



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA  
INDOAMÉRICA  
DIRECCIÓN DE POSGRADOS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,  
MENCION EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES**

**TEMA:**

---

**ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE  
HABILIDADES LECTORAS**

---

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magister en Educación,  
mención en Pedagogía en Entornos Digitales.

**Autora:**

Ing. Marisela Inés Cedeño Lombeida

**Tutor:**

Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

QUITO, ECUADOR

2022

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA,  
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA  
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Yo, MARISELA INÉS CEDEÑO LOMBEIDA, declaro ser autor del Trabajo de Investigación con el nombre “ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS”, como requisito para optar al grado de MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA ENTORNOS DIGITALES y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que existiera el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Ambato, a los 28 días del mes de enero 2022, firmo conforme:

**Autor:** Marisela Inés Cedeño Lombeida



---

**Firma**

**Número de cédula:** 210052803-9

**Dirección:** Sucumbíos, Lago Agrio, Nueva Loja, Barrio Simón Bolívar

**Correo electrónico:** camilamc2012@outlook.com

**Teléfono:** 0985104604

## APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS” presentado por Marisela Inés Cedeño Lombeida, para optar por el título de MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA ENTORNOS DIGITALES.

### CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador que se designe.

Ambato, 28 de enero de 2022



---

Lcdo. Francisco Xavier Dillón Pérez M. Sc.

C.I: 172008098-3

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo a la obtención del Título de **MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA ENTORNOS DIGITALES**, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor.

Ambato, 28 de enero de 2022



---

Marisela Inés Cedeño Lombeida

C.I. 210052803-9

## APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

El trabajo de Titulación ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema “ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS”, previo a la obtención del Título de Magister en Educación Mención Pedagogía Entornos Digitales, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Ambato, 28 de enero de 2022



Firmado electrónicamente por:  
ERIKA MARGARITA  
PAZMINO CARDENAS

---

Lcda. Erika Pazmiño, Mg.  
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL



Firmado electrónicamente por:  
IVONNE  
AUGUSTA  
ANDINO SOSA

---

Lcda. Ivonne Andino, Mg.  
VOCAL

Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez, M. Sc.  
VOCAL

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo va dedicado de manera especial a mi padre, quien siempre fue ese pilar fundamental, ese apoyo incondicional, y que hasta el último día siempre estuvo pendiente de mí, a mi madre y hermanos por no dejarme caer y darme las fuerzas que necesitaba para continuar, y es por ellos que hoy me encuentro finalizando esta importante etapa de mi vida, gracias infinitas por ese cariño y paciencia.

*Marisela Cedeño*

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento especial a la Universidad Tecnológica Indoamérica por la oportunidad brindada hacia nosotros los estudiantes, pues nos ha permitido crecer profesionalmente, a mi estimado tutor Lic.

Francisco Xavier Dillon, por su guía y apoyo permanente en la construcción de este proyecto, todo el conocimiento transmitido me ha permitido culminar con éxito este proyecto, nuevamente gracias infinitas.

*Marisela Cedeño*

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR	ii
APROBACIÓN DEL TUTOR	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
RESUMEN EJECUTIVO	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN	1
Importancia y actualidad	1
Justificación	5
Planteamiento del problema	7
Objetivo general	10
Objetivos específicos	10

### CAPÍTULO I

#### MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación	11
----------------------------------	----



Desarrollo teórico del campo y objeto de estudio	16
Red conceptual relacionado al campo de estudio	17
Red conceptual relacionado al objeto de estudio	18
Entornos virtuales de aprendizaje y desarrollo de habilidades lectoras	19
Tipos de educación virtual	24
E – Learning	26
B – Learning	28
M – Learning	30
Plataformas educativas	33
Microsoft Teams	35
Zoom	36
Dispositivos móviles	38
Teléfonos inteligentes o Smartphone	39
Laptop	40
Herramientas Virtuales para el Desarrollo del Lenguaje	41
Objeto de estudio	42
Desarrollo de habilidades lectoras en Entornos Virtuales	42
Modelos pedagógicos	43
Modelo constructivista	43
Modelo conectivista	45
Usuarios	46
Habilidades lectoras	47
Decodificación	48

Fluidez	48
Vocabulario	49
Construcción de oraciones y cohesión	50
Razonamiento y conocimiento previo	50
Memoria funcional y Atención	51
Diseño de estrategias innovadoras para desarrollar habilidades lectoras	53

## **CAPÍTULO II**

### **METODOLOGÍA**

Paradigma y tipo de investigación	56
Procedimiento para la búsqueda y procesamiento de datos	57
Población y muestra	58
Operacionalización de las variables	59
Procedimiento de recolección de la información	63
Análisis e interpretación de resultados	64

## **CAPÍTULO III**

### **LA PROPUESTA**

Título	98
Datos informativos	98
Definición del tipo de producto	98
Objetivos	99
General	99
Específicos	99
Elementos de la propuesta	99

Fases de la propuesta	102
Cronograma de actividades	103
Premisas para su implementación	105
Validación de juicio de expertos de la propuesta	105
Validación de los usuarios	106
ACTIVIDADES	108
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	118
REFERENCIAS	121
ANEXOS	138

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Desarrollo del proceso lector	23
<b>Tabla 2.</b> Habilidades requeridas en los niveles de comprensión lectora	23
<b>Tabla 3.</b> Ventajas y desventajas de la educación virtual	25
<b>Tabla 4.</b> Tipos de e-Learning	26
<b>Tabla 5.</b> Categorías de e-Learning	28
<b>Tabla 6.</b> Modelos de educación del b-Learning	29
<b>Tabla 7.</b> Tipos de Plataformas Educativas	34
<b>Tabla 8.</b> Herramientas de las Plataformas Educativas	34
<b>Tabla 9.</b> Características de Microsoft Teams	35
<b>Tabla 10.</b> Funcionalidades de Zoom	37
<b>Tabla 11.</b> Herramientas virtuales para desarrollar el lenguaje	41
<b>Tabla 12.</b> Procesos cognitivos de la memoria funcional	52
<b>Tabla 13.</b> Tipos de estrategia de aprendizaje	54
<b>Tabla 14.</b> Pautas para implementar las estrategias innovadoras	55
<b>Tabla 15.</b> Población y muestra	58
<b>Tabla 16.</b> Operacionalización de la variable – Desarrollo de Habilidades Lectoras	59
<b>Tabla 17.</b> Operacionalización de la variable – Entornos Virtuales de Aprendizaje	61
<b>Tabla 18.</b> Género del docente	64
<b>Tabla 19.</b> Rango de edad del docente	65
<b>Tabla 20.</b> Años de experiencia del docente	66
<b>Tabla 21.</b> Pregunta 1 – docentes	68
<b>Tabla 22.</b> Pregunta 2 – docentes	69

<b>Tabla 23.</b> Pregunta 3 – docentes	71
<b>Tabla 24.</b> Pregunta 4 – docentes	72
<b>Tabla 25.</b> Pregunta 5 – docentes	74
<b>Tabla 26.</b> Pregunta 6 – docentes	75
<b>Tabla 27.</b> Pregunta 7 – docentes	77
<b>Tabla 28.</b> Pregunta 8 – docentes	78
<b>Tabla 29.</b> Pregunta 9 – docentes	80
<b>Tabla 30.</b> Pregunta 10 – docentes	81
<b>Tabla 31.</b> Pregunta 11 – docentes	83
<b>Tabla 32.</b> Pregunta 12 – docentes	84
<b>Tabla 33.</b> Pregunta 13 – docentes	86
<b>Tabla 34.</b> Pregunta 14 – docentes	87
<b>Tabla 35.</b> Pregunta 15 – docentes	89
<b>Tabla 36.</b> Pregunta 16 – docentes	90
<b>Tabla 37.</b> Pregunta 17 – docentes	92
<b>Tabla 38.</b> Pregunta 18 – docentes	93
<b>Tabla 39.</b> Pregunta 19 – docentes	95
<b>Tabla 40.</b> Pregunta 20 – docentes	96
<b>Tabla 41.</b> Cronograma de actividades de la propuesta	104

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Árbol de problemas	9
<b>Figura 2.</b> Red conceptual del campo de estudio	17
<b>Figura 3.</b> Red conceptual objeto de estudio	18
<b>Figura 4.</b> Ventajas y desventajas del e-Learning	27
<b>Figura 5.</b> Taxonomía de Bloom aplicada a las Apps	31
<b>Figura 6.</b> Género del docente	65
<b>Figura 7.</b> Rango de edad del docente	66
<b>Figura 8.</b> Años de experiencia del docente	67
<b>Figura 9.</b> Pregunta 1 – docentes	68
<b>Figura 10.</b> Pregunta 2 – docentes	70
<b>Figura 11.</b> Pregunta 3 – docentes	71
<b>Figura 12.</b> Pregunta 4 – docentes	73
<b>Figura 13.</b> Pregunta 5 – docentes	74
<b>Figura 14.</b> Pregunta 6 – docentes	76
<b>Figura 15.</b> Pregunta 7 – docentes	77
<b>Figura 16.</b> Pregunta 8 – docentes	79
<b>Figura 17.</b> Pregunta 9 – docentes	80
<b>Figura 18.</b> Pregunta 10 – docentes	82
<b>Figura 19.</b> Pregunta 11 – docentes	83
<b>Figura 20.</b> Pregunta 12 – docentes	85
<b>Figura 21.</b> Pregunta 13 – docentes	86

<b>Figura 22.</b> Pregunta 14 – docentes	88
<b>Figura 23.</b> Pregunta 15 – docentes	89
<b>Figura 24.</b> Pregunta 16 – docentes	91
<b>Figura 25.</b> Pregunta 17 – docentes	92
<b>Figura 26.</b> Pregunta 18 – docentes	94
<b>Figura 27.</b> Pregunta 19 – docentes	95
<b>Figura 28.</b> Pregunta 20 – docentes	97

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA**  
**DIRECCIÓN DE POSGRADOS**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA ENTORNOS**  
**DIGITALES**

**TEMA:** ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS

**AUTOR:** Ing. Marisela Inés Cedeño Lombeida

**TUTOR:** Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

**RESUMEN EJECUTIVO**

El creciente desarrollo de la tecnología en el ámbito educativo ha transformado la educación, pasando del modelo tradicional a uno basado en el uso de las tecnologías, siendo necesario destacar la importancia del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. El objetivo de la presente investigación fue proponer dentro de los entornos virtuales de aprendizaje estrategias didácticas innovadoras para el desarrollo de habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de educación general básica de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores” de la provincia de Sucumbíos. La investigación se desarrolló bajo el enfoque fue cuantitativo de tipo positivista mediante el uso de instrumentos estadísticos que permitieron la medición de las variables y las dimensiones de la realidad del contexto, además, se utilizaron procesos de investigación de tipo bibliográfica, documental, descriptiva y de campo. La población investigada estuvo constituida por 6 docentes (mujeres) de segundo año de educación general básica de la institución antes mencionada quienes proporcionaron datos relevantes para la investigación, los resultados fueron obtenidos a través de la aplicación de una encuesta que contó con criterios de validez y confiabilidad previa a ser aplicada. Entre los principales resultados se evidenció la predisposición de los docentes para implementar estrategias didácticas dentro de los entornos virtuales de aprendizaje para permitir el desarrollo de las habilidades lectoras de sus estudiantes, además, resaltan la importancia de contar con una guía de estrategias didácticas innovadoras que permitan mejorar sus competencias docentes. Con esta base, se propone hacer uso de la guía de estrategias didácticas innovadoras para de ser el caso mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB.

**DESCRIPTORES:** Comprensión lectora, educación virtual, entornos virtuales de aprendizaje, habilidades lectoras.



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA**  
**DIRECCIÓN DE POSGRADOS**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA ENTORNOS**  
**DIGITALES**

**THEME:** VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS FOR THE DEVELOPMENT OF READING SKILLS

**AUTHOR:** Ing. Marisela Inés Cedeño Lombeida

**TUTOR:** Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

**ABSTRACT**

Technology is growing development in the educational field has changed education from the traditional model to other based on the use of technologies, it is necessary to highlight the importance of the development of reading skills of students in the second-year high school within an e-learning environments. The research aims to propose innovative didactic strategies within e-learning environment to develop the reading skills of students in second-year high school at "Union Nacional de Educadores" School in Sucumbios Province. The research was developed in a positivist quantitative approach through statistic instruments that allowed the measurement of variables and dimensions of the reality of the context. In addition, literature review, documentary, descriptive, and field research processes were used. The research population was 6 teachers (women) of second-year high school at the institution, who provided relevant data from the research. The results were obtained through the application of the survey that had validity and reality criteria before being applied. The main results showed that teachers' willingness to implement didactic strategies within an e-learning environment allowing the development of students' reading skills was evidenced. Besides, it is important to have a guideline of innovative didactic strategies that allow to improve teaching skills. Thus, it is proposed to implement the guide of innovative didactic strategies in order to improve the development of reading skills of students in the second-year high school.

**KEYWORDS:** E-learning environment, online learning, reading.

## INTRODUCCIÓN

### **Importancia y actualidad**

El presente trabajo de investigación titulado: “Entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades lectoras,” responde a los Entornos Digitales como línea de investigación en el cual se describe el trabajo realizado por los docentes a través de las diferentes plataformas educativas en pro de desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de educación básica. El estudio nace ante la notoria dificultad en incorporar metodologías activas en diferentes plataformas, limitando de alguna manera el aprendizaje de los estudiantes; cabe destacar que, los entornos de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades lectoras deben caminar a la par para cumplir con los estándares establecidos donde los entornos virtuales deben ser espacios donde los docentes puedan: “diseñar, construir y ejecutar medios y escenarios donde los estudiantes se interrelacionen y conecten el aprendizaje con la experiencia, y todo a través del uso de nuevas tecnologías” (Roncancio Becerra, 2019)

Cabe recalcar que, la virtualidad dentro del ámbito educativo se ha convertido en el medio por el cual los docentes imparten conocimientos de forma permanente, la tecnología ha puesto a prueba los modelos pedagógicos siendo necesario aplicar estrategias didácticas constructivistas innovadoras en donde se comprenda que “un entorno virtual de aprendizaje es una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo” (Cedeño Romero & Murillo Moreira, 2019), por otra parte, se debe entender que son los recursos tecnológicos los que deben girar en torno al sistema educativo, no perder la esencia de lo que representa enseñar, comprender que lo que ha cambiado es el “espacio” más no el “proceso”, tomar ventaja de los recursos que están al servicio de los educadores.

Entendiendo el desarrollo de la comprensión lectora como proceso cognitivo que requiere articular una serie de tareas mentales por parte de los estudiantes, es labor de los docentes generar en los estudiantes “un nivel más profundo del acostumbrado, a partir de diseños instruccionales bien estructurados sustentados en las teorías que explican el aprendizaje y fortalecen la enseñanza”, mediante el uso de “actividades novedosas, materiales pertinentes y objetivos realistas” que despierten el interés de los estudiantes. (Arreola Saldívar & Coronado Manqueros, 2021),

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo se encuentra sustentadas legalmente, las mismas que se detallan en los párrafos a continuación:

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO) interviene con conocimientos que permiten a la tecnología “facilitar el acceso universal a la educación” y sostiene que: “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden complementar, enriquecer y transformar la educación” (UNESCO, 2021), es así como, en el año 2015 bajo su patrocinio se realiza la conferencia sobre TIC para la Agenda Educativa 2030 celebrada en Qingdao, China:

Esta declaración es la primera declaración global sobre TIC en la educación que describe como la tecnología se puede utilizar para lograr objetivos educativos para la equidad, el acceso, la calidad y el aprendizaje permanente en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que se utilizarán para coordinar el desarrollo internacional para los próximos 15 años. Para alcanzar el objetivo de la educación de calidad inclusiva y equitativa y el aprendizaje a lo largo de toda la vida para 2030, las TIC deben aprovecharse para fortalecer los sistemas educativos, la difusión el conocimiento, acceso a la información, calidad y aprendizaje efectivo, y prestación de servicios más eficientes. (Uribe, 2019, pág. 1)

Dentro del Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC, la UNESCO expresa que:

Para integrar eficazmente las TIC en la enseñanza y el aprendizaje se precisa de una redefinición de la función de los docentes en la planificación y aplicación de esas tecnologías, a fin de cambiar y mejorar el aprendizaje. Los sistemas educativos deben actualizar y mejorar regularmente la preparación y la formación profesional del personal docente y velar por que todos los profesores puedan sacar partido de la tecnología con fines educativos. (UNESCO, 2021, pág. 1)

La Constitución de la República del Ecuador (2008), del capítulo II, Derechos del buen vivir, Sección tercera Comunicación e información, art. 16. literal 2. “El acceso universal a las tecnologías de información y comunicación” (pág. 14), así también el Título VII, Régimen del Buen Vivir, Capítulo I, Inclusión y Equidad, art. 347, literal 8: “Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales” (pág. 107), de esta manera se entiende que, el acceso a las TIC es un derecho universal más aun en el ámbito educativo, además, el Código de la Niñez y adolescencia (2003), Título III, Derechos, Garantías y Deberes, Capítulo III, Derechos relacionados con el desarrollo, en el art. 37. Derecho a la Educación, Literal 4: “Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje”, (pág. 7), finalmente, La Estrategia Ecuador Digital 2.0 en coordinación con el Ministerio de Telecomunicaciones (MINTEL), en la política 1, propone: “propiciar el desarrollo social, solidario e inclusivo en sectores rurales, urbano marginales, comunidades y grupos de atención prioritaria, a través del uso intensivo de TIC”. (pág. 15)

La Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, realizada en Quito aprobada el 19 de abril de 2021, en el Art. 2.3. Principios del Sistema Nacional de Educación, literal f:

Flexibilidad: La educación tendrá una flexibilidad que le permita adecuarse a las diversidades y realidades locales y globales, preservando la identidad nacional y la diversidad cultural, para asumirlas e integrarlas en el concierto educativo nacional, tanto en sus conceptos como en sus contenidos, base científica – tecnológica y modelos de gestión. (Ley Orgánica Reformatoria de la ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021, pág. 10)

Así también, el Art.6 Obligaciones, se detalla las obligaciones de estado, literal m: “Propiciar la investigación científica, tecnológica y la innovación...” (pág. 17), adicionalmente, en el literal kk se establece:

Garantizar la accesibilidad, disponibilidad, asequibilidad y pertinencia de la conectividad en todos los establecimientos de educación pública del país, a través de coordinación adecuada entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. (Ley Orgánica Reformatoria de la ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021, pág. 18)

Finalmente, el en Art. 7. Derechos, se determinan los derechos que tienen los estudiantes, literal u: “Acceder y disponer de conectividad, tecnologías de la información, redes y medios digitales, alfabetización digital, capacitación en el uso de las plataformas digitales y uso de la comunicación en el proceso educativo”. (pág. 20)

En la nueva reforma educativa se destaca la importancia de incorporar las tecnologías en el quehacer educativo, aprovechando los recursos tecnológicos, de esta forma se garantiza la formación de individuos capaces de adaptarse a las exigencias de la sociedad actual.

## **Justificación**

En busca de mejorar la calidad educativa y asegurar una equidad en las oportunidades para todos los estudiantes, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2011), bajo la coordinación de Ben Jensen secretario reúne un grupo de expertos e investigadores de en modelos de valor agregado de 12 países en donde proponen que:

A pesar de que existe una gran variedad de medidas de desempeño de alumnos y de escuelas en distintos países, para todos resulta importante que las contribuciones de las escuelas individuales sean claramente identificadas, en lugar de que las mediciones reflejen simplemente las diversas condiciones socioeconómicas en las que enseñan los maestros y operan las escuelas. De no ser así, se corre el riesgo de que los recursos se asignen mal y que se establezcan incentivos no deseados, en lugar de que la inversión sea canalizada hacia los estudiantes y las escuelas de mayor necesidad o específicamente, para mejorar las prácticas docentes. (OCDE, 2013, pág. 9)

Entendiendo al valor agregado como el análisis estadístico que ofrecen medidas de desempeño escolar, la OCDE la define como: “La contribución de una escuela al crecimiento de los alumnos hacia objetivos educativos establecidos o prescritos (p. ej., el aprovechamiento cognitivo o niveles mínimos de alfabetización)” (pág. 13), en sí, indistintamente del país, el modelo de evaluación que utilice la institución educativa debe abordar todos los aspectos que estén relacionados con los estudiantes:

Las puntuaciones brutas en los exámenes estandarizados son una medida del desempeño de los alumnos, pero hay claros problemas para inferir sobre el desempeño escolar a partir de estos datos. Los modelos de aprovechamiento contextualizado transversales toman en cuenta características contextuales como los antecedentes de los alumnos, pero son menos útiles para aislar los efectos de las escuelas individuales en la educación de los alumnos. (OCDE, 2011, pág. 11)

En el año 1996 se realiza la primera reforma del currículo de educación general básica, con lineamientos que determinan “las destrezas fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para cada año, así como las recomendaciones metodológicas generales para cada área de estudio” (pág. 5), esta primera reforma carecía de criterios e indicadores de evaluación, por lo que en el año 2009 y mediante acuerdo Ministerial Nro. 0611-09 se da paso a la Actualización y Fortalecimiento Curricular, posteriormente luego de un monitoreo entre los años 2011-2013, se da paso a la reforma vigente hasta la presente fecha. (pág. 6)

Los aprendizajes que los estudiantes deben adquirir se describen como imprescindibles y deseables, así también, los indicadores de evaluación que “secuencian y concretan los estándares de aprendizaje, sirven para evaluar el logro progresivo del perfil de salida” (pág. 12), es decir:

Se fomentará una metodología centrada en la actividad y la participación de los estudiantes que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que conlleve la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión ...El objeto central de la práctica educativa es que el estudiante alcance el máximo desarrollo de sus capacidades y no el de adquirir de forma aislada las destrezas con criterios de desempeño propuestas en cada una de las áreas, ya que estas son un elemento del currículo que sirve de instrumento para facilitar el aprendizaje. (Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria, 2016, pág. 14)

La Unidad Educativa Unión Nacional de Educadores, ubicada en Santa Cecilia, Lago Agrio, provincia de Sucumbíos, es la primera escuela kichwa fundada en 1964, fue creada gracias al apoyo de la Prefectura Apostólica del Aguarico, con el fin de educar a los niños y jóvenes descendientes de las familias kichwas y cofanes, así como también la introducción del idioma español en las nuevas generaciones, al encontrarse en el área rural, y cuya población mantiene un nivel de escolaridad medio, con habla en lengua nativa y español, cuentan en su mayoría con dispositivos y acceso a la

tecnología, pese a ello, presentan dificultades para comprender los contenidos, dicha falencia se ve evidenciada al momento de evaluar los aprendizajes, en donde los estudiantes de segundo año de educación general básica presentan grandes vacíos en el desarrollo de las habilidades lectoras.

Ante la problemática presentada, la introducción progresiva de las tecnologías puede ayudar a los estudiantes a utilizar plataformas digitales para conectar al mundo con la vida cotidiana, y para lo cual se cita:

Los docentes deben siempre estar abiertos a procesos de actualización en el campo pedagógico y metodológico, para crear entornos de aprendizaje eficientes, pasando de procesos de aprendizaje pasivos a activos, al tomar ventaja de diversos recursos que están al servicio de los educadores. (Chicaiza Fernández, 2017, pág. 104)

### **Planteamiento del problema**

No es un misterio ver como las tecnologías avanzan y se reinventan, no así el ámbito educativo, las brechas sociales se han marcado aún más con el paso de los años, la diferencia de cumplimiento de estándares educativos entre quienes si tienen acceso a dichas tecnologías y los que no tienen la misma oportunidad es notable, el ritmo de aprendizaje de los estudiantes varía de acuerdo a cómo se usa los entornos virtuales, pues actualmente el poseer un dispositivo y tener acceso a internet no es suficiente, se necesita implementar un proceso de capacitación constante en temas relacionados con el uso y manejo de las TIC.

Bajo este contexto, la problemática se basa en los estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores” ubicada en Sucumbíos en zona rural, donde no todos cuentan con un dispositivo inteligente y/o en caso de poseerlo no tienen acceso a internet, cabe destacar que los estudiantes de este nivel se encuentran en proceso de transición, por una parte, deben combinar los conocimientos adquiridos en los niveles iniciales, y por otra parte, dan



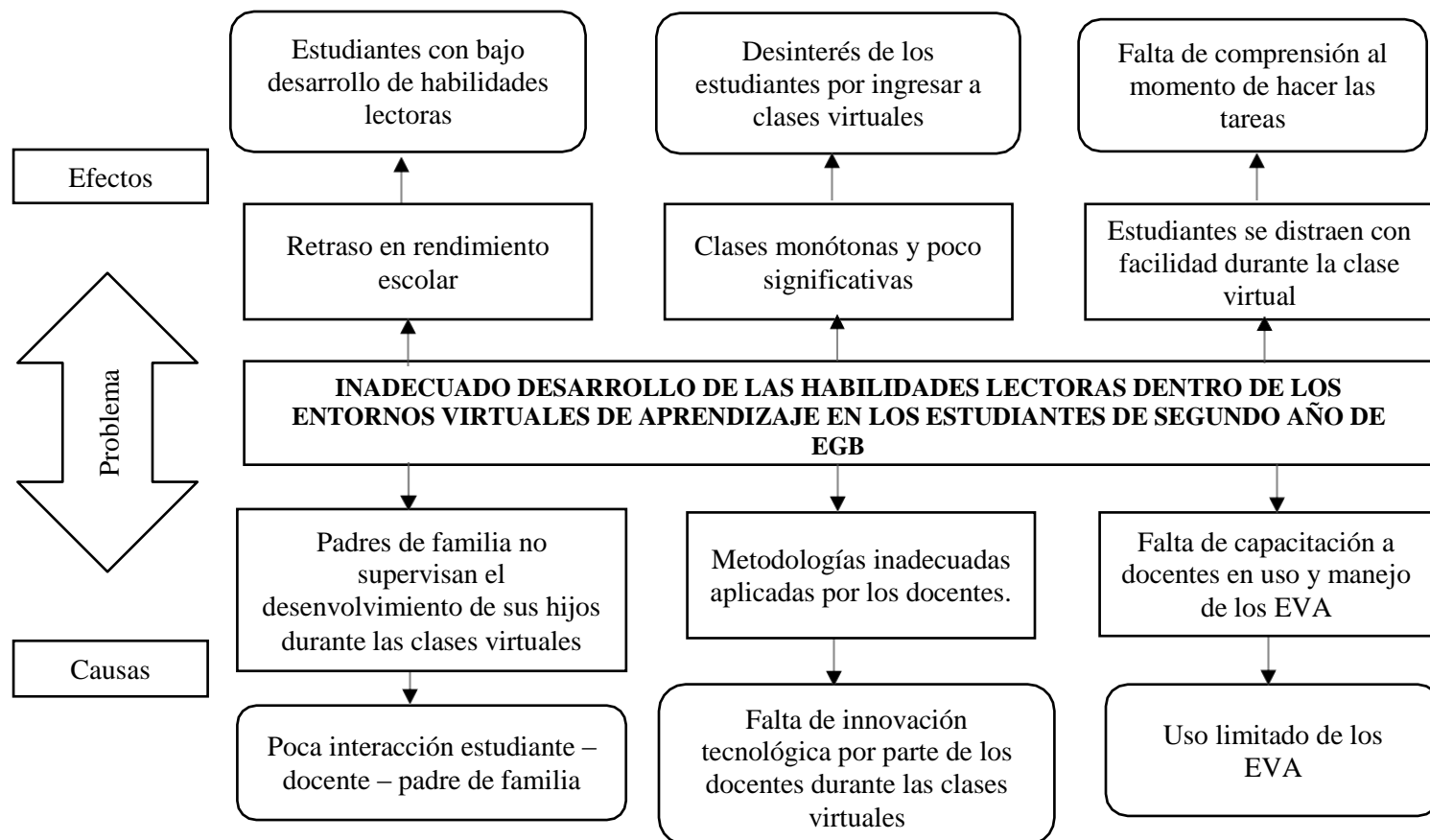
paso al proceso de escolarización, debiendo adquirir los conocimientos básicos necesarios para desenvolverse en su vida escolar.

Es así como se observa un elevado porcentaje de estudiantes de segundo año con bajo desarrollo de habilidades lectoras debido al uso limitado de los entornos virtuales de aprendizaje, escasa supervisión de los padres de familia durante el desarrollo de las clases virtuales, la poca interacción entre estudiante – docente, padre de familia y la falta de metodologías activas por parte de los docentes, mismas que han ocasionado un desinterés en los estudiantes al momento de ingresar a las clases virtuales, frente a esta realidad se elabora el árbol de problemas (ver figura 1) donde se resume las causas y problemas de la presente investigación las cuales ayudarán a dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Es posible desarrollar las habilidades lectoras de los niños de segundo año usando los entornos virtuales de aprendizaje?

**Figura 1.**

*Árbol de problemas*



*Nota:* El gráfico representa las causas y efectos del problema de investigación. Tomado de Unidad Educativa Unión de Educadores, por M. Cedeño, 2022.

### **Objetivo general**

Proponer estrategias didácticas innovadoras en los entornos virtuales para el desarrollo de habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de educación general básica.

### **Objetivos específicos**

- Identificar los factores que influyen en el desarrollo de habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de Educación General Básica.
- Fundamentar teórica y metodológicamente alternativas que aporten de manera significativa el uso de los entornos virtuales de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de Educación General Básica.
- Proponer el diseño de una guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de Educación General Básica.

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **Antecedentes de la investigación**

El desempeño académico de los estudiantes depende en gran medida de las estrategias didácticas que los docentes apliquen, actualmente, la virtualidad se ha convertido en el nuevo escenario educativo que ha obligado a los docentes a utilizar los entornos virtuales de aprendizaje como medio para transmitir el conocimiento, es así como, surge la necesidad de analizar la efectividad de dichos entornos, por lo que, se han tomado como referencia los resultados obtenidos en investigaciones realizadas en diferentes contextos, pero enfocados en el desarrollo de las habilidades lectoras mediante los entornos virtuales de aprendizaje con el fin de aprovechar dichos aportes y fortalecer el sustento legal y práctico de la investigación en curso.

Contreras Colmenares & Garcés Días (2019), refuerzan la importancia de transformar la práctica educativa mediante la incorporación de las TIC, su investigación Ambientes Virtuales de Aprendizaje cuyo propósito fue el analizar las dificultades que los estudiantes de cuarto año de primaria del Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz presentan al momento de desenvolverse en entornos digitales, entre los hallazgos obtenidos mediante cuestionario y rejilla de observación en base a cuatro categorías a) habilidades comunicativas, b) habilidades interpretativas, c) autoaprendizaje y d) habilidades computacionales reflejan que el 80% presenta algún problema con el uso de la plataforma y un 65% de estudiantes que indican no han desarrollado actividades de aprendizaje en la computadora con ayuda de internet.

