

La agencia digital como elemento clave en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación superior

Helber Mauricio Bernal Moreno

Docente de Investigación e Innovación (Investigación e Innovación)

Correo electrónico: helber_bernalm@cun.edu.co

Filiación institucional: Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN)

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4910-6469>

Como citar:

Bernal-Moreno, H. (2025). La agencia digital como elemento clave en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación superior. *Revista Sinergia*, (18), 138-152. Recuperado a partir de <http://sinergia.colmayor.edu.co/ojs/index.php/Revista.sinergia/article/view/140>

DOI: [10.54997/rsinergia.n18a8](https://doi.org/10.54997/rsinergia.n18a8)

Enviado: 08 de noviembre de 2025

Aceptado: 10 de diciembre de 2025

Publicado: 28 de diciembre de 2025

Correo principal:

helber_bernalm@cun.edu.co

Editor: PhD Mario Heimer Flórez Guzmán

RESUMEN

En este documento se intenta evidenciar a partir de un análisis documental de revisión sistemática de literatura publicada entre 2002 y 2022 en Scopus, Redalyc y Google Scholar, seleccionando estudios relevantes bajo criterios de pertinencia y rigor metodológico relacionado con que el uso y manejo de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior van más allá de los conocimientos técnicos que posee determinado sujeto y que aspectos como la accesibilidad, las condiciones socioeconómicas, las creencias, actitudes y el entorno del estudiante y el docente también cobran relevancia. En efecto, se pone en discusión cómo las experiencias, intereses y necesidades de las personas hacen parte indispensable y configuran la manera en que se utilizan los elementos tecnológicos en las dinámicas académicas. De igual forma, se evidencia cómo la narrativa oral se articula con el uso de las herramientas tecnológicas permitiendo así la manifestación de intereses, necesidades, gustos y vivencias de los sujetos no solo desde la interacción presencial, sino desde lo digital, contribuyendo así a formas diferenciadas de comunicación. Por último, se discute la noción de confianza digital, ya que se intenta evidenciar que esta sensación va más allá de considerar que se tienen los conocimientos y experticia para manejar determinada herramienta, ya que también se requiere analizar, cuestionar y dialogar sobre retos, dificultades, potencialidades e interrogantes alrededor de los instrumentos tecnológicos empleados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Agencia digital, Narrativas digitales, Enseñanza, Aprendizaje, Herramientas tecnológicas, Tecnología, Educación, Docentes, Estudiantes, Confianza digital.

Digital agency as a key element in the teaching and learning processes of higher education

ABSTRACT

This document attempts to demonstrate from a documentary analysis that the use and management of technological tools in the teaching and learning processes in higher education go beyond the technical knowledge that a given subject has and that aspects such as accessibility, conditions socioeconomic, the beliefs, attitudes and environment of the student and the teacher also become relevant. In effect, it is discussed how people's experiences, interests and needs play an indispensable part and shape the way in which technological elements are used in academic dynamics. Likewise, it is evident how the oral narrative is articulated with the use of technological tools, thus allowing the manifestation of interests, needs, tastes and experiences of the subjects not only from face-to-face interaction, but also from digital, thus contributing to forms differentiated communication. Finally, the notion of digital trust is discussed, since it tries to show that this feeling goes beyond considering that one has the knowledge and expertise to handle a certain tool, since it is also required to analyze, question and discuss challenges, difficulties, potentialities and questions around the technological instruments used in the teaching and learning processes.

KEYWORDS: *Digital agency, Digital narratives, Teaching, Learning, Technological tools, Technology, education, Teachers, Students, Digital trust.*

INTRODUCCIÓN

Cada vez es más frecuente escuchar sobre la importancia de articular en los procesos de enseñanza y aprendizaje el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y a su vez, se evidencian distintas reflexiones alrededor de la manera como estas deben utilizarse. En tal sentido UNESCO intentando estar al ritmo del vertiginoso frente al uso de este tipo de elementos (entre ellos la inteligencia artificial) ha planteado una serie de definiciones y estrategias con el fin de que el ser humano tenga el control y sepa aprovechar al máximo tales herramientas.

Aunque la UNESCO dentro de su propuesta de acompañamiento al desarrollo de políticas y planes relacionados con el uso de la inteligencia artificial trata de abarcar diferentes aspectos como cuestiones éticas, derechos de autor, políticas y regulaciones de uso (UNESCO, 2024), se queda un poco corta frente a la importancia e incidencia que pueden tener los saberes, las experiencias, las expectativas, las emociones y la accesibilidad de estudiantes y docentes no solo en el uso de la inteligencia artificial, sino de las diferentes herramientas tecnológicas que se utilizan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para autores como Passey et al. (2018) los encargados de la formulación de políticas relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías no solo deben hacer énfasis en elementos como el hardware y demás elementos técnicos, sino que deben propender por estimular el capital cultural, la cohesión social y la confianza de los usuarios, lo que repercutirá en que los usuarios se sientan útiles y con herramientas para hacer un uso ético y colaborativo de dichas tecnologías. En otras palabras, en la medida en que se creen y desarrollos políticas basadas en lo que sienten, piensan y desean las personas y que esto se articule con los avances y procesos tecnológicos, se contribuye a que las tecnologías de la información y la comunicación puedan utilizarse de manera más democrática, responsable y eficiente.

