

Impacto del uso de entornos virtuales de aprendizaje en el fortalecimiento de la identidad cultural en la educación básica media

Impact of the use of virtual learning environments on strengthening cultural identity in middle basic education

Jessica Gabriela Auqui Andrade

Unidad Educativa Chunchi, Ecuador
jessica.auqui@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-9536-2802>

Santiago José Rodríguez Codena

Unidad Educativa Manuel Abad, Ecuador
santiago.rodriguezc@docentes.educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0001-6538-6798>

Andrés Eduardo Mejía Calle

Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales, Ecuador
andres.mejia@docentes.educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0729-2494>

Edith Andrea Calero Hernández

Unidad Educativa de Fuerzas Armadas Colegio Militar No 1 Eloy Alfaro, Ecuador
caleroandreaedith@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-1849-852X>

Recibido: 30/10/2025 - **Aceptado:** 26/01/2026 - **Publicado:** 05/02/2026

Autor de correspondencia: jessica.auqui@docentes.educacion.edu.ec

Como citar: Auqui Andrade, J. G., Rodríguez Codena, S. J., Mejía Calle, A. E., & Calero Hernández, E. A. (2026). Impacto del uso de entornos virtuales de aprendizaje en el fortalecimiento de la identidad cultural en la educación básica media. *DISCE. Revista Científica Educativa Y Social*, 3(1), 145-162. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v3i1.85>

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



RESUMEN

Introducción: La investigación analizó cómo el uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) impacta en la identidad cultural de estudiantes de educación básica media.

Materiales y métodos: Mediante un enfoque cuantitativo correlacional y un diseño no experimental, se evaluó a 285 estudiantes de entre 11 y 14 años. Se utilizó un cuestionario Likert de 32 ítems con una alta confiabilidad técnica ($\text{Alpha} = 0,89$).

Resultados: Se halló una correlación positiva moderada ($r = 0,612$) entre las variables, destacando que el 67,4% de usuarios frecuentes de EVA poseen una alta identidad cultural.

Discusión: Los datos sugieren que la frecuencia de interacción digital potencia el sentido de pertenencia cuando existe una mediación pedagógica adecuada.

Conclusiones: Los EVA son herramientas eficaces para valorar la diversidad, siempre que incorporen contenidos pertinentes y estrategias participativas en el aula.

Palabras claves: Entornos virtuales de aprendizaje, identidad cultural, educación básica media, tecnologías de la información y comunicación, interculturalidad.

ABSTRACT

Introduction: The research analyzed how the use of virtual learning environments (VLEs) impacts the cultural identity of middle school students.

Materials and methods: Using a quantitative correlational approach and a non-experimental design, 285 students between the ages of 11 and 14 were evaluated. A 32-item Likert questionnaire with high technical reliability ($\text{Alpha} = 0.89$) was used.

Results: A moderate positive correlation ($r = 0.612$) was found between the variables, highlighting that 67.4% of frequent VLE users have a high cultural identity.

Discussion: The data suggest that the frequency of digital interaction enhances the sense of belonging when there is adequate pedagogical mediation.

Conclusions: AVEs are effective tools for valuing diversity, provided they incorporate relevant content and participatory strategies in the classroom.

Keywords: Virtual learning environments, cultural identity, middle basic education, information and communication technologies, interculturality.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos educativos ha generado transformaciones significativas en la manera en que se conciben la enseñanza y el aprendizaje. Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) se han consolidado como plataformas que facilitan la interacción pedagógica, la construcción colaborativa del conocimiento y el acceso a recursos educativos diversificados (Bustos y Coll, 2010). No obstante, su potencial para incidir en dimensiones socioculturales de la formación integral, como lo es la identidad cultural, ha sido un campo de estudio relativamente poco explorado en el contexto de la educación básica media.