Posteriormente al introducir conocimientos sobre el uso y manejo de la plataforma Chamilo, se observa que el 95% de los estudiantes disfrutaban de trabajar en la plataforma, entre tanto el 100% manifiesta que usar la plataforma Chamilo les ha servido para mejorar su rendimiento académico, concluyendo:

Los AVA, como aplicación informática, no suponen en sí mismas como un desarrollo del potencial pedagógico de estas tecnologías, sino que las enmarcan en los modelos unidireccionales de la educación tradicional, por tanto, la plataforma Chamilo se considera como un recurso tecnológico que viene a apoyar y a enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje, y no como un todo que viene a solucionar las dificultades de aprendizaje que afectan actualmente la educación. (Contreras Colmenares & Garcés Díaz, 2019, pág. 238)

En otra investigación, Salinas (2018), sostiene que las herramientas nacidas en la web 2.0 se caracterizan por su facilidad de uso, su trabajo investigativo Entornos Virtuales de Aprendizaje en las escuelas de Argentina, describe las características técnicas y el uso didáctico de los dichos entornos utilizables en la escuela, proponiendo una serie de recomendaciones donde los docentes deben mostrar una “actitud positiva frente a la tecnología”, según el autor, los maestros deben perder el miedo y atreverse a incorporar las herramientas tecnológicas existentes y combinarlas con metodologías activas que permitan al estudiante ser parte de un verdadero proceso de enseñanza – aprendizaje:

Enseñar en un EVA ayuda a los alumnos a adquirir distintas capacidades vinculadas con el entorno cultural del mundo contemporáneo, como, por ejemplo: el manejo instrumental de aplicaciones informáticas; la búsqueda y decodificación de la información hipertextual y multimedia allí publicada; la interacción con otros en un ambiente electrónico; la creación de contenidos digitales en distintos lenguajes, no solo textual, sino también audiovisual. Por otra parte, la integración de curricular de un EVA nos permite brindar una

enseñanza más cercana o adaptada al perfil socio - cognitivo y tecnológico de los alumnos que son “nativos digitales”. (Salinas, 2018, pág. 6)

Sánchez Pulido (2020), en la investigación Fortalecimiento de los procesos de lectura, escritura y oralidad aplicada a los estudiantes de octavo año del Instituto Tecnológico del Sur ubicado en Colombia, con el objetivo de diseñar estrategias didácticas para fortalecer las habilidades lectoras mediante el uso de plataformas digitales en el que combina los procesos de lecto escritura con la enseñanza virtual, para esto realiza un plan piloto en la sala de informática e introducen a 19 estudiantes en la plataforma classroom, quienes participaron activamente en las actividades planteadas hasta llegar al ejercicio de la metacognición, los estudiantes demostraron mayor responsabilidad en su desarrollo por lo que el autor recalca que: “en estos tiempos hay una necesidad de acercar a las Tecnologías de la Información y Comunicación a la escuela, fomentar y establecer en los estudiantes las habilidades necesarias para un buen nivel de competencias de lectura y escritura” (pág. 12), y en donde, posteriormente establece que:

Los ambientes virtuales de aprendizaje permiten llegar de una manera diferente al estudiante, a través, de contenidos multimodales organizados y dirigidos por el docente, lo que nos permite como educadores encaminarnos en la búsqueda de nuevas formas de construcción de conocimiento, con miras a la adquisición de competencias propias de este mundo cambiante. (Sánchez Pulido, 2020, pág. 61)

Así también, Maldonado Chávez (2019), sostiene que el uso de las tecnologías como recurso despierta el interés de los estudiantes, en la investigación Entornos Virtuales y la mejora de la Comprensión Lectora, realizada en la institución educativa Simón Bolívar de Monguegua, Perú con 196 estudiantes de cuarto año de secundaria, para determinar la relación que existe entre los entornos virtuales y la comprensión lectora, inicialmente se detectó que solo el 53.06% de los estudiantes hacen uso de los entornos virtuales de aprendizaje y el 67.86% se encuentra en proceso de adquisición

de habilidades lectoras, mediante el uso de Paint, Word, páginas interactivas, lecturas interactivas y blogs, posteriormente se refleja una correlación positiva media entre los entornos virtuales y la dimensión crítico reflexiva de la comprensión lectora afirmando que:

Las posibilidades que nos aportan las nuevas tecnologías de la investigación y del conocimiento, no solo como “herramienta” sino como un nuevo contenido formativo, como una nueva forma de comunicación e interacción son, entre otras, la mejora de los procesos de adquisición y organización de los conocimientos, comprensión lectora, mejora las capacidades de juicio crítico y la forma de entender y comprender la realidad, el perfeccionamiento de la calidad de aprendizaje de las personas el cambio en la relación docente-discente. (Maldonado Chávez, 2019, pág. 10)

De igual forma los hermanos Arias Rueda (2019), en su artículo Entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades metacognitivas, realizada en la Escuela Fe y Alegría del estado de Zulia, Venezuela, cuyo propósito fue el de analizar los entornos virtuales de aprendizaje como elemento para desarrollar habilidades metacognitivas, sostiene que estos entornos son “recursos en línea que permiten la interacción para el aprendizaje, son aulas de clase sin las limitaciones de las paredes” (pág. 30), la investigación de enfoque cuantitativo, tipo explicativo, con diseño no experimental, mediante el uso de la observación por encuesta tipo Likert, fue aplicada a 156 estudiantes, en la cual se establece la estrecha relación entre los entornos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los estudiantes, finalmente:

Se sugiere que los EVA incluyan en los temas y debates asuntos referidos a la metacognición, a través a través de la realización de tareas cognitivas, para que cada estudiante tenga la oportunidad de profundizar en el estudio, así como mejorar la capacidad de ser más consciente de lo que aprende y como se aprende. Además, se sugiere seguir propiciando espacios de participación y

formación virtual, pues son generadores de procesos de reflexión que desarrollan la habilidad para la aplicación de experiencias metacognitivas mediante el conocimiento estratégico, de sí mismo, y acerca de la tarea; estas situaciones propician en el estudiante el empoderamiento de esta habilidad. (Arias Rueda, Arias Rueda, & Arias Rueda, 2019, pág. 45)

Miranda & Rodríguez (2021), expresan que en la medida que se fortalezcan la lectura literal e inferencial, los estudiantes alcanzarán un desarrollo autónomo y pensamiento crítico, tal como lo demuestran, en su investigación *Pertinencia de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica*, con el objetivo de determinar la pertinencia de los ambientes virtuales de aprendizaje como estrategia para fortalecer la competencia de la lectura crítica, hizo uso del enfoque empírico positivista, de paradigma cuantitativo, mediante el uso de estadística descriptiva, con diseño de campo no experimental – transeccional, con encuesta, censo y cuestionario como técnicas utilizadas para la recolección de datos a 147 estudiantes de escuelas de Barranquilla y Malambo (Colombia), en el cual los resultados reflejan que los niños de grados inferiores que han estudiado con el uso de tecnologías tienen mejor desempeño que los estudiantes de grados superiores que no han tenido acceso a las tecnologías llegando a la conclusión que:

Son pertinentes los AVA como estrategia de trabajo autónomo para fortalecer la lectura crítica, pero debe haber mejor organización, disposición y preparación para implementarlos, en la medida en la que se fortalezcan desde los primeros grados los niveles de lectura literal e inferencial e ir implementando análisis críticos según su grado de complejidad, además conjuntamente aplicar ambientes virtuales de aprendizaje, cuando lleguen los estudiantes a grados superiores estarán en la capacidad de desarrollar pensamientos críticos. (Miranda Curiel & Rodríguez Roja, 2021, pág. 122)

Basándose en las citas descritas anteriormente, se puede decir que las habilidades lectoras requieren de un complejo proceso de actividades mentales mismos que pueden



ser desarrollados de manera efectiva en los estudiantes a través de los entornos virtuales de aprendizaje, siempre que exista el compromiso de los docentes por innovar su práctica educativa a través de estrategias que encaminen el desenvolvimiento dentro de una sociedad de la información y trascender las barreras de la virtualidad llegando al estudiante, despertando el interés y el gusto por aprender.

### **Desarrollo teórico del campo y objeto de estudio**

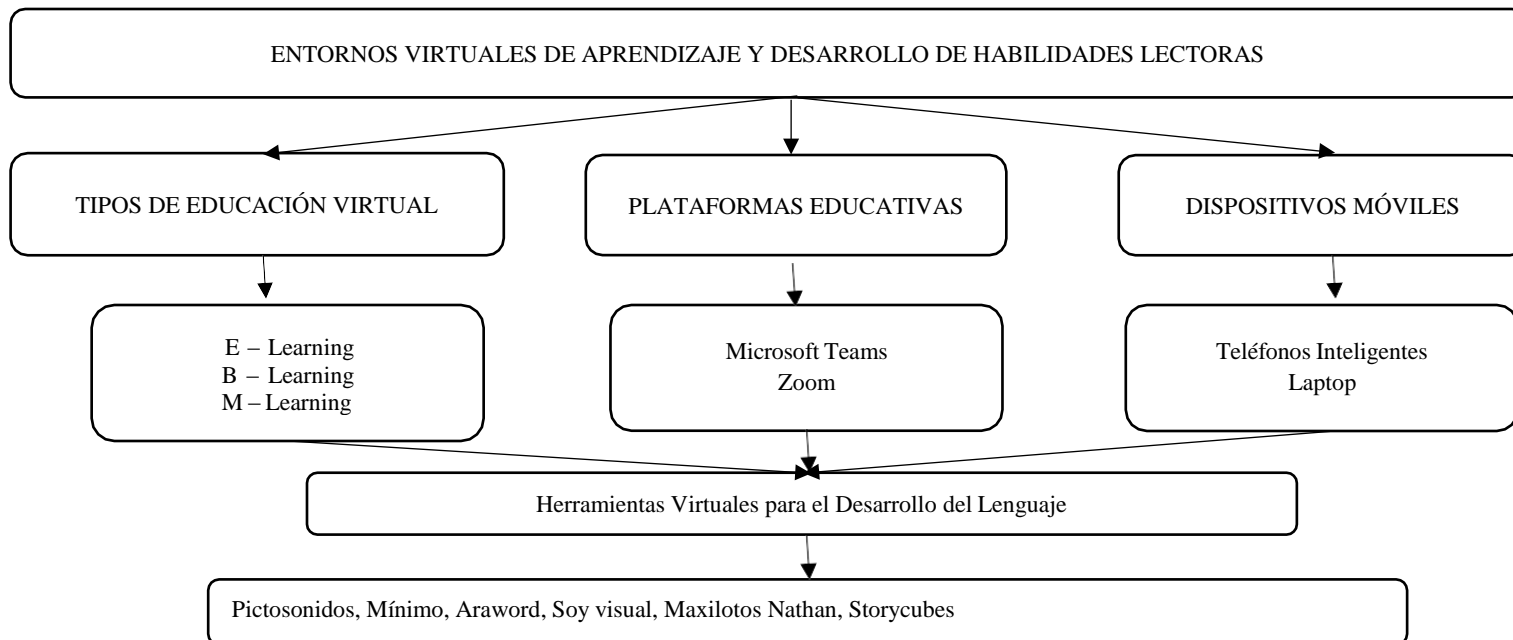
El desarrollo de las habilidades lectoras en edades tempranas permite a los estudiantes desenvolverse no solo en el ámbito educativo, sino también en su vida diaria, la tecnología al formar parte de nuestra vida diaria permite a los docentes hacer uso de entornos virtuales mismos que, utilizados de manera adecuada pueden ayudar a los niños a mejorar su comprensión.

La descripción del marco teórico de la presente investigación se basa en las temáticas descritas en las siguientes redes conceptuales. (ver figuras 2 y 3)

## Red conceptual relacionado al campo de estudio

**Figura 2.**

*Red conceptual del campo de estudio*

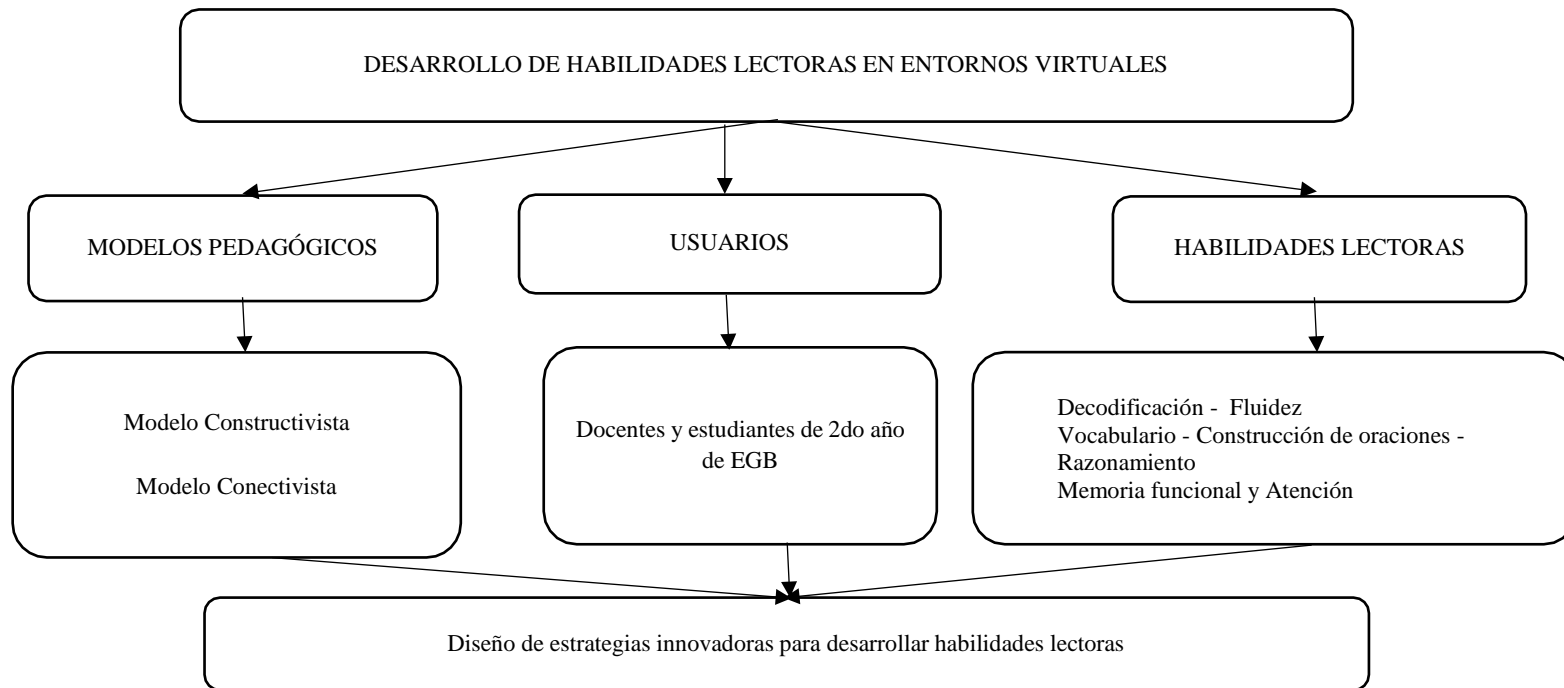


**Nota:** El gráfico representa la red conceptual del campo de estudio, por M. Cedeño, 2022.

### Red conceptual relacionado al objeto de estudio

Figura 3.

Red conceptual objeto de estudio



*Nota:* El gráfico representa la red conceptual del objeto de estudio, por M. Cedeño, 2022.

## **Campo de estudio**

### **Entornos virtuales de aprendizaje y desarrollo de habilidades lectoras**

La educación es cada vez más dependiente del uso de la tecnología y los docentes ven en los EVA una alternativa para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje al generar ambientes más atrayentes, envolventes y multisensoriales, en este sentido, Navas, Real, Pacheco, & Mayorga (2015), sostienen que los EVA “regulan la actividad de quienes usan las herramientas ya que modifican los marcos de pensamiento partiendo de las situaciones específicas derivadas de la interacción tecnológica, generando otras formas de actuar y pensar” (pág. 50),

Medina, Vialart, & Chacón (2016), consideran que los entornos virtuales son:

Un espacio de comunicación que hace posible la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos seleccionados y elaborados y actividades interactivas realizadas de manera colaborativa, utilizándose diversas herramientas informáticas, soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal. (Medina, Vialart, & Chacón, 2016, pág. 593)

También, Rodríguez & Barragán (2017), luego de analizar la bibliografía expresan que los EVA:

Facilitan la divulgación de contenidos formativos, favoreciendo la comunicación entre los participantes del proceso y el desarrollo de habilidades, motivos, intereses y la construcción compartida de significados en un ambiente rico en información y en oportunidades para gestionar información y conocimiento, son una herramienta eficaz para potenciar los cambios necesarios y apoyar el desarrollo de nuevos modelos como el presencial o el

modelo semipresencial con un amplio soporte de las tecnologías. (Rodríguez & Barragán, 2017, pág. 8)

De acuerdo con Chong & Marcillo (2020), quienes basándose en Area & Adell (2009) diferencian cuatro dimensiones pedagógicas de los Entornos Virtuales de Aprendizaje, a) la tutorial y evaluativa sitúa al docente como “moderador de las actividades de aprendizaje” respondiendo a criterios propios del proceso de enseñanza aprendizaje, b) la informativa centra todos los recursos tecnológicos a los que el estudiante tiene acceso para adquirir el conocimiento, c) la constructiva hace uso de estrategias pedagógicas por medio de las cuales el estudiante “logra un aprendizaje significativo y colaborativo”, y, d) la comunicativa es la encargada de propiciar espacios para la “interacción” entre los participantes. (Chong & Marcillo, 2020, pág. 65)

Bajo el contexto anterior se puede decir que el manejo adecuado de los EVA se ve reflejado cuando docentes y estudiantes realizan las actividades con “alegría y predisposición”, esta nueva modalidad de aprendizaje permite la interacción con los objetos y recursos, donde los docentes gestionan los elementos a su alcance con el fin de construir ambientes favorables y significativos, por lo que Guerrero (2020), recomienda:

a) Elegir la plataforma o el medio correcto de acuerdo a las posibilidades del contexto, b) tener claros los propósitos y los aprendizajes a alcanzar, c) Tomar en cuenta el enfoque de la asignatura o materia, d) Motivar a los estudiantes, e) Preparar materiales de apoyo, f) Mantener un ritmo activo en las sesiones, g) Involucrarlos en la clase mediante preguntas intercaladas y h) Plantear actividades y tareas atractivas. (Guerrero, 2020, pág. 7)

Finalmente, los EVA dependen de las interacciones didácticas y el acceso a los conocimientos parten de la distribución de “contenidos en diversos formatos como texto, sonido, video, hipertexto e hipermedia” con el propósito de desarrollar habilidades, competencias y destrezas (Chong & Marcillo, 2020, pág. 64), este nuevo

contexto aplica nuevos lenguajes que posibilitan el enriquecimiento de “los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo estos: a) Lenguaje de texto, b) Lenguaje de imagen, c) Lenguaje de sonido y d) Lenguaje de animación”, cabe mencionar que estos lenguajes se interrelacionan entre si generando estrategias propias de los EVA. (Navas, Real, Pacheco, & Mayorga, 2015, pág. 51)

El desarrollo de las habilidades lectoras depende de la comprensión lectora, de esta manera se partirá del concepto y lo que representa la comprensión lectora, en este contexto, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE (2013), en el marco de las evaluaciones para las competencias refiere: “La comprensión lectora se define como la habilidad para entender, evaluar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles” (pág. 1), además, Hoyos & Gallegos (2017), lo definen como:

Un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual, se hace necesario vincular la palabra a la experiencia del lector”. (pág. 25)

Por otra parte, Viramontes, Amparán, & Núñez (2019), sostiene que la enseñanza del lenguaje influye en la calidad de la comprensión lectora de los estudiantes y analizando a Sole (2007), explica que:

Dos procesos didácticos en la construcción de la alfabetización inicial de los niños que afectan la manera en que se desarrolla la comprensión lectora en la etapa temprana de los mismos; el primer modelo, lo denomina *bottom up*, es un método ascendente de la lectura, en este se considera que el lector primero analiza las letras, enseguida las palabras para así crear un esquema que le ayude a comprender el texto, se considera ascendente porque va de lo más simple a lo más complejo que es la comprensión. En el modelo *top down*, descendente u holístico, en este se plantea el texto de manera global y descontextualizada, se

genera una idea general de lo que se piensa tratar, para después proceder a la lectura y el análisis más específico del contenido. Este proceso se considera más adecuado que el primero, porque se realizan acciones cognitivas y se aplica el conocimiento que ya se posee, se contextualiza el escrito haciendo conexiones significativas con el texto. (Viramontes, Amparán, & Núñez, 2019, pág. 70)

Para, Peregrina (2017), “La comprensión lectora es una de las cuatro destrezas lingüísticas que debemos dominar para poder comunicarnos de manera eficaz” (pág. 16), quién a su vez, refiere el término destrezas lingüísticas en referencia a las diferentes formas en que se emplea la lengua, continuando en esta línea, relaciona directamente la lectura con la comprensión lectora al establecer que “leer es comprender un texto”, de ahí que basándose en Bisquerra (1983), establece varios tipos de lecturas.

a) La lectura integral es aquella que requiere la lectura de todo el texto, lo que conlleva a una menor velocidad lectora y un mayor grado de comprensión, b) lectura reflexiva es la más lenta de todas, el grado de comprensión es el más alto, c) Lectura mediana es el tipo de lectura más común, leemos por ocio (literatura, ensayo), en el trabajo o en casa y en la calle, d) Lectura selectiva se basa en la selección de determinadas partes del texto que contienen información de relevancia para el lector, e) La lectura o *scanning* nos sirve para localizar información específica y f) El vistazo tiene como objetivo determinar qué información es relevante para los objetivos lectores. (Peregrina, 2017, pág. 17)

Es así como, Betancourt & Suárez (2016), sostienen que mediante el uso de los EVA “los docentes pueden planear y organizar un nuevo espacio didáctico” (pág. 6), también aclaran que la adquisición del proceso lector parte de comprender que “la lectura es comprensión, es un medio de socialización, que permite representar diversas realidades” (pág. 8), a su vez, menciona que para que los niños accedan al proceso necesitan alcanzar ciertos niveles de desarrollo:

**Tabla 1.***Desarrollo del proceso lector*

<b>DESARROLLO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
MENTAL	El acceso al campo de lo simbólico permite dar nombre a los signos gráficos, posibilita la adquisición de diversas formas de la función simbólica.
LENGUAJE	Su uso y manejo como función comunicativa conlleva a que la escritura sea una representación del lenguaje oral
SOCIO - AFECTIVO	Las relaciones que establece el niño inicialmente con su familia y luego en el entorno educativo

**Nota:** Esta tabla muestra los tipos de desarrollo que intervienen en el proceso lector.

Del Puerto, Thoms & Boscarino (2018), expresan que el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora actualmente puede ser descritas como un “conjunto de fases que intervienen en procesos de elaboración, notificación e integración de estructuras de conocimientos y diferencia entre la comprensión literal, la reorganización de la información, la comprensión inferencial, la lectura crítica o el juicio valorativo y la apreciación lectora” (pág. 13), tal como se demuestra en la tabla 2:

**Tabla 2.***Habilidades requeridas en los niveles de comprensión lectora*

<b>NIVEL DE COMPRENSIÓN</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>OBJETIVO</b>
Comprensión literal	Reconocimiento, localización e identificación de elementos. Reconocimiento de relación causa – efecto Recuerdo de hechos, épocas, lugares, personajes y sus características	Se acede estrictamente a información contenida explícitamente en el texto.
Reorganización de la información	Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, realizar esquemas y resúmenes	Reordenar las ideas e informaciones mediante procesos de calificación y síntesis.
Comprensión inferencial	Inferencia de las ideas principales y secundarias Inferencia de rasgos de personajes, o de características que no se formulan en el texto	Supone acceder ideas e informaciones que no están en forma explícita en el texto.
Lectura crítica o juicio valorativo	Emitir juicios sobre la realidad, la fantasía o los valores, con argumentaciones	Relacionar información obtenida del texto con



Apreciación lectora	Impacto psicológico y estético en el lector, claridad, coherencia y propiedad del vocabulario	conocimientos previos del lector. Reflexión sobre la forma del texto que requiere información objetiva y evaluación crítica por parte del lector.
---------------------	---	--

**Nota:** Esta tabla muestra las habilidades requeridas en los niveles de comprensión lectora.

Landazábal (2017), propone que el conocimiento depende de los procesos comunicativos en los EVA debido a que permiten las relaciones entre los individuos mediante el intercambio de información, el lenguaje como parte de este proceso pasa a ser mediador:

El lenguaje se constituye en componente fundamental en la mediación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, y ocurre como resultado de la relación e interrelación con los demás, en el caso de los entornos virtuales de aprendizaje, el lenguaje parte del proceso comunicativo, ocurre entre el tutor y los compañeros de estudio a través de las tecnologías de la investigación, por lo cual estos, así como las estrategias pedagógicas didácticas y meta cognoscitivas, pueden constituirse en las principales mediaciones de un entorno virtual. (Landazábal, 2017, pág. 2)

### **Tipos de educación virtual**

Entendiendo a la educación virtual como una educación en línea, es decir, hace uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para generar espacios de formación, “busca instaurar una nueva forma de enseñar y aprender” (Román, 2018, pág. 15), de igual forma, Crisol, Herrera & Montes (2020), consideran que “la educación virtual es una estrategia de alto impacto en la mejora de la cobertura, pertinencia y calidad educativa en todos los niveles y tipos de formación, debido a sus características multimediales, hipertextuales e interactivas”. (pág. 15)

Comas & Otros autores (2017), afirman que “la educación virtual promueve conexiones no solo con la tecnología sino también con varios usuarios, permitiendo así una mayor interconectividad con el mundo y con las fuentes de información propiciando el aprendizaje colaborativo” (pág. 4), por otra parte, Garzozi, Garzozi, Solorzano & Sáenz (2020) enlistan algunas ventajas y desventajas de la educación virtual.

**Tabla 3.**

*Ventajas y desventajas de la educación virtual*

<b>VENTAJAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La educación virtual no ha ido eliminando las fronteras para la relación enseñanza aprendizaje debido al intensivo uso del internet y la mayor utilización de medios conectados a la red, que ha ampliado la implementación de los entornos virtuales de aprendizaje.</li> <li>• La educación virtual es un tipo de modalidad que representa una alternativa ideal para un grupo de estudiantes.</li> <li>• Existe mayor autonomía e independencia que disfruta el alumnado para el desarrollo de su proceso de aprendizaje, al ser el estudiante quien marca su ritmo de trabajo.</li> <li>• La educación virtual es un medio para poner en marcha buenas prácticas educativas.</li> <li>• Se facilita el uso de diseño de blogs, páginas web, documentos compartidos, el uso de medios sincrónicos y asincrónicos</li> <li>• El reto que enfrenta el docente es propiciar un cambio en el uso de dispositivos móviles para el aprendizaje mediante la utilización de aplicaciones pedagógicas estratégicas para el aprendizaje.</li> </ul>
<b>DESVENTAJAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos y capacidades de navegación digital se transforman en una gran barrera para la implementación de la educación virtual.</li> <li>• Una considerable deficiencia en competencias digitales de los docentes en las instituciones educativas.</li> <li>• La educación virtual limita a los estudiantes a establecer relaciones y situaciones de aprendizaje compartido o cooperativo convencionales con otros participantes.</li> <li>• La gran cantidad de recursos y relaciones disponibles en internet obligan a revisar la inmensa cantidad de información de la red, si el estudiante no mantiene un grado de concentración en el objetivo puede “perdersse”.</li> <li>• El uso de aprendizaje autorregulado es un déficit de una educación virtual ya que el fracaso académico proviene de la incapacidad del estudiante de generar acciones de autocontrol hacia el logro de las metas académicas.</li> <li>• La implementación y el uso del Smartphone aplicado a la educación han generado procesos transformadores en la metodología que la educación tradicional venia utilizando, entro los riesgos del uso intensivo, destacan los riesgos psicológicos, sociológicos, cyberbullyng, abstracción de la realidad, entre otros.</li> </ul>

*Nota: Esta tabla muestra las ventajas y desventajas de la educación virtual*

La educación virtual mantiene un constante proceso de transformación, debido a que se va adaptando a los cambios de la tecnología, partiendo del “*d-Learning* (aprendizaje distanciado), seguido de *e-Learning* (aprendizaje electrónico), el *m-Learning* (aprendizaje móvil), hasta llegar a combinar los anteriores a la metodología presencial el *b-Learning*” (Velazco, Abuchar, Castilla, & Rivera, 2017, pág. 92)

## E – Learning

El término *e-Learning* aparece en el año 1998 por Jay Cross, y la Comisión Europea (2001), lo define como: “la utilización de las nuevas tecnologías multimediales y de internet, para mejorar la calidad de aprendizaje facilitando el acceso a recursos y servicios, así como los intercambios y la colaboración a distancia” (COM, 2001, pág. 2), además, Velazco, Abuchar, Castilla & Rivera (2017) consideran que:

El *e-Learning* es una de las estrategias formativas que puede dar solución a diversos problemas educativos que se presentan hoy en día, tales como el aislamiento geográfico del estudiante de los centros de formación hasta la necesidad de perfeccionamiento constante que nos introduce la sociedad del conocimiento. (Velazco, Abuchar, Castilla, & Rivera, 2017, pág. 93)

Entre las características del *e-Learning* se destacan: a) Desaparecen las barreras espacio - temporales, b) Formación flexible, c) El estudiante es el centro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, d) El docente pasa de ser emisor a tutor guiando, ayudando y facilitando los procesos formativos y e) Existe una comunicación permanente, (Velazco, Abuchar, Castilla, & Rivera, 2017, pág. 94), se pueden observar dos tipos:

**Tabla 4.**

### *Tipos de e-Learning*

Tipos de e-Learning	Características
Autodirigido	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrece material pedagógico</li> <li>• El material del curso es almacenado en un servidor Web</li> <li>• Los estudiantes pueden acceder a través de una plataforma o un CD-ROM</li> </ul>

**Dirigido y facilitado por un instructor**

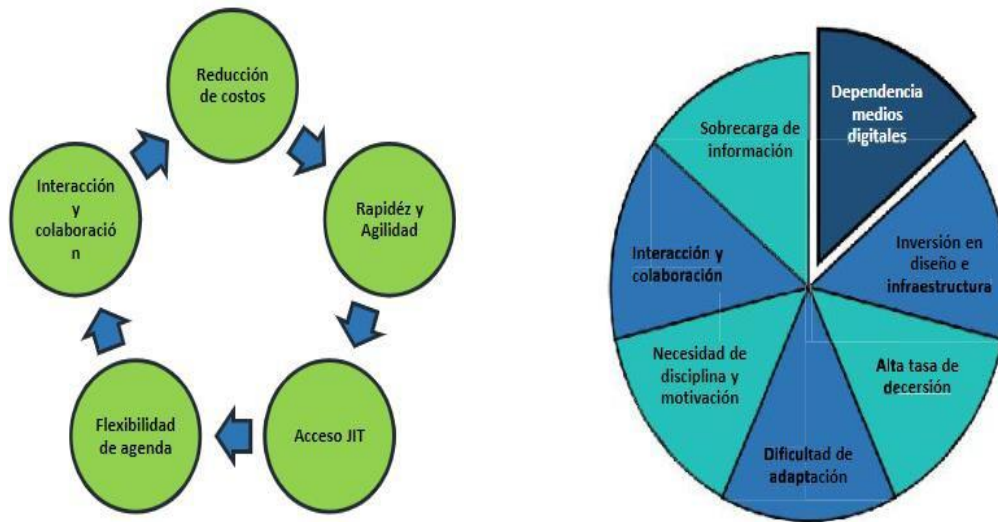
- Los estudiantes realizan el curso a su propio ritmo
- El docente no mantiene horario fijo con los estudiantes
- Los contenidos son desarrollados en función de los objetivos de aprendizaje
- Los contenidos se entregan a través de diversos medios como textos, gráficos, audio y video
- Desarrolla un programa de estudios lineal, integrando varios elementos de contenido y actividades
- El curso es programado y dirigido por un instructor mediante una plataforma educativa online
- Los contenidos de estudio permiten actividades individuales y grupales
- Tanto el instructor como el estudiante pueden hacer uso de las herramientas de la plataforma para comunicarse o evaluar lo aprendido

*Nota:* La tabla muestra Tipos de e-Learning y sus características

Los autores también consideran algunas ventajas y desventajas de este tipo de educación reflejados en los siguientes gráficos:

**Figura 4.**

*Ventajas y desventajas del e-Learning*



*Nota:* El gráfico representa las ventajas y desventajas del e-Learning. Tomado de E-Learning: Rompiendo fronteras (pág. 94), por Velazco, Abuchar, Castilla, & Rivera, 2017.