Todo lo anterior sugiere poner el foco y el centro del debate en lo que se denomina “agencia digital”, lo cual significa “el empoderamiento que poseen las personas para enfrentarse a las nuevas tecnologías, de modo que sientan que tienen roles en la forma en que las adoptan, se adaptan y utilizan de manera inteligente y responsable” (Passey, 2018). Se trata de articular los conocimientos que pueden poseer docentes y estudiantes en el uso y accesibilidad a redes y herramientas tecnológicas, con el abordaje y reconocimiento de sus vivencias, condiciones e intereses personales.

METODOLOGÍA

Este documento reflexivo se desarrolló a partir de un análisis documental de revisión sistemática de literatura, con el objetivo de evidenciar cómo el uso y manejo de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de educación superior están influenciados por factores que van más allá del conocimiento técnico.

La búsqueda se centró en la literatura publicada en las bases de datos Scopus, Redalyc y Google Scholar, donde el periodo de búsqueda y rastreo documental abarcó dos décadas de producción académica, seleccionando estudios relevantes publicados entre 2002 y 2022. De igual forma, la selección de los estudios se realizó aplicando criterios de pertinencia y rigor metodológico:

Criterio de Inclusión: Los documentos seleccionados debían estar relacionados con el uso y manejo de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior. Allí, se incluyeron aquellos estudios que abordaban aspectos que trascienden el conocimiento técnico como: la accesibilidad, las condiciones socioeconómicas de los actores, sus creencias y actitudes, el entorno del estudiante y del docente y finalmente las experiencias, intereses y necesidades de las personas en la configuración del uso de elementos tecnológicos en dinámicas académicas.

Criterios de Exclusión: Se tuvieron en cuenta un 90% artículos académicos en español y un 10% trabajos en inglés relacionados con documentos de corte académico y científico. No se tuvieron en cuenta trabajos que hablaran sobre aspectos meramente tecnológicos o sobre currículo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De igual manera, el proceso de extracción de hallazgos se orientó a identificar información que sustentara la idea de que la agencia digital se articula entre los conocimientos técnicos y

el reconocimiento de las vivencias, condiciones e intereses personales de los actores educativos. Una vez analizada la literatura, los hallazgos se organizaron y estructuraron en las siguientes categorías principales:

1. **Agencia digital:** Elementos internos y externos. Esta categoría abordó cómo las creencias, actitudes y prácticas de los estudiantes y docentes inciden en el modo en que utilizan las herramientas tecnológicas.
2. **Narrativas digitales:** Esta sección exploró la evolución de la comunicación de historias y conocimientos mediante la integración de elementos visuales, auditivos y multimediales.
3. **Confianza digital:** Esta categoría se centró en la articulación entre la apertura de los actores frente a las potencialidades de las herramientas tecnológicas y el análisis constante de los alcances y limitaciones personales en su uso.

RESULTADOS

Agencia digital: Elementos internos y externos

Las creencias, actitudes y prácticas que hacen parte de la forma de ser y de actuar de los estudiantes y docentes inciden de una u otra manera en el modo en que estos utilizan las herramientas tecnológicas dentro de su proceso de enseñanza y aprendizaje. En efecto, sería errado afirmar que el uso y la incidencia de cualquier herramienta tecnológica está desprovista de las intencionalidades, concepciones y dinámicas de quien interactúa con ella. Abordar dichos elementos puede permitir que se piense en la agencia digital desde una perspectiva más humanizada, donde se requiere reconocer, analizar y valorar lo que viven, sienten y desean las personas, para poder así darle un uso cada vez más efectivo de la tecnología en los procesos formativos de los actores de la comunidad educativa universitaria.