La identidad cultural constituye un elemento esencial en la formación del individuo, pues comprende el conjunto de valores, creencias, costumbres, tradiciones y prácticas simbólicas que definen el sentido de pertenencia de una persona a un grupo social determinado (Campos-Winter, 2018). En el contexto educativo latinoamericano, la construcción de esta identidad enfrenta desafíos considerables derivados de procesos de globalización, homogeneización cultural y la adopción acrítica de patrones culturales foráneos, particularmente en las etapas de la infancia y la adolescencia (Ojeda Torres, 2022). La escuela, como institución socializadora por excelencia, tiene la responsabilidad de promover espacios que fortalezcan el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural.

En este sentido, diversos autores han señalado que la educación intercultural resulta fundamental para contrarrestar los efectos de la alienación cultural en los estudiantes de educación básica (Espinoza Freire, 2019). La interculturalidad, entendida como un enfoque pedagógico que promueve el diálogo entre culturas, requiere de herramientas y estrategias que faciliten el acercamiento de los estudiantes a sus raíces culturales y, al mismo tiempo, les permitan comprender y respetar la diversidad (Rivera Ríos et al., 2020). En esta dirección, las TIC y específicamente los EVA ofrecen posibilidades prometedoras para la creación de experiencias educativas que integren contenidos culturales de manera interactiva y significativa.

Los EVA se definen como espacios educativos alojados en plataformas digitales que permiten la gestión de procesos de enseñanza y aprendizaje mediante recursos sincrónicos y asincrónicos (Varguillas y Bravo, 2020). Estas plataformas posibilitan la incorporación de materiales multimedia, foros de discusión, actividades colaborativas y recursos interactivos que pueden ser diseñados para abordar temáticas culturales específicas. De acuerdo con Cruz et al. (2019), las TIC representan herramientas que han permitido desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje facilitando la adquisición del conocimiento de forma inmediata y amplia, con un impacto significativo en las dimensiones culturales, sociales y educativas.

En el ámbito de la educación básica media, que comprende a estudiantes entre los 11 y 14 años aproximadamente, la cuestión de la identidad cultural adquiere una relevancia particular. Durante esta etapa del desarrollo, los adolescentes se encuentran en un proceso activo de construcción identitaria en el que las influencias del entorno digital cobran especial protagonismo (Gala Llauca, 2022). Las redes sociales, los contenidos multimedia y las plataformas digitales configuran un ecosistema de información que puede tanto enriquecer como debilitar el vínculo de los jóvenes con sus tradiciones y manifestaciones culturales propias.

Investigaciones previas han demostrado que el fortalecimiento de la identidad cultural en la educación básica se logra principalmente mediante la integración de contenidos culturales y el enfoque intercultural en los procesos formativos (Tesén Arroyo y Ramírez Agurto, 2021). Sin embargo, la incorporación de los EVA como mediadores de este proceso representa un área de investigación emergente que requiere evidencia empírica sólida. Autores como Domínguez Pillaca y Domínguez Pillaca (2024) han concluido que la integración de herramientas virtuales contribuye significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística en contextos educativos interculturales.

El presente estudio se justifica en la necesidad de generar evidencia cuantitativa sobre la relación entre el uso de EVA y el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de educación básica media. Los resultados obtenidos pretenden contribuir al diseño de políticas educativas y

estrategias didácticas que articulen de manera efectiva la tecnología con la promoción de la diversidad cultural en el ámbito escolar. De esta manera, la pregunta de investigación que orienta este trabajo es: ¿Cuál es el impacto del uso de entornos virtuales de aprendizaje en el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de educación básica media? El objetivo general es analizar la relación entre el uso de los EVA y el nivel de identidad cultural percibido por los estudiantes, considerando dimensiones como el sentido de pertenencia, el conocimiento de tradiciones, la valoración del patrimonio y la participación en prácticas culturales.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se enmarcó en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, el cual permite medir y cuantificar las variables de estudio mediante el análisis estadístico de datos numéricos. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías. El diseño adoptado fue no experimental de tipo transversal, dado que las variables fueron observadas en su contexto natural sin manipulación deliberada y la recolección de datos se realizó en un solo momento temporal. El alcance del estudio fue descriptivo-correlacional, puesto que se buscó no solo describir las características de las variables, sino también determinar la relación existente entre el uso de EVA y la identidad cultural.