Finalmente, los autores dividen al *e-learning* en cuatro categorías partiendo desde lo más básico hasta lo más complejo:

**Tabla 5.**

*Categorías de e-Learning*

<b>Categorías e-Learning</b>	<b>Descripción</b>
<b>Bases de datos de conocimientos</b>	Estas bases de datos son la forma más básica del e-Learning, donde se encuentran explicaciones, junto con instrucciones paso a paso para realizar tareas específicas.
<b>Soporte en línea</b>	El soporte en línea viene en forma de foros, salas de chat, tabloneros de anuncios en línea, correo electrónico o soporte de mensajería instantánea en vivo.
<b>Entrenamiento asincrónico</b>	Incluye acceso a los instructores a través de tableros de anuncios en línea, grupos de discusión en línea y correo electrónico.
<b>Entrenamiento sincrónico</b>	Se realizan en tiempo real con un instructor en vivo que facilita el entrenamiento, para esto se conectan a una hora determinada para que el estudiante pueda comunicarse con el instructor.

**Nota:** Esta tabla muestra las categorías del e-Learning y su descripción

**B – Learning**

*B-Learning* por su abreviatura de *Blended Learning* (término en inglés) que traducido al español puede ser entendido como “Enseñanza mixta”, Romero & Quintero (2018), detallan su origen y citando a Velzacchi (2005), dice que “el *blended learning* surge como “cultura de la presencialidad”, consecuencia de no conseguir lo esperado en el *e-learning*” (pág. 10), de acuerdo con los autores, no necesariamente se basa en las falencias de la educación virtual, si no en la necesidad de incorporar la presencialidad para el logro de los objetivos y metas planteadas en los estudiantes, por lo que mencionan que: “Es un método de educación a distancia que utiliza metodologías de aprendizaje virtual combinados con métodos de educación presencial”. (pág. 11)

Este modelo de formación hace uso de las ventajas de la formación 100% on-line y la formación presencial, combinándolas en un solo tipo de formación para agilizar la labor tanto del formador como del alumno, el diseño instruccional

del programa académico para el que se ha decidido adoptar una modalidad b-learning deberá incluir tantas actividades *on-line* como presenciales, pedagógicamente estructuradas de modo que se facilite lograr el aprendizaje buscado. (Romero & Quintero, 2018, pág. 12)

Turpo (2018), basándose en varios autores, describe la progresiva transformación del *Blended Learning*, desde la incorporación de las TIC a los procesos educativos y como dio paso al *b-Learning* como modalidad de educación:

El proceso significó un cambio paradigmático en la formación, supuso la utilización sistemática de la tecnología multimedia como una tecnología definitoria, orientada a dotar de autonomía a los participantes, a la mejora de su aprendizaje y para conectarlos con los recursos del interaprendizaje. (Turpo, 2018, pág. 2)

El autor establece cinco elementos comunes destinados a aprovechar al máximo la experiencia educativa superando las barreras temporo-espaciales con acceso a recursos y en base a las características de los participantes: “a) Eventos vivos (personas), b) Aprendizaje autónomo y autoubicado, c) Colaboración, d) Materiales de apoyo y e) Evaluación” (pág. 3), en conjunto esta metodología combina “lo mejor de ambos mundos” brindando un equilibrio entre “flexibilidad e interactividad asignada por la tecnología” (pág. 3). Además, identifica a) Contenido, b) Comunicación y c) construcción, como componentes esenciales para el desarrollo del *b-Learning*.

Por otra parte, Salinas, De Benito, Pérez & Gisbert (2018), definen dos modelos de educación del *b-Learning*:

**Tabla 6.**

*Modelos de educación del b-Learning*

---

<b>De Rotación</b>
Los alumnos rotan entre modalidades de aprendizaje, ya sea siguiendo una secuencia fija a discreción del profesor, donde una de ellas es el aprendizaje en línea, mientras otras puedan incluir actividades de pequeño grupo, grupo de clase, proyectos en grupo, tutorías individuales o tareas de lápiz y papel.

---

<b>Rotación de clase o de sitio</b>	El alumno va rotando por varias de estas actividades dentro de la misma clase, una de las cuales es el aprendizaje on-line. Todos los alumnos pasan por todas las actividades.
<b>Rotación de laboratorio</b>	En la rotación se incluye laboratorio para el aprendizaje online y la clase para otro tipo de actividades.
<b>Aula invertida</b>	Aquí la rotación se da entre práctica o proyectos guiados por el profesor cara a cara (durante horario escolar) y el acceso a los contenidos y recursos del tema distribuidos online (predominantemente desde el hogar), fuera del horario escolar.
<b>Rotación individual</b>	El profesor (o un algoritmo) organiza el programa de trabajo, no todos los alumnos pasan por cada uno de los sitios o cada modalidad.
<b>Flexibles</b>	
El aprendizaje en línea es la columna vertebral del proceso de formación, incluso dirige a los alumnos a realizar actividades fuera de línea, los estudiantes cambian de modalidad de forma personalizada, pueden tener más o menos apoyo presencial y pueden dar lugar a:	
<b>Modelo flexible</b>	Cuando existe un cambio fluido entre modalidades y entre profesores ya sea en línea o en el campus. El apoyo online y presencial es proporcionado en función de las necesidades a partir de una base flexible y adaptativa a través de actividades de pequeño grupo, proyectos de grupo o tutoría individual. La proporción entre las actividades cara a cara y online es viable.
<b>Modelo a la carta</b>	Los estudiantes toman uno o más cursos enteramente online con profesor remoto y al mismo tiempo continúan teniendo experiencias en el campus presencial, pueden tomar los cursos en línea ya sea en el campus presencial o fuera de él, se trata de experiencias curso a curso.
<b>Modelo virtual enriquecido</b>	El estudiante distribuye su tiempo entre asistir al campus presencial y el aprendizaje remoto utilizando la distribución de contenido y actividades online. Se trata de una experiencia escolar completa, no curso a curso como en el caso del anterior modelo (a la carta).

**Nota:** Esta tabla muestra los Modelos de educación del b-Learning de rotación y flexibles y sus características.

## M – Learning

El *Mobile Learning* o *m-Learning* conocido como aprendizaje móvil, es considerada una nueva forma de aprendizaje virtual, Reina & La Serna (2020), consideran que el desarrollo de la tecnología ha permitido cambios en la educación: “*M-Learning* es el arte de utilizar las tecnologías móviles para desarrollar la experiencia de aprendizaje más ubicua” (pág. 2), de igual forma, Acuña (2018), citando a Brazuelo & Gallego, lo define como:

Una modalidad educativa que facilita la construcción del conocimiento, la resolución de problemas de aprendizaje y el desarrollo de destrezas o

habilidades diversas de forma autónoma y ubicua gracias a la mediación de dispositivos móviles portables. (Acuña, 2018, pág. 3)

Esta modalidad convierte al estudiante en protagonista de este proceso, siendo “él quien marca las pautas de su aprendizaje ingresando desde su celular o cualquier dispositivo móvil con acceso a internet”. (Acuña, 2018, pág. 3)

El autor citando a Roshental (2015), propone una serie de pasos previos al uso del *m-Learning*, para mejorar la selección de Apps y facilitar la consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos, este proceso sigue los pasos de la Taxonomía de Bloom y se resumen en la siguiente imagen:

**Figura 5.**

*Taxonomía de Bloom aplicada a las Apps*



**Nota:** El gráfico representa la Taxonomía de Bloom aplicada a las Apps. Tomado de [evirtualplus.com](http://evirtualplus.com) (pág.5), por Acuña 2018

Por otra parte, Fombona, Pascual & Vázquez (2020), aclaran que el término de ubicuidad educativa significa que “este aprendizaje esté disponible en cualquier lugar y momento” (pág. 18), y describen los rasgos de la metodología del *m-Learning*



partiendo de la asociación de nuevos espacios y de “las acciones cotidianas de interacción móvil”, induciendo:

Un tipo de aprendizaje basado en la búsqueda, la consulta, y la síntesis, más que en la asimilación de una única fuente de conocimiento validada como la que proviene de los libros, la televisión o de un profesor que imparte conferencias”. (Fombona, Pascual, & Vázquez, 2020, pág. 18)

Los autores consideran que “el *m-Learning* desubica la enseñanza fuera del centro educativo”, pues “en oposición a la dureza de la actividad formativa, sus opciones son flexibilidad y comodidad” (pág. 19), de igual forma Zamora (2019), destaca el desafío que implica aplicar estos recursos en el aula, y resalta “el aprovechamiento del potencial de una tecnología emergente y tan cambiante como los dispositivos móviles requieren” por lo que destaca las siguientes ventajas:

- Ayuda a mejorar las capacidades de lectura, escritura y cálculo.
- Estimula experiencias de aprendizaje individuales y grupales.
- Uso de recordatorios sobre plazos de entrega de actividades, así como mensajes de apoyo y estímulo.
- Incentiva el uso de las tecnologías de información y comunicación.
- Fortalece la concentración de los estudiantes en sesiones largas de clase.
- Sensibiliza a docentes y estudiantes sobre la responsabilidad del cuidado y mantenimiento de las tecnologías propias del m-learning.
- Ofrece variedad a los temas o cursos convencionales.
- Interacción instantánea entre estudiante y docente.
- Menor costo de acceso, el precio de un dispositivo móvil es menor al de un computador.
- Mayor portabilidad y funcionalidad. (Zamora, 2019, pág. 35)

## Plataformas educativas

Vital (2021), considera que las plataformas educativas son “un entorno informático en el que se pueden encontrar varias herramientas agrupadas y optimizarlas para fines docentes, su función es crear y gestionar cursos completos en línea sin necesidad de tener experiencia en la programación” (pág. 10), de igual forma, Ramírez & Barajas (2017), expresan que “una plataforma educativa es un entorno de trabajo en línea donde se comparten recursos para trabajar a distancia o en forma semipresencial las cuales deben poseer unas herramientas mínimas para su funcionamiento” (pág. 2), también, Ramírez, Guadalupe y English (2020), expresan que:

Una plataforma educativa se considera un ambiente donde el aprendizaje se convierte en una verdadera experiencia, integrando materiales didácticos y herramientas de comunicación, colaboración y gestión educativa, que son susceptibles de ser analizados para conocer la efectividad de estos entornos virtuales, tan usados en la educación actualmente. (Ramírez, Guadalupe, & English, 2020, pág. 67)

Para González (2017), las plataformas educativas en base a su funcionalidad se pueden distinguir las de carácter general y las específicas.

Las de carácter general permiten diseñar y utilizar diversas metodologías y no están orientadas hacia el aprendizaje de una materia concreta o hacia la adquisición de una competencia particular o la realización de una actividad específica. Los sistemas software más utilizados son los sistemas de gestión del aprendizaje (*Learning Management Systems*) LMS como *Moodle* de código abierto o en el sistema comercial *Blackboard* – WebTC. (González, 2017, pág. 43)

Ampliando el tema, Vital (2021), define claramente tres tipos de plataformas educativas a) Plataformas Comerciales, b) Plataformas de *Software* Libre y c) Plataformas propias:

**Tabla 7.**

*Tipos de Plataformas Educativas*

<b>Tipo</b>	<b>Descripción</b>
<b>Plataformas Comerciales</b>	Van cambiando de acuerdo con el tiempo y las necesidades de los usuarios, incorporando más funciones para facilitar el curso que está dentro de este tipo de plataformas.
<b>Plataformas de software libre</b>	Son de acceso gratuito, poseen una alta demanda en todo el mundo, tienen apoyo mutuo para solventar cualquier problema que se les presente, además brindan libertad a los usuarios de realizar modificaciones, copiar, estudiar, usar y distribuir de manera autónoma su contenido.
<b>Plataformas propias</b>	No persiguen objetivos económicos, sino que responden a factores educativos y pedagógicos, no se dan a conocer al público en general, solo surgen en instituciones o bien en grupos de investigación con el objetivo de responder a situaciones educativa concretas.

*Nota:* Esta tabla muestra los Tipos de Plataformas Educativas y sus características

Así también, las plataformas educativas cuentan con tres módulos “a) Gestión Administrativa y Académica, b) Gestión de comunicación y c) Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje” (Vital, 2021, pág. 10), adicionalmente las herramientas mínimas que deben tener han sido divididas en las siguientes categorías:

**Tabla 8.**

*Herramientas de las Plataformas Educativas*

<b>Herramientas de las Plataformas Educativas</b>	
<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>
<b>1. Gestión de contenidos</b>	Permite al profesor publicar y distribuir los materiales del curso entre los alumnos
<b>2. Comunicación y colaboración</b>	Foros, salas de chat y mensajería interna del curso
<b>3. Seguimiento y evaluación</b>	Se puede diseñar exámenes, publicar tareas, generar informes de la actividad de cada alumno, retroalimentar al alumno sobre su desempeño.
<b>4. Administración</b>	Se crean los grupos, se acepta a los alumnos, y se da permisos.
<b>5. Complementarias</b>	Sistemas de búsquedas de contenidos del curso, agregar aplicaciones.

*Nota:* Esta tabla muestra las Herramientas de las Plataformas Educativas y sus características.

## Microsoft Teams

*Microsoft Teams* está “construido sobre la fortaleza y escala de Office 365”, ofrece una “colaboración basada en chat, reuniones, llamadas y características empresariales completas de voz” (Microsoft, 2018, pág. 1), también, Ungoti (2020), expresa que *Teams* es parte de la *Suite de Microsoft* y sostienen que “es una plataforma basada en la nube cuyo principal objetivo es la colaboración en equipo” cuya función principal es “ser una herramienta de mensajería que permite la comunicación y la colaboración en tiempo real entre usuarios dentro y fuera de la organización”. (Ungoti, 2020, pág. 1)

Haro & Yépez (2020), describen a *Microsoft Teams* como:

La herramienta más reciente de *Microsoft*, creada en 2016 destinada en un principio para el trabajo colaborativo de empresas, pero que en la actualidad ha tomado fuerza en el campo educativo. Esta plataforma permite crear grupos de trabajo dentro de los cuales es posible chatear, hacer llamadas, videollamadas mismas que pueden ser grabadas y automáticamente publicadas en el equipo. Posteriormente en 2017 estuvo disponible para todos los usuarios de *Office 365*, como era de esperarse, *Microsoft Teams* integra todas las herramientas del paquete office y permite editar o visualizar documentos sin necesidad de descargarlos del dispositivo. (Haro & Yépez, 2020, pág. 529)

Entre las características que posee *Microsoft Teams* descritas en la página de *Microsoft* (2018) para Latinoamérica se tiene:

### Tabla 9.

#### *Características de Microsoft Teams*

Característica	Descripción
Grabación en la nube	Brindaremos grabaciones de reuniones solo con un tic, transcripción y código de tiempo automáticos, para permitir a los miembros de los equipos la capacidad de leer subtítulos, buscar dentro de la conversación y reproducir todo o parte de la reunión.

<b>Traducción de mensaje en línea</b>	La gente que habla diferentes idiomas podrá comunicarse de manera fluida con otros al traducir publicaciones en los canales y el chat.
<b>Interacciones de voz de Cortana para los dispositivos habilitados con Teams</b>	Les permitirán realizar de manera sencilla una llamada, unirse a una reunión, o agregar a otras personas a una reunión de Teams a través de lenguaje hablado natural.
<b>Difuminado de fondo en video</b>	La capacidad de difuminar su fondo en video durante video llamadas les permitirá a los otros asistentes a la reunión, enfocarse en ustedes, no en lo que está detrás de ustedes.
<b>Detección de proximidad para reuniones de Teams</b>	Esta característica les facilitará descubrir y agregar un Skype Room System cercano y disponible para cualquier reunión.
<b>Compartir desde móvil en reuniones</b>	Los asistentes a reuniones podrán compartir una transmisión de video, fotos o la pantalla desde su dispositivo móvil.

**Nota:** Esta tabla muestra las Características de Microsoft Teams y sus características.

## **Zoom**

La plataforma *Zoom* al igual que *Microsoft Teams* fue creada para atender fines empresariales, y su uso se ha expandido dentro del ámbito educativo y familiar, es así que, Sánchez & Fortoul (2021), consideran que: “*Zoom* es una plataforma digital de videoconferencias por internet, compatible con la mayoría de los sistemas operativos de los dispositivos computacionales, es un *software* intuitivo y sencillo de usar” (pág. 80), además, describen su origen:

Es producido por la empresa *ZoomVideo Communications, Inc.*, una empresa de tecnología fundada en 2011, con base en San José, California, EUA. La plataforma provee videotelefonía por *software* a través de la red, basada en la nube, y se usa para teleconferencias, teletrabajo, educación a distancia y relaciones sociales. [...] La versión gratuita permite sesiones de hasta 40 minutos, y las versiones de paga tienen una variedad de opciones. Algunas permiten hasta 1,000 participantes simultáneos por sesión y están descritas en su página: <https://zoom.us>. (Sánchez & Fortoul, 2021, págs. 80-81)

De igual forma Viñas (2020), resalta las ventajas de la plataforma *Zoom*:

- Emitir la sesión al mismo tiempo en directo en *YouTube Live* o *Facebook Live*
- Compartir la pantalla de tu PC, así como compartir enlaces web y archivos a través del chat incorporado.
- Permite grabar y compartir la sesión para que los estudiantes repasen en cualquier momento.
- Ofrece funcionalidades de interacción como la posibilidad de lanzar preguntas durante la formación y mostrar las respuestas registradas a todo el grupo.
- Se integra con las plataformas LMS, *Moodle* y *Canvas*
- Ofrece dividir los alumnos en grupos de trabajos e incluso no es necesario que esté presente. (Viñas, 2020, pág. 3)

También Torres (2012), quien citando a Acronis (2020), define las funcionalidades de la plataforma *Zoom*.

**Tabla 10.**

*Funcionalidades de Zoom*

<b>Funcionalidades</b>	<b>Descripción</b>
<b>Grabación de reuniones</b>	Graba las conferencias llevadas a cabo y permite reproducirlas el número de veces que el usuario desee.
<b>Programación de conferencias</b>	Permite programar conferencias a futuro, es posible elegir hora y fecha, cuando llegue el momento el participante recibirá una notificación a modo de recordatorio.
<b>Pizarrón virtual</b>	Crea una pizarra virtual que puede ser compartida en pantalla con el resto de los usuarios.
<b>Pantalla y webcam en simultáneo</b>	Es posible transmitir la pantalla mientras al mismo tiempo se transmite el video captado por la webcam.
<b>Pestaña de chat</b>	Es posible tener una sesión de chat de forma paralela a la incursión en video.
<b>Uso del calendario</b>	Integra el uso de plataformas como Outlook o el calendario de Google, lo que permite recibir notificaciones relacionadas a reuniones o videoconferencias.
<b>Fondo virtual</b>	Permite crear un fondo digital detrás del usuario grabado por la webcam.

<b>Transmisiones en directo</b>	Permiten realizar transmisiones en directo a través de plataformas como YouTube o Facebook Live.
<b>Administración de usuarios</b>	Tanto los anfitriones como los participantes tienen la posibilidad de gestionar los usuarios que participan en una conferencia.

*Nota:* Esta tabla muestra las Funcionalidades de Zoom y sus características.

Las plataformas virtuales *Teams* y *Zoom* facilitan la educación a distancia, pues permiten a los docentes impartir sus clases en línea, posibilitando el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

**Dispositivos móviles**

Basantes, Naranjo, Gallegos & Benítez (2017), parten de la idea de que “al pensar en dispositivos móviles, lo primero que nos viene a la mente es un teléfono celular” (pág. 80), pero, la variedad de dispositivos es amplia y van acorde a la utilidad que se le dé, y es así que, citando a Ramírez (2012), definen los dispositivos móviles como:

Un procesador con memoria con formas de entrada como: teclado, pantalla, botones, otros y formas de salida (texto, gráficas, pantalla, vibración, audio, cable). Como dispositivos móviles para el aprendizaje son las laptops, celulares, teléfonos inteligentes, asistentes personales digitales *Personal Digital Assistant* (PDA), reproductores de audio portátil, iPod, relojes con conexión, plataforma de juegos, muchos de estos pueden estar conectados a internet o no. (Basantes, Naranjo, Gallegos, & Benítez, 2017, pág. 80)

Con base en lo citado anteriormente se puede decir que el incremento del uso de los dispositivos móviles es una realidad y debe ser aprovechada, la potencialidad de estos dispositivos en especial la de los teléfonos inteligentes o *Smartphone* y las computadoras deben ser vistas como un recurso tecnológico con posibilidades infinitas dentro del ámbito educativo.

## Teléfonos inteligentes o Smartphone

El nombre *Smartphone* proviene de las palabras en inglés *Smart* que en español se traduce como inteligente y de *Phone* que quiere decir teléfono, en este sentido, para Román (2018), estos son parte de “la familia de teléfonos móviles que se utilizan cotidianamente para para comunicarse virtualmente” y han sido “diseñados y programados para cumplir funciones comunicacionales instantáneas en torno a la red mundial de las telecomunicaciones” (pág. 8), además citando a Bilbao (2014), lo define como “pequeños dispositivos móviles fáciles de utilizar, cómodos para trasladar, con la posibilidad de interacción, de conectarse entre ellos o entre las personas que los manejan”. (pág. 8)

También, Reyes (2019), considera que el *Smartphone* es “un aparato móvil que contiene un sistema operativo, con un poder de almacenamiento que ofrece servicios de comunicación, mensajería, gestión personal y capacidad de comunicación inalámbrica para todos los usuarios que posean uno” (pág. 33), según el autor, entre las características de estos teléfonos se tiene la conectividad a internet que facilita la búsqueda de información, así como el almacenamiento de programas útiles para la realización de actividades cotidianas (pág. 33), además recalca que:

Este dispositivo, no solo tiene la función de comunicar, sino también cumple con la labor de ser un organizador personal, además, debido a la gran cantidad de aplicaciones creadas en plataformas como *Play Store* y *App Store*, los *Smartphone* nos ofrecen la posibilidad de realizar diversas acciones dependiendo de la aplicación que se esté usando, por ejemplo, lectura de archivos por medio de la *app* de *Microsoft Office*, escuchar música por medio de *Spotify*, ver películas a través de *Netflix*, etc. (Reyes, 2019, pág. 34)

El fácil acceso y su utilidad como herramienta para el trabajo, estudio y diversión ha ocasionado un notable incremento en su adquisición, indistintamente de la edad del usuario, dentro del ámbito educativo, no todos los docentes promueven su uso, pues aún no se define un “diseño de estrategias de como articular estas tecnologías en la



educación que logre que el smartphone sea una herramienta de apoyo a la enseñanza y así aprovechar todas sus ventajas”. (Mezarina, y otros, 2021, pág. 12)

## **Laptop**

Haciendo un recorrido por la historia de la computadora portátil conocida como *Laptop*, Vélez (2021), menciona que, la revista especializada en informática BYTE presentó con el calificativo ¡es portátil! a la *Osborne 1*, la primera computadora portátil de la historia en el año de 1981, en la feria *West Coast Computer Faire*.

La *Osborne 1* era una maquina enorme en comparación con las compactas y estilizadas laptops de la actualidad, pesaba 10.7 kilogramos (unas 24.5 libras), y estaba montada en un estuche similar al que usan algunos instrumentos musicales, tenía un monitor diminuto de cinco pulgadas, un teclado desmontable, un procesador de 4Mhz, 64 KB de memoria RAM y solo funcionaba conectada a la corriente. Pese a su gran tamaño abrió el mundo de la computación a los ordenadores portátiles. (Vélez, 2021, pág. 1)

A diferencia del primer portátil y de acuerdo con la página Concepto Definición (2021), actualmente, una laptop es “una computadora portátil de peso y tamaño ligero, su tamaño es aproximado al de un portafolio” (pág. 1), pertenecen al grupo de computadoras personales llamadas también microprocesadores.

La *laptop* es un equipo compuesto por una pantalla líquida, alimentada con baterías o corriente alterna, puede durar más de dos horas de funcionamiento, es liviana (usualmente pesa menos de 12 libras), presenta un teclado integrado, panel táctil para manejar el puntero en lugar del ratón, entre otras características. [...] Una *laptop* puede hacer lo mismo que una computadora de escritorio, con memorias extensas, capacidad enorme monitores amplios y procesadores muy avanzados, solo tiene una limitante que no son fáciles de actualizar el hardware. (ConceptoDefinición, 2021, pág. 2)

Tras años del lanzamiento de la primera computadora portátil, se puede notar el gran avance tecnológico y su uso es ilimitado, dentro del ámbito educativo se convierte en herramienta necesaria para la búsqueda de información, así como la realización de un sinnúmero de tareas, en tal virtud se debe optimizar este recurso dentro de la educación.

### **Herramientas Virtuales para el Desarrollo del Lenguaje**

De la misma forma como las tecnologías avanzan, las estrategias de aprendizaje también se han modificado, en este sentido, el uso de herramientas virtuales se vuelven parte fundamental en el desarrollo del lenguaje, tal como lo mencionan Contreras & Garcés (2019), donde expresan que “hay herramientas pedagógicas, que se pueden incluir para apoyar el aprendizaje de los alumnos de educación primaria, por parte de quienes se encuentran con la responsabilidad de orientar, guiar o dirigir los procesos de enseñanza aprendizaje” (pág. 218), así también, Gracia, Jarque, Riba & Vega (2020), resaltan la importancia de su uso.

A fin de que los alumnos alcancen una sólida competencia comunicativa oral (hablar y escuchar) en el contexto escolar, es crucial que esta sea considerada por los docentes como un objetivo de enseñanza transversal y que se posibilite su desarrollo, fundamentalmente, mediante la creación de ambientes ricos en los cuales los aprendizajes participen en interacciones lingüísticas variadas y de calidad. (Gracia, Jarque, Riba, & Vega, 2020, pág. 136)

Entre las herramientas virtuales que aportan con el desarrollo y adquisición del lenguaje en los estudiantes se tienen.

**Tabla 11.**

*Herramientas virtuales para desarrollar el lenguaje*

<b>Herramientas</b>	<b>Descripción</b>
<b>Para discriminación auditiva</b>	
<b>Pictosonidos</b>	Trabaja conceptos referidos en diferentes categorías semánticas atendiendo a los sonidos que producen onomatopeyas, el objetivo es identificar el sonido escuchado previamente.

<b>Mínimo</b>	Trabaja la discriminación fonético – fonológica con diferentes ejercicios en función del grado de dificultad
<b>Para estructuración del lenguaje – morfosintaxis</b>	
<b>Araword</b>	Permite crear texto y convertirlo en pictogramas, se puede trabajar diferentes aspectos relacionados con la estructuración de las oraciones y la morfosintaxis
<b>Soy virtual</b>	Trabaja la estructuración del lenguaje a través de preguntas y otros contenidos que ayudan a favorecer su generalización a otros contextos.
<b>Para trabajar el lenguaje receptivo</b>	
<b>Maxilotos Nathan</b>	Trabaja el lenguaje que refuerzan el léxico receptivo en diferentes categorías semánticas.
<b>Story Cubes</b>	Desarrollada para inventar historias basándose en imágenes sin apoyo textual como base.

*Nota:* Esta tabla muestra las Herramientas virtuales para desarrollar el lenguaje, clasificados de acuerdo con la discriminación auditiva, la discriminación estructurada del lenguaje y el lenguaje receptivo.