En esta línea analítica, Knussen y Agnew (2022) son algunos de los autores que más han profundizado sobre la importancia de tener en cuenta los componentes contextuales que hacen parte de la cotidianidad de las personas y que influyen en la apropiación y uso de herramientas tecnológicas. Para ellas, aspectos internos como la confianza digital, la autonomía digital, la alfabetización y la responsabilidad digitales al influirse entre sí y al interactuar con el entorno exterior, inciden y se ven afectados con las creencias y actitudes de los individuos. De este modo, se podría inferir que dicha propuesta se basa en un proceso no lineal, donde los conocimientos, destrezas y habilidades de los sujetos y lo que sienten, viven y piensan está en constante interacción y configura el manejo de aquellos elementos tecnológicos destinados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Considerando lo anterior, un aspecto central es el sistema de creencias que pueden tener los estudiantes y docentes frente al acceso y uso de las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto sería poco acertado

desconocer que la manera como las personas perciben determinada situación está mediada por vacíos (educativos, culturales, económicos y sociales), aprendizajes e interrogantes. Considerar dichos aspectos en el reconocimiento y valoración de la agencia digital cobra gran relevancia ya que en la medida en que se indague y se reconozca sobre lo que creen estos actores de la comunidad educativa se contribuye al desarrollo de dinámicas educativas más contextualizadas y aterrizadas a los intereses y necesidades de las personas.

Garrido (2007) realiza una aproximación muy nutrida al análisis de las creencias de docentes y estudiantes respecto al fenómeno del uso de las tecnologías digitales. En este caso él utiliza las nociones de creencias instrumentales (positivas y negativas) y creencias socioculturales (positivas y negativas) (Garrido, 2007, pp 435-436) para tal fin. Si bien, esta clasificación puede ser un tanto general, permite observar que frente al uso técnico (creencias instrumentales) de determinados elementos tecnológicos existen actores que desde su experiencia, saberes e intereses los asumen como nocivos o benéficos y que esto a su vez se refuerza y se replica a través de sus relaciones humanas cotidianas (creencias socioculturales).

Este proceso de indagación, reconocimiento y diálogo alrededor de las creencias de docentes y estudiantes frente al uso de herramientas tecnológicas no es una tarea sencilla, por ejemplo, habría que preguntarse ¿quién tiene la capacidad de cuestionar al otro sobre lo que cree y piensa? O ¿cómo se da apertura para que estos actores expresen sus puntos de vista, saberes y expectativas relacionadas con el aprovechamiento de dichas herramientas? En tal caso, el desarrollo de espacios de conversación, de retroalimentación y de colaboración pueden percibirse como algunas de las estrategias que permitan el intercambio de conocimientos y la visibilización de vacíos y potencialidades en torno a la implementación asertiva de instrumentos tecnológicos, para llegar así a un lenguaje común.

En efecto, el identificar el sistema de creencias de las personas va más allá de la simple confrontación o ataque de los que creen y piensan para llegar a escenarios donde se generen reflexiones y diálogos de los actores sobre un tema en particular y cómo se puede utilizar toda esta información para generar propuestas contextualizadas y constructivas relacionadas con la educación universitaria desde la agencia digital.

Ahora bien, este sistema de creencias conlleva necesariamente a la manifestación de determinados comportamientos ya sea de aceptación o rechazo frente al acceso y uso de una u otra herramienta tecnológica. En tal sentido, González et al. (2008) aseguran que en los procesos de enseñanza y aprendizaje “las actitudes contribuyen en el terreno motivacional, ya que proporcionan explicaciones del porqué algunos estudiantes evitan, mientras otros abordan, unas tareas educacionales”. Reconocer y analizar las actitudes tanto de los docentes como de los estudiantes se puede convertir en un insumo de gran valor en el desarrollo de una agencia digital contextualizada y aterrizada a lo que necesitan y quieren estos actores de la comunidad educativa universitaria.

Cardona et al. (2014) utilizan los conceptos de tecnófilos y tecnófobos para describir a aquellos actores que de acuerdo con sus intereses, necesidades y experiencias pueden

acceder y utilizar una herramienta digital de manera cómoda y participativa o que por el contrario encuentran desagrado y prevención. En esta misma corriente, Riascos et al. (2009) consideran que en los procesos de enseñanza y aprendizaje existen tres tipos de actitudes respecto a este tipo de herramientas, donde una primera las percibe imprescindibles y se sobre utiliza sin un análisis crítico, la segunda las considera importantes para ciertas actividades (dependiendo del contexto) y la última las rechaza totalmente desvirtuando su utilidad para cualquier proceso educativo.

Sea cual sea la aproximación conceptual, es menester considerar que tanto la aceptación como el rechazo de uno u otro instrumento tecnológico no se enmarca dentro de un proceso estático o absoluto, por ejemplo, aunque a un estudiante o a un docente se le indique que debe utilizar determinada herramienta para el desarrollo de una actividad académica, su respuesta puede ser la ejecución de dicha acción pero de forma apática y desinteresada, lo que probablemente conducirá a que esta no se desarrolle de manera efectiva y rigurosa.