Población y muestra

La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de educación básica media de cinco instituciones educativas ubicadas en diferentes regiones del país. Por razones de confidencialidad y protección de datos personales, las instituciones se identificaron mediante códigos alfanuméricos (IE-A, IE-B, IE-C, IE-D e IE-E). La muestra fue de tipo probabilístico estratificado, con un total de 285 estudiantes con edades comprendidas entre 11 y 14 años, distribuidos de manera proporcional entre las cinco instituciones. El muestreo estratificado garantizó la

representatividad de los diferentes contextos socioeducativos y culturales presentes en la investigación. Los criterios de inclusión fueron: estar matriculado en educación básica media, haber utilizado al menos una plataforma EVA durante el año escolar vigente y contar con el consentimiento informado de sus representantes legales.

Tabla 1. Distribución de la muestra por institución educativa

Institución	Masculino	Femenino	Total	Porcentaje
IE-A	32	29	61	21,4%
IE-B	28	30	58	20,4%
IE-C	26	31	57	20,0%
IE-D	27	28	55	19,3%
IE-E	25	29	54	18,9%
Total	138	147	285	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos recolectados.

Instrumento de recolección de datos

Se diseñó un cuestionario estructurado tipo escala Likert de cinco puntos (1 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo) compuesto por 32 ítems organizados en dos dimensiones principales. La primera dimensión, denominada Uso de entornos virtuales de aprendizaje, constó de 14 ítems que evaluaron la frecuencia de uso, los tipos de plataformas utilizadas, las actividades realizadas en los EVA y la percepción de utilidad pedagógica. La segunda dimensión, Identidad cultural, integró 18 ítems distribuidos en cuatro subdimensiones: sentido de pertenencia cultural (5 ítems), conocimiento de tradiciones y costumbres (5 ítems), valoración del patrimonio cultural (4 ítems) y participación en prácticas culturales (4 ítems).

El instrumento fue sometido a validación de contenido mediante juicio de cinco expertos en educación y TIC, obteniéndose un coeficiente V de Aiken de 0,92. La confiabilidad se determinó mediante una prueba piloto con 40 estudiantes que no formaron parte de la muestra definitiva, alcanzando un coeficiente Alpha de Cronbach de 0,89 para el instrumento global, de 0,86 para la dimensión de EVA y de 0,91 para la dimensión de

identidad cultural. De acuerdo con Vargas (2014), un instrumento con un coeficiente superior a 0,80 presenta alta confiabilidad.

Procedimiento y análisis de datos

La recolección de datos se llevó a cabo durante el segundo quimestre del año lectivo, previa autorización de las autoridades institucionales y la obtención del consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes. Los cuestionarios fueron aplicados de manera presencial en las aulas de informática de cada institución, con un tiempo estimado de respuesta de 25 minutos. Los datos obtenidos fueron tabulados y procesados mediante el software estadístico SPSS versión 27. Se realizaron análisis descriptivos (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar) y análisis inferenciales. Para la prueba de correlación se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, previo cumplimiento de los supuestos de normalidad verificados mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Adicionalmente, se aplicó la prueba Chi-cuadrado para analizar la asociación entre variables categóricas y la prueba t de Student para comparar medias entre grupos. El nivel de significancia adoptado fue $p < 0,05$ para todas las pruebas estadísticas.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico de los datos recolectados. La exposición se organiza en función de las dimensiones y subdimensiones evaluadas, siguiendo la estructura del instrumento aplicado.

Nivel de uso de entornos virtuales de aprendizaje

Los resultados descriptivos relativos al uso de EVA por parte de los estudiantes encuestados se presentan en la Tabla 2. Se observa que la mayoría de los estudiantes (52,6%) reportaron un nivel alto de uso de EVA, mientras que un porcentaje considerable (31,2%) se ubicó en el nivel medio. Solo el 16,1% de los encuestados reportó un nivel bajo de uso. Estos hallazgos son consistentes con lo señalado por Urquidi et al. (2019), quienes

evidenciaron una creciente aceptación tecnológica por parte de los estudiantes en entornos educativos virtuales.