El uso de las herramientas virtuales dentro del ámbito educativo según Molinero & Chávez (2019), lo catalogan como “el aprendizaje invisible” debido a que se está dando en los profesores, “ya que de forma individual utilizan herramientas existentes en internet”, ya sea porque las consideran “útil para su clase; o bien, consideran que pueden ser amena, dinámica y de fácil uso para los estudiantes” (Molinero & Chávez, 2019, pág. 9)

## **Objeto de estudio**

### **Desarrollo de habilidades lectoras en Entornos Virtuales**

Con el fin de lograr un avance progresivo en el aprendizaje, es necesario que los docentes potencien los entornos virtuales, esto mediante “la inclusión de actividades pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades en los estudiantes para que se pueda romper con la brecha digital”, además, “los AVA – EVA son una instrumentalidad que favorecen la mediación” (Contreras Colmenares & Garcés Díaz, 2019, pág. 219), de acuerdo con Delgado, Salazar & Herrera (2021), “la lectura es la habilidad o destreza más importante dentro de la formación del estudiante, pues esta es

transversal, se utiliza en cualquier ámbito del conocimiento” (pág. 669), este proceso al ser desarrollo mediante el uso de herramientas digitales dentro de los entornos virtuales demuestra una motivación y mejora en el rendimiento. (Delgado, Salazar, & Herrera, 2021, pág. 675). Por otra parte, cabe recalcar que:

La lectura y los procesos de comprensión lectora son construcciones culturales que requieren de diversas instituciones sociales que acompañen a los lectores en su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la familia y la escuela, como principales centros de socialización. (Hoyos Flórez & Gallego, 2017, pág. 43)

## **Modelos pedagógicos**

### **Modelo constructivista**

El constructivismo adquirió importancia gracias a los aportes de algunos autores representativos como Jean Piaget, Lev Vygotsky y David Ausubel, tal como lo mencionan Camarillo & Barboza (2020), además, los autores señalan que, existen varias versiones sobre su origen, pues de acuerdo con Le Petit Robert existen referencias en el ámbito arquitectónico y en la literatura aproximadamente en el año 1920, también en el trabajo de Giambattista Vico donde se encuentra el origen del constructivismo en 1710, y posteriormente en la *Crítica de la Razón Pura* de Immanuel Kant de 1781. (Camarillo & Barboza, 2020, págs. 132-133)

Es así que, la aparición del modelo constructivista de acuerdo con Camarillo & Barbosa (2020), aparece a inicios del siglo XX cuando se dio “la coyuntura para confrontar la educación tradicional mediante la aparición de María Montessori, Celestine Freinet y John Dewey, entre otros, que consideraban al estudiante en la centralidad pedagógica”, esto debido a la oposición del modelo tradicional de enseñanza, pues consideraban que “los procesos de transmisión de conocimientos e información acumulados no eran viables para el desarrollo cultural, social y científico del mundo en ese siglo” (pág. 132).

El modelo del constructivismo de Lev Vygotsky el cual se rige bajo la idea de que la persona mejora sus conocimientos mediante la interacción social, este parte del concepto de que el constructivismo es una construcción individual de cada ser humano. (Quintero, 2020, pág. 23), también, Figueroa, Muñoz, Lozano & Zavala (2017), quienes identifican “el aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias, considerándolo como una actividad mental, porque la mente filtra lo que nos llega al exterior para producir su propia realidad” (pág. 6)

Por otra parte, Bolaño (2020), sostiene que, bajo la postura constructivista y significativa el rol del docente se adapta y cambia.

La tarea del docente “consiste en programar, organizar, y secuenciar los contenidos de forma que el alumno pueda realizar un aprendizaje significativo, incluyendo los nuevos conocimientos en su estructura cognoscitiva previa y evitando, por lo tanto, el aprendizaje memorístico y repetitivo” Coll (1981, p. 86). Esta nueva perspectiva representa un requerimiento para el docente, que, por su puesto genera mucha inquietud en quienes se niegan a dejar su postura instructorista para pasar a ser facilitadores y mediadores del proceso de aprendizaje, ya que además esto supone dejar de enfocarse en las propias formas de enseñar para centrar su atención en las formas en las que el niño aprende. (Bolaño, 2020, pág. 497)

Finalmente, los autores que citaran a Viera (2003), mencionan que, David Ausubel aporta un enfoque de aprendizaje significativo, “propone defender y practicar aquel aprendizaje en el que se provoca un verdadero cambio auténtico en el sujeto”, es decir, “el alumno va configurando sus propios esquemas de conocimiento mediante una relación de los conocimientos nuevos con los adquiridos previamente” (pág. 134), este enfoque resulta fundamental debido a que requiere la disposición y voluntad de aprender por parte de los estudiantes, “si para él no es trascendente la información o el conocimiento no habrá significación cognitiva”. (pág. 135)

Indistintamente de los enfoques, el constructivismo se centra en quien aprende, es él quien va construyendo su propio conocimiento, ya sea por medio de procesos cognitivos, por que vincula su contexto cultural o porque relaciona los conocimientos anteriores con los nuevos, los docentes deben centrar su atención en los estudiantes, desarrollando nuevas habilidades que le permitan organizar sus actividades para que sea capaz de estimular y motivar al estudiante y éste se sienta atraído hacia el conocimiento.

### **Modelo conectivista**

Las grandes teorías del aprendizaje fueron desarrolladas en una época donde el aprendizaje no tenía el impacto tecnológico que se tiene actualmente, George Siemens (2004), establece que “la inclusión de la tecnología y la identificación de conexiones como actividades de aprendizaje, empieza a mover a las teorías de aprendizaje hacia la edad digital”. (pág. 4)

El conectivismo es la integración de principios explorados por las teorías del caos, redes, complejidad y auto – organización. El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes – que no están por completo bajo control del individuo. El aprendizaje (definido como conocimiento aplicable) puede residir fuera de nosotros (al interior de una organización o una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento. (Siemens, 2004, pág. 6)

Como menciona su creador, el conectivismo está orientado por decisiones que se basan en “a) Principios que cambian rápidamente, b) Continuamente se está adquiriendo nueva información, c) Habilidad de realizar distinciones entre información importante y no importante resulta vital, d) Reconocer cuando una nueva información altera un entorno basado en decisiones tomadas anteriormente”. (Siemens, 2004, pág. 6)

El modelo cognitivista resalta la importancia de las herramientas digitales, tal como lo expone Ovalles (2015), “la tecnología desempeña un papel central en la distribución de la identidad, la cognición y, por ende, el conocimiento” (pág. 76), además, citando a Marti, Cortez, Noguera & Company (2013), señalan las nuevas interacciones entre profesor y estudiante.

El profesor que antes era prácticamente la única fuente de conocimiento para los alumnos ahora poco a poco ha de pasar a parecerse más a una guía, una figura de referencia que abra las puertas a los alumnos a su propia autonomía y emancipación, la capacidad de crear conocimiento gracias a la doble vía asimilación – exposición que caracteriza el aprendizaje basado en el colectivo, tanto del grupo de clase como el colectivo global que es el internet. (Ovalles, 2015, pág. 75)

El modelo conectivista propone un aprendizaje para la era digital, mismo que permita mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, Jalón (2021), sostiene que nos encontramos con una nueva generación de nativos digitales, denominados así a los “individuos nacidos en la era de la tecnología y que funcionan en ellos” (pág. 10), y en donde “el pilar clave para mejorar la educación son los docentes, por lo que sobre los hombros lleva la responsabilidad de mejoras continuas, y una de las mejoras actuales que deben tener son: las habilidades digitales, ya que sus estudiantes son conocidos como nativos digitales”. (pág. 10)

Para una implementación adecuada del conectivismo se debe tener en cuenta la complejidad de las TIC, pues la organización en las redes orienta el proceso de enseñanza aprendizaje.

## **Usuarios**

El objeto de estudio se centra en los estudiantes de 2do año de Educación General Básica (EGB), con edades comprendidas entre los 6 a 8 años, de acuerdo con el

Ministerio de Educación (2016), los cuales pertenecen al grupo de Educación General Básica Elemental.

El estudiante desarrolla habilidades cognitivas y sociales que le permiten relacionarse y afianzar lazos con los demás, mediante el trabajo dirigido, en equipo e individual, que aporta de manera positiva y eficaz, a la comprensión y la práctica de sus deberes y derechos. [...] En este subnivel el docente tiene el compromiso de sentar las bases para la formación de destrezas que afiancen el desarrollo de lectores, hablantes y escritores competentes, capaces de utilizar las herramientas de la escritura para comunicar sus ideas; esta tarea no se limita a la alfabetización inicial, sino que debe acercar a sus estudiantes a la cultura escrita y a la de las diferentes lenguas originarias del Ecuador. (Ministerio de Educación, 2019, pág. 43)

Adicionalmente, Luna, Ramírez, & Arteaga (2019), sostienen que, “entre 6 a 8 años; con la entrada a la escuela los niños aprenden a leer y escribir y se fortalecen las motivaciones asociadas con la experiencia lectora y de comunicación que para entonces es esencial en su desarrollo” (pág. 206), de igual manera, en la página el bebé (2021), consideran que, el inicio a la lectoescritura debería iniciarse en la escuela en los estudiantes de entre los 6 a 12 años, y en caso de hacerlo antes, se debería analizar si “el niño tiene un buen conocimiento de todas las palabras y muestra interés por leer aquello que está escrito”. (pág. 2)

Los estudiantes de 2do año de EGB empiezan su proceso lector, en algunos de los casos cuentan con niveles previos como primaria e inicial aprobados, pero, hay casos donde ingresan por primera vez al sistema educativo, por lo cual los docentes deben identificar claramente las habilidades y destrezas que posean y homologar el grupo.

### **Habilidades lectoras**

Dentro del proceso de adquisición de la lectura los estudiantes deben desarrollar una serie de habilidades lingüísticas, de acuerdo con González (2020), las habilidades más comunes son:



Identificar las ideas o claves principales del texto, escaneo o lectura de exploración, entender el uso del lenguaje por parte del autor, localizar y recordar información, encontrar ideas principales, sacar conclusiones, hacer generalizaciones, secuenciar eventos, distinguir hechos de opiniones, determinar el propósito del autor, relacionar el texto con la experiencia personal, desarrollar conciencia sobre sinónimos y antónimos, distinguiendo entre causa y efecto y hacer predicciones. (González Otero, 2020, pág. 106)

### **Decodificación**

De acuerdo con Lee (2019), el primer paso dentro del proceso de adquisición de la lectura es la decodificación, esta permite a los estudiantes pronunciar palabras que han sido escuchadas con anterioridad, pero no las han visto escritas. (pág. 1)

La decodificación se basa en una habilidad temprana del lenguaje llamada conciencia fonémica (Esta habilidad es parte de una habilidad aún más amplia llamada conciencia fonológica). La conciencia fonológica les permite a los niños escuchar sonidos individuales en palabras (conocidos por fonemas), también les permite “jugar” con los sonidos a nivel de palabra y sílaba. (Lee, 2019, pág. 1)

El desarrollo inadecuado de la conciencia fonológica tiene gran incidencia en la decodificación, debido a que, para leer una palabra, los estudiantes deberán identificar el sonido que produce cada fonema.

### **Fluidez**

La fluidez tiene relación con el reconocimiento de las palabras, de acuerdo con Lee (2019), “los lectores promedio necesitan ver una palabra de 4 a 14 veces antes de que se convierta en una “palabra de vista” que reconozcan automáticamente” (pág. 1), así también, dentro del Currículo General Base de Guatemala (2016), divide la fluidez lectora en velocidad y exactitud, aclarando que:

Al igual que para correr, necesitamos primero aprender a caminar; para leer a golpe de vista, necesitamos aprender a decodificar. Solo cuando los estudiantes han formado correctamente las asociaciones entre fonemas (sonidos de las letras) y grafemas (trazo de letras), suficiente cantidad de veces, pueden guardarlas en su memoria, para ello necesitan tener el conocimiento alfabético y haber desarrollado la conciencia fonológica. Los estudiantes leen las palabras a golpe de vista, es decir, que las reconocen cuando las han decodificado correctamente varias veces, entonces quedan grabadas en su memoria, estas palabras se convierten en familiares o conocidas y se leen con mayor rapidez porque su lectura se ha automatizado. El estudiante ya no las lee haciendo pausa entre los fonemas, sino como unidad. (Guatemala, 2016, pág. 1)

## **Vocabulario**

El vocabulario permite a los estudiantes entender lo que están leyendo, generalmente este se adquiere a través de la lectura y la experiencia cotidiana, de acuerdo con Rodríguez (2018), expresa que, “una de las razones por la que se complica la comprensión lectora es la pobreza de vocabulario”. (pág. 8)

El vocabulario trata de que el alumno se aprenda el significado de las palabras y las use en un contexto determinado, es el descubrimiento de los alumnos y alumnas de que las palabras se refieren a cosas y que estas cosas tienen nombre. [...] El vocabulario es fundamental para la comprensión lectora, por lo que un alumno que no conoce el significado de algunas palabras, es complicado que pueda comprender el contenido de un texto. (Rodríguez M. , 2018, págs. 7-9)

De ahí que, nace la importancia de incrementar el vocabulario en los estudiantes indistintamente del nivel de escolaridad que esté cursando, a mayor exposición de palabras, mayor amplitud tendrá en su vocabulario mejorando la comprensión lectora.

## **Construcción de oraciones y cohesión**

La construcción de oraciones responde a la conexión de ideas dentro y entre oraciones, “saber cómo se relacionan las ideas a nivel de las oraciones ayuda a los niños a entender el significado de párrafos y textos completos”, este proceso conduce a la cohesión, entendida como la “capacidad de conectar ideas dentro de un texto”, (Lee, 2019, pág. 3), así también, Nogueras (2018) explica la importancia de la cohesión:

La cohesión está constituida por formas gramaticales y léxicas que indican relaciones entre las oraciones de un texto [...]. La cohesión es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre si mediante los procedimientos de cohesión, recursos cohesivos, o mecanismos de cohesión, que tiene la función de asegurar la comprensión del significado global del texto. (Nogueras, 2018, pág. 3)

La instrucción en los estudiantes ayuda con la fundamentación para la construcción de oraciones, y entendiendo a la cohesión como la encargada de articular de forma ordenada las oraciones para transmitir el mismo mensaje, facilitando la comprensión del texto.

## **Razonamiento y conocimiento previo**

Partiendo de la idea de Lee (2019), donde expresa que, “la mayoría de los lectores relacionan lo que han leído con lo que saben” (pág. 3), en este sentido, los estudiantes hacen uso de su conocimiento previo, lo relacionan con lo leído, logrando así hacer inferencias para llegar a las conclusiones, en este proceso, el razonamiento de acuerdo con Llanga, Montesdeoca, & León (2019), “Es la actividad mental de razonar, es decir organizar y estructurar ideas” (pág. 3), y detalla la relación entre el pensamiento y el razonamiento:

El pensamiento es la manipulación de representar de forma mental la información, la representación puede ser una palabra, una imagen visual, un

sonido o datos en cualquier modalidad. Por lo tanto, el razonamiento llega a ser el proceso por el cual se usa la información para así extraer una o varias conclusiones y por ende tomar una decisión. Si embargo, el pensamiento se desarrolla en todas las personas a través de la cognición de que existe algo, o sea, consiente de su pensamiento, desde las imágenes hasta los conceptos. El razonamiento es el procedimiento lógico mediante el cual se relacionan esas imágenes y conceptos para alcanzar una conclusión o se pueda responder una pregunta. El pensamiento difiere de razonamiento el cual lleva a conclusiones, resolver problemas, tomar una opción sobre las decisiones y la representación de la realidad. De esta manera están íntimamente relacionados, incluso se hace uso del conocimiento previo que se tiene de algo, aunque no siempre que se tiene un pensamiento se llega a una conclusión. (Llanga, Montesdeoca, & León, 2019, pág. 5)

Los conocimientos previos permiten a los estudiantes adquirir nuevos aprendizajes, mediante la conexión entre lo que sabe y conoce con lo que acaba de descubrir, es decir un aprendizaje significativo.

### **Memoria funcional y Atención**

Tanto la memoria funcional como la atención son parte de la función ejecutiva, “cuando los niños leen, la atención les permite captar información del texto, la memoria funcional les permite retener esa información y usarla para entender el significado, y así adquirir conocimiento a partir de lo que están leyendo” (Lee, 2019, pág. 6), de igual forma, Jiménez & Díez-Martínez (2018), describen algunos procesos cognitivos que conllevan a la lectura y escritura, mismos que constituyen el eje central de la memoria funcional:

**Tabla 12.**

*Procesos cognitivos de la memoria funcional*

<b>Procesos cognitivos</b>	<b>Descripción</b>
<b>Percepción</b>	Permiten el reconocimiento de patrones visuales específicos, procesos de memoria para el almacenamiento y la decodificación de los contenidos de la lectura y escritura.
<b>Conciencia fonológica y silábica</b>	Habilidades cognitivas asociadas a la adquisición de la lectura, que permiten ver y oír, está compuesta por palabras, silabas, fonemas y rimas independientes entre sí. El desarrollo de la conciencia fonológica es una característica del período de alfabetización.
<b>Conocimiento alfabético</b>	Hace mención a la capacidad cognitiva para la conversión grafema – fonema, este se manifiesta al poder distinguir los sonidos que corresponden a cada letra del alfabeto en una palabra escrita y la capacidad para reconocer por su nombre las letras presentadas visualmente.
<b>Fluidez lectora</b>	Habilidad de leer un texto con precisión y velocidad, esta implica la decodificación automática y la atención en el mensaje del texto, en la fluidez se reconocen y comprenden las palabras al mismo tiempo.
<b>Aumento del vocabulario</b>	Proceso relacionado con la fluidez y la comprensión, cuanto más vocabulario se adquiere se logra una mejor comprensión y fluidez lectora.
<b>Comprensión lectora</b>	En ella se ven involucrados los procesos mencionados, el propósito de la lectura es comprender lo que se lee y la comprensión es la habilidad de adquirir el mensaje del texto, así como recordar y comunicar su significado.

*Nota:* Esta tabla muestra los diferentes procesos cognitivos por lo que atraviesa la memoria funcional.

Por otra parte, Tortolero (2018), basándose en varios autores, define a la atención como “un proceso activo y dinámico, no estático, alternante y dividido que rige el comportamiento diario” (pág. 7), e identifica las siguientes características:

- Es un proceso interno, nadie lo puede observar
- Tiene componentes conductuales
- No es un proceso que se realiza siempre de igual manera, depende si el material es nuevo o si es algo ya conocido

- La actividad psicológica de la atención con la práctica se vuelve automática y sufre dos transformaciones: primero pasa de voluntario a un nivel menos consciente, y segundo, la actividad se realiza de forma directa y breve
- Ocurre simultáneamente con otros procesos como la percepción y la memoria a corto y largo plazo, de los cuales no es posible desprenderse
- Como la atención debe dirigirse hacia alguna información en concreto, implica la percepción, esta información atendida y percibida es mantenida por la memoria a corto plazo y para la selección de la información relevante que se requiere en la memoria a largo plazo
- En el momento de prestar atención las personas tienen la capacidad de discriminar que información procesar (Tortolero, 2018, pág. 7)

Finalmente, se puede decir que, la adquisición de la lectura es proceso complejo, el mismo que se convierte en un verdadero desafío para los estudiantes, por lo que considera necesario conocer e identificar las diferentes habilidades y trabajar en ellas de acuerdo con la necesidad que se pueda presentar en los estudiantes.

### **Diseño de estrategias innovadoras para desarrollar habilidades lectoras**

Previo al diseño de las estrategias pedagógicas y obtener resultados que beneficien el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de 2do año de EGB, se debe definir el término estrategia, en este sentido Gutiérrez (2018), quien basándose en Ferreiro (2006), define la estrategia en el ámbito educativo.

El concepto de estrategia ha sido transferido al ámbito de la educación en el marco de las propuestas de “enseñar a pensar” y de “aprender a aprender”. También, explica que las estrategias son el sistema de actividades, acciones y operaciones que permiten la realización de una tarea con una calidad requerida. El empleo de una estrategia nos orienta al objetivo, nos da una secuencia racional que permite economizar tiempo, recursos y esfuerzo y, lo más

importante, nos da la seguridad de lograr lo que queremos obtener y de la manera más adecuada para ello. (Gutiérrez, 2018, págs. 85-86)

Adicionalmente, Gárciga & Díez (2018), quienes luego de analizar la literatura establecen a las estrategias como procesos que permiten la toma de decisiones conscientes e intencionales (pág. 3), y diferencia tres tipos de estrategias en relación con la función que desempeñan dentro del aprendizaje.

**Tabla 13.**

*Tipos de estrategia de aprendizaje*

<b>Estrategias</b>	<b>Descripción</b>
<b>Cognitivas</b>	Son procesos por medio de los cuales se obtiene conocimientos.
<b>Metacognitivas</b>	Son conocimientos sobre los procesos de cognición u autoadministración del aprendizaje, por medio del planteamiento, monitoreo y evaluación.
<b>De apoyo</b>	Constituidas por procedimientos auxiliares sin los cuales el aprendizaje pudiese fracasar; incluyen el autocontrol emocional de recurso de apoyo interno y externo.

*Nota:* Esta tabla muestra los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje y sus características.

Entre los contenidos curriculares y las pautas que se deben tomar en cuenta al momento de establecer las estrategias innovadoras para desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes se tienen:

- Interacción como fuente de desarrollo y estímulo para el aprendizaje.
- Existe una secuencia en los niveles de dificultad para cada grupo y, si es posible, para cada alumno.
- Se utilizan métodos y recursos variados que potencian la creación.
- Se estimula la planificación en equipo.

- Se integran medios didácticos variados como: recursos, escritos, material para la realización de experiencias, medios audiovisuales, computador, etc. (Peña, 2019, pág. 22)

**Tabla 14.**

*Pautas para implementar las estrategias innovadoras*

<b>Pautas para implementar las estrategias innovadoras</b>	
<b>Toma en cuenta los saberes previos</b>	Parte de la experiencia del aprendiz, promueve el anclaje del saber actual con el nuevo saber, orienta el aprendizaje significativo, motiva la atención porque parte de lo ya conocido, permite el manejo de la intuición.
<b>Se ubica en el contexto</b>	Toma en cuenta el medio ambiente natural, se ubica en su medio social, se identifica con su cultura, respeta las características psicológicas de los aprendices.
<b>Promueve aprendizajes para la vida</b>	Parte del interés y la necesidad del aprendiz, se orienta a la solución de problemas, permite la construcción de un aprendizaje duradero, promueve aprendizajes de utilidad constante.
<b>Posee capacidad innovadora</b>	Demuestra habilidades de originalidad, flexibilidad, responsabilidad, descubrimiento y promueve habilidades de innovación.

*Nota:* Esta tabla muestra las pautas para implementar las estrategias innovadoras y sus características.

Finalmente, luego de entender a las estrategias como un conjunto de acciones planificadas en función de alcanzar los objetivos propuestos, y de acuerdo con Peña (2019), se considera que, las estrategias innovadoras se encargan de “fomentar la autonomía en la búsqueda de soluciones (procesos autónomos de auto - aprendizaje), para estimular el desarrollo de todas las capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales de los estudiantes, buscan ajustar los programas y recursos metodológicos a las características individuales” (pág. 21)



## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA

#### **Paradigma y tipo de investigación**

El paradigma de la presente investigación responde al enfoque cuantitativo de tipo positivista ya que parte de la adquisición de conocimientos fundamentales mismos que permiten conocer la realidad de forma imparcial, recogiendo y analizando información a través de los conceptos y variables medibles, es una “forma estructurada de recopilar y analizar datos obtenidos de distintas fuentes, lo que implica el uso de herramientas informáticas, estadísticas y matemáticas para obtener resultados”. (Neil & Cortez, 2017)

La presente investigación, sigue una secuencia lineal, es sistemática, parte del planteamiento del problema, prosigue con la revisión de la literatura y teorías formales, se define una metodología con su respectivo diseño, se establece la población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, mismos que deben cumplir con un proceso técnico de validez y confiabilidad, finalmente procede con el análisis de los resultados mediante el uso de la estadística descriptiva. (Finol de Franco & Vera, 2020)

De tipo descriptiva, debido a que describe las características, problemática y situación de los hechos, fenómenos, individuos o grupo de estudio, tal como lo mencionan Guevara, Verdesoto, & Castro (2020), la investigación descriptiva: “se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad. [...] Se encarga de puntualizar las características de la población que se está estudiando” (pág. 166).

Adicionalmente, se ha llevado a cabo procesos de investigación de tipo bibliográfica documental mediante la cual se recopiló y seleccionó información relevante como

referentes en el marco teórico, sustentando las variables de estudio y finalmente el análisis de campo permitirá recolectar información del problema objeto de estudio en el lugar de los hechos, es decir donde se produce el fenómeno a investigar. (Reyes & Camorra, 2020)

### **Procedimiento para la búsqueda y procesamiento de datos**

El análisis de los resultados obtenidos posterior a la aplicación de los instrumentos, así como la validación previa de estos y la confiabilidad serán analizados mediante los siguientes instrumentos:

**Validación por juicio de expertos.** – Entendida como el grado en que un instrumento de medición aparentemente mide la variable en cuestión de acuerdo con voces calificadas, (Rodríguez, Poblano, Alvarado, Gonzáles, & Rodríguez, 2021). La validación será realizada por dos expertos en educación con conocimientos del tema y variables de estudio.

**Coefficiente de alfa de Cronbach.** – Se trata de un índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 y que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información defectuosa o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes, (Hernández, 2014). La fórmula se representa de la siguiente manera:

$$a = \frac{K}{K - 1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

**Donde:**

K = El número de ítems

$S_i^2$  = Sumatoria de varianzas de los ítems

$S_t^2$  = Varianza de la suma de los ítems

a = Coeficiente de alfa de Cronbach

## **Población y muestra**

Para Hernández, Fernández, & Baptista (2014), la población o universo “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” y la muestra es “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos y tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además que debe ser representativo de la población”. (pág. 174)

La población de estudio está conformada por 6 docentes y 60 estudiantes de segundo año de EGB de la Unidad Educativa Unión Nacional de Educadores, a quienes se les aplicará la técnica de la encuesta con su respectivo instrumento el cuestionario para medir las variables de estudio. La población de estudio fue seleccionada por una muestra no probabilística por conveniencia. A continuación, se encuentran desagregadas las variables de estudio a través de su operacionalización:

**Tabla 15.**

### *Población y muestra*

<b>N°</b>	<b>Población</b>	<b>Muestra</b>
<b>1</b>	Docentes de básica elemental	6
<b>2</b>	Estudiantes de 2do año de EGB	60
	<b>Total</b>	<b>66</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la población y muestra de la presente investigación.

## Operacionalización de las variables

**Tabla 16.**

*Operacionalización de la variable – Desarrollo de Habilidades Lectoras*

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICA INSTRUMENTO
<p><b>Desarrollo de Habilidades Lectoras</b></p> <p>El desarrollo de las habilidades lectoras está relacionado con la comprensión lectora, misma que se caracteriza por ser un proceso complejo que destaca la habilidad de entender e interpretar un conjunto de palabras relacionadas con un contexto significativo, y es una de las destrezas lingüísticas necesarias para la comunicación.</p>	Desarrollo de las habilidades lectoras en relación con los entornos virtuales de aprendizaje	Factores	¿Considera usted que el factor social ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB?	<p><b>Técnica:</b></p> <p>Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Cuestionario</p>
			¿Considera usted que el factor económico ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB?	
			¿Considera usted que el factor tecnológico en relación con el uso y acceso de la tecnología ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB?	
		Desarrollo mental	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran pasar de la función simbólica a la representación de la realidad dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Desarrollo del lenguaje	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran desarrollar la función comunicativa permitiéndoles pasar a la escritura como respuesta de la representación del lenguaje oral dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
	Desarrollo socio afectivo	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran desarrollar el aspecto socio afectivo necesario para la adquisición del lenguaje dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?		
Habilidades lectoras	Comprensión literal	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran reconocer, localizar e identificar		

			elementos, así como su relación causa – efecto y características de los objetos dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Reorganización de la información	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran realizar clasificaciones como categorizar personas, objetos y lugares dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Comprensión inferencial	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB son capaces de procesar la información escrita y comprender significados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Lectura crítica o juicio valorativo	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Apreciación lectora	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran entender, comprender, analizar, emitir juicios con claridad, coherencia y propiedad del vocabulario dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	

**Nota:** Esta tabla muestra la Operacionalización de la variable – Desarrollo de Habilidades Lectoras.

**Tabla 17.**

*Operacionalización de la variable – Entornos Virtuales de Aprendizaje*

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICA INSTRUMENTO
<p><b>Entornos Virtuales de Aprendizaje</b></p> <p>Son espacios de comunicación e interacción didáctica ubicados en la web, hacen uso de los avances tecnológicos permitiendo la creación de contenidos, materiales y recursos mediante la utilización de herramientas informáticas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.</p>	Grado de conocimiento de los EVA	Tipos de EVA	¿Considera usted que como docente conoce y es capaz de utilizar de manera adecuada los entornos virtuales de aprendizaje durante las clases virtuales con los estudiantes de segundo año de EGB?	<p><b>Técnica:</b></p> <p>Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Cuestionario</p>
		Ventajas de usar los EVA	¿Considera usted que la educación virtual representa una alternativa para los estudiantes de segundo año de EGB ubicados en lugares remotos, debido al intensivo uso del internet y los medios conectados a la red, ampliando la implementación de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Desventajas de los EVA	¿Considera usted que el costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos pueden verse como una barrera que impida el acceso a la educación de los estudiantes de segundo año de EGB?	
	Aplicación de los EVA en el desarrollo de las habilidades lectoras	Motivación	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB se sienten motivados y atraídos hacia el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Interacción	¿Considera usted que la interacción entre de los estudiantes de segundo año de EGB y el docente dentro de los entornos virtuales de aprendizaje propicia una participación capaz de desarrollar las habilidades lectoras?	
		Consolidación	¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB han consolidado las habilidades lectoras propuestos para su nivel mediante el uso de los recursos existentes dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	

			¿Considera usted que los resultados de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB mejorarían si se hiciera uso de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
	Uso de los EVA en el desarrollo de las habilidades lectoras	Factibilidad	¿Considera usted factible que los docentes de segundo año de EGB puedan incorporar las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	
		Uso	¿Considera usted que los docentes de segundo año de EGB mejorarían sus competencias docentes y digitales si contaran con una guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?	

**Nota:** Esta tabla muestra la Operacionalización de la variable – Entornos Virtuales de Aprendizaje.

## **Procedimiento de recolección de la información**

Para proceder con la recolección de la información, se solicitó a la autoridad de la Unidad Educativa Unión Nacional de Educadores la respectiva autorización para poder realizar la investigación a la población seleccionada. (Ver anexo 1)

En relación con el objeto de estudio y de acuerdo con los propósitos de la investigación se usó dos instrumentos. Con los estudiantes se consideró los resultados obtenidos al aplicar fichas de evaluación a 60 estudiantes de segundo año de EGB, se consideraron criterios de evaluación y destrezas con criterios de desempeño del área de Lengua y Literatura establecidos para el subnivel de básica elemental, para determinar los aprendizajes requeridos, se utilizó la escala cualitativa donde se identifica: a) Domina los aprendizajes requeridos (DA), b) Alcanza los aprendizajes requeridos (AA), c) Próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos (DA), y, d) No alcanza los aprendizajes requeridos (DA), los resultados obtenidos permitieron conocer el deficiente desarrollo de las habilidades lectoras. (Anexo 2)

Para los docentes, se dio paso a los procesos de validación y confiabilidad de los instrumentos, cuyos resultados obtenidos en la validación cualitativa a juicio de los expertos fue que, el cuestionario es “Aplicable”. (Ver anexo 3 y 4)

La ficha de validación de expertos se encuentra separada por criterios de validación generales y específicos; dentro de los criterios de validación generales constan: a) instrucciones claras y precisas para el llenado, b) pertinencia de los ítems con los objetivos de la investigación, c) los ítems están distribuidos de forma lógica y secuencial, por otra parte, los criterios de validación específica; a) claridad en la redacción, b) formulación adecuada, c) no incide en las respuestas, y; d) permite la validación de las variables.