Autores como Gómez et al. (2012) han encontrado hallazgos interesantes respecto a la actitud de los estudiantes alrededor del uso de las herramientas digitales en el desarrollo de sus dinámicas académicas. En este caso, observaron que estos actores, aunque pueden ejecutar una tarea académica asignada, en algunas oportunidades sienten que no cuentan con las habilidades y conocimientos suficientes para desarrollarla de manera óptima, lo que puede desencadenar en desinterés, apatía, rezago y resignación. A su vez, Del Río et al. (2017) realizaron un estudio comparativo, donde evaluaron el nivel de interés de los estudiantes frente al uso de redes sociales (sin fines pedagógicos) y plataformas tecnológicas diseñadas para procesos de enseñanza y aprendizaje, arrojando que actitudes positivas, negativas o de indiferencia estaban relacionadas más con la familiaridad que tienen con una u otra herramienta que con el fin de esta.

Lo anterior, invita a considerar que una vez que existe desconocimiento de determinado proceso, actividad o instrumento tecnológico habrá mayor resistencia al mismo. De igual forma, en la medida en que haya una interacción recurrente de los estudiantes y los docentes con las herramientas tecnológicas y que las mismas se instrumentalicen para efectos lúdicos y pedagógicos posiblemente existirá una posibilidad más elevada de que ambos actores observen estas como algo valioso y necesario para el desarrollo de procesos educativos exitosos.

Narrativas digitales

Las narrativas digitales representan una evolución significativa en la forma en que se comunican historias y se transmiten conocimientos en la era digital. A través de la integración de elementos visuales, auditivos y multimediales, las narrativas digitales buscan involucrar activamente a los espectadores o usuarios, permitiéndoles interactuar con el contenido y generar significados propios (Hermann, 2015). Este enfoque va más allá de la simple transmisión de información, ya que busca crear experiencias inmersivas y participativas que estimulen la creatividad, la reflexión y el aprendizaje, además de involucrar al espectador o usuario de manera activa, permitiéndole interactuar con el contenido y generar así significados propios.

En el contexto educativo, las narrativas digitales se utilizan como estrategias de aprendizaje para estimular la adquisición de conocimientos, activar el contenido emocional y fomentar la participación de los estudiantes en el proceso formativo (Ulloa y Ochoa, 2022). Al combinar elementos visuales, auditivos y multimediales, se logra crear un ambiente de aprendizaje dinámico y atractivo que favorece la comprensión y retención de la información.

Adicionalmente, las narrativas digitales promueven la creatividad, fortalecen las competencias mediáticas y contribuyen a la alfabetización digital tanto de docentes como de estudiantes. A esto se suma que, al integrar diferentes formatos y tecnologías, se puede potenciar la construcción de conocimiento de manera colaborativa y multidireccional (Mercado, Guarnieri y Luján, 2018). Uno de los aspectos positivos de las narrativas digitales es su capacidad para adaptarse a las necesidades e intereses de la sociedad actual, especialmente de las nuevas generaciones que están inmersas en un entorno digital. Al utilizar tecnologías digitales y plataformas en línea, se facilita el acceso a la información y se fomenta la construcción colectiva de conocimiento.

Sin embargo, es importante tener en cuenta algunos aspectos críticos en relación con las narrativas digitales. Por un lado, la sobreexposición a contenidos digitales puede generar dependencia tecnológica y afectar la capacidad de concentración y reflexión profunda de los individuos (Gómez et al., 2018). Además, la brecha digital puede limitar el acceso equitativo a estas herramientas, lo que podría exacerbar las desigualdades educativas y sociales.

Otro punto por considerar es la calidad y veracidad de la información transmitida a través de las narrativas digitales. En un entorno donde la desinformación y las fake news son cada vez más comunes, es fundamental promover la alfabetización mediática y la capacidad crítica de los usuarios para discernir entre contenidos fiables y engañosos.

Es importante entender que existen clases de narrativas digitales ampliamente utilizadas en el ámbito educativo y cultural:

- **Narrativas Audiovisuales:** Este tipo de narrativa digital se centra en la combinación de elementos visuales y auditivos para contar historias de manera dinámica y atractiva. Incluye videos, animaciones, presentaciones multimedia y películas interactivas. Las narrativas audiovisuales son efectivas para captar la atención del público y transmitir mensajes de manera impactante (Ortiz, 2018). En el ámbito educativo, estas narrativas pueden utilizarse para explicar conceptos complejos, estimular la creatividad y promover la reflexión crítica.
- **Narrativas Multimediales:** Las narrativas multimediales integran diferentes tipos de medios, como texto, imágenes, audio y video, para crear una experiencia de narración enriquecida y multidimensional. Este enfoque permite una mayor interactividad y personalización del contenido, lo que favorece la participación recurrente de los usuarios. En educación, las narrativas multimediales pueden adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y facilitar la comprensión de conceptos abstractos a través de representaciones visuales y auditivas (Choez, 2021).