Tabla 2. *Nivel de uso de entornos virtuales de aprendizaje*

Nivel de uso	Frecuencia	Porcentaje	% acumulado
Alto	150	52,6%	52,6%
Medio	89	31,2%	83,9%
Bajo	46	16,1%	100%
Total	285	100%	

Nota. Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 285 estudiantes.

Nivel de identidad cultural

En relación con el nivel de identidad cultural percibido por los estudiantes, la Tabla 3 muestra que el 57,5% de la muestra se ubicó en un nivel alto, seguido del 28,8% en nivel medio y el 13,7% en nivel bajo. Estos resultados sugieren que, en términos generales, los estudiantes mantienen un vínculo significativo con sus referentes culturales, aunque existe un porcentaje no despreciable que evidencia debilidades en este aspecto. Como señalan Cobano-Delgado y Llorent-Vaquero (2016), la identidad cultural del alumnado está estrechamente vinculada a las experiencias formativas que recibe en el contexto escolar.

Tabla 3. *Nivel de identidad cultural percibido por los estudiantes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	% acumulado
Alto	164	57,5%	57,5%
Medio	82	28,8%	86,3%
Bajo	39	13,7%	100%
Total	285	100%	

Nota. Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 285 estudiantes.

Identidad cultural según subdimensiones

La Tabla 4 desglosa los promedios obtenidos en cada subdimensión de la identidad cultural. La subdimensión con mayor puntuación promedio fue el sentido de pertenencia cultural ($M = 4,12$; $DE = 0,78$), seguida de la

valoración del patrimonio cultural ($M = 3,89$; $DE = 0,85$). El conocimiento de tradiciones y costumbres obtuvo una media de 3,67 ($DE = 0,92$) y la participación en prácticas culturales registró la puntuación más baja ($M = 3,41$; $DE = 1,03$). Estos datos coinciden con los hallazgos de Cachupud Morocho (2018), quien identificó que la falta de participación activa en actividades culturales incide negativamente en la consolidación identitaria de los estudiantes.

Tabla 4. *Estadísticos descriptivos por subdimensión de identidad cultural*

Subdimensión	Media	DE	Mín.	Máx.
Sentido de pertenencia cultural	4,12	0,78	1,60	5,00
Conocimiento de tradiciones	3,67	0,92	1,20	5,00
Valoración del patrimonio	3,89	0,85	1,50	5,00
Participación en prácticas culturales	3,41	1,03	1,00	5,00

Nota. DE = Desviación estándar. Escala: 1-5.

Relación entre uso de EVA e identidad cultural

El análisis correlacional mediante el coeficiente de Pearson reveló una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre el uso de EVA y la identidad cultural global ($r = 0,612$; $p < 0,01$). Asimismo, se encontraron correlaciones significativas entre el uso de EVA y cada subdimensión de la identidad cultural, tal como se detalla en la Tabla 5. La correlación más fuerte se registró con la subdimensión de conocimiento de tradiciones y costumbres ($r = 0,654$; $p < 0,01$), lo que sugiere que los EVA desempeñan un papel particularmente relevante como mediadores del aprendizaje cultural. Este hallazgo es coherente con lo planteado por Crespo-Fajardo y Pillacela-Chin (2021), quienes evidenciaron que las nuevas tecnologías facilitan la enseñanza cultural cuando se integran como herramientas de apoyo didáctico.

Tabla 5. *Correlación entre uso de EVA y subdimensiones de identidad cultural*

Subdimensión	r de Pearson	Sig. (bilateral)
Sentido de pertenencia cultural	0,578**	0,000
Conocimiento de tradiciones	0,654**	0,000
Valoración del patrimonio	0,601**	0,000
Participación en prácticas culturales	0,523**	0,000
Identidad cultural global	0,612**	0,000

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Comparación de identidad cultural según nivel de uso de EVA

Para profundizar en la relación entre las variables, se realizó un análisis comparativo del nivel de identidad cultural en función del grado de uso de los EVA. La Tabla 6 presenta los resultados de la prueba Chi-cuadrado, que evidencia una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables ($\chi^2 = 42,387$; $gl = 4$; $p < 0,001$). Se destaca que el 67,4% de los estudiantes con alto uso de EVA presentan también un nivel alto de identidad cultural, porcentaje significativamente superior al 38,2% registrado entre quienes reportaron un uso bajo. Estos resultados refuerzan la hipótesis de que los EVA, cuando incorporan contenidos culturales pertinentes, potencian el desarrollo de la identidad cultural. Vázquez-Cano et al. (2018) ya habían señalado las posibilidades educativas de los entornos virtuales permanentes en ámbitos sociales y educativos.