La determinación de la confiabilidad de la escala utilizada en el cuestionario partió del diseño del instrumento de manera digital, a través del uso de la plataforma *Google Forms* (Ver anexo 5), previa a la aplicación, se realizó una prueba piloto en una



población similar, cuyo resultado evidenció que la escala es muy confiable (Alfa de Cronbach = 0.914). (Ver anexo 6)

Finalizada la validación y confiabilidad del instrumento, se solicitó a los docentes que participaron en la investigación, firmar un consentimiento (Ver anexo 7) para poder hacer uso de la información obtenida, esto con el fin de cumplir con los procedimientos éticos y técnicos de la presente investigación.

### **Análisis e interpretación de resultados**

**Datos:**

#### **CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES DE SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

Los resultados de la encuesta realizada a los docentes de segundo año de EGB de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores” evidenció información relevante y pertinente para la presente investigación, cabe mencionar que el cuestionario fue diseñado y aplicado de forma digital mediante la plataforma *Google Forms*, misma que solicitó datos generales del encuestado y la selección de respuestas a las preguntas planteadas mediante la escala de Likert, a continuación, se detallan los resultados.

#### **DATOS GENERALES**

##### **a) Autoidentificación**

**Tabla 18.**

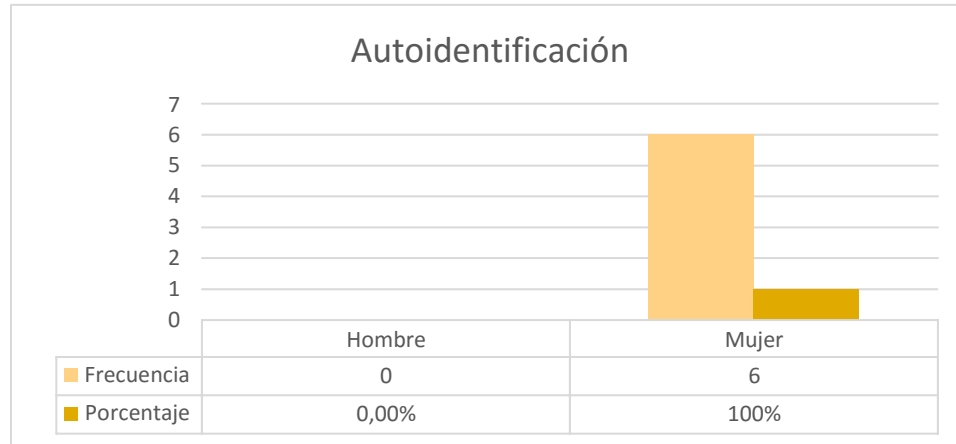
*Género del docente*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Hombre	0	0.00 %
Mujer	6	100 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra el género de los docentes de segundo año de EGB.

**Figura 6.**

*Género del docente*



**Nota:** El gráfico representa el género de los docentes de segundo año de EGB. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

De los docentes de primero, segundo y tercer año de EGB encuestados, el 100% se identificaron como mujeres.

De acuerdo con los resultados obtenidos se observa que, el personal docente encargado de los estudiantes menores de 8 años recae en el género femenino, no se evidencia personal masculino al frente de estudiantes de niveles inferiores.

#### **b) Rango de edad**

**Tabla 19.**

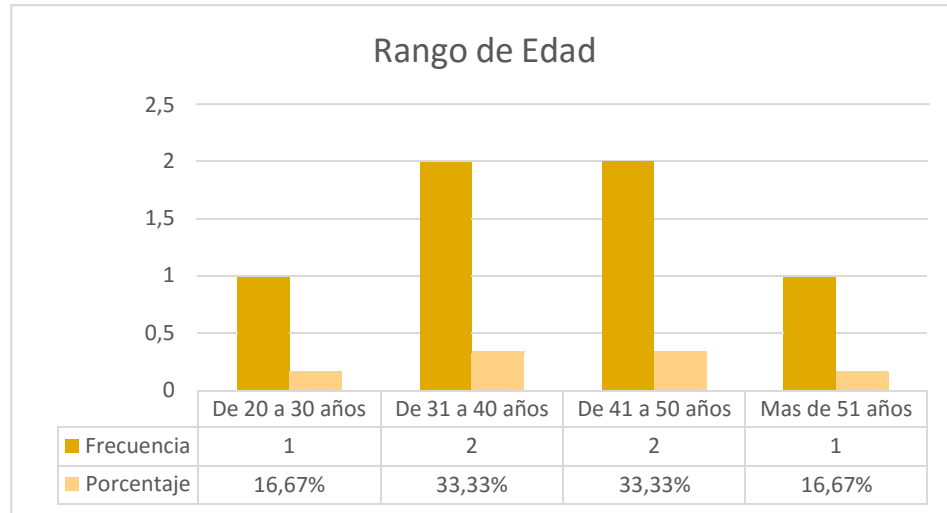
*Rango de edad del docente*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
De 20 a 30 años	1	16.67 %
De 31 a 40 años	2	33.33 %
De 41 a 50 años	2	33.33 %
Mas de 51 años	1	16.67 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra el rango de edad de los docentes de segundo año de EGB.

**Figura 7.**

*Rango de edad del docente*



**Nota:** El gráfico representa el rango de edad de los docentes de segundo año de EGB. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En iguales porcentajes de 33.33% se encuentran los docentes con edades de entre 31 a 40 años y de entre 41 a 50 años, también, se observa una coincidencia del 16.67% en las edades de los docentes de entre 20 a 30 años y mayores de 51 años.

Es decir, el rango de edad que predomina entre los docentes se encuentra entre los 31 a 50 años, representando más de la mitad de la población encuestada, no así, en menores porcentajes los docentes menores de 30 y mayores de 51 años, lo que demuestra que la institución cuenta con docentes en diferentes rangos de edad.

### **Tiempo de experiencia**

**Tabla 20.**

*Años de experiencia del docente*

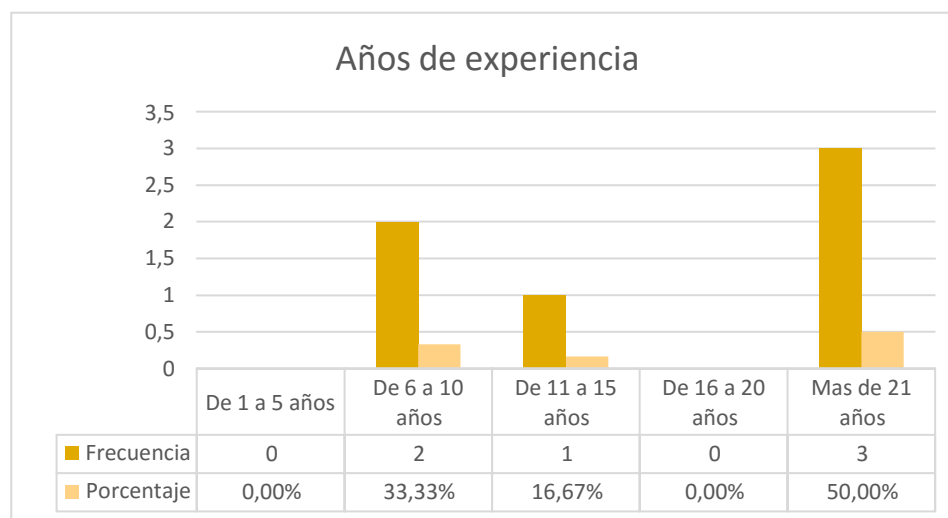
<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
De 1 a 5 años	0	0.00 %
De 6 a 10 años	2	33.33 %
De 11 a 15 años	1	16.67 %

De 16 a 20 años	0	0.00 %
Mas de 21 años	3	50.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra los años de experiencia de los docentes de segundo año de EGB.

**Figura 8.**

*Años de experiencia del docente*



*Nota:* El gráfico representa los años de experiencia de los docentes de segundo año de EGB. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% de los docentes cuenta una experiencia superior a los 21 años, el 33.33% tiene de 6 a 10 años de experiencia y el 16.67% cuenta con una experiencia de 11 a 15 años, no se observa docentes con experiencia de 1 a 5 años o de 16 a 20 años de experiencia.

De acuerdo con los datos obtenidos, la mitad de la población cuenta una experiencia superior a los 21 años, seguida de una experiencia de 6 a 10 años, y, de 11 a 15 años, lo que representa que, las docentes cuentan con la experiencia necesaria para trabajar con estudiantes de edades tempranas.

## DATOS ESPECÍFICOS

**Pregunta 1.-** ¿Considera usted que el factor social ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB?

**Tabla 21.**

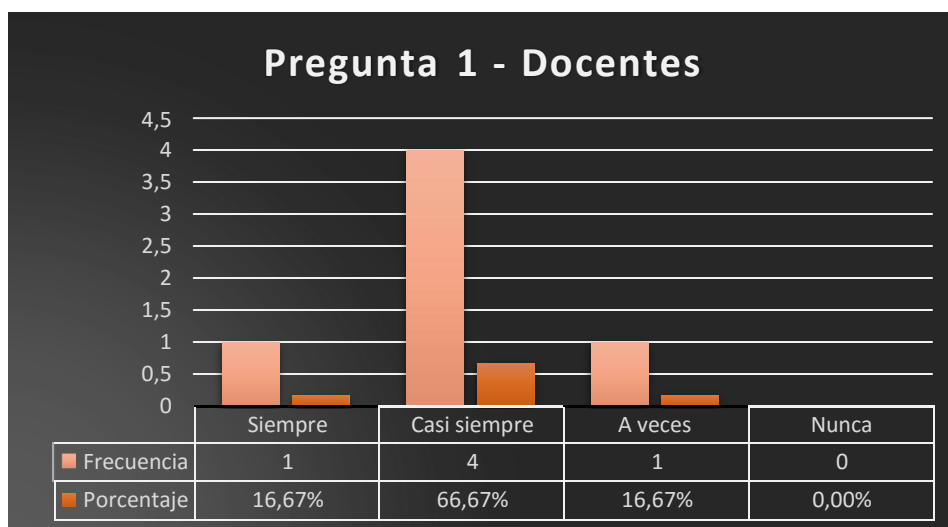
*Pregunta 1 – docentes*

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	16.67 %
Casi siempre	4	66.67 %
A veces	1	16.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la incidencia del factor social en relación con el desarrollo de las habilidades lectoras.

**Figura 9.**

*Pregunta 1 - docentes*



*Nota:* El gráfico representa la incidencia del factor social en relación con el desarrollo de las habilidades lectoras. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 66.67% considera que casi siempre el factor social es determinante para el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año, y en iguales porcentajes del 16.67% consideran que siempre y a veces, no se marcan criterios para el nunca, mismo que se encuentra representado por 0.00%.

Por lo tanto, más de la mitad de la población encuestada si considera al factor social como determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB, por otra parte, en menores porcentajes, expresan que solo a veces, los resultados indican que el factor social debe ser tomado en cuenta al momento de desarrollar dichas habilidades en los estudiantes.

**Pregunta 2.-** ¿Considera usted que el factor económico ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB?

**Tabla 22.**

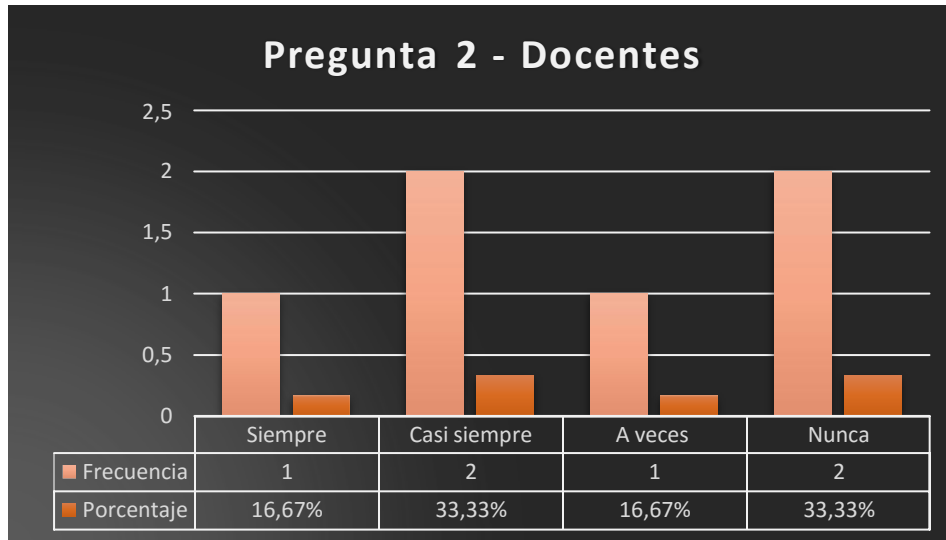
*Pregunta 2 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	1	16.67 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	1	16.67 %
Nunca	2	33.33 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la incidencia del factor económico en relación con el desarrollo de las habilidades lectoras.

**Figura 10.**

*Pregunta 2 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la incidencia del factor económico en relación con el desarrollo de las habilidades lectoras. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En iguales porcentajes del 33.33% casi siempre y nunca consideran los docentes que el factor económico es determinante para el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, así también, coincide el 16.67% que consideran siempre y a veces.

De acuerdo con los resultados, la mitad de la población encuestada si considera al factor económico como determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB, por otra parte, la otra mitad considera que a veces y nunca este factor incide en el desarrollo de dichas habilidades, lo que significa que el factor económico no siempre es la causa del desarrollo adecuado o inadecuado en los estudiantes.

**Pregunta 3.-** ¿Considera usted que el factor tecnológico en relación con el uso y acceso de la tecnología ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB?

**Tabla 23.**

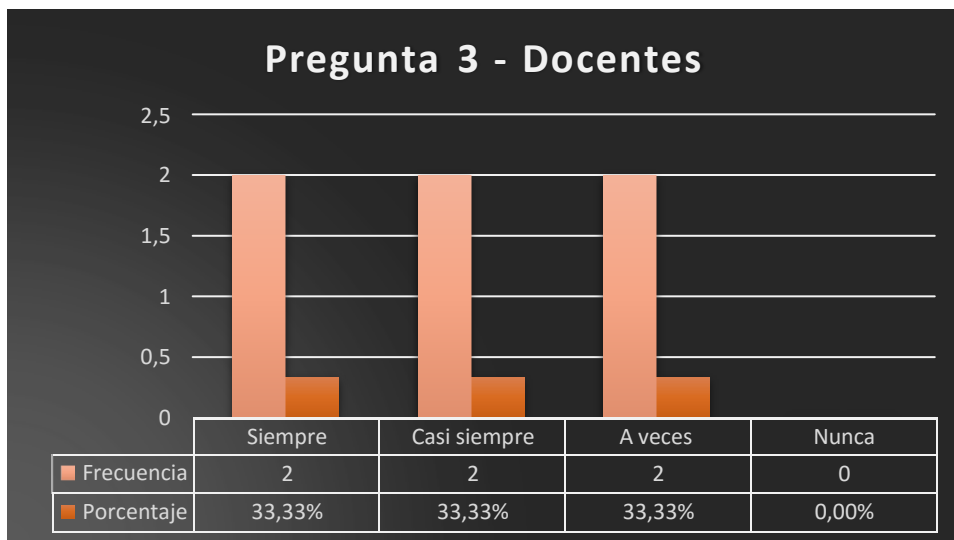
*Pregunta 3 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	2	33.33 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	2	33.33 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la incidencia del factor tecnológico en relación con el desarrollo de las habilidades lectoras.

**Figura 11.**

*Pregunta 3 - docentes*



*Nota:* El gráfico representa la incidencia del factor tecnológico en relación con el desarrollo de las habilidades lectoras. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.



El 33.33% distribuido equitativamente para siempre, casi siempre y a veces consideran que el factor tecnológico en relación con el uso y manejo de la tecnología si es determinante para el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, no se observan respuestas para nunca, reflejando el 0.00%.

De acuerdo con los resultados, la población encuestada si considera al factor tecnológico en relación con el uso y manejo de la tecnología como determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB, debido a la modalidad de estudio actual, la tecnología se ha convertido en parte fundamental dentro del desarrollo de los estudiantes y su desconocimiento o mal uso afecta significativamente el desempeño estudiantil.

**Pregunta 4.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran pasar de la función simbólica a la representación de la realidad dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 24.**

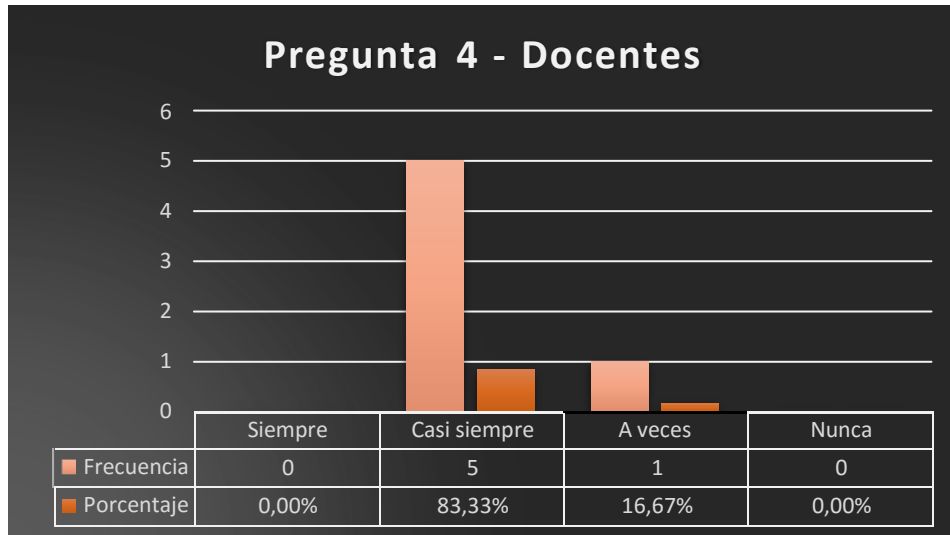
*Pregunta 4 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	5	83.33 %
A veces	1	16.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes pasan de la función simbólica a la representación de la realidad dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 12.**

*Pregunta 4 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes pasan de la función simbólica a la representación de la realidad dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 83.3 % expresan que casi siempre y el 16.67% a veces los estudiantes de segundo año de EGB logran pasar de la función simbólica a la representación de la realidad dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para siempre y nunca, mismos que se mantienen con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados obtenidos, los docentes expresan que casi siempre y a veces logran que sus estudiantes pasen de la función simbólica a la representación de la realidad, cabe destacar que este proceso requiere que los estudiantes logren construir símbolos y formas que den un significado a sus experiencias para que puedan dar paso a la comprensión de la realidad, en este sentido, los entornos virtuales aun no son utilizados de forma óptima por parte de los docentes.

**Pregunta 5.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran desarrollar la función comunicativa permitiéndoles pasar a la escritura como respuesta de la representación del lenguaje oral dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 25.**

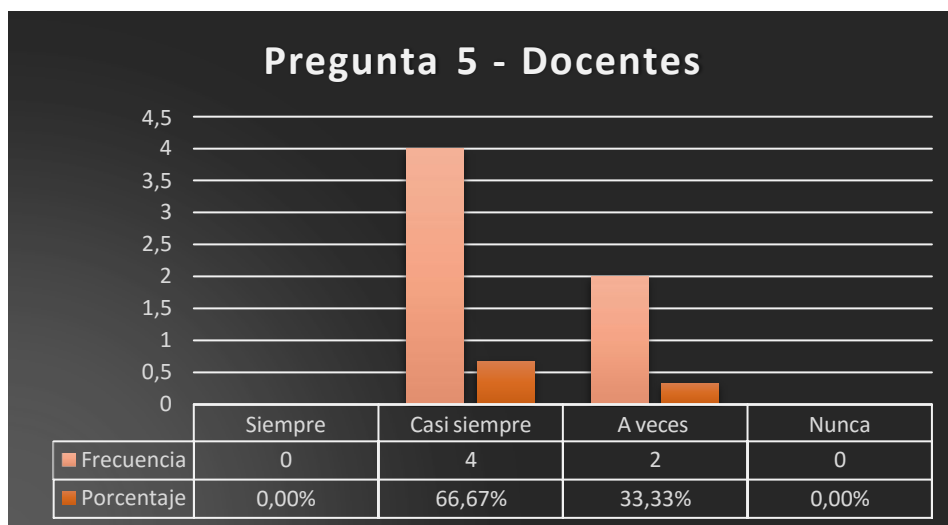
*Pregunta 5 – docentes*

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	4	66.67 %
A veces	2	33.33 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes desarrollan la función comunicativa que les permite pasar a la escritura dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 13.**

*Pregunta 5 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes desarrollan la función comunicativa que les permite pasar a la escritura dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 66.67% expresan que casi siempre y el 33.33% a veces los estudiantes de segundo año de EGB logran desarrollar la función comunicativa permitiéndoles pasar a la escritura como respuesta de la representación del lenguaje oral dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para siempre y nunca, mismos que se mantienen con el 0.00%.

De la misma forma, y de acuerdo con los resultados obtenidos, los docentes expresan que casi siempre y a veces logran que sus estudiantes desarrollen la función comunicativa permitiéndoles pasar a la escritura como respuesta de la representación del lenguaje oral dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, tanto docentes como estudiantes necesitan aprender a utilizar los entornos virtuales como herramienta para alcanzar el aprendizaje.

**Pregunta 6.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran desarrollar el aspecto socio afectivo necesario para la adquisición del lenguaje dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 26.**

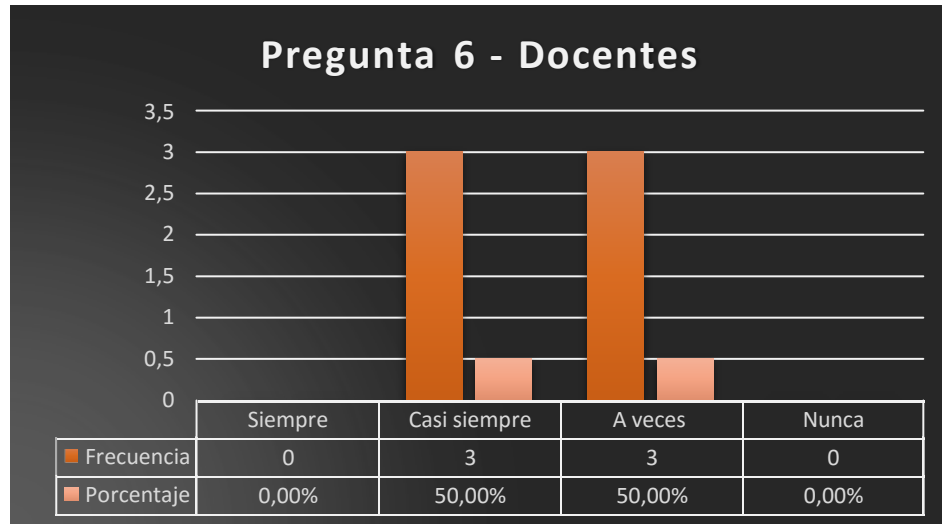
*Pregunta 6 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	3	50.00 %
A veces	3	50.00 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes desarrollan el aspecto socio afectivo necesario para la adquisición del lenguaje dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 14.**

*Pregunta 6 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes desarrollan el aspecto socio afectivo necesario para la adquisición del lenguaje dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En iguales porcentajes de 50.00% para casi siempre y a veces, consideran los docentes que los estudiantes de segundo año de EGB logran desarrollar el aspecto socio afectivo necesario para la adquisición del lenguaje dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para siempre y nunca, mismos que se mantienen con el 0.00%.

Los resultados obtenidos, reflejan claramente que casi siempre y a veces, los entornos virtuales de aprendizaje logran desarrollar el aspecto socio afectivo de los estudiantes, cabe mencionar que, este aspecto se basa en la convivencia y las relaciones que los estudiantes generan durante el contacto con las personas de su entorno, los entornos virtuales aun no logran alcanzar ese nivel de desarrollo.

**Pregunta 7.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran reconocer, localizar e identificar elementos, así como su relación causa – efecto y características de los objetos dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 27.**

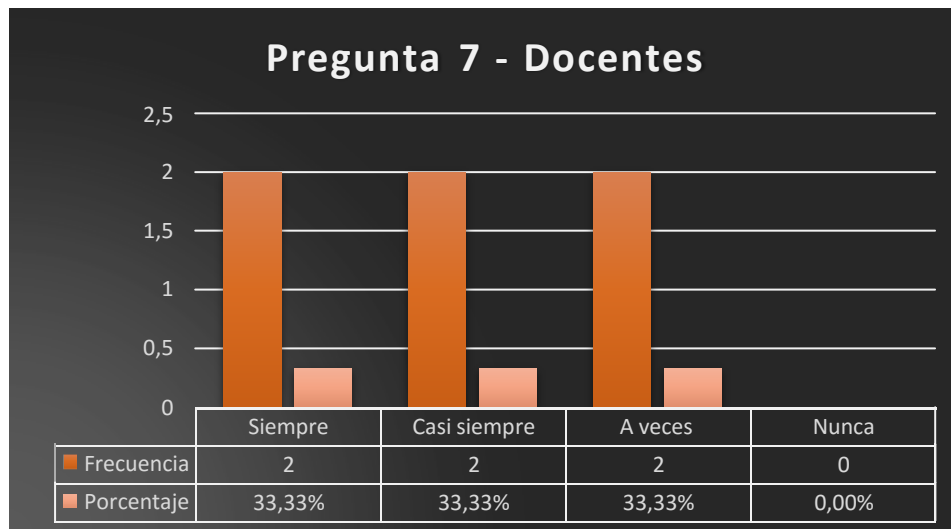
*Pregunta 7 – docentes*

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	33.33 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	2	33.33 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes logran reconocer, localizar e identificar elementos dentro de los entornos virtuales de aprendizaje

**Figura 15.**

*Pregunta 7 - docentes*



*Nota:* El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes logran reconocer, localizar e identificar elementos dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En iguales porcentajes del 33.33% se encuentran siempre, casi siempre y a veces, quienes consideran, que los estudiantes de segundo año de EGB logran reconocer, localizar e identificar elementos, así como su relación causa – efecto y características de los objetos dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

Los resultados obtenidos, permiten identificar que siempre, casi siempre y a veces, los entornos virtuales de aprendizaje si permiten a los estudiantes de segundo año de EGB reconocer, localizar e identificar elementos, así como su relación causa – efecto y características de los objetos, pues, es más fácil trabajar estos conceptos con los niños ya que se pueden visualizar dentro de los entornos virtuales.

**Pregunta 8.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran realizar clasificaciones como categorizar personas, objetos y lugares dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 28.**

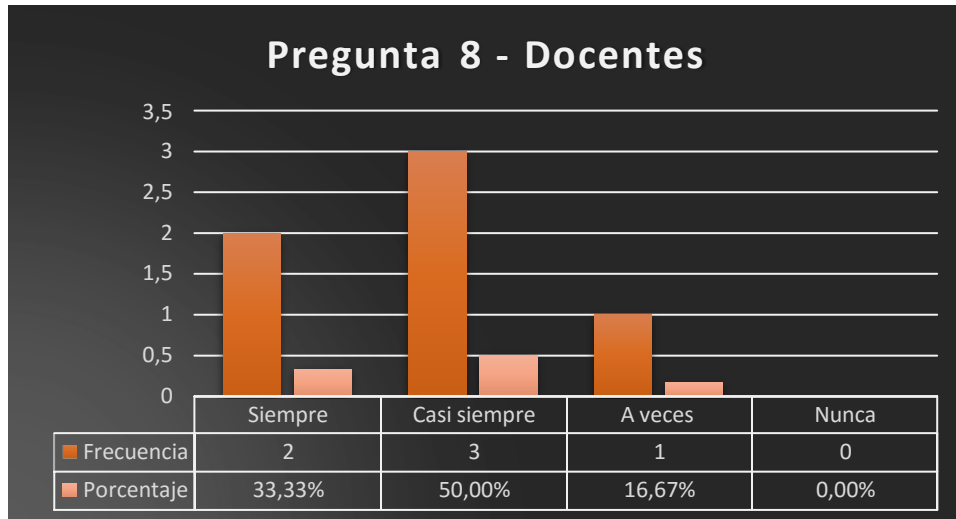
*Pregunta 8 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	2	33.33 %
Casi siempre	3	50.00 %
A veces	1	16.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes logran realizar clasificaciones como categorizar personas, objetos y lugares dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 16.**

*Pregunta 8 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes logran realizar clasificaciones como categorizar personas, objetos y lugares dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% consideran que casi siempre, el 33.33% siempre y solo el 16.67% a veces, los estudiantes de segundo año de EGB logran realizar clasificaciones como categorizar personas, objetos y lugares dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

Los resultados obtenidos, permiten visualizar que casi siempre, siempre y a veces, los entornos virtuales de aprendizaje si permiten a los estudiantes de segundo año de EGB realizar clasificaciones como categorizar personas, objetos y lugares, estos conceptos pueden ser desarrollados mediante videos e imágenes, mismos que pueden ser tomados de la web y proyectados a través de los entornos virtuales.

**Pregunta 9.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB son capaces de procesar la información escrita y comprender significados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?



**Tabla 29.**

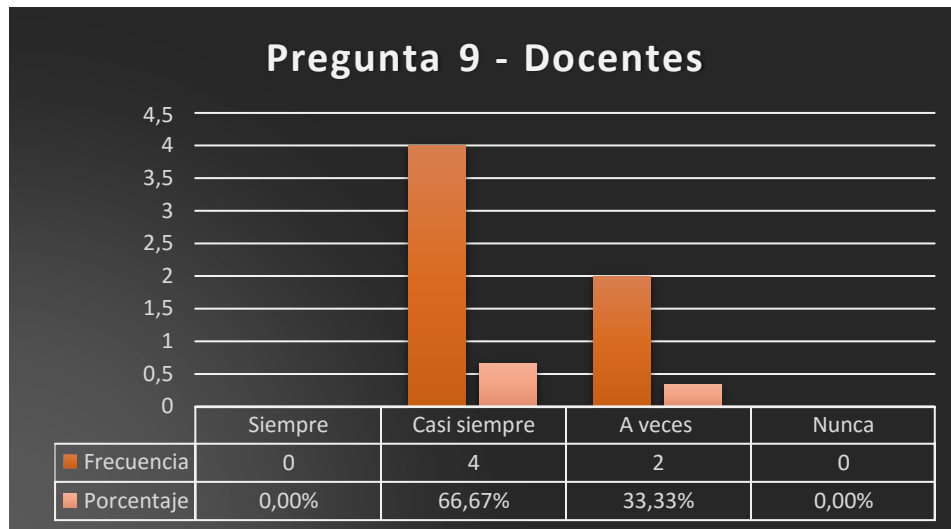
*Pregunta 9 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	4	66.67 %
A veces	2	33.33 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes son capaces de procesar la información escrita y comprender significados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 17.**

*Pregunta 9 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes son capaces de procesar la información escrita y comprender significados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 66.67% expresan que casi siempre y el 33.33% que a veces, los estudiantes de segundo año de EGB son capaces de procesar la información escrita y comprender

significados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para siempre y nunca, los cuales se mantiene con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados, los docentes expresan que los estudiantes de segundo año de EGB son capaces de procesar la información escrita y comprender significados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje casi siempre y a veces, en este sentido, si los entornos virtuales no se utilizan de manera adecuada, es decir captando su atención, éstos no serán capaces de procesar y/o comprender la información dada.

