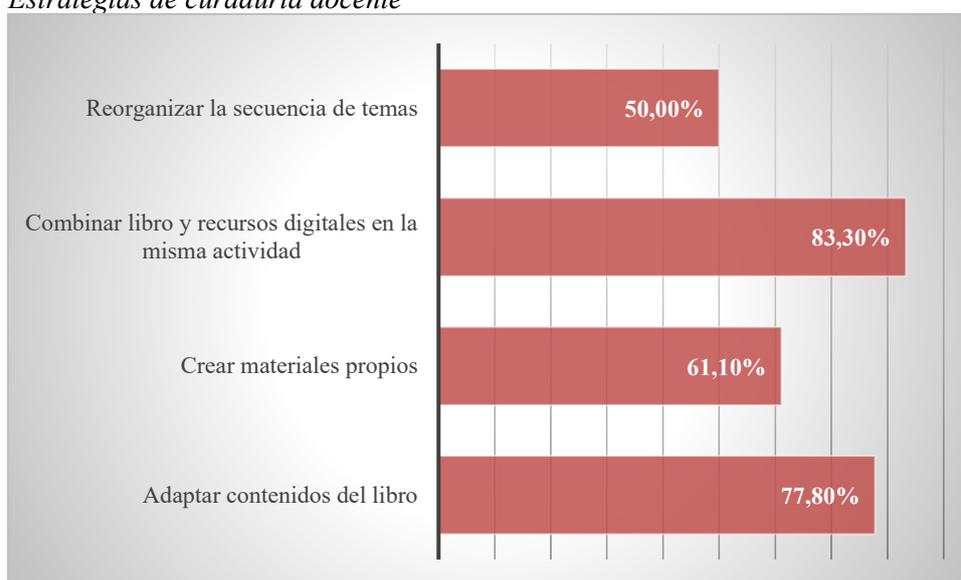
Con respecto al momento en que más se utilizan recursos digitales es durante el desarrollo del contenido (77,8%), seguido por las tareas o actividades extraclase (55,6%). Un 44,4% los emplea en el inicio de la clase, mientras que el uso para cierre o recapitulación es el menos frecuente (33,3%). Esto evidencia que los docentes tienden a integrar lo digital como parte central de la exposición y explicación de temas, más que en las fases de apertura o consolidación.

El uso mayoritario en la fase de desarrollo indica que los recursos digitales se perciben principalmente como herramientas de apoyo para explicar y ejemplificar contenidos. No obstante, su menor presencia en las fases de inicio y cierre representa una oportunidad para diversificar estrategias que generen anticipación y refuercen el aprendizaje. Este patrón coincide con lo señalado por Ertmer y Ottenbreit-Leftwich (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010), quienes observaron que los docentes tienden a integrar tecnología en las fases donde se sienten más seguros pedagógicamente, es decir, en la explicación de contenidos. Tondeur et al. (2016) también

encontraron que el uso en fases de inicio y cierre requiere mayor planificación y dominio de metodologías activas, lo que puede explicar su menor frecuencia.

Por otro lado, estudios como el de Chai et al. (2019) sugieren que utilizar recursos digitales en la apertura y el cierre de la clase contribuye a un aprendizaje más significativo, ya que activa conocimientos previos y consolida lo aprendido; DigCompEdu, Redecker (2017) recomiendan que la integración digital sea transversal a todas las fases de la clase para potenciar el compromiso y la retención. Finalmente, la UNESCO (2023) advierte que un uso equilibrado de tecnología en diferentes momentos de la sesión puede mejorar la atención y la motivación, especialmente si se combina con actividades colaborativas y evaluaciones formativas.

**Figura 3**  
*Estrategias de curaduría docente*



Dentro de la curaduría docente, la estrategia más utilizada por los docentes es la combinación del libro con recursos digitales en una misma actividad (83,3%), seguida por la adaptación de contenidos del libro (77,8%). El proceso de creación de materiales propios alcanza un 61,1% y la reorganización de la secuencia de temas se presenta en el 50% de los casos; dejando en evidencia un predominio de prácticas de curaduría que integran lo tradicional y lo digital de manera complementaria.