- Narrativas Interactivas: Las narrativas interactivas involucran al espectador o usuario en la construcción de la historia, permitiéndole tomar decisiones que afectan el desarrollo de la trama. Este tipo de narrativa digital promueve la participación, la exploración y la experimentación, lo que aumenta el nivel de compromiso y la inmersión del público en la historia (Vázquez et al., 2022). En el ámbito educativo, las narrativas interactivas pueden utilizarse para crear simulaciones, juegos educativos y entornos de aprendizaje personalizados que estimulen la resolución de problemas y el pensamiento crítico.
- Narrativas Transmedia: Las narrativas transmedia se caracterizan por desplegarse en múltiples plataformas y medios, como redes sociales, sitios web, libros, películas y videojuegos, con el fin de enriquecer la experiencia narrativa y ampliar el universo de la historia (Costa y López, 2021). Este enfoque permite la creación de mundos narrativos complejos y la participación recurrente de la audiencia en la construcción de la trama. En educación, las narrativas transmedia pueden utilizarse para conectar diferentes áreas de conocimiento, fomentar la colaboración entre estudiantes y promover la creatividad y la innovación.

Las anteriores narrativas digitales tienen diversas implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, ya que ofrecen nuevas formas de comunicar información, estimular la participación de los estudiantes y promover la construcción activa del conocimiento.

- Estimulación de la participación activa: Las narrativas digitales, al ser interactivas y multimediales, fomentan la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Al involucrarse en historias interactivas, juegos educativos o simulaciones, los estudiantes pueden explorar, experimentar y tomar decisiones que afectan el desarrollo de la trama, lo que aumenta su compromiso y motivación (Cano et al., 2021).
- Personalización del aprendizaje: Las narrativas digitales permiten adaptar el contenido educativo a las necesidades e intereses individuales de los estudiantes (Villa et al., 2016). Al utilizar diferentes medios y formatos, se puede ofrecer una experiencia de aprendizaje más personalizada y relevante, que se ajuste a los estilos de aprendizaje y preferencias de cada estudiante.
- Promoción de la creatividad y la innovación: Las narrativas digitales ofrecen un espacio para la creatividad y la expresión artística de los estudiantes. Al crear sus propias historias, videos, animaciones o juegos, los estudiantes pueden desarrollar habilidades creativas, comunicativas y tecnológicas, y explorar nuevas formas de expresar sus ideas y conocimientos (Rosales, 2015).
- Facilitación de la comprensión y retención de la información: Las narrativas digitales, al combinar elementos visuales, auditivos y textuales, facilitan la comprensión y retención de la información (Hermann, 2015). Al presentar conceptos de manera visual y contextualizada, se favorece la asimilación de conocimientos complejos y se estimula la memoria a largo plazo.

- Fomento del pensamiento crítico y la resolución de problemas: Las narrativas digitales pueden utilizarse para plantear situaciones problemáticas, dilemas éticos o desafíos cognitivos que requieran el análisis crítico y la toma de decisiones por parte de los estudiantes. Al enfrentarse a escenarios interactivos y narrativas complejas, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones informadas.

Confianza digital

Un primer aspecto por considerar en relación con la confianza digital es que este elemento no se basa exclusivamente en el desarrollo de una fe ciega (libre de una valoración crítica y contextualizada) respecto a las virtudes y beneficios que las herramientas tecnológicas le brindan a docentes y estudiantes alrededor de su proceso de enseñanza y aprendizaje. En efecto, dicho tema representa la articulación entre la apertura que pueden tener estos actores de la comunidad educativa universitaria frente al reconocimiento de las potencialidades académicas y pedagógicas de una u otra herramienta, con la autorreflexión y el análisis constante de los alcances y limitaciones personales en el uso y aprovechamiento de determinado instrumento tecnológico.

De este modo, habría que preguntarse ¿quién es el encargado de fomentar esta confianza digital en los sujetos?, ¿de qué forma se puede evitar caer en una sobrevaloración acrítica de los elementos tecnológicos existentes?, ¿cómo generar espacios de diálogo y retroalimentación respecto a los alcances y las limitaciones individuales y colectivas frente al acceso y uso de herramientas tecnológicas? Más allá de plantear respuestas concretas a estos interrogantes, se hace preciso considerar cómo aquellos aspectos relacionados con la valoración de saberes previos, la formación académica constante, la manifestación de dudas, el análisis crítico del contexto (accesibilidad, recursos económicos) y el reconocimiento de limitantes pueden contribuir al fortalecimiento de dicha confianza.