**Pregunta 10.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 30.**

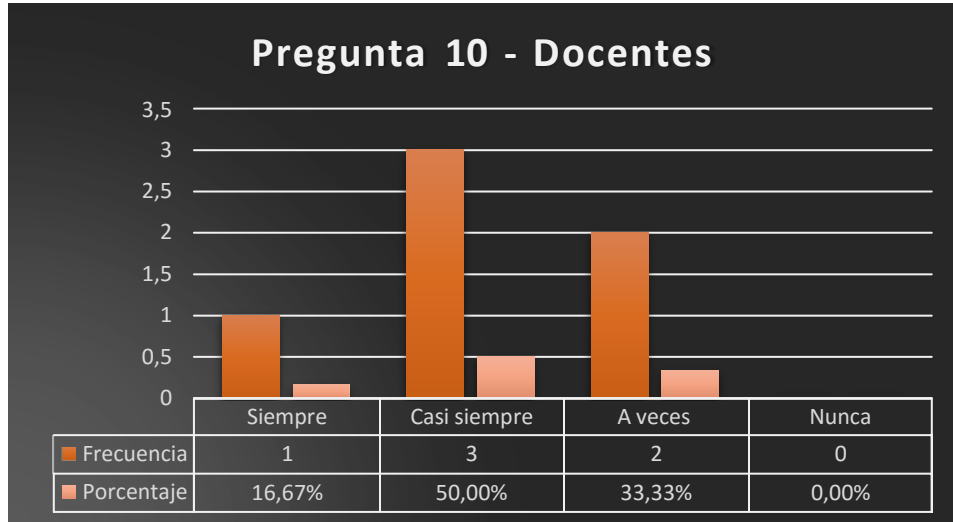
*Pregunta 10 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	1	16.67 %
Casi siempre	3	50.00 %
A veces	2	33.33 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes logran emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 18.**

*Pregunta 10 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes logran emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% expresan que casi siempre, el 33.33% a veces y solo el 16.67% considera que siempre, los estudiantes de segundo año de EGB logran emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

Estos resultados demuestran que más de la mitad de los docentes encuestados si consideran que los estudiantes de segundo año de EGB logran emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, los niños son capaces de comprender y emitir juicios sencillos en base a lo que el docente proyecte dentro de los entornos virtuales, además, logra distinguir la realidad de la fantasía.

**Pregunta 11.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB logran entender, comprender, analizar, emitir juicios con claridad, coherencia y propiedad del vocabulario dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 31.**

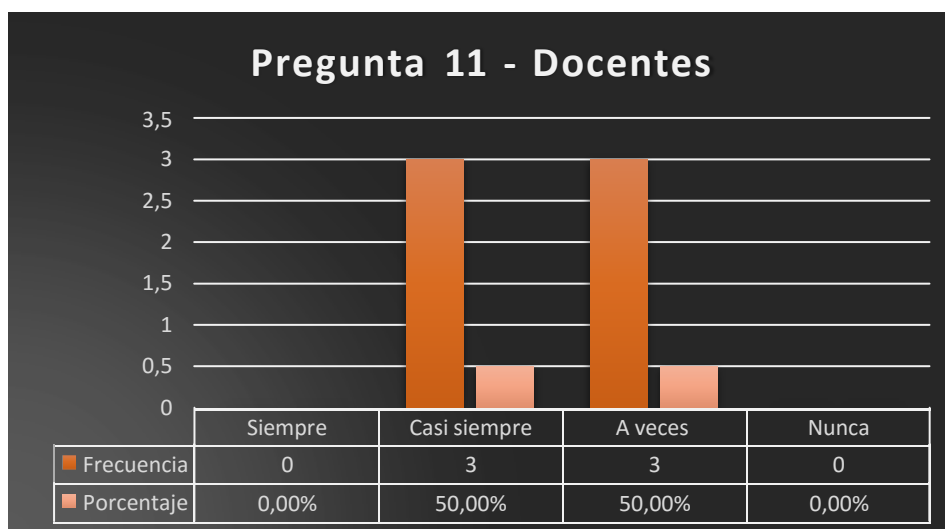
*Pregunta 11 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	3	50.00 %
A veces	3	50.00 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia con la que los estudiantes logran entender, comprender, analizar, emitir juicios con claridad, coherencia y propiedad del vocabulario dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 19.**

*Pregunta 11 - docentes*



*Nota:* El gráfico representa la frecuencia con la que los estudiantes logran entender, comprender, analizar, emitir juicios con claridad, coherencia y propiedad del vocabulario dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En iguales porcentajes del 50.00% para casi siempre y a veces, los docentes consideran que los estudiantes de segundo año de EGB logran entender, comprender,

analizar, emitir juicios con claridad, coherencia y propiedad del vocabulario dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se observan datos para siempre y nunca, los cuales se mantienen con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados obtenidos los docentes encuestados consideran que los estudiantes de segundo año de EGB a pesar de encontrarse en la capacidad entender, comprender, analizar y emitir juicios, su vocabulario es el más afectado, ya que, al no ser desarrollado de manera adecuada, se limita al escuchado dentro de su entorno, empezando a arrastrar estas falencias hasta años superiores, donde, es más difícil para él asimilar y desarrollar estas habilidades.

**Pregunta 12.-** ¿Considera usted que como docente conoce y es capaz de utilizar de manera adecuada los entornos virtuales de aprendizaje durante las clases virtuales con los estudiantes de segundo año de EGB?

**Tabla 32.**

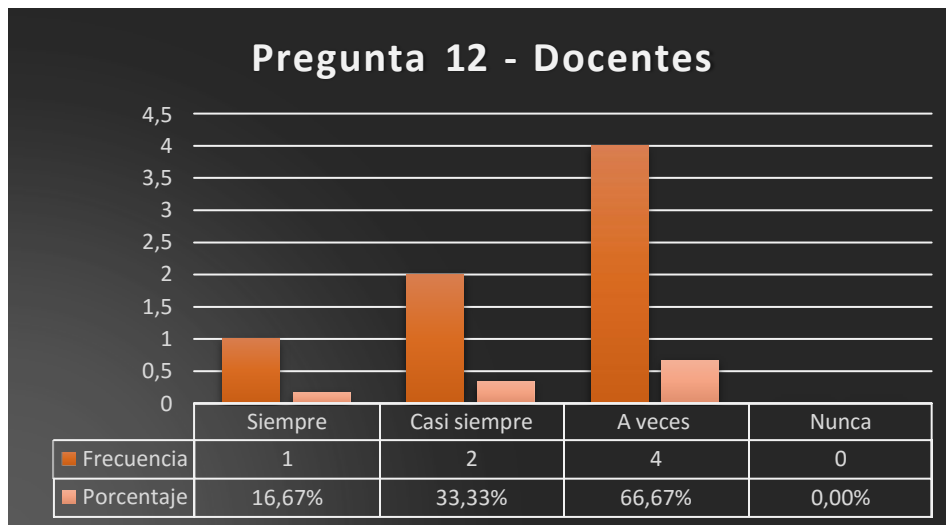
*Pregunta 12 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	1	16.67 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	4	66.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia con la que los docentes consideran que conocen y son capaces de utilizar de manera adecuada los entornos virtuales de aprendizaje durante las clases virtuales.

**Figura 20.**

*Pregunta 12 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia con la que los docentes consideran que conocen y son capaces de utilizar de manera adecuada los entornos virtuales de aprendizaje durante las clases virtuales. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 66.67% manifiesta que solo a veces, el 33.33% casi siempre y solo 16.67% considera que siempre conocen y son capaces de utilizar de manera adecuada los entornos virtuales de aprendizaje durante las clases virtuales con los estudiantes de segundo año de EGB, no se observan datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados obtenidos los docentes encuestados consideran que no cuentan con los conocimientos suficientes para desarrollar de manera óptima las clases virtuales con los estudiantes de segundo año de EGB, el escaso uso de los recursos tecnológicos existentes dentro de los entornos virtuales de aprendizaje no permite al docente desarrollar en los estudiantes las habilidades lectoras de acuerdo con los contenidos propuestos para su edad y nivel.

**Pregunta 13.-** ¿Considera usted que la educación virtual representa una alternativa para los estudiantes de segundo año de EGB ubicados en lugares remotos, debido al intensivo uso del internet y los medios conectados a la red, ampliando la implementación de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 33.**

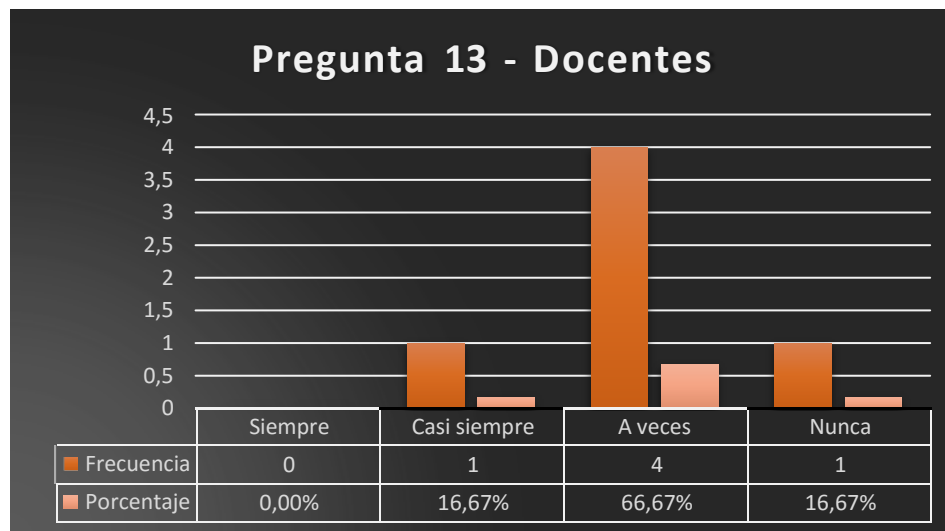
*Pregunta 13 – docentes*

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	1	16.67 %
A veces	4	66.67 %
Nunca	1	16.67 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia de la educación virtual como alternativa para los estudiantes.

**Figura 21.**

*Pregunta 13 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de la educación virtual como alternativa para los estudiantes. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 66.67% expresa que solo a veces y en iguales porcentajes del 16.67% casi siempre y nunca, consideran que la educación virtual representa una alternativa para los estudiantes de segundo año de EGB ubicados en lugares remotos, no se observan datos para siempre, el cual se mantiene con el 0.00%.

En base a los resultados obtenidos, los docentes no ven a la educación virtual como alternativa totalmente efectiva, esto debido a que no todos los estudiantes cuentan con los dispositivos y la conexión a internet necesaria para que puedan conectarse a clases, esto por el contrario ocasiona una desigualdad de aprendizajes entre quienes si cuentan con el dispositivo y logran conectarse y aquellos que no pueden acceder a las clases y se limitan a recibir tareas por mensajes u hojas de trabajo.

**Pregunta 14.-** ¿Considera usted que el costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos pueden verse como una barrera que impida el acceso a la educación de los estudiantes de segundo año de EGB?

**Tabla 34.**

*Pregunta 14 – docentes*

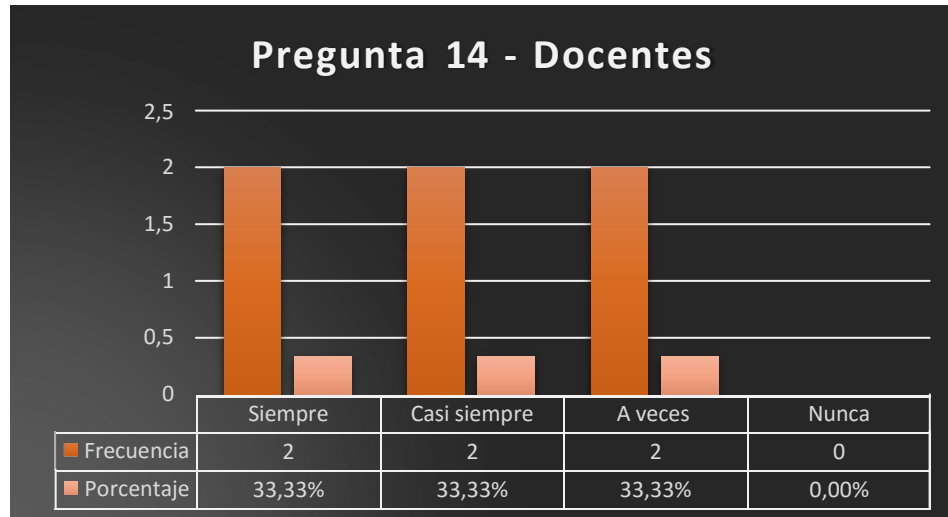
<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	2	33.33 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	2	33.33 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia de afectación del costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos que impiden el acceso a la educación.



**Figura 22.**

*Pregunta 14 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de afectación del costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos que impiden el acceso a la educación. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En porcentajes iguales del 33.337% para siempre, casi siempre y a veces, expresan que el costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos si pueden verse como una barrera que impida el acceso a la educación de los estudiantes de segundo año de EGB, no se registran datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados obtenidos, los docentes consideran que el costo tanto para la infraestructura como para la instalación de los sistemas informáticos no se encuentran al acceso de todos los estudiantes, por lo que, se convierten en una barrera para la educación actual, observando como la educación en tiempos de pandemia pasa a ser un privilegio de quienes si cuentan con los recursos necesarios.

**Pregunta 15.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB se sienten motivados y atraídos hacia el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 35.**

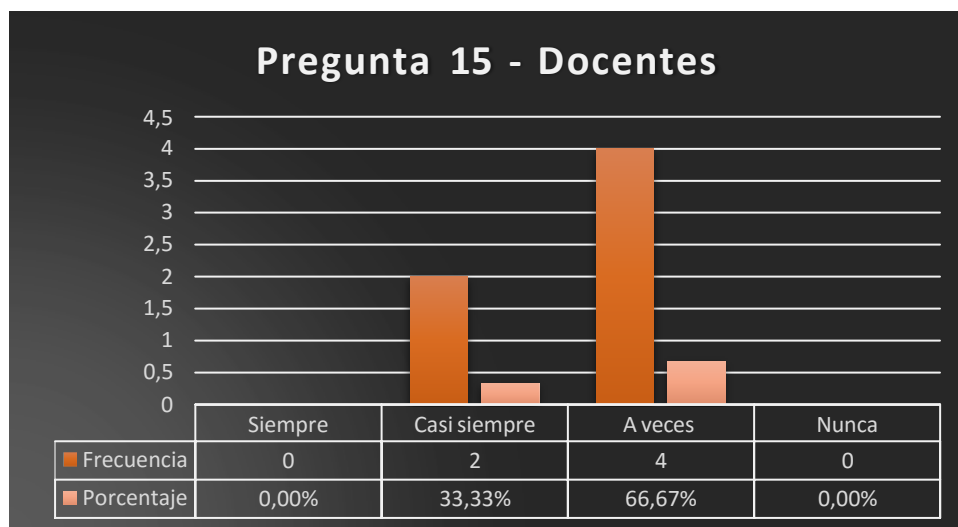
*Pregunta 15 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0.00 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	4	66.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia de motivación de los estudiantes hacia el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 23.**

*Pregunta 15 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de motivación de los estudiantes hacia el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 66.67% considera que a veces y solo el 33.33% de casi siempre expresan que los estudiantes de segundo año de EGB se sienten motivados y atraídos hacia el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se registran datos para siempre y nunca, los cuales se mantienen con el 0.00%.

Por lo encontrado en los resultados obtenidos, los docentes consideran que los estudiantes de segundo año de EGB no se sienten motivados y atraídos hacia el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, se debe recordar que las edades promedio de los estudiantes es de 6 a 8 años, edad en la cual el juego es su prioridad, el docente debe priorizar actividades lúdicas atractivas para captar su atención y poder desarrollar las habilidades lectoras.

**Pregunta 16.-** ¿Considera usted que la interacción entre de los estudiantes de segundo año de EGB y el docente dentro de los entornos virtuales de aprendizaje propicia una participación capaz de desarrollar las habilidades lectoras?

**Tabla 36.**

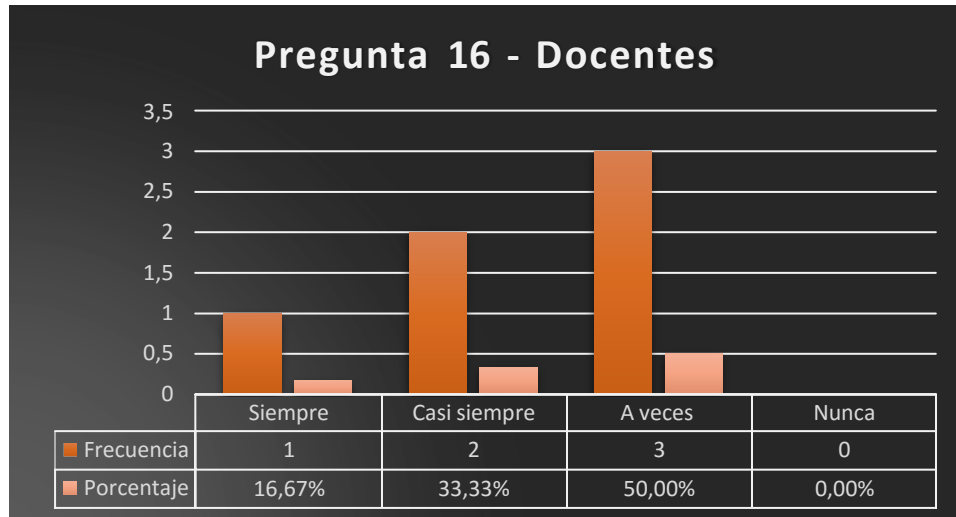
*Pregunta 16 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	1	16.67 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	3	50.00 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia de interacción entre de los estudiantes y el docente dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 24.**

*Pregunta 16 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de interacción entre de los estudiantes y el docente dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% considera que a veces, el 33.33% casi siempre y solo el 16.67% siempre, expresan que la interacción entre de los estudiantes de segundo año de EGB y el docente dentro de los entornos virtuales de aprendizaje propicia una participación capaz de desarrollar las habilidades lectoras, no se registran datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados obtenidos, la mitad de los docentes consideran que, si logran interactuar con los estudiantes de segundo año de EGB y son capaces de generar una participación capaz de desarrollar las habilidades lectoras, no así la otra mitad no se siente tan segura de alcanzar este tipo de interacción y desarrollo, entendiéndose, la notable falta de interacción entre docente y estudiante.

**Pregunta 17.-** ¿Considera usted que los estudiantes de segundo año de EGB han consolidado las habilidades lectoras propuestos para su nivel mediante el uso de los recursos existentes dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 37.**

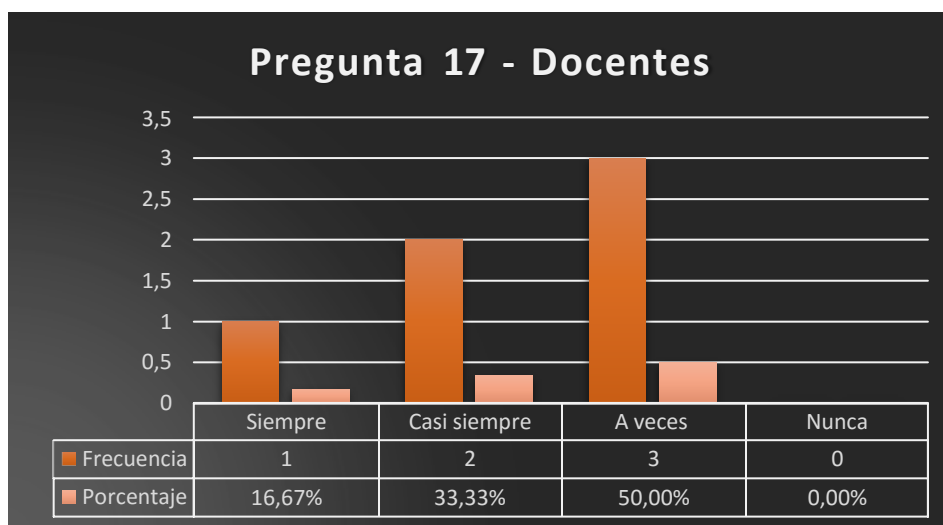
*Pregunta 17 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	1	16.67 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	3	50.00 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia de consolidación de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 25.**

*Pregunta 17 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de consolidación de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% considera que a veces, el 33.33% casi siempre y solo el 16.67% siempre, expresan que los estudiantes de segundo año de EGB han consolidado las habilidades lectoras propuestos para su nivel mediante el uso de los recursos existentes dentro de

los entornos virtuales de aprendizaje, no se registran datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

De igual manera y ratificando la pregunta anterior, los resultados obtenidos indican que la mitad de los docentes consideran que, si logran consolidar las habilidades lectoras propuestos para su nivel mediante el uso de los recursos existentes dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no así la otra mitad no se siente tan segura al momento de consolidar los aprendizajes requeridos para el nivel de los estudiantes.

**Pregunta 18.-** ¿Considera usted que los resultados de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB mejorarían si se hiciera uso de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 38.**

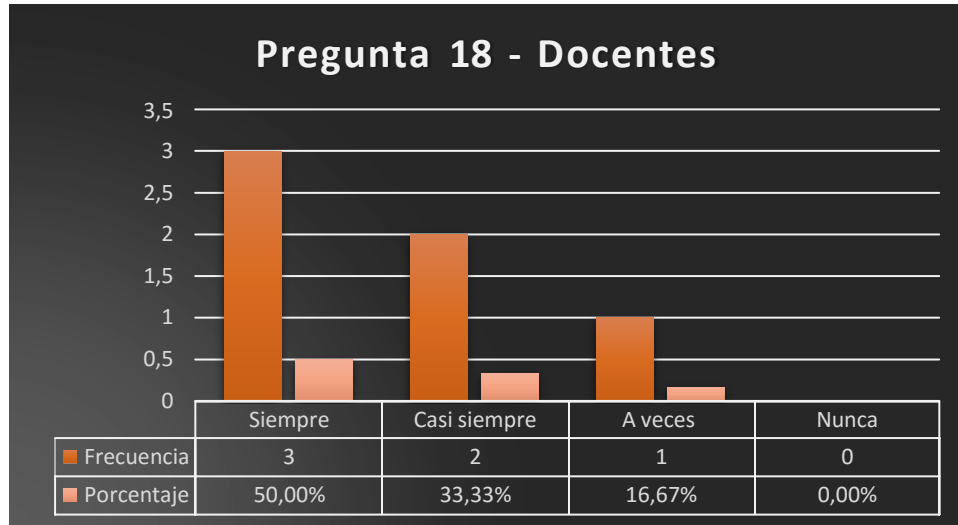
*Pregunta 18 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	3	50.00 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	1	16.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia de aceptabilidad de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 26.**

*Pregunta 18 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de aceptabilidad de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% considera que siempre, el 33.33% casi siempre y solo el 16.67% a veces, expresan que los resultados de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB mejorarían si se hiciera uso de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se registran datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.

Por lo tanto, los resultados obtenidos indican los docentes consideran que, los resultados de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB si pueden mejorar si se hiciera uso de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, por lo que se hace necesario socializar la guía a los docentes para que puedan utilizarla en sus clases virtuales.

**Pregunta 19.-** ¿Considera usted factible que los docentes de segundo año de EGB puedan incorporar las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 39.**

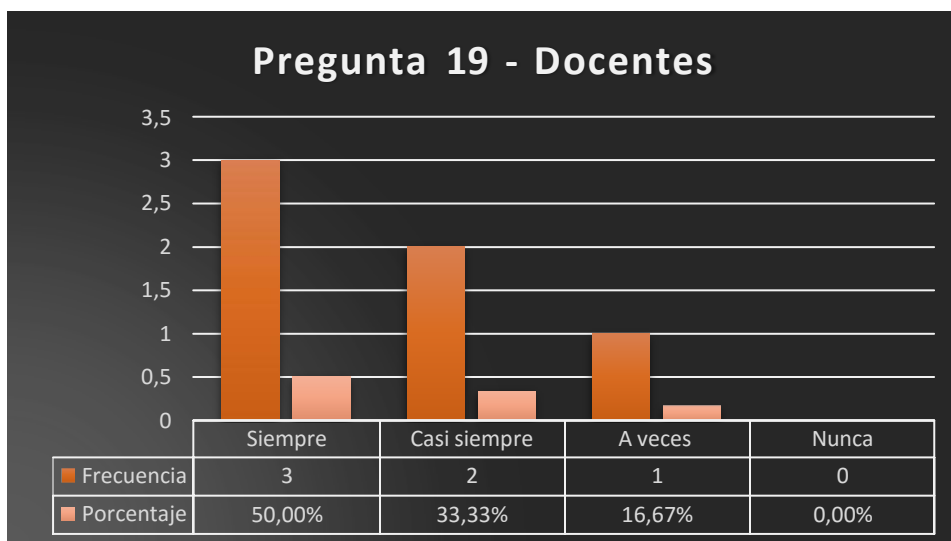
*Pregunta 19 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	3	50.00 %
Casi siempre	2	33.33 %
A veces	1	16.67 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

**Nota:** Esta tabla muestra la frecuencia de incorporación de las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 27.**

*Pregunta 19 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de incorporación de las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

El 50.00% considera que siempre, el 33.33% casi siempre y solo el 16.67% a veces, expresan factible que los docentes de segundo año de EGB puedan incorporar las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se registran datos para nunca, el cual se mantiene con el 0.00%.



Así también, los resultados obtenidos indican que los docentes consideran factible incorporar estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje y utilizarlos con los estudiantes de segundo año de EGB, los docentes se muestran abiertos a la posibilidad de implementar las estrategias de la guía con sus estudiantes para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes.

**Pregunta 20.-** ¿Considera usted que los docentes de segundo año de EGB mejorarían sus competencias docentes y digitales si contaran con una guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?

**Tabla 40.**

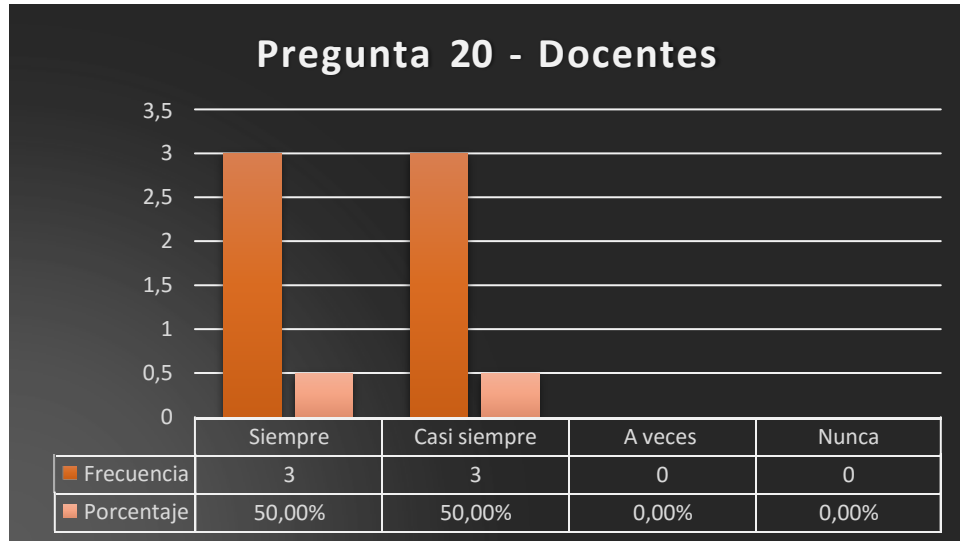
*Pregunta 20 – docentes*

<b>Variable</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	3	50.00 %
Casi siempre	3	50.00 %
A veces	0	0.00 %
Nunca	0	0.00 %
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>

*Nota:* Esta tabla muestra la frecuencia de mejorar las competencias haciendo uso de la guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Figura 28.**

*Pregunta 20 - docentes*



**Nota:** El gráfico representa la frecuencia de mejorar las competencias haciendo uso de la guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje. Tomado de la Unidad Educativa Unión de Educadores, por Cedeño, 2022.

En iguales porcentajes del 50.00% afirman que siempre y casi siempre, los docentes de segundo año de EGB mejorarán sus competencias docentes y digitales al contar con una guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, no se registran datos para a veces y nunca, los cuales se mantienen con el 0.00%.

De acuerdo con los resultados obtenidos, los docentes consideran que si contaran con una guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje podrían mejorar sus competencias docentes y digitales, por ende, el desarrollo de las actividades con los estudiantes de segundo año de EGB también mejoraría.

## **CAPÍTULO III**

### **LA PROPUESTA**

#### **Título**

Guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB.

#### **Datos informativos**

**Nombre de la institución:** Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”

**Ubicación:** Lago Agrio, Parroquia Santa Cecilia km 15

**Provincia:** Sucumbíos

**Beneficiarios:** Estudiantes de segundo año de EGB

#### **Definición del tipo de producto**

La presente guía de estrategias didácticas innovadoras para el proceso de lectura en los estudiantes de segundo año de EGB, se encuentran fundamentadas en el desarrollo de actividades socio constructivistas de Lev Vygotsky los cuales se rigen bajo la idea de que la persona mejora sus conocimientos mediante la interacción social y el modelo conectivista mismo que propone un aprendizaje para la era digital.

Desde estos enfoques, las estrategias propuestas dentro de la guía permiten a los estudiantes interactuar no solamente con el docente, sino, también participar y compartir con sus compañeros dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, dichas estrategias podrán ser utilizadas por los docentes indistintamente de la plataforma educativa que elija para impartir sus clases.

## **Objetivos**

### **General**

Elaborar una guía de estrategias didácticas innovadoras mediante el uso de herramientas digitales para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de EGB de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”.