Tabla 6. *Nivel de identidad cultural según nivel de uso de EVA*

Uso de EVA	IC Alto	IC Medio	IC Bajo	Total
Alto (n=150)	101 (67,4%)	37 (24,7%)	12 (8,0%)	150
Medio (n=89)	46 (51,7%)	29 (32,6%)	14 (15,7%)	89
Bajo (n=46)	17 (37,0%)	16 (34,8%)	13 (28,3%)	46

Nota. IC = Identidad cultural. $\chi^2 = 42,387$; $gl = 4$; $p < 0,001$.

Discusión

Los resultados de la presente investigación evidencian una relación significativa entre el uso de entornos virtuales de aprendizaje y el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de educación básica media. La correlación positiva moderada encontrada ($r = 0,612$; $p < 0,01$) sugiere que los EVA constituyen herramientas con un potencial considerable para mediar procesos de aprendizaje cultural, siempre que se diseñen e implementen con intencionalidad pedagógica orientada a la promoción de la diversidad cultural.

Estos hallazgos son congruentes con los resultados reportados por Gala Llauca (2022), quien encontró que un porcentaje elevado de estudiantes que interactúan en entornos virtuales presentan niveles altos de identidad cultural, particularmente en las dimensiones de lengua de origen y relaciones de amistad con el grupo cultural. De igual manera, los resultados coinciden con la investigación de Dominguez Pillaca y Domínguez Pillaca (2024), quienes concluyeron que las herramientas virtuales contribuyen significativamente al desarrollo óptimo de los aprendizajes y al fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística en contextos de educación intercultural bilingüe.

Un hallazgo particularmente relevante es la correlación más fuerte registrada entre el uso de EVA y el conocimiento de tradiciones y costumbres ($r = 0,654$; $p < 0,01$). Esto podría explicarse por la capacidad de las plataformas virtuales para integrar recursos multimedia como videos documentales sobre festividades tradicionales, galerías fotográficas del patrimonio inmaterial, relatos orales digitalizados y actividades interactivas sobre prácticas ancestrales. Al respecto, Cruz et al. (2019) sostienen que las TIC permiten ampliar la red cultural de los estudiantes al facilitar el acceso a información diversa en materia cultural. De manera similar, Trejo Sirvent et al. (2014) señalan que la vinculación entre educación y tecnología es imprescindible para responder a los retos de la sociedad de la información y del conocimiento, incluyendo la preservación de la diversidad cultural.

No obstante, resulta importante señalar que la subdimensión con menor puntuación fue la participación en prácticas culturales ($M = 3,41$; $DE = 1,03$), lo cual indica que, si bien los EVA facilitan el acceso al conocimiento sobre la cultura, la traslación de este conocimiento hacia la práctica activa

y vivencial presenta limitaciones. Esta observación coincide con las advertencias de Tesén Arroyo y Ramírez Agurto (2021), quienes enfatizan que el fortalecimiento de la identidad cultural no puede limitarse al ámbito cognitivo, sino que requiere de experiencias vivenciales que vinculen al estudiante con su entorno comunitario. En esta línea, Espinoza Freire y Ley (2020) argumentan que la educación intercultural efectiva requiere del diálogo entre saberes académicos y comunitarios, aspecto que los EVA pueden facilitar, pero no sustituir por completo.