En tal sentido autores como Passey et al. (2018), Casanovas et al. (2019) y Selwyn (2009) consideran que la confianza digital en los procesos de enseñanza y aprendizaje no solo aborda las habilidades técnicas que puedan tener las personas para usar diferentes herramientas tecnológicas, sino que se requiere que se articulen con acciones pedagógicas guiadas y contextualizadas. Esto implica que aquellas actividades educativas que incentiven el uso de una u otra herramienta tecnológica necesitan de un análisis crítico constante, de un diálogo e intercambio de saberes, del conocimiento de las dinámicas de los actores de la comunidad educativa y de motivación. En otras palabras, podríamos hablar de un aprendizaje significativo, en el cual tanto estudiantes como docentes a partir de una comunicación recurrente y bidireccional cuestionan, reconocen y analizan los significados que tienen con relación al uso y apropiación de aquellos elementos tecnológicos que hacen parte de su cotidianidad, lo que conlleva a que determinada experiencia académica sea relevante y trascendente para el individuo. Sin embargo, va más allá de la imposición de un saber sobre el otro ya que apela al desarrollo de espacios dialógicos constantes, donde los sujetos quieren y desean poner sus percepciones en interacción con otros, lo que puede desencadenar que construyan y consoliden su confianza digital.

En efecto, la confianza digital implica que los diferentes integrantes de la comunidad educativa universitaria reconozcan y valoren tanto los alcances y limitaciones propios como los de los demás y que a partir de allí se construyan estrategias dialógicas, críticas y contextualizadas frente al acceso y uso de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto, a su vez, conlleva a considerar que la adquisición o consolidación de dicha confianza no es un proceso lineal, sino más bien cíclico, donde conocimientos, saberes, expectativas, vacíos, tabúes y estereotipos de todos los actores se analizan de manera crítica y constante.

Lo anterior, coincide con el planteamiento de la UNESCO (2018) quien contempla tres dimensiones necesarias para que un sujeto pueda participar crítica y eficientemente en una sociedad digitalizada: administración de información; creación de nuevos conocimientos; comunicación, socialización y colaboración. En tal caso, se podría presumir que una dimensión alimenta, depende y complementa a la otra, por lo que no se puede prescindir de alguna. Sin embargo, es menester considerar que el diálogo abierto y constante atraviesa todas las dimensiones mencionadas anteriormente y que es desde allí donde se contribuye a consolidar la confianza digital, ya que posibilita que los sujetos tengan elementos sólidos para crear, evaluar y trabajar colaborativamente frente al uso de determinada herramienta tecnológica.

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS

Los resultados de esta revisión sistemática se estructuran en torno a los tres ejes temáticos identificados: la agencia digital como un fenómeno contextualizado, la evolución de la comunicación a través de las narrativas digitales y la naturaleza crítica de la confianza digital.

- La Agencia Digital trasciende lo Técnico: El uso y manejo de herramientas tecnológicas en la educación superior va más allá de los conocimientos técnicos del sujeto. Aspectos como la accesibilidad, las condiciones socioeconómicas, las creencias, las actitudes y el entorno del estudiante y el docente configuran de manera indispensable la forma en que se utilizan los elementos tecnológicos en las dinámicas académicas.
- Influencia del Sistema de Creencias y Actitudes: Las creencias, actitudes y prácticas de los actores educativos inciden en el modo en que utilizan las herramientas tecnológicas, haciendo que sea necesario reconocer y valorar lo que viven, sienten y desean las personas para darle un uso efectivo a la tecnología. La aceptación o el rechazo de una herramienta digital están a menudo relacionados con la familiaridad y la interacción recurrente que tienen los actores con ella, y no solo con su finalidad pedagógica.
- Narrativas Digitales como Estrategia Pedagógica: Las narrativas digitales incluyendo las audiovisuales, multimediales, interactivas y transmedia representan una evolución en la forma de comunicar conocimientos, ya que integran elementos visuales, auditivos y multimediales para involucrar activamente a los usuarios. En el

ámbito educativo, se utilizan para estimular la adquisición de conocimientos, activar el contenido emocional, fomentar la participación y promover la creatividad en los estudiantes.

- La Confianza Digital requiere un Análisis Crítico: La confianza digital no es una fe ciega en la tecnología, sino la articulación entre la apertura para reconocer las potencialidades de las herramientas y la autorreflexión constante sobre los alcances y limitaciones personales en su uso. Esta confianza se consolida a través de espacios dialógicos constantes donde se cuestionan, reconocen y analizan los significados que estudiantes y docentes le dan al uso y apropiación de los elementos tecnológicos.
- Implicación para Políticas y Formulación: Los encargados de formular políticas relacionadas con el uso de nuevas tecnologías deben enfocarse no solo en el hardware y los elementos técnicos, sino también en estimular el capital cultural, la cohesión social y la confianza de los usuarios. Al integrar las experiencias y deseos de las personas con los avances tecnológicos, se promueve un uso más democrático, responsable y eficiente de las TIC.