Estos resultados reflejan que la mayoría de los docentes no se limitan a reproducir el contenido del libro, sino que buscan enriquecerlo mediante recursos digitales y, en muchos casos, adaptarlo a su contexto. Sin embargo, la mitad todavía sigue la secuencia predeterminada, lo que podría indicar una oportunidad para innovar más en la organización curricular.

El predominio de la combinación libro y los recursos digitales confirma lo planteado por Weller y Anderson (2022), quienes argumentan que la curaduría docente más efectiva se da cuando se integran múltiples formatos para abordar un mismo contenido. La adaptación de materiales, por su parte, coincide con lo observado por Wolff y Mulholland (2013), quienes

destacan que esta práctica permite contextualizar la información y hacerla más relevante para el alumnado.

La creación de materiales propios como estrategia habitual concuerda con el estudio de Mishra y Koehler (2006)(2006), que subraya la importancia del conocimiento tecnológico-pedagógico del contenido (TPACK) para generar recursos ajustados a las necesidades específicas. Asimismo, la reorganización de temas se relaciona con la “documentational approach to didactics” descrita por Trouche et al. (2020), en la que los docentes modifican el orden de los contenidos para mejorar la progresión del aprendizaje.

Finalmente, la UNESCO (2023) y Cabero-Almenara et al. (2021) coinciden en que estas estrategias no solo mejoran la motivación y comprensión, sino que también favorecen el desarrollo de competencias digitales y la autonomía docente.

**Tabla 4**  
*Criterios de selección de materiales digitales*

<b>Criterio de selección</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Actualidad de la información	88,90%
Pertinencia curricular	83,30%
Accesibilidad (facilidad de uso y acceso)	66,70%
Atractivo visual	55,60%
Disponibilidad gratuita	77,80%

La presente tabla nos muestra claramente que el criterio más utilizado por los docentes al seleccionar recursos digitales es la actualidad de la información (88,9%), seguido de la pertinencia curricular (83,3%) y la disponibilidad gratuita (77,8%). La accesibilidad alcanza un 66,7%, mientras que el atractivo visual es considerado por el 55,6% del profesorado; esto muestra una priorización de factores académicos y prácticos sobre aspectos estéticos.

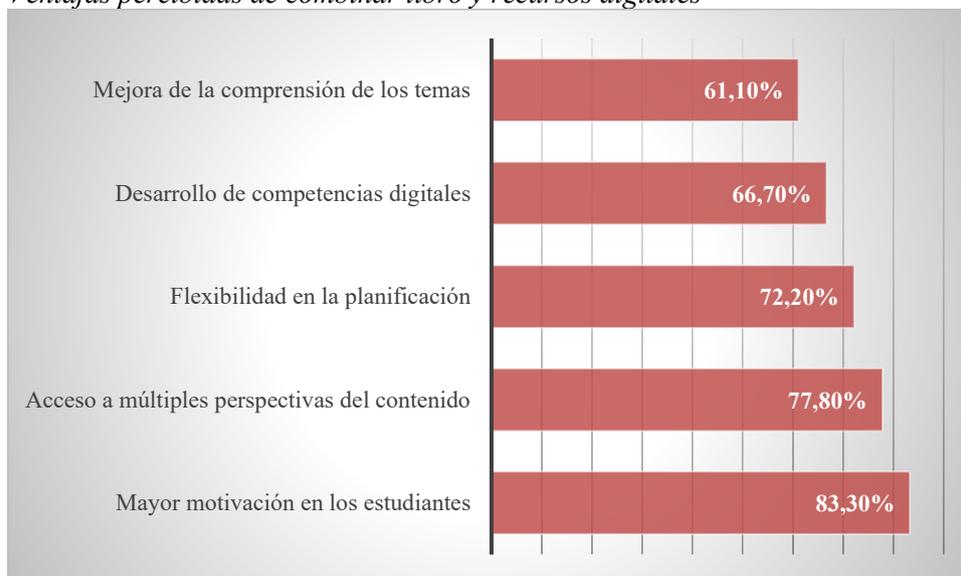
Los resultados justifican que el profesorado de la UEJEA valora especialmente la vigencia y alineación de los recursos con el currículo, reflejando un compromiso con la calidad y relevancia del aprendizaje; sin embargo, la importancia del atractivo visual podría limitar el potencial motivador de los materiales, sobre todo en estudiantes más jóvenes. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Redecker (2017) en el marco DigCompEdu, que resalta la necesidad de asegurar la pertinencia y la calidad pedagógica de los recursos digitales antes que su diseño estético. Del mismo modo, Cabero-Almenara et al. (2021) destacan la accesibilidad y la gratuidad como criterios determinantes en contextos educativos con limitaciones presupuestarias.