### **Específicos**

- Diseñar juegos interactivos mediante el uso de herramientas digitales para desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB.
- Validar las estrategias didácticas innovadoras y la factibilidad de incorporar la propuesta como alternativa para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB.
- Socializar la guía con estrategias didácticas innovadoras a los docentes Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores” para que puedan implementar la propuesta como alternativa para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de EGB.

## **Elementos de la propuesta**

### **Introducción**

La guía con estrategias didácticas innovadoras mediante el uso de herramientas digitales tiene la finalidad de mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras, mismas que de acuerdo con los resultados obtenidos, no se están construyendo de manera significativa durante los encuentros sincrónicos dentro de los entornos virtuales de aprendizaje con los estudiantes segundo año de EGB de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”.

La utilización de la guía de estrategias didácticas innovadoras permitirá al docente interactuar con los estudiantes de manera que el proceso de aprendizaje y adquisición de las habilidades lectoras se vean fortalecidas en los estudiantes de segundo año, cabe mencionar que, la edad de los estudiantes oscila entre los 6 a 8 años, por ende, son más visuales y necesitan actividades que logren captar su atención, memoria y retención.

Con el propósito de dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de segundo año de EGB, se ha dispuesto una serie de estrategias didácticas innovadoras aplicables durante los encuentros en los entornos virtuales de aprendizaje, las estrategias están dispuestas de acuerdo con el nivel de conciencia que se desea desarrollar en los estudiantes, brindándoles la oportunidad de interactuar con los docentes y afianzar conocimientos.

### **Justificación**

La guía de estrategias didácticas innovadoras pretende aportar conocimientos teóricos y prácticos para mejorar la interrelación entre docente y estudiante, por otra parte, la utilización de los entornos virtuales de aprendizaje como medio para impartir clases obliga al docente a hacer uso de las tecnologías y los recursos existentes en la web, es así como, su aplicación y uso constante puede fortalecer el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”.

La aplicación de las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje procuran despertar el interés de los estudiantes, mejorando sus niveles de concentración, memoria y percepción, recordar que, la adquisición de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB deben completar procesos complejos, en donde los docentes deben fusionar la experiencia con la tecnología, la guía como herramienta, brinda una visión más amplia de cómo llegar al estudiante dentro de los entornos virtuales de aprendizaje y consolidar los conocimientos de manera lúdica y creativa.

La presente guía contiene estrategias acordes con la edad y nivel de razonamiento de los estudiantes de segundo año de EGB, estos a su vez pueden ser utilizados de forma permanente dentro los encuentros en los entornos virtuales de aprendizaje, convirtiendo a cada encuentro en una experiencia motivadora tanto para los estudiantes como para los docentes.

### **Fundamentación teórica**

Los entornos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades lectoras se encuentran relacionados entre sí, la educación actual ha incursionado en el mundo de la tecnología dejando atrás recursos tradicionales que, en los actuales momentos al ser utilizados pasan desapercibidos por los estudiantes, la tecnología ha ganado terreno en todos los ámbitos, siendo el educativo el más influenciado, pues docentes y estudiantes se conectan y están en clase *on-line*, pero, no todos logran asimilar el aprendizaje, en edades tempranas el conocimiento se basa en el material concreto del que se dispone, el niño necesita ver, tocar, experimentar, sentir.

Un bajo rendimiento cognitivo o ejecutivo en niños sanos con una inteligencia normal pueden reflejar una cierta dificultad para controlar la atención o programar su conducta, que se puede mejorar con el diseño de una intervención neuropsicológica que permita el desarrollo óptimo y eficaz de las funciones ejecutivas en el ámbito escolar. [...] Las dificultades en el proceso lector tienen relación con los procesos que aparecen en los alumnos con el cálculo, la atención, las disincronías, una lateralidad no definida, la impulsividad y los trastornos perceptivos. (Herrero Segado, 2018, pág. 8)

El desarrollo del proceso lector de acuerdo con Herrero (2018), inicia con el desarrollo de las funciones ejecutivas de los niños de entre los 5 a 12 años, “a los 5 años comienza el desarrollo de habilidades cognitivas, de los 6 a 7 años aparece la flexibilidad cognitiva, control inhibitorio y memoria operativa, a los 8 años comienza el desarrollo amplio de la metacognición” (pág. 12), además, detalla que el área de broca es la responsable de la articulación, fonación de palabras y la escritura.

La lectura se puede realizar mediante dos vías independientes: la vía indirecta o fonológica y la vía directa o léxica. La primera utiliza las propiedades acústicas de las palabras agregando un proceso de conversión de cada una de las grafías a sus correspondientes sonidos, además de una representación mental de la misma. La vía directa o léxica utiliza las propiedades gráficas y ortográficas de las palabras llegando al reconocimiento global de las mismas pasando también por una representación mental de cada palabra. (Herrero Segado, 2018, pág. 16)

### **Fases de la propuesta**

**Planificación.** – Esta fase permite planificar y organizar las actividades a desarrollar dentro de la guía de estrategias didácticas innovadoras, además se definen los objetivos, recursos y tiempos de ejecución, estos elementos ayudarán a alcanzar los objetivos propuestos, finalmente, estas actividades en conjunto favorecerán a los docentes de segundo año de EGB quienes podrán utilizarlas dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Socialización.** – En esta fase se procede a la socialización de la propuesta a los miembros de la comunidad educativa (autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia de segundo año de EGB), además de las indicaciones generales, se dará a conocer los objetivos, procesos y actividades para que la aplicación de la guía de estrategias innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje permita mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes.

**Ejecución.** – Esta fase permite pasar a la ejecución de todas las actividades previstas en la guía de estrategias didácticas innovadoras con la participación de los docentes y estudiantes de segundo año de EGB, el investigador será el encargado de guiar y dotar de los recursos necesarios durante la aplicación de la propuesta, cumpliendo con los tiempos establecidos, adicionalmente, se debe dar seguimiento y evaluación permanente a las actividades.

**Evaluación.** – La fase de evaluación permitirá visualizar los logros y alcances obtenidos con la guía de estrategias didácticas innovadoras, para lo cual se hará una revisión detallada por parte de expertos en el tema, verificando además la pertinencia y efectividad de la propuesta.

### **Cronograma de actividades**

Para llevar a cabo la presente la propuesta se debe cumplir una serie de actividades que garanticen su eficacia en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, dichas actividades se describen en el siguiente cronograma:



**Tabla 41.***Cronograma de actividades de la propuesta*

N°	Objetivo	Actividades	Recursos	Responsable	Tiempo
Planificación	Planificar y diseñar una guía de estrategias didácticas innovadoras aplicables dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.	Recopilación de información necesaria que permita diseñar la guía de estrategias didácticas innovadoras enfocadas en los estudiantes de segundo año de EGB.	Computador Internet Herramientas digitales	Autor de la propuesta	3 semanas
		Elaboración de un cronograma de actividades para ejecutar la propuesta.			
Socialización	Socializar con la comunidad educativa (directivos, docentes y padres de familia) la guía de estrategias didácticas innovadoras para desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB.	Socialización de la propuesta a los miembros de la Comunidad Educativa.	Computador Internet Microsoft Teams Herramientas digitales	Autor de la propuesta	2 semanas
		Identificación de las herramientas digitales que pueden ser usadas con los estudiantes de segundo año de EGB.			
Ejecución	Ejecutar las estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.	Aplicación de las estrategias didácticas innovadoras previstas en la propuesta con los estudiantes de segundo año de EGB.	Computador Internet Microsoft Teams Herramientas digitales Dispositivos móviles.	Autor de la propuesta Docentes de segundo año de EGB	2 semanas
		Dotación de los recursos necesarios a los docentes para la ejecución de la propuesta.			
		Incorporación de las estrategias didácticas innovadoras dentro de la planificación.			
Evaluación	Evaluar los resultados logrados posterior a la aplicación de la propuesta.	Aplicación de una lista de cotejo a los estudiantes de segundo año de EGB para medir el nivel de conocimiento adquirido.	Cuestionarios	Autor de la propuesta Docentes de segundo año de EGB	2 semanas
		Evaluación de la información recabada en los estudiantes de segundo año de EGB.			

**Nota:** Esta tabla muestra el cronograma de actividades de la propuesta

## **Premisas para su implementación**

Previo al desarrollo de la propuesta se realizó un análisis de viabilidad:

**Recurso Humano.** – Es factible porque se cuenta con la autorización y participación de autoridades y docentes de la Unidad Educativa, a quienes, se les facilitará la guía de estrategias didácticas innovadoras a fin de que puedan ser implementadas por los docentes de segundo año de EGB, desarrollando las habilidades lectoras de los estudiantes.

**Recurso tecnológico.** - A causa de la pandemia, los docentes y estudiantes de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”, hacen uso de las plataformas Zoom y Microsoft Teams para interactuar con los estudiantes de segundo año de EGB, por lo que la guía favorecerá el desarrollo de las habilidades lectoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Recurso financiero.** - Todos los gastos previstos en el desarrollo y ejecución de la propuesta serán solventados por parte de la investigadora.

## **Validación de juicio de expertos de la propuesta**

La validación de la guía de estrategias didácticas innovadoras fue validada tres expertos en docencia y pedagogía, especializados entornos digitales, con experiencia en educación, quienes calificaron el instrumento mediante un formato establecido. (Anexo 8)

Los expertos validaron la propuesta en base a los siguientes criterios:

**Autovaloración del especialista,** en esa sección el experto realiza una autovaloración donde expresa el nivel de conocimientos que tiene en relación con el tema planteado, su experiencia y referencia de propuestas similares desarrolladas en otros contextos.

**Valoración de la propuesta**, el experto selecciona los criterios descritos en relación con: a) estructura de la propuesta, b) claridad de la redacción (lenguaje sencillo), c) pertinencia del contenido de la propuesta, d) Coherencia entre el objeto planteado e indicadores para medir resultados esperados, e) otros que requieran ser puestos a consideración de especialistas, y f) Observaciones.

La validación de criterios por parte del experto, concluyo en que, la propuesta es “Muy aceptable”, por lo que se considera aplicable la implementación de la guía de estrategias didácticas innovadoras para motivar y mejorar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de Educación General Básica dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, en la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”.

#### **Validación de los usuarios**

Luego de hacer uso de la guía de estrategias didácticas innovadoras por parte de los docentes de segundo año de EGB, procedieron a calificar la misma mediante una encuesta de satisfacción quienes calificaron la guía como “excelente”. (Anexo 9)



# UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

Guía de estrategias didácticas innovadoras  
para mejorar el desarrollo de las habilidades  
lectoras en los estudiantes de segundo año  
de EGB

**Autor:**

Ing. Marisela Cedeño






Quito - Ecuador

2021

## ACTIVIDADES

A continuación, se detallan las actividades que permitirán desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, mediante el uso de estrategias didácticas innovadoras.

	<p>UNIDAD EDUCATIVA  <b>“UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES”</b>  <b>Dirección:</b> Lago Agrio, Parroquia Santa Cecilia km 15  <b>Teléfonos:</b> 062354095  <b>Email:</b> <a href="mailto:escuela_une2013@hotmail.com">escuela_une2013@hotmail.com</a></p>	
<b>ACTIVIDAD N° 1</b>		
<b>Estrategia:</b> Booktrailer		
<b>Tema:</b> Me gusta leer		
<b>Tiempo:</b> 40 minutos	<b>Metodología:</b> Grupal	<b>Participantes:</b> Estudiantes
<b>Objetivo:</b> Desarrollar las habilidades de pensamiento mediante el uso de la lengua oral y escrita.		
<b>Recursos y materiales:</b> Dispositivos móviles, internet, Microsoft Teams, aplicaciones web, guía didáctica.		
<b>Descripción:</b> Esta actividad desarrolla la habilidad del razonamiento y conocimiento previo, permite a los estudiantes relacionar los conocimientos adquiridos a través de la lectura de cuentos con los conocimientos que ya conocen a la vez que incrementan su vocabulario.		
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p><b>Situación inicial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y bienvenida</li> <li>• Indicar el tema y objetivo de la actividad</li> </ul> <p><b>Desarrollo</b></p> <p><a href="#">Para acceder al recurso interactivo oprima ctrl + click</a></p> <p><b>Anticipación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar el booktrailer del cuento</li> <li>• Explicar lo que se entiende</li> <li>• Activar los conocimientos previos</li> </ul>		
		

### Construcción

- Observar el video del cuento



### Consolidación

- Pausa activa
- Indica el orden en el que sucedieron los eventos
- Indica los personajes principales y secundarios

### Actividades finales

[Arma el rompecabezas de las emociones](#)

### Evaluación



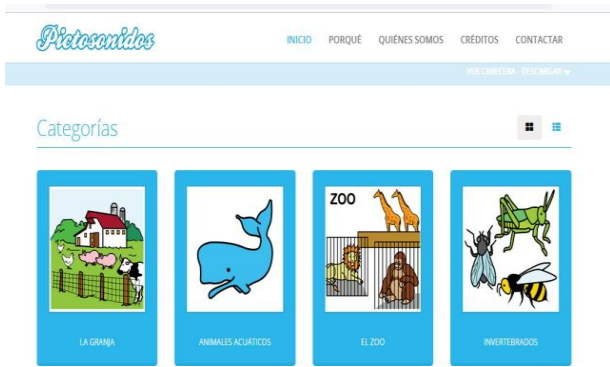
- Contestar las preguntas que se encuentran al final de cada cuento.

### Indicador de evaluación

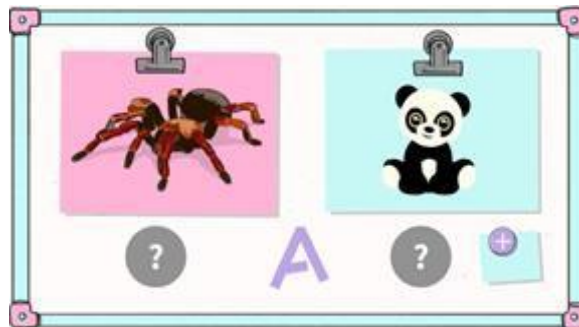
I.LL.2.3.2. Interviene espontáneamente en situaciones informales de comunicación oral, expresa ideas, experiencias y necesidades.

**Recomendaciones:** Con la finalidad de desarrollar la habilidad del pensamiento, se debe compartir cuentos acordes a la edad del niño de manera permanente, además de despertar el interés por la lectura.

**Elaborado por:** Marisela Cedeño

	<p>UNIDAD EDUCATIVA  “UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES”  <b>Dirección:</b> Lago Agrio, Parroquia Santa Cecilia km 15  <b>Teléfonos:</b> 062354095  <b>Email:</b> <a href="mailto:escuela_une2013@hotmail.com">escuela_une2013@hotmail.com</a></p>	
<b>ACTIVIDAD N° 2</b>		
<b>Estrategia:</b> Pictosonidos		
<b>Tema:</b> Reconociendo los fonemas y sus grafías		
<b>Tiempo:</b> 40 minutos	<b>Metodología:</b> Grupal	<b>Participantes:</b> Estudiantes
<b>Objetivo:</b> Apropiarse del código alfabético usándolo de forma autónoma en la escritura.		
<b>Recursos y materiales:</b> Dispositivos móviles, internet, Microsoft Teams, aplicaciones web, guía didáctica.		
<b>Descripción:</b> Esta actividad desarrolla la habilidad de la decodificación, permite a los estudiantes adquirir la conciencia fonémica, es decir, reconocer las diferentes letras del abecedario, identificado su sonido y la forma de su escritura, a la vez que mejora la fluidez.		
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p><b>Situación inicial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y bienvenida</li> <li>• Indicar el tema y objetivo de la actividad</li> </ul> <p><b>Desarrollo</b></p> <p><b>Anticipación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Escuchar los pictosonidos</a></li> <li>• Seleccionar una categoría</li> <li>• Permitir que el niño relacione el sonido con la imagen</li> <li>• Activar los conocimientos previos</li> </ul> <div data-bbox="540 1276 1146 1640" style="text-align: center;">  </div> <p><b>Construcción</b></p> <p><a href="#">Para acceder al recurso oprima ctrl + click</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la vocal o letra del abecedario</li> <li>• Observa las imágenes</li> <li>• Pronuncia las palabras</li> </ul>		

- Selecciona la imagen que contenga la letra o vocal



### Consolidación

- Pausa activa
- Reconoce el sonido final que se parece a la imagen presentada



### Actividades finales

- Recordar las letras del abecedario su sonido y grafía
- Repasar las sílabas

### Evaluación

- Ingresar a los juegos y resolver la actividad que más te llame la atención.




### Indicador de Evaluación

I.LL.2.6.1. Aplica conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.

**Recomendaciones:** El niño debe asociar el sonido (fonema) con la letra (grafía), por lo que es recomendable usar dentro del aula virtual los pictosonidos, ya que, asocia los pictogramas con el sonido. Esta App también puede ayudar <https://minimo-app.com/>

**Elaborado por:** Marisela Cedeño



	<p>UNIDAD EDUCATIVA  “UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES”  <b>Dirección:</b> Lago Agrio, Parroquia Santa Cecilia km 15  <b>Teléfonos:</b> 062354095  <b>Email:</b> <a href="mailto:escuela_une2013@hotmail.com">escuela_une2013@hotmail.com</a></p>	 UNIVERSIDAD INDOAMERICA
<b>ACTIVIDAD N° 3</b>		
<b>Estrategia:</b> Ilustraciones		
<b>Tema:</b> Descubro la intención del texto		
<b>Tiempo:</b> 40 minutos	<b>Metodología:</b> Grupal	<b>Participantes:</b> Estudiantes
<b>Objetivo:</b> Comprender la intención comunicativa de los textos, para desarrollar la actitud indagadora y crítica.		
<b>Recursos y materiales:</b> Dispositivos móviles, internet, Microsoft Teams, aplicaciones web, guía didáctica.		
<b>Descripción:</b> Esta actividad desarrolla la habilidad de la memoria funcional y atención, permite a los estudiantes despertar el interés por indagar de manera crítica la intención de los textos, mediante la observación, activando la memoria a corto y largo plazo.		
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p><b>Situación inicial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y bienvenida</li> <li>• Indicar el tema y objetivo de la actividad</li> </ul> <p><b>Desarrollo</b></p> <p><b>Anticipación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar detenidamente la imagen</li> <li>• Expresar la actividad que realiza el personaje de la imagen</li> <li>• Activar los conocimientos previos</li> </ul> <div data-bbox="576 1207 1120 1512" style="text-align: center;">  </div> <p><b>Construcción</b></p> <p><a href="#">Para acceder al recurso oprima ctrl + click</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar entre los compañeros sobre lo que hace el personaje</li> <li>• Menciona que lo es que más te llama la atención de esa imagen</li> <li>• Expresa con tus propias palabras lo que crees que se trata la imagen</li> </ul>		



### Consolidación

- Pausa activa
- Selecciona la imagen que responde la pregunta

### Actividades finales

- Repasar las actividades que realizaron los diferentes personajes

### Evaluación




- Describo a mis compañeros con mis propias palabras las escenas, personajes y actividades que realizaron los personajes de las ilustraciones.

### Indicador de Evaluación

I.LL.2.5.2. Comprende los contenidos implícitos de un texto basándose en inferencias espacio – temporales, referenciales y de causa – efecto.

**Recomendaciones:** El niño debe aprender a expresar sus ideas y pensamientos, de forma crítica, partiendo de la observación y análisis de ilustraciones.

**Elaborado por:** Marisela Cedeño

	<p>UNIDAD EDUCATIVA  “UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES”  <b>Dirección:</b> Lago Agrio, Parroquia Santa Cecilia km 15  <b>Teléfonos:</b> 062354095  <b>Email:</b> <a href="mailto:escuela_une2013@hotmail.com">escuela_une2013@hotmail.com</a></p>	
<b>ACTIVIDAD N° 4</b>		
<b>Estrategia:</b> Estructuras textuales		
<b>Tema:</b> Encuentro las respuestas		
<b>Tiempo:</b> 40 minutos	<b>Metodología:</b> Grupal	<b>Participantes:</b> Estudiantes
<b>Objetivo:</b> Comprender lo que se lee, mediante la comprensión de ideas y el reconocimiento de palabras.		
<b>Recursos y materiales:</b> Dispositivos móviles, internet, Microsoft Teams, aplicaciones web, guía didáctica.		
<b>Descripción:</b> Esta actividad desarrolla la habilidad de la construcción de oraciones y cohesión, permite a los estudiantes desarrollar la comprensión lectora, mediante el análisis crítico del texto, formulando ideas y uniéndolas entre sí para formar oraciones.		
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p><b>Situación inicial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y bienvenida</li> <li>• Indicar el tema y objetivo de la actividad</li> </ul> <p><b>Desarrollo</b></p> <p><b>Anticipación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicar la importancia de la lectura</li> <li>• Activar los conocimientos previos</li> </ul> <p><b>Construcción</b></p> <p><a href="#">Para acceder al recurso oprima Ctrl + Clicl</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer detenidamente la lectura</li> <li>• Expresar lo que entienden de la lectura</li> </ul> <div data-bbox="516 1354 1169 1743" style="text-align: center;">  </div> <p><b>Consolidación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pausa activa</li> <li>• Describir las acciones más representativas de la lectura</li> </ul>		



### Actividades finales

- Identificar las actividades que realiza el personaje y compáralas con las que a ti te gustan

**Evaluación:** Contesto las preguntas relacionadas con la lectura






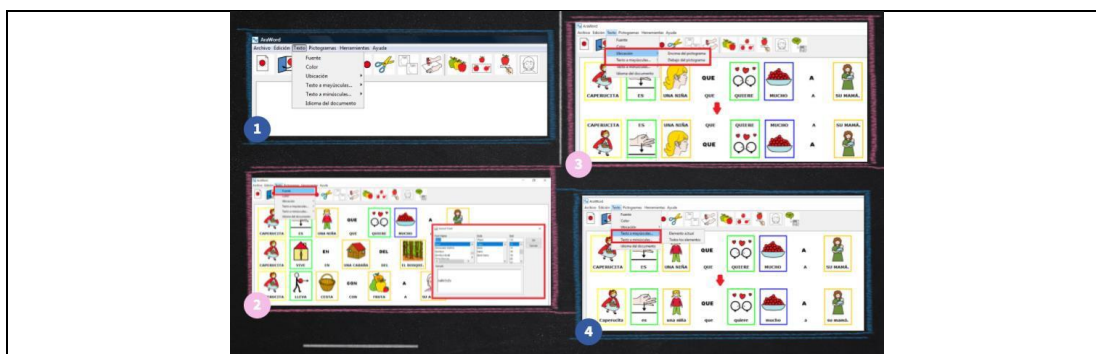
### Indicador de Evaluación

I.LL.2.5.3. Construye criterios, opiniones y emite juicios acerca del contenido de un texto, al distinguir realidad y ficción, hechos, datos y opiniones.

**Recomendaciones:** Se recomienda ir incrementando el nivel de dificultad, las lecturas propuestas se encuentran diseñadas para

**Elaborado por:** Marisela Cedeño

	<p>UNIDAD EDUCATIVA  “UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES”  <b>Dirección:</b> Lago Agrio, Parroquia Santa Cecilia km 15  <b>Teléfonos:</b> 062354095  <b>Email:</b> <a href="mailto:escuela_une2013@hotmail.com">escuela_une2013@hotmail.com</a></p>	
<b>ACTIVIDAD N° 5</b>		
<b>Estrategia:</b> Aprendizaje Situado		
<b>Tema:</b> AraWord		
<b>Tiempo:</b> 60 minutos	<b>Metodología:</b> Colaborativa	<b>Participantes:</b> Docentes
<b>Objetivo:</b> Capacitar a los docentes en el uso y manejo de la herramienta AraWord para que puedan elaborar su propio material educativo, de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes.		
<b>Recursos y materiales:</b> Dispositivos móviles, internet, Microsoft Teams, aplicaciones web, guía didáctica.		
<b>Descripción:</b> La actualización de conocimientos brinda a los docentes la oportunidad de mejorar sus capacidades digitales y metodológicas a fin de lograr un mejor desarrollo en sus estudiantes.		
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p><b>Situación inicial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y bienvenida</li> <li>• Dinámica de motivación</li> <li>• Indicar el tema y objetivo de la actividad</li> </ul> <p><b>Desarrollo</b></p> <p><b>Anticipación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Observar la exposición</a></li> <li>• Exposición mediante la presentación de diapositivas</li> </ul> <div data-bbox="516 1203 1179 1549" style="text-align: center;">  </div> <p><b>Construcción</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar un trabajo colaborativo para elaborar un ejemplo del uso de pictogramas acorde a las necesidades de sus estudiantes</li> </ul>		



### Consolidación

- Pausa activa
- Compartir experiencias sobre el trabajo desarrollado

### Actividades finales

- Exposición de los ejemplos realizados
- Indicar los pros y contras de esta herramienta
- Reflexión final por parte del expositor

### Evaluación

- Exposición realizada por los docentes

### Indicador de Evaluación

Elabora su propio material educativo basándose en las necesidades de sus estudiantes.

**Recomendaciones:** Se recomienda a los docentes crear su propio material educativo, esto les permitirá trabajar en base a las necesidades de sus estudiantes.

**Elaborado por:** Marisela Cedeño

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

Una vez finalizada la revisión bibliográfica y documental, y posterior a la obtención de los resultados en relación con los entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Es necesario implementar estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales para mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, el desarrollo de actividades permitirá que los niños logren entender las instrucciones con claridad, mejorando su capacidad para encontrar y comprender la información, adquiriendo así herramientas necesarias para el desempeño dentro y fuera de su vida escolar.

De acuerdo con el análisis de los resultados, los factores sociales, económicos y tecnológicos influyen en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, el factor social incide en la adquisición del lenguaje, debido a que el vocabulario del niño se desarrolla en función al vocabulario escuchado a los miembros de su entorno, el factor económico revela las grandes brechas que se están produciendo en el ámbito educativo, la falta de recursos económicos impide que los estudiantes adquieran dispositivos o accedan al internet, negándoles la oportunidad de participar de las clases en línea, finalmente el factor tecnológico, evidencia la falta de conocimientos en uso y manejo de Tic, debido a que, el disponer de dispositivos y acceso a internet no es garantía para adquirir el aprendizaje, pues al no usar de manera adecuada pierden el interés y la motivación.

En base a la bibliografía revisada se concluye que, los entornos virtuales son espacios de comunicación e interacción en la web, es decir, dependen de las interacciones didácticas y el acceso al conocimiento con el propósito de desarrollar

habilidades, en el caso de los estudiantes de segundo año de EGB para desarrollar competencias y destrezas dentro de los entornos se deben aplicar nuevos lenguajes de texto, imagen, sonido y animación para despertar el interés de aprender por este medio.

Se concluye que, la guía de estrategias didácticas innovadoras permitirá mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB, mediante la orientación a docentes en la realización de actividades que logren despertar el interés y la motivación de los estudiantes dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, con la implementación de la guía dentro de la unidad educativa, se pretende dar respuesta a la problemática planteada como es el inadecuado desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año.



## **Recomendaciones**

En base a la investigación realizada se pone en consideración las siguientes recomendaciones:

Se recomienda a los docentes de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores” implementar la guía de estrategias didácticas innovadoras dentro de los entornos virtuales de aprendizaje para desarrollar las habilidades lectoras, de esta forma se propiciarán encuentros atractivos, capaces de despertar el interés y el gusto por aprender en los estudiantes de segundo año de EGB.

Se recomienda a los docentes identificar los factores que inciden en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, esto les permitirá establecer nuevas estrategias acordes con el entorno, contexto y necesidades, mejorando el desempeño y rendimiento dentro y fuera de los entornos virtuales de aprendizaje.

Los estudiantes de segundo año de EGB aprenden mediante el juego, la interacción con sus pares y docentes, la motivación y el interés que tengan hacia la asignatura, por lo que se recomienda a los docentes a mantener capacitaciones permanentes en temas relacionados con la tecnología su uso y manejo, esto les permitirá interactuar con los estudiantes de manera dinámica, siendo capaces de alcanzar los objetivos propuestos.

Se recomienda a los docentes hacer uso de la guía de estrategias didácticas innovadoras propuesta como referencia para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de segundo año de EGB dentro de los entornos virtuales de aprendizaje, además, se considera necesario que los docentes indaguen de forma permanente en nuevas estrategias didácticas que les permitan consolidar los aprendizajes de sus estudiantes dentro de los entornos virtuales.