Tabla 1: Resumen de Categorías, Autores Clave e Implicación para la Educación Superior.

Categoría	Autores Clave	Implicación para la Educación Superior
Agencia Digital: Elementos internos y externos	Passey et al. (2018), Knussen y Agnew (2022), Garrido (2007)	Se requiere reconocer, analizar y valorar las vivencias, sentimientos e intereses de los actores educativos para darle un uso más humanizado y efectivo a la tecnología en los procesos formativos.
Narrativas Digitales	Hermann (2015), Ulloa y Ochoa (2022), Mercado, Guarnieri y Luján (2018), Costa y López (2021)	Fomentan la participación activa, la personalización del aprendizaje, la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes, al integrar elementos multimediales e interactivos en la construcción de conocimiento.
Confianza Digital	Casanovas et al. (2019), Selwyn (2009), UNESCO (2018)	Implica ir más allá de las habilidades técnicas, promoviendo espacios dialógicos y de análisis crítico para evaluar las limitaciones y potencialidades tanto personales como de las herramientas tecnológicas.

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

La agencia digital se define en este contexto como el empoderamiento que tienen las personas para enfrentarse a las nuevas tecnologías, sintiendo que poseen roles activos en cómo las adoptan, se adaptan y las utilizan de manera inteligente y responsable. La principal contribución conceptual de este estudio es que la agencia digital se define como la articulación indispensable entre la experticia técnica de docentes y estudiantes en el uso

de herramientas tecnológicas y el reconocimiento y análisis de sus vivencias, condiciones e intereses personales. Esta concepción representa un nuevo conocimiento o una frontera dentro de la disciplina, ya que establece que el uso tecnológico va más allá del conocimiento técnico u operativo.

Así mismo, los componentes esenciales que se proponen para configurar la agencia digital incluyen:

- Factores internos y externos: La accesibilidad, las condiciones socioeconómicas, las creencias, las actitudes, el entorno, las experiencias, los intereses, y las emociones del estudiante y el docente, que cobran relevancia en las dinámicas académicas.
- Narrativas Digitales: La capacidad de articular la narrativa oral con las herramientas tecnológicas para manifestar intereses, necesidades y vivencias en el entorno digital, contribuyendo a formas diferenciadas de comunicación.
- Confianza Digital: Una sensación que no se basa en una fe ciega en la tecnología, sino que requiere la autorreflexión y el análisis constante de los alcances y limitaciones personales en el uso de los instrumentos tecnológicos.

Entre tanto, es preciso destacar que la comprensión de la agencia digital implica acciones concretas para los actores del sistema de educación superior, buscando un uso más democrático y eficiente de la tecnología. De allí se destaca la importancia que juega el rol de los actores institucionales:

- Instituciones de Educación Superior (IES) y Formuladores de Políticas: Deben crear y desarrollar políticas que se basen en lo que sienten, piensan y desean las personas, articulando estos elementos con los avances tecnológicos. En tal sentido, resulta pertinente poner el énfasis en estimular el capital cultural, la cohesión social y la confianza de los usuarios, en lugar de centrarse únicamente en el hardware o los elementos técnicos. Además, las universidades deben considerar las historias de vida de los actores al interactuar con las herramientas digitales para desarrollar planes académicos contextualizados y acordes a las necesidades reales.
- Docentes y Estudiantes: Deben construir y promover espacios de diálogo e interacción donde puedan manifestar sus intereses, necesidades y potencialidades respecto al uso de herramientas tecnológicas. El objetivo no es la competencia, sino la comprensión colaborativa de que en los procesos de enseñanza y aprendizaje se requiere la participación de todos. Es necesario desarrollar una confianza digital crítica, reconociendo y valorando tanto los alcances como las limitaciones propias y de los demás, para construir estrategias dialógicas y contextualizadas frente al acceso y uso de la tecnología.

Finalmente, y para profundizar en el concepto de agencia digital, la agenda de investigación debe centrarse en los aspectos subjetivos y contextuales que las políticas actuales (como las de la UNESCO) aún no abordan completamente. En tal sentido, para futuros trabajos es menester indagar sobre la incidencia de los saberes, las experiencias,

las expectativas, las emociones y la accesibilidad de estudiantes y docentes en el uso de las diferentes herramientas tecnológicas.

Así mismo, se requieren estudios que aborden los desafíos metodológicos para indagar y reconocer los sistemas de creencias de docentes y estudiantes. Es necesario determinar cómo se da apertura para que los actores expresen sus puntos de vista, saberes y expectativas relacionadas con el aprovechamiento de dichas herramientas.

Por otro lado, resulta fundamental investigar las historias de vida de los actores educativos alrededor de su interacción con herramientas tecnológicas para identificar transiciones, aprendizajes, vacíos, estereotipos y otros aspectos que configuran su uso.