Por otro lado, la comparación entre grupos reveló diferencias significativas en los niveles de identidad cultural según el grado de uso de EVA. El porcentaje de estudiantes con alta identidad cultural fue sustancialmente mayor en el grupo de alto uso (67,4%) en comparación con el de bajo uso (37,0%). Sin embargo, es necesario considerar que esta asociación no implica necesariamente causalidad. Como advierten García-Chitiva y Suárez-Guerrero (2019), la efectividad de los entornos virtuales depende de múltiples factores, entre los cuales destacan el diseño instruccional, la mediación docente y la pertinencia de los contenidos. De manera complementaria, Castellanos et al. (2018) subrayan que la usabilidad de los EVA es un factor determinante para que estos cumplan su función pedagógica de manera efectiva.

Es pertinente también considerar el contexto sociocultural de los estudiantes como variable mediadora. Ojeda Torres (2022) ha señalado que las políticas educativas institucionales desempeñan un papel crucial en el fortalecimiento de la identidad cultural, por lo que el impacto de los EVA no puede analizarse de manera aislada sin tomar en cuenta el marco institucional y curricular en el que se insertan. Asimismo, Alarcón y Rojas (2025) concluyen en su revisión sistemática que el fortalecimiento de la identidad cultural en la educación básica latinoamericana se logra principalmente mediante la integración de contenidos culturales y la interculturalidad, lo cual refuerza la importancia de que los EVA incorporen estos elementos de manera explícita en su diseño.

Finalmente, los resultados invitan a reflexionar sobre el papel de la tecnología como mediadora del aprendizaje cultural en un mundo crecientemente digitalizado. Rivera Ríos et al. (2020) plantean que la

educación intercultural y el aprendizaje significativo constituyen un reto para la educación básica, donde las TIC pueden fungir como puentes entre el conocimiento académico y las realidades culturales de los estudiantes. En este sentido, los EVA no deben concebirse como fines en sí mismos, sino como medios que potencien la formación integral de los educandos en su dimensión cultural.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos y su respectiva discusión, se formulan las siguientes conclusiones. En primer lugar, se confirma la existencia de una relación positiva y estadísticamente significativa entre el uso de entornos virtuales de aprendizaje y el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de educación básica media. La correlación moderada hallada ($r = 0,612$; $p < 0,01$) indica que los EVA representan herramientas con potencial pedagógico para la promoción de la diversidad cultural, el conocimiento de tradiciones y la valoración del patrimonio, cuando son diseñados con contenidos culturalmente pertinentes.

En segundo lugar, se evidencia que los estudiantes que presentan un mayor nivel de uso de EVA tienden a registrar niveles más altos de identidad cultural en todas las subdimensiones evaluadas. El análisis comparativo muestra diferencias significativas entre los grupos de alto y bajo uso, lo que sugiere que la exposición frecuente y sistemática a contenidos culturales mediados por tecnología incide positivamente en el desarrollo identitario de los adolescentes.

En tercer lugar, se identifica que la subdimensión de participación en prácticas culturales constituye el área de menor desarrollo, lo cual señala la necesidad de complementar las estrategias virtuales con actividades vivenciales y experienciales que vinculen a los estudiantes con su entorno comunitario y sus referentes culturales inmediatos. Los EVA facilitan el conocimiento y la valoración cultural, pero requieren de articulación con estrategias presenciales para traducir el saber en prácticas culturales activas.