Por otra parte, investigaciones como la de Kay (2012) muestran que el atractivo visual influye de manera significativa en la motivación estudiantil, lo que sugiere que este aspecto no

debería ser subestimado; siguiendo esta línea argumental, Li y Ma (2010) evidencian que los recursos con buen diseño gráfico y usabilidad potencian el aprendizaje de asignaturas como matemáticas y ciencias. Finalmente, la UNESCO (2023) insiste en que la selección de recursos debe atender tanto a criterios técnicos como pedagógicos, equilibrando calidad, acceso y capacidad de motivación.

**Figura 4**

*Ventajas percibidas de combinar libro y recursos digitales*



Dentro de las mayores ventajas que encontramos al combinar el libro y recursos digitales extras, tenemos: la motivación estudiantil que aparece como la ventaja más destacada (83,3%), seguida del acceso a múltiples perspectivas del contenido (77,8%); se reconoce también que la flexibilidad en la planificación (72,2%), el fortalecimiento de competencias digitales (66,7%) y la mejora en la comprensión de los temas (61,1%), facilitan la enseñanza y amplían el impacto en la motivación y el aprendizaje significativo; el hecho de que se valore la flexibilidad y la adquisición de competencias digitales muestra que el profesorado reconoce la necesidad de integrar herramientas diversas en un contexto cambiante.

Los hallazgos son consistentes con el *Global Education Monitoring Report* de la UNESCO (2023), donde se destaca que el uso combinado de recursos promueve la equidad y la motivación; asimismo, se alinean con lo señalado por Area-Moreira et al. (2016), quienes identifican que la hibridación de recursos genera un entorno más flexible y adaptativo al ritmo de aprendizaje del alumnado. De la misma manera, investigaciones como la de Johnson et al. (2016) subrayan que la integración de múltiples fuentes fomenta la construcción de conocimientos desde diferentes perspectivas, mejorando la comprensión y el pensamiento crítico. Finalmente, Tondeur et al. (2017) remarcan que el desarrollo de competencias digitales docentes y estudiantiles es una consecuencia directa de este tipo de prácticas pedagógicas, lo cual refuerza la relevancia del hallazgo en la UEJEA.

**Tabla 5***Retos y dificultades percibidas en la integración del libro y los recursos digitales*

<b>Dificultad percibida</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Falta de conectividad en el aula	66,70%
Limitaciones en la capacitación docente	55,60%
Escaso tiempo para planificar con TIC	50,00%
Desigual acceso de estudiantes a tecnología	44,40%
Sobrecarga de información digital	38,90%

Dentro de las principales dificultades señaladas por los docentes se relacionan con la falta de conectividad en el aula (66,7%) y las limitaciones en la capacitación docente (55,6%). El tiempo disponible para planificar con TIC (50,0%) y el acceso desigual a tecnología por parte de los estudiantes (44,4%) también emergen como limitaciones relevantes. Finalmente, un 38,9% destacó la sobrecarga de información digital como un obstáculo en el proceso de curaduría.