REFERENCIAS

- Barrios, J. C., Nation, J., Neira, J. P., Arya, D. J., & Duran, R. P. (2021). NARRATIVAS DIGITALES PARA FOMENTAR EL INTERÉS EN EL APRENDIZAJE DE CIENCIAS. *Ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC en educación infantil: Una mirada internacional*, 113. Recuperado de <https://acortar.link/npp7MZ>
- Cardona-Serrano, A., Fandiño-Parra, Y. J., & Galindo, J. (2014). Formación docente: creencias, actitudes y competencias para el uso de TIC. *Lenguaje*, 42(1), 173-208. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792014000100008&script=sci_arttext
- Catalá, M. C., Tomás, Y. C., & Ciro, L. A. (2019). Literacidad digital y académica: contraste preliminar entre dos universidades. *Enunciación*, 24(1), 87-102. Recuperado de <https://www.mendeley.com/catalogue/83308cbb-8ea1-3c0a-96ef-f9cf2b2246d5/>
- Costa-S, C. y López-G, X. (2021). Narrativas transmedia sociales en el ámbito hispanoamericano (2014-2018). *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(1), 237-257. Recuperado de <https://ruc.udc.es/items/0593c1e1-cd96-4afa-bd9d-e8e556bbbb49>
- Gómez, M., Roses, S., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 19(38), 131-138. Recuperado de <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2500103#page=242>
- Gómez-Navarro, D. A., Alvarado-López, R. A., Martínez-Domínguez, M., & Díaz de León Castañeda, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: diálogos en la sociedad del conocimiento*, 6(16), 47-62. Recuperado de

<https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-80642018000100047&scr>

Muñoz, F. G., García, E., & Mota, M. (2002). Análisis de una escala para medir la actitud hacia el desarrollo y crecimiento personales. *Xalapa: Universidad Veracruzana*. Recuperado de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/Analisis-De-Una-Escala.pdf>

Acosta, A. H. (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento. *Sophía*, (19), 253-270. Recuperado de <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.12>

Knussen, L., & Agnew, A. (2022). Supporting early career teachers' digital agency: ¿a role for mentorship?. *Irish Educational Studies*, 41(1), 201-211. DOI: <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.2022524>

Mercado Borja, W. E., Guarnieri, G., & Luján Rodríguez, G. (2019). Análisis y evaluación de procesos de interactividad en entornos virtuales de aprendizaje (Analysis and Evaluation of Interactivity in Virtual Learning Environments). *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 11(20). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5343/534367764004/html/>

Choez, J. S. M. (2021). Narrativas digitales como didáctica educativa. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 846-859. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926920>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación – UNESCO (2018). A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2, (51). UNESCO. Recuperado de <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación – UNESCO (2024). Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación. (69429). UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389227>

Ortiz, M. J. (2024). Narrativa audiovisual aplicada a la publicidad. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/79707/1/Narrativa_Audiovisual_Aplicada_Publicidad.pdf

Passey, D., Shonfeld, M., Appleby, L., Judge, M., Saito, T., & Smits, A. (2018). Digital agency: Empowering equity in and through

education. *Technology, Knowledge and Learning*, 23(3), 425-439. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10758-018-9384-x>

Riascos-Erazo, S. C., Ávila-Fajardo, G. P., & Quintero-Calvache, D. M. (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Educación y educadores*, 12(3), 133-157. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83412235008.pdf>

Rosales-S, E. (2015). Uso del relato digital (digital storytelling) en la educación: Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado. [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante] El taller digital. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/65810/1/tesis_rosales_statkus.pdf

Selwyn, N. (2009). The digital native – myth and reality. *Aslib Proceedings*, 61(4), 364–379. Recuperado de <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00012530910973776/full/html>

Ulloa-C, A. y Ochoa-E, S. (2022). Narrativas digitales como estrategia de enseñanza en la carrera de Medicina. *Polo del Conocimiento*, 7 (8), 2674-2699. Recuperado de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4533>

Vázquez-H, J., Dubois, F. y Lovato, A. (2022). Narrativas interactivas como espacios de participación política en la ciberdemocracia. En García-Orosa, B. (coord.). 25 años de ciberdemocracia en España estrategias y actores emergentes. Nuevas formas de comunicación, nativos digitales y actores periféricos. (pp.99-115). Pamplona: Thomson Reuters Aranzadi. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=869941>

Enciso, E. M. V., Arias, J. V., & Arias, A. V. (2016). El papel de las narrativas digitales como nueva estrategia educativa: resultados desde un análisis bibliométrico. *Kepes*, 13(13), 197-231. DOI: 10.17151/kepes.2016.13.13.10