En cuarto lugar, se recomienda a las instituciones educativas incorporar de manera sistemática contenidos culturales en las plataformas virtuales de aprendizaje, utilizando recursos multimedia interactivos como videos documentales, recorridos virtuales por sitios patrimoniales, talleres digitales de expresiones artísticas tradicionales y foros de intercambio cultural entre estudiantes de diferentes contextos. Para ello, es fundamental la formación docente en competencias digitales interculturales y el acompañamiento institucional sostenido.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones profundicen en el análisis de variables mediadoras como el diseño instruccional de los EVA, el rol del docente como mediador cultural digital y las diferencias según contextos urbanos y rurales. Asimismo, se recomienda la realización de estudios longitudinales y cuasi-experimentales que permitan establecer relaciones causales con mayor robustez. La presente investigación constituye un aporte al campo de conocimiento sobre la intersección entre tecnología educativa e identidad cultural, un área de creciente relevancia en las sociedades contemporáneas.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. y Rojas, M. (2025). Identidad cultural en estudiantes de educación básica: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 3164-3177. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.2237>
- Bustos, A. y Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66262010000100009
- Cachupud Morocho, M. R. (2018). La identidad cultural y su incidencia en la inclusión educativa en niños de sexto año básica de la escuela particular "Julio Jaramillo". *Espirales*, 2(15), 89-99. <https://doi.org/10.31876/espirales.v2i15.343>
- Campos-Winter, H. (2018). Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional. *Cinta de Moebio*, (62), 199-212. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2018000200199>
- Castellanos, W., Suarez, O. y Pardo, A. (2018). Usabilidad en los entornos virtuales de aprendizaje, un enfoque en el aplicativo IG. *Innovation in Education and Inclusion: Proceedings of the 16th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology*. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2018.1.1.497>
- Cobano-Delgado, V. y Llorent-Vaquero, M. (2016). Identidad cultural del alumnado marroquí: Estado de la cuestión en los centros de Educación Secundaria Públicos de Andalucía. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (29), 81-96. https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.29.06

- Crespo-Fajardo, J. L. y Pillacela-Chin, L. (2021). Nuevas tecnologías en los primeros subniveles de Educación Cultural y Artística en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(1), 334-346. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i1.35322>
- Cruz, M., Pozo, M., Andino, A. y Arias, A. (2019). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes. *E-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59. <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- Dominguez Pillaca, D. y Domínguez Pillaca, R. (2024). Las herramientas virtuales en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 1847-1860. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.1764>
- Espinoza Freire, E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=721778101004>
- Espinoza Freire, E. y Ley, N. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 275-288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599945>
- Gala Llauca, V. M. (2022). Identidad cultural en los entornos virtuales del estudiante de educación inicial en Lurigancho, Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(Esp. 5), 36-47. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38143>
- García-Chitiva, M. D. P. y Suárez-Guerrero, C. (2019). Estado de la investigación sobre la colaboración en Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (56), 169-191. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i56.09>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

- Ojeda Torres, A. S. (2022). Políticas educativas: fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 613-632. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1521
- Rivera Ríos, A., Galdós, S. y Espinoza, E. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la educación básica en el Ecuador. *Conrado*, 16(75), 390-396. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400390&script=sci_arttext
- Tesén Arroyo, J. y Ramírez Agurto, J. N. (2021). Fortalecimiento de la identidad cultural en la Educación Básica Regular. *EDUCARE ET COMUNICARE*, 9(1), 47-58. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.600>
- Trejo Sirvent, M. L., Llaven Coutiño, G. y Culebro Mandujano, M. E. (2014). Retos y desafíos de las TIC y la innovación educativa. *Atenas*, 4(28), 130-143. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047204011.pdf>
- Urquidi, A. C., Calabor, M. S. y Tamarit, S. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje: Modelo ampliado de aceptación de la tecnología. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e22. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2019.21.E22.1866>
- Vargas, C. (2014). Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural en educación primaria. *Educación*, 23(45), 19-43. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4911362.pdf>
- Varguillas, C. S. y Bravo, P. C. (2020). Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 219-232. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i1.31321>
- Vázquez-Cano, E., López, E., Fernández, E. y Ballesteros, C. (2018). Los nuevos entornos virtuales de aprendizaje permanente (MOOC) y sus posibilidades educativas en ámbitos sociales y educativos. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (53), 179-192. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.12>

Conflicto de intereses

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta(n) las normativas de publicación de esta revista.

Financiación

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no fue financiada por alguna institución.

Declaración de contribución de los autores/as

Jessica Gabriela Auqui Andrade: Conceptualización, Metodología, Software, Visualización.

Santiago José Rodríguez Codena: Investigación, Curación de datos, Análisis formal.

Andrés Eduardo Mejía Calle: Investigación, Validación, Redacción - borrador original.

Edith Andrea Calero Hernández: Recursos, Redacción - revisión y edición, Supervisión, Administración del proyecto.