Estos resultados reflejan que, aunque los beneficios de combinar recursos son claros, existen barreras estructurales y formativas que limitan su implementación efectiva; la conectividad y la capacitación aparecen como factores decisivos para que el proceso de curaduría docente pueda consolidarse en el aula.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Kozma (2011), quien resalta que la infraestructura tecnológica y el desarrollo de competencias docentes son condiciones imprescindibles para el aprovechamiento de las TIC en educación. De igual manera, Tondeur et al. (2017) encontraron que las creencias pedagógicas y el acceso a recursos determinan en gran medida la integración digital en el aula.

Asimismo, Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2021) señalan que la falta de tiempo para la planificación con TIC es uno de los obstáculos más frecuentes reportados por docentes en diferentes contextos; en el caso ecuatoriano, el informe de la UNESCO (2023) ya advertía que la brecha digital afecta no solo a estudiantes, sino también al profesorado, lo que se evidencia en la desigualdad de acceso a tecnología y en la sobrecarga informativa.

En síntesis, los resultados de esta investigación permiten evidenciar que el libro de texto conserva un rol relevante como mediador en la planificación docente, incluso en un contexto de creciente digitalización. Su función no se limita a ser una fuente de contenidos, sino que actúa como referencia estructural que orienta la secuencia didáctica, mientras que los recursos digitales complementan y enriquecen la experiencia de aprendizaje. Esta complementariedad confirma la

necesidad de comprender al texto físico no como un elemento en oposición a la innovación, sino como un aliado en el proceso de curaduría docente.

Además, se identificó que la integración de lo digital con lo tradicional puede verse condicionada por factores externos como la infraestructura tecnológica, el acceso equitativo de los estudiantes a dispositivos y la formación continua del profesorado; siendo estas limitaciones señaladas en la literatura internacional problemas que adquieren particular relevancia en contextos educativos como el ecuatoriano, donde las brechas digitales se suman a desafíos pedagógicos y organizativos.

Otro aspecto central es la construcción de criterios pedagógicos claros por parte del docente; la curaduría no se reduce a seleccionar materiales, sino a contextualizarlos, adaptarlos y alinearlos con objetivos curriculares. En este sentido, el rol del profesor como mediador crítico de la información cobra especial valor frente a la sobrecarga informativa que caracteriza al entorno digital.

Finalmente, los hallazgos sugieren que el verdadero reto no radica únicamente en incorporar tecnologías, sino en diseñar estrategias de formación docente que fortalezcan la capacidad de articular de manera coherente el libro y los recursos digitales. Este enfoque permitiría avanzar hacia una educación más inclusiva, crítica y adaptada a las necesidades del estudiante contemporáneo.

## CONCLUSIONES

El análisis realizado en el presente estudio de investigación confirma que el libro de texto mantiene un papel vigente como mediador en la planificación docente; sin embargo el avance tecnológico y los nuevos paradigmas educativos invitan a construir escenarios donde la digitalización adquiera cada vez mayor protagonismo; en este sentido el valor del libro de texto no se limita a la transmisión de información, sino que reside en su capacidad de orientar la secuenciación de contenidos y servir como base estructural sobre la cual los profesores ejercen su rol de curadores de información.

Además, la investigación evidencia que la articulación entre recursos tradicionales y digitales no es ni puede llegar a ser automática, sino que siempre va a depender de condiciones externas como la infraestructura tecnológica, el acceso equitativo a dispositivos y sobre todo la capacitación docente, todas estas variables determinan en gran medida la efectividad del proceso de integración y deben ser consideradas en políticas institucionales y programas de formación continua.

Este proceso de integración resalta la importancia de la curaduría docente como competencia emergente para todos los docentes; ya que este enfoque permite que el profesorado no solo seleccione, sino que adapte y contextualice los materiales disponibles, fortaleciendo la pertinencia pedagógica y evitando la fragmentación informativa propia del entorno digital.

Finalmente, los resultados obtenidos abren la posibilidad de futuras investigaciones orientadas a profundizar en las prácticas concretas de planificación docente, la percepción de los docentes frente a esta integración y el impacto que la mediación del libro tiene en los aprendizajes alcanzados y como guía hace una u otra actividad planificada por el docentes; estudios futuros contribuirían a consolidar estrategias educativas que reconozcan la complementariedad entre lo tradicional y lo digital como una vía hacia una enseñanza más inclusiva, crítica y significativa.

## REFERENCIAS

- Area-Moreira, Hernández-Rivero, & Sosa-Alonso. (2016). Modelos de integración didáctica de las TIC en el aula. *Comunicar*(47), 79–87. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3916/C47-2016-08>
- Cabero-Almenara, Palacios-Rodríguez, & Llorente-Cejudo. (2021). Digital competence of educators in higher education: A systematic review. *Education and Information Technologies*, 5(26), 5663-5689. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10639-021-10531-8>
- Chai, Jong, Yin, Chen, & Zhou. (2019). Validating and modelling teachers' technological pedagogical content knowledge for integrative science, technology, engineering and mathematics education. *Educational Technology & Society*, 3(22), 61-73. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.009>
- Ertmer, & Ottenbreit-Leftwich. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 3(42), 255–284. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Johnson, Adams, Cummins, Estrada, Freeman, & Hall. (2016). *NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition*. The new media consortium. <https://www.sconul.ac.uk/SCONULDownloadController/Download?cGUID=7235bbc5-2fae-4b43-9a18-2dfd9b0b33ea&cTempLocation=&iID=452&iType=1>
- Kay. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 3(28), 820-831. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.01.011>
- Knight. (2015). Teachers' use of textbooks in the digital age. *Cogent Education*, 2(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1015812>
- Kozma. (2011). The technological, economic, and social contexts for educational ICT policy. *Educational Technology Research and Development*, 59(2), 217-232. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000211842>
- Li, & Ma. (2010). A meta-analysis of the effects of computer technology on school students' mathematics learning. *Educational Psychology Review*, 3(22), 215–243. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10648-010-9125-8>
- López, P., Atochero, V., & Rivero, C. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>
- Mineduc. (2023-2024). *Educación*. <https://educacion.gob.ec/textos-escolares/>

- Mishra, & Koehler. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 6(108), 1017–1054. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Redecker. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*. [https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC107466/pdf\\_digcomedu\\_a4\\_final.pdf](https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC107466/pdf_digcomedu_a4_final.pdf)
- Sánchez, & Torres. (2015). Teachers' use of textbooks in the digital age. *International Journal of Educational Technology*, 4(12), 233-247. [https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/276830019\\_Teachers%27\\_use\\_of\\_textbooks\\_in\\_the\\_digital\\_age](https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/276830019_Teachers%27_use_of_textbooks_in_the_digital_age)
- Sánchez, & Torres. (2015). Teachers' use of textbooks in the digital age: An exploratory study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 12(1), 1-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s41239-015-0004-7>
- Tondeur, Braak, Ertmer, & Ottenbreit-Leftwich. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: A systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 3(65), 555-575. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11423-016-9481-2>
- Tondeur, Braak, v., Siddiq, & Scherer. (2016). Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement. *Computers & Education*(94), 134-150. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.009>
- Trouche, Gueudet, & Pepin. (2020). The documental approach to didactics. *Encyclopedia of Mathematics Education*. <https://doi.org/https://doi.org/10.48550/arXiv.2003.01392>
- UNESCO. (2023). *GEM Report 2023*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>
- Ungerer. (2016). Digital curation as a core competency in current learning and literacy: A higher education perspective. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 1(27), 1-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i5.2566>
- UTN, R. (2019). El ciclo de curación de contenido educativo (CCCE). *Yulök Revista Científica*, 2(6), 45-56. <https://doi.org/https://revistas.utn.ac.cr/index.php/yulok/article/download/223/174>
- Weller, & Anderson. (2022). Teachers as digital curators: Practices in K–12 and higher education. *Journal of Interactive Media in Education*, 1, 1-11. <https://doi.org/https://jime.open.ac.uk/articles/10.5334/jime.675>
- Wolff, & Mulholland. (2013). Curation, learning and the social web: Exploring the role of curation in learning. *International Journal of Social Media and Interactive Learning Environments*, 1(2), 148-164. <https://doi.org/https://doi.org/10.1504/IJSMILE.2013.051665>