## REFERENCIAS

- Acuña, M. (30 de septiembre de 2018). *evirtualplus.com*. Obtenido de <https://www.evirtualplus.com/m-learning-educacion-movil/>
- Arias Rueda, C. A., Arias Rueda, M. J., & Arias Rueda, J. H. (junio de 2019). Entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades metacognitivas. *Encuentro Educativo*, 26(1), 30 - 48. Obtenido de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/34599/36433>
- Arreola Saldívar, E., & Coronado Manqueros, J. M. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria: un estudio de caso. *Revista Educación*, 45(1), 15. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134023/44064134023.pdf>
- Barrios Gárciga, O., & Diez Fumero, T. (2018). Estrategias: Una sistematización de definiciones en el campo educacional. *Varona. Revista Científico Metodológica*, 66(1), 20. Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1992-82382018000300020](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000300020)
- Basantes, A., Naranjo, M., Gallegos, M., & Benítez, N. (2017). Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. *Universidad Técnica del Norte*, 10(2), 79 - 88. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v10n2/art09.pdf>
- Betancourt, M., & Suárez, O. (2016). Los EVA como motivadores en los procesos lecto-escriturales. 20. Obtenido de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/2669/BetancourtGarc%C3%adaMar%C3%adaStella2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Bolaño, O. (2020). El constructivismo: modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista Educare* , 24(3), 488-502. Obtenido de <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1413/1359>
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., De la Cruz, F., & Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. Obtenido de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=263153520009>
- Camarillo, H., & Barboza, C. (2020). La enseñanza-aprendizaje del derecho a través de una plataforma virtual institucional: Hallazgos incipientes del constructivismo de Piaget, Vygotsky y Ausubel conforme a las percepciones de los informantes. *Revista pedagógica universitaria y didáctica del derecho*, 7(2), 129-151. Obtenido de [http://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/16853/La%20ense%  
anza-  
aprendizaje%20del%20derecho%20a%20trav%c3%a9s%20de%20una%20pla  
taforma%20virtual%20institucional\\_REVISTA%20PEDAGOGIA%20UDD.  
pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/16853/La%20ense%c3%blanza-aprendizaje%20del%20derecho%20a%20trav%c3%a9s%20de%20una%20plataforma%20virtual%20institucional_REVISTA%20PEDAGOGIA%20UDD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cedeño Romero, E. L., & Murillo Moreira, J. A. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *Rehuso*, 4(1), 119-127. Obtenido de <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/workflow/submission/2156>
- Chicaiza Fernández, M. I. (2017). *Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13869/1/T-UCE-0010-ISIP019-2017.pdf>

- Chong, P., & Marcillo, C. (2020). Estrategias pedagógicas innovadoras en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista científica, Dominio de las ciencias*, 6(3), 56-77. Obtenido de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1274>
- COM, C. d. (28 de marzo de 2001). Plan de acción eLearning Concebir la educación del futuro. 23. Obtenido de <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0172:FIN:ES:PDF>
- Comas, Z., Echeverri, I., Zamora, R., Velez, J., Sarmiento, R., & Orellana, M. (2017). Tendencias recientes de la Educación Virtual y su fuerte conexión con los Entornos Inmersivos. *Espacios*, 38(15), 14. Obtenido de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/4613/Tendencias%20recientes%20de%20la%20Educaci%c3%b3n%20Virtual%20y.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ConceptoDefinición. (31 de mayo de 2021). *ConceptoDefinición*. Obtenido de <https://conceptodefinicion.de/laptop/>
- Contreras Colmenares, A. F., & Garcés Díaz, L. M. (junio de 2019). Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado de primaria. *Revista de Trabajo Social e intervención social*(27), 215-240. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/prsp/n27/2389-993X-prsp-27-00215.pdf>
- Crisol, E., Herrera, L., & Montes, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 12. Obtenido de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks20202115/22477>
- Del Puerto, L., Thoms, C., & Boscarino, E. (2018). Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria. *Revista Científica de la UCSA*, 5(2), 11-25. Obtenido de <http://scielo.iics.una.py/pdf/ucsa/v5n2/2409-8752-ucsa-5-02-11.pdf>

- Delgado, D., Salazar, J., & Herrera, L. (2021). Las herramientas web 2.0 en el desarrollo de habilidades lectoras. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 668 - 676. Obtenido de <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n19/2616-7964-hrce-5-19-668.pdf>
- Ecuador, A. N. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito, Ecuador. Obtenido de [https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf)
- Educación, M. d. (2016). *Curriculo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Quito, Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Educación, M. d. (2012). *Marco Legal Educativo*. Quito, Pichincha, Ecuador. Obtenido de [https://www.todaunavida.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/ml\\_educativo\\_2012.pdf](https://www.todaunavida.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/ml_educativo_2012.pdf)
- Educación, M. d. (2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/03/CODIFICACION-REGLAMENTO-GENERAL-LOEI.pdf>
- Educación, M. d. (2017). *Agenda Educativa Digital*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/Agenda-Educativa-Digital.pdf>
- elbebe. (30 de diciembre de 2021). *elbebé.com*. Obtenido de <https://www.elbebe.com/educacion/lectoescritura-edad-ideal-ninos-para-aprender-leer-y-escribir>
- Figuroa, H., Muñoz, K., Lozano, E., & Zavala, D. (2017). Análisis crítico del conductismo y constructivismo como teorías de aprendizaje en educación. *Revista Órbita Pedagógica*, 4(1), 12. Obtenido de [file:///C:/Users/Laurita/Downloads/2312-4764-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Laurita/Downloads/2312-4764-1-PB%20(1).pdf)

- Finol de Franco, M., & Vera, J. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo Recursivo Revista Científica*, 3(1), 24. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/1vI7S1dPpkES8zUwyfenm0Jn6PmzAsKMO/view>
- Fombona, J., Pascual, M., & Vázquez, E. (2020). M-Learning en niveles iniciales, rasgos didácticos de las APPS educativas. *Campus virtuales*, 9(1), 17 - 27. Obtenido de file:///C:/Users/Laurita/Downloads/385-2158-1-PB.pdf
- García, F., Herrera, N., Nieto, M., & Vega, V. (2017). Utilidad de las estrategias innovadoras de uso e materiales didácticos tradicionales en el desarrollo de las prácticas preprofesionales de los estudiantes del VII ciclo de la carrera profesional de educación primaria. *Investigación Valdizana*, 11(2), 94 - 102. Obtenido de <http://diu.unheval.edu.pe/revistas/index.php/riv/article/view/112/110>
- Garzozí, R., Garzozí, Y., Solórzano, V., & Sáenz, C. (2020). Ventajas y Desventajas de la relación enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 7(3), 58 - 62. Obtenido de <https://www.terc.mx/index.php/terc/article/view/69/68>
- González Otero, S. (noviembre de 2020). Habilidades lectoras como función de la heterogeneidad lingüística en Estados Unidos. *Universidad de Coruña*, 339. Obtenido de file:///C:/Users/Laurita/Downloads/GonzalezOtero\_Sofia\_TD\_2021%20(1).pdf
- González, L. (2017). Metodología para el diseño instruccional en la modalidad b-learning desde la Comunicación Educativa. *Razón y Palabra*, 3(98), 32 - 50. Obtenido de file:///C:/Users/Laurita/Downloads/manager-m03-metodologiadiseno-gonzalez.pdf

- Grácia, M., Jarque, M. J., Riba, C., & Vega, F. (2020). Uso de una herramienta digital como recurso de desarrollo profesional para mejorar la competencia comunicativa oral de alumnos de educación infantil y primaria. *Revista de Investigación en Logopedia*, 10(2), 137-149. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/67125/4564456553893>
- Guatemala, C. G. (1 de noviembre de 2016). *Enseñanza y aprendizaje de la escritura*. Obtenido de [https://cnbguatemala.org/wiki/El\\_tesoro\\_de\\_la\\_lectura/Lectura\\_inicial/Para\\_el\\_docente\\_3\\_de\\_5.\\_Fluidez\\_lectora:\\_lectura\\_a\\_golpe\\_de\\_vista](https://cnbguatemala.org/wiki/El_tesoro_de_la_lectura/Lectura_inicial/Para_el_docente_3_de_5._Fluidez_lectora:_lectura_a_golpe_de_vista)
- Guerrero, J. A. (5 de julio de 2020). *Docentes al día*. Obtenido de <https://docentesaldia.com/2020/07/05/los-ambientes-de-aprendizaje-definicion-caracteristicas-y-recomendaciones/>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (1 de julio de 2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163 - 173. Obtenido de <file:///C:/Users/Laurita/Downloads/Dialnet-MetodologiasDeInvestigacionEducativaDescriptivasEx-7591592.pdf>
- Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "Aprender a aprender". *Tendencias pedagógicas*(31), 83-96. Obtenido de <file:///C:/Users/Laurita/Downloads/Dialnet-EstilosDeAprendizajeEstrategiasParaEnsenar-6383448.pdf>
- Haro, R., & Yépez, G. (2020). El uso de herramientas de office 365 en el proceso de enseñanza del idioma inglés. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 525-530. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-525.pdf>

- Hernández, E. (11 de octubre de 2014). *SlideShare*. Obtenido de Coeficiente Alfa de Cronbach. Validación del instrumento de recolección de datos.: <https://www.slideserve.com/elisa/coeficiente-alfa-de-cronbach>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Selección de la muestra. *Metodología de la Investigación*, 6, 170-191. Obtenido de [http://euaem1.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2776/506\\_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://euaem1.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2776/506_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Herrero Segado, M. E. (julio de 2018). Relación entre funciones ejecutivas, proceso lector y rendimiento académico en el aula de 5° de Educación Primaria. *Universidad Internacional de la Rioja*, 45. Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7023/HERREO%20SEGA%20DO%2C%20MARIA%20ENCARNACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hoyos Flórez, A. M., & Gallego, T. M. (agosto de 2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(51), 23-45. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>
- Jalón Arias, E. J. (2021). Modelo pedagógico con enfoque conectivista, para mejorar las competencias digitales en docentes del área de matemáticas en Unidad Estatal de Quevedo. *Universidad César Vallejo*, 100. Obtenido de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68511/Jal%c3%b3n\\_AEJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68511/Jal%c3%b3n_AEJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Jiménez, A., & Díez-Martínez, E. (2018). Análisis del contenido de apps y videojuegos: implicaciones en procesos cognitivos en la lectura inicial. *Apertura*, 10(1), 71-87. Obtenido de <https://doi.org/10.32870/ap.v10n1.1114>
- Landazábal, D. (2017). Mediación en entornos virtuales de aprendizaje. Cognición, aprendizaje y currículo. *Universidad del Bosque*, 11. Obtenido de



<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/997/1/Mediaci%C3%B3n%20en%20entornos%20virtuales%20de%20aprendizaje.pdf>

Lee, A. (2019). *Understood*. Obtenido de [https://www.understood.org/articles/en/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension?\\_sp=23bbe433-e669-492a-b354-b46c5ecb8566.1647977360231](https://www.understood.org/articles/en/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension?_sp=23bbe433-e669-492a-b354-b46c5ecb8566.1647977360231)

Liberio Ambuisaca, X. P. (2019). El uso de las técnicas de gamificación en el aula para desarrollar las habilidades cognitivas de los niños y niñas de 4 a 5 años de Educación Inicial. *Conrado*, 15(70), 392-397. Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000500392&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500392&lng=es&tlng=es).

Llanga, E., Montesdeoca, D., & León, S. (junio de 2019). El pensamiento y razonamiento como un proceso cognitivo en el desarrollo de las ideas. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 10. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/06/pensamiento-razonamiento-ideas.html>

Luna, H., Ramírez, C., & Arteaga, M. (2019). Familia y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, una responsabilidad compartida. *Revista Conrado*, 15(70), 203-208. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-203.pdf>

Maldonado Chávez, C. A. (2019). *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8959/EDMmachca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, G., & Jiménez, N. (2020). Análisis del uso de las aulas virtuales en la Universidad de Cundinamarca. *Formación universitaria*, 13(4), 81-92. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400081>

- Medina, I., Vialart, M., & Chacón, E. (2016). Los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje en la asignatura morfología humana. *Educación Médica Superior*, 30(3), 591 - 598. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2016/cem163l.pdf>
- Mezarina, J. P., Chavez, A. O., Garrido, J. D., Vélez, L. C., Ortiz, & Fernanda, M. (2021). Uso de teléfonos inteligentes por alumnos de pregrado de Odontología durante la pandemia de COVID-19. *Revista Odontológica Basadrina*, 5(1), 11-18. Obtenido de <http://www.revistas.unjbg.edu.pe/index.php/rob/article/view/1083/1189>
- Microsoft, N. C. (12 de marzo de 2018). *Microsoft Latinoamérica*. Obtenido de <https://news.microsoft.com/es-xl/microsoft-teams-llega-a-su-primer-ano-y-avanza-su-vision-para-las-comunicaciones-inteligentes/>
- Ministerio de Educacion, M. (2019). *Currículo de los niveles de educcción obligatoria, Subnivel EElemental* (segunda ed.). Quito, Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Eelemental.pdf>
- Miranda Curiel, Y. J., & Rodríguez Roja, P. C. (2021). Pertinencia de Ambientes Virtuales de Aprendizaje, como estrategia de trabajo autónomo para el fortalecimiento de la lectua crítica. *Universidad de la Costa*, 161. Obtenido de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/7986/PERTINENCIA%20DE%20AMBIENTES%20VIRTUALES%20DE%20APRENDIZAJE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moliner, M., & Chávez, U. (2019). Herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), 31. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v10n19/2007-7467-ride-10-19-e005.pdf>

- Morales, S. (4 de julio de 2019). *Ciencia del Sur, La evidencia sale a luz* . Obtenido de <https://cienciasdelsur.com/2019/07/04/que-es-la-epistemologia-y-para-que-le-sirve-al-cientifico/>
- Nacional, A. (2021). *Ley Orgánica Reformatoria de la ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>
- Nacional, C. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Quito, Ecuador. Obtenido de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9503.pdf>
- Navas, Y., Real, I., Pacheco, S., & Mayorga, A. (2015). Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Revista Ciencia UNEMI*, 8(13), 47 - 55. Obtenido de <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/3067/1/LOS%20PROCESOS%20DE%20ENSE%20ANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DEL%20IDIOMA%20INGL%20S%20A%20TRAV%20S%20DE%20LOS%20ENTORNOS%20VIRTUALES%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>
- Neil, A., & Cortez, L. (2017). Procesos y fundamentos de la investigación científica. *Redes* 2017, 68-88. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>
- Nogueras, A. (agosto de 2018). Propuesta didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la construcción de textos escritos. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(3), 25. Obtenido de <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/340/541>

- Núñez Valdés, K., Medina Pérez, J. C., & González Campos, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. *Revista Electrónica Educare*, 28-49. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.2>
- OCDE. (2011). *La medición del aprendizaje de los alumnos: Mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas*. Obtenido de <https://www.oecd.org/education/school/47871357.pdf>
- OCDE. (2013). Evaluaciones de competencias. 11. Obtenido de [https://www.oecd.org/skills/Evaluaciones-de-competencias/All%20Items\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/skills/Evaluaciones-de-competencias/All%20Items_ESP.pdf)
- Ovalles, L. (2015). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual? *Dialnet*, 7, 72-79. Obtenido de <file:///C:/Users/Laurita/Downloads/Dialnet-ConectivismoUnNuevoParadigmaEnLaEducacionActual-4966244.pdf>
- Peña, M. (2019). *SlideShare*. Obtenido de <https://slideplayer.es/slide/15472093/>
- Peregrina, A. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria. *REvista Fuentes*, 19(1), 15-38. Obtenido de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/72881/2-estadactualcompresionlectora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pujota, G. (2021). Uso de las herramientas de la Plataforma Microsoft Teams en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Matemática en estudiantes de Tercer Año de Bachillerato General Unificado “B” de la Unidad Educativa Tabacundo durante el periodo académico 2020-2021. *Universidad Central del Ecuador*, 211. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/24182/1/UCE-FIL-PUJOTA%20GEOMAIRA.pdf>

- Quintero, A. (2020). Psicodinámica clínico - comunitaria: Fortalecimiento del bienestar laboral . *Universidad Autónoma de Bucaramanga*, 94. Obtenido de [https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12235/2020\\_Tesis\\_Ang% c3% a9lica\\_Mar% c3% ada\\_Quintero\\_Ramos.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12235/2020_Tesis_Ang%c3%a9lica_Mar%c3%ada_Quintero_Ramos.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramírez, L., Guadalupe, M., & English, R. (2020). Plataformas educativas de nivel básico usadas en homeschooling en México. 8(16), 65-70. Obtenido de [https://eprints.qut.edu.au/208847/1/5454\\_Manuscrito\\_29832\\_2\\_10\\_20200513.pdf](https://eprints.qut.edu.au/208847/1/5454_Manuscrito_29832_2_10_20200513.pdf)
- Ramírez, W., & Barajas, J. (2017). Uso de las plataformas educativas y su impacto en la práctica pedagógica en las Instituciones de Educacion Superior de SAn Luis Potosí. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(60), 13. Obtenido de <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/798/pdf>
- Reina, D., & La Serna, N. (2020). Revisión sistemática sobre el estado del arte de las metodologías para M-learning. *Espacios*, 41(6), 15. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a20v41n06/a20v41n06p11.pdf>
- Reyes, K. (2019). El uso del smartphone impacta en el desarrollo social de los estudiantes de la Universidad Jaime Bausate y Meza, 2019. *Universidad Jaime Bausate y Meza*, 70. Obtenido de [http://repositorio.bausate.edu.pe/bitstream/handle/bausate/203/Reyes-Clemente-Kelly% 20. pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.bausate.edu.pe/bitstream/handle/bausate/203/Reyes-Clemente-Kelly%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Reyes, L., & Camorra, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. *Universidad Simón Bolívar*, 4. Obtenido de [https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/6630/La% 20in vestigaci% c3% b3n% 20documental% 20para% 20la% 20comprensi% c3% b3n%](https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/6630/La%20investigaci%c3%b3n%20documental%20para%20la%20comprensi%c3%b3n%20)

20ontol%c3%b3gica%20del%20objeto%20de%20estudio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez, M. (Julio de 2018). Importancia de la adquisición de la comprensión y el vocabulario en educación infantil para el aprendizaje de la lectura. *Universidad de la Laguna*, 23. Obtenido de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10728/Importancia%20de%20la%20adquisicion%20de%20la%20compresion%20y%20el%20vocabulario%20en%20Educacion%20Infantil%20para%20el%20aprendizaje%20de%20la%20lectura..pdf?sequence=1>

Rodríguez, M., & Barragán, M. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. *Killkana Sociales*, 1(2), 7 - 14. Obtenido de file:///C:/Users/Laurita/Downloads/Dialnet-EntornosVirtualesDeAprendizajeComoApoyoALaEnsenanz-6297476.pdf

Rodriguez, M., Poblano, E., Alvarado, L., Gonzáles, A., & Rodríguez, I. (2021). Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual. *RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ*, 12(22), 16. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-74672021000100180&lng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672021000100180&lng=es).

Román Cárdenas, C. (2017). Uso del Smartphone en estudiantes de sexto ciclo de la carrera de comunicación social de la Universidad Politécnica Salesiana. *Universidad Politécnica Salesiana*, 32. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/15488/1/UPS-CT007617.pdf>

Román, M. (2018). Educación virtual en programas de postgrado. *Proceedings of the Digital World Learning Conference CIEV*, 14 - 20. Obtenido de Proceedings of the Digital World Learning Conference CIEV

- Román, V. (27 de febrero de 2020). *Red Cenit*. Obtenido de <https://www.redcenit.com/las-9-mejores-apps-para-trabajar-el-lenguaje-con-ninos/>
- Romero, S., & Quintero, J. (2018). Entornos Flexibles para el Aprendizaje. *Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociéd*, 7(1), 9-15. Obtenido de <https://journals.gkacademics.com/revTECHNO/article/view/317/1111>
- Roncancio Becerra, C. Y. (2019). *Universitat de les Illes Balears*. Obtenido de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/671465/tcyrb1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salinas, J., de Benito, B., Pérez, A., & Gisbert, M. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 194 - 207. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3314/331455825011/331455825011.pdf>
- Salinas, M. I. (2018). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. *Universidad Católica de Argentina*, 13. Obtenido de <https://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%c3%b3n%20EVA.pdf>
- Sánchez Pulido, R. L. (2020). Fortalecimiento de los Procesos de Lectura, Escritura y Oralidad a través de un ambiente virtual de aprendizaje para los estudiantes de grado octavo de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur. *Universidad Santo Tomás*, 75. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29769/2020linapulido.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, H., & García, L. (2019). Interacción y comunicación en entornos virtuales. Claves para el aprendizaje a distancia en estudios de posgrado. *Educación Superior*(28), 83 -393. Obtenido de <http://rai.uapa.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/552/Educaci%>

c3%b3n%20Superior%20Julio-Diciembre%2c%202019-  
Art%205.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, M., & Fortoul, T. (2021). Zoom y la educación en ciencias de la salud: ¿medio o mensaje? *Investigación educ. médica*, 10(38), 76-88. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572021000200076&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572021000200076&script=sci_arttext)

Siemens, G. (12 de diciembre de 2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. 10. Obtenido de <https://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNMYT4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismo-una%20teor%C3%ADa%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf>

Silva, J., Fernández, E., & Astudillo, A. (2015). Un modelo para el diseño de entornos virtuales de aprendizaje centrados en las E-actividades. *Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE*, 650 - 655. Obtenido de <http://www.tise.cl/volumen11/TISE2015/650-655.pdf>

Suárez, A., Pérez, C., Vergara, M., & Alférez, V. (septiembre de 2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Revista de Innovación Educativa Apertura*, 7(1), 15. Obtenido de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/595/412>

Toca Torres, C. E., & Carrillo Rodríguez, J. (7 de noviembre de 2019). Los entornos de aprendizaje inmersivo y la enseñanza a ciber-generaciones. *Educación y pesquisa*, 20. Obtenido de <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187369>. Epub 19 Jun 2019. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187369>

Torres, S. M. (2021). Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación TIC y las Plataformas Virtuales Teams y Zoom en la enseñanza de la contabilidad en



- momentos de pandemia. *Universidad Latina de Costa Rica*, 237. Obtenido de [https://repositorio.ulatina.ac.cr/bitstream/20.500.12411/210/1/TFG\\_Ulatina\\_Sonia\\_Torres\\_Jimenez.pdf](https://repositorio.ulatina.ac.cr/bitstream/20.500.12411/210/1/TFG_Ulatina_Sonia_Torres_Jimenez.pdf)
- Tortolero, B. (15 de mayo de 2018). *Psocopedia*. Obtenido de La atención como proceso activo del aprendizaje: <https://psicopedia.org/7179/atencion-proceso-activo-del-aprendizaje/>
- Turpo, O. (2018). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. – *Revista de Educación a Distancia*(39), 14. Obtenido de <https://www.um.es/ead/red/39/turpo.pdf>
- UNESCO. (2021). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/marco-competencias-docentes>
- Ungoti. (5 de abril de 2020). *Ungoti, Innovating Ideas*. Obtenido de <https://ungoti.com/es/blog/que-es-microsoft-teams/>
- Uribe, E. A. (14 de octubre de 2019). *Red Universidad - Empresa*. Obtenido de <https://observatoriodenoticias.redue-alcue.org/qingdao-declaration-unesco-2015/>
- Velazco, S., Abuchar, A., Castilla, I., & Rivera, K. (2017). E-Learning: Rompendo fronteras. *Redes de Ingeniería*, 91 - 100. Obtenido de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/REDES/article/view/12480/13080>
- Vélez, A. (3 de abril de 2021). *esdigitaltrends.com*. Obtenido de Osborne 1: 30 años de la primera computadora portátil comercial: <https://es.digitaltrends.com/computadoras/osborne-1-primera-computadora-portatil-comercial-de-la-historia/>
- Viñas, M. (2018 de marzo de 2020). *Academy TotemGuard*. Obtenido de <https://www.totemguard.com/aulatotem/2020/03/plataformas-gratuitas-videoconferencia-emision-en-directo-clases/>

- Viramontes, E., Amparán, A., & Núñez, L. (diciembre de 2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 65-82. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7183785>
- Vital, M. (2021). Plataformas Educativas y herramientas digitales para el aprendizaje. *Vida Científica*, 9(18), 9 - 12. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/7593/82>  
11
- Zamora, R. (2019). El M-Learning, las ventajas de la utilización de dispositivos móviles en el proceso autónomo de aprendizaje. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(3), 29-38. Obtenido de <file:///C:/Users/Laurita/Downloads/Dialnet-ElMLearningLasVentajasDeLaUtilizacionDeDispositivo-7047179.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 1. Autorización para realizar la investigación



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA**  
**DIRECCIÓN DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS**  
**DIGITALES**

Ambato, 18 de enero de 2022

Ing.  
Alex Paredes  
**RECTOR UNIDAD EDUCATIVA “UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES”**  
Presente. –

Yo Marisela Inés Cedeño Lombeida con C.I. 210052803-9, Maestrante de la Universidad Tecnológica Indoamérica del programa de estudios de la Maestría en Educación, Mención Pedagogía en Entornos Digitales, **solicito de manera muy comedida a usted como autoridad se sirva permitirme realizar mi trabajo de investigación (Tesis), en la Institución Educativa.**

El proyecto de investigación se titula “ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS” mismo que será realizado en el contexto de la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”, a través de la recolección de datos mediante encuestas dirigidas a los docentes de primer, segundo y tercer año de EGB de la institución. Por lo que solicito su aprobación para realizar este proceso de investigación, el mismo que contará con la autorización firmada por usted para poder recabar los datos necesarios y dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

En espera de su gentil aprobación, me despido deseándole éxitos en sus funciones.

Atentamente;

Ing. Marisela Inés Cedeño Lombeida  
**Maestrante de la UTI**  
C.I. 210052803-9



*Recibido*  
*19/01/2022*  
*[Signature]*  
**AUTORIZADO**

Anexo 2. Resultados de la evaluación a los estudiantes de segundo año de EGB

UNIDAD EDUCATIVA "UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES"

CURSO: DOCENTE:		Segundo Ing. Marisela Cedeno							AÑO: SECCION:		2021-2022 Mañana		
Nº	NÓMINA	CEL.2.1	CEL.2.2	CEL.2.3	CEL.2.4	CEL.2.5	CEL.2.6	CEL.2.7	CEL.2.8	CEL.2.9	CEL.2.10	CEL.2.11	
1	BAZANTES SARAGURO JOSE DAVID	BA	AA	AA	PA	AA	AA	DA	NA	PA	PA	BA	
2	CAICEDO TORRES JENNY ALEJANDRA	DA	AA	DA	AA	AA	PA	PA	PA	AA	AA	BA	
3	CATOTA BAQUE ALEXIS JAIR	BA	DA	AA	AA	DA	DA	AA	PA	PA	PA	NA	
4	DIAZ BAZANTE JONATHAN ALEXIS	BA	AA	BA	AA	PA	PA	AA	AA	PA	PA	BA	
5	DIAZ TAPUY JORDAN ANDRES	BA	AA	DA	AA	NA	NA	DA	AA	AA	PA	BA	
6	FERNANDEZ HERNANDEZ SAMANTHA JULIET	NA	PA	BA	PA	AA	AA	AA	AA	PA	PA	BA	
7	GREFA CERDA GENESIS SHIRLEY	BA	PA	AA	AA	AA	PA	PA	PA	PA	NA	BA	
8	GUAPI GUAPI JHORDAN JOSE	NA	AA	BA	NA	PA	PA	AA	PA	AA	PA	AA	
9	HUILCA ENCALADA ALEX DAVID	NA	PA	BA	AA	AA	AA	NA	PA	NA	PA	BA	
10	MAYA QUINTERO YERLYN MATIAS	BA	NA	AA	PA	PA	NA	NA	PA	PA	PA	NA	
11	MEDRANO VILLAGOMEZ ALEXANDRA ASHLEY	NA	PA	AA	PA	AA	PA	PA	NA	PA	NA	BA	
12	MERCHAN LLUNDO NORMA MILENA	NA	NA	BA	NA	PA	PA	AA	NA	PA	NA	NA	
13	MORALES PEREZ JORDAN ARIEL	BA	AA	AA	AA	AA	PA	AA	PA	PA	AA	BA	
14	MORALES PEREZ JORDANA YULIETH	AA	PA	AA	PA	AA	AA	DA	AA	AA	PA	BA	
15	NAMUCA TUNI JANITH ANEL	DA	DA	AA	AA	DA	AA	DA	AA	DA	DA	AA	
16	NARANJO GUINGLA AMYLEE ISAMAR	AA	AA	BA	PA	PA	PA	PA	PA	NA	PA	NA	
17	OCAMPO MEJIA KALEB DANIEL	BA	NA	BA	NA	PA	PA	AA	AA	PA	PA	NA	
18	PACHECO BENAVIDEZ LADY ABIGAIL	NA	NA	AA	PA	PA	NA	PA	NA	PA	NA	NA	
19	QUIZHPE ERAZO MELANY YAJARA	NA	PA	AA	PA	PA	PA	AA	PA	PA	PA	NA	
20	RAMIREZ UCHUBANDA JEYLY MARELY	DA	AA	DA	AA	DA	AA	DA	DA	DA	DA	BA	
21	RODRIGUEZ GAMARRA JULIO CESAR	BA	NA	BA	PA	AA	PA	AA	AA	PA	AA	BA	

### Anexo 3. Validación del primer experto



## GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS

**Autora:** Maricela Cedeño; **Tutor:** Francisco Dillon

**FICHA PARA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:** Encuesta destinada determinar la factibilidad de implementación de una guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de Educación General Básica.

Nombre del validador /a: M. Sc. Johana Villavicencio Fecha: 18 de enero del 2022

**Objetivo:** El presente instrumento tiene como objetivo determinar la factibilidad de implementación de una guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de Educación General Básica.

**Instrucciones:** Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

Ítem	Criterios para evaluar												
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio		Se recomienda eliminar o modificar el ítem		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		X		X				X
2	X		X		X		X		X				X
3	X		X		X		X		X				X
4	X		X		X		X		X				X
5	X		X		X		X		X				X
6	X		X		X		X		X				X
7	X		X		X		X		X				X
8	X		X		X		X		X				X
9	X		X		X		X		X				X
10	X		X		X		X		X				X
11	X		X		X		X		X				X
12	X		X		X		X		X				X
13	X		X		X		X		X				X
14	X		X		X		X		X				X
15	X		X		X		X		X				X
16	X		X		X		X		X				X
17	X		X		X		X		X				X
18	X		X		X		X		X				X
19	X		X		X		X		X				X
20	X		X		X		X		X				X
Criterios generales										SI	NO	Observaciones	
1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado										X			
2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente										X			
3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación										X			
4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X			
5. El número de ítems es suficiente para la investigación										X			
Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)													
Aplicable		X	No aplicable				Aplicable atendiendo a las observaciones						
Validado por	M. Sc. Johanna Villavicencio				Cédula	0104449715		Fecha	18-01-22				
Firma					Teléfono	0998692105		Mail	<a href="mailto:johav21984@gmail.com">johav21984@gmail.com</a>				

#### Anexo 4. Validación del segundo experto



### GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS

**Autora:** Maricela Cedeño; **Tutor:** Francisco Dillon

**FICHA PARA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:** Encuesta destinada determinar la factibilidad de implementación de una guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de Educación General Básica.

Nombre del validador /a: M. Sc. Jeanneth Robalino Fecha: 18 de enero del 2022

**Objetivo:** El presente instrumento tiene como objetivo determinar la factibilidad de implementación de una guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes segundo año de Educación General Básica.

**Instrucciones:** Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

Ítem	Criterios para evaluar											Se recomienda eliminar o modificar el ítem	
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio				
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		X		X				X
2	X		X		X		X		X				X
3	X		X		X		X		X				X
4	X		X		X		X		X				X
5	X		X		X		X		X				X
6	X		X		X		X		X				X
7	X		X		X		X		X				X
8	X		X		X		X		X				X
9	X		X		X		X		X				X
10	X		X		X		X		X				X
11	X		X		X		X		X				X
12	X		X		X		X		X				X
13	X		X		X		X		X				X
14	X		X		X		X		X				X
15	X		X		X		X		X				X
16	X		X		X		X		X				X
17	X		X		X		X		X				X
18	X		X		X		X		X				X
19	X		X		X		X		X				X
20	X		X		X		X		X				X
Criterios generales										SI	NO	Observaciones	
1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado										X			
2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente										X			
3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación										X			
4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X			
5. El número de ítems es suficiente para la investigación										X			
Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)													
Aplicable		X	No aplicable				Aplicable atendiendo a las observaciones						
Validado por	M. Sc. Jeanneth Robalino				Cédula	1711225605		Fecha	18-01-2022				
Firma					Teléfono	0992941321		Mail	<a href="mailto:jeannethjr@hotmail.com">jeannethjr@hotmail.com</a>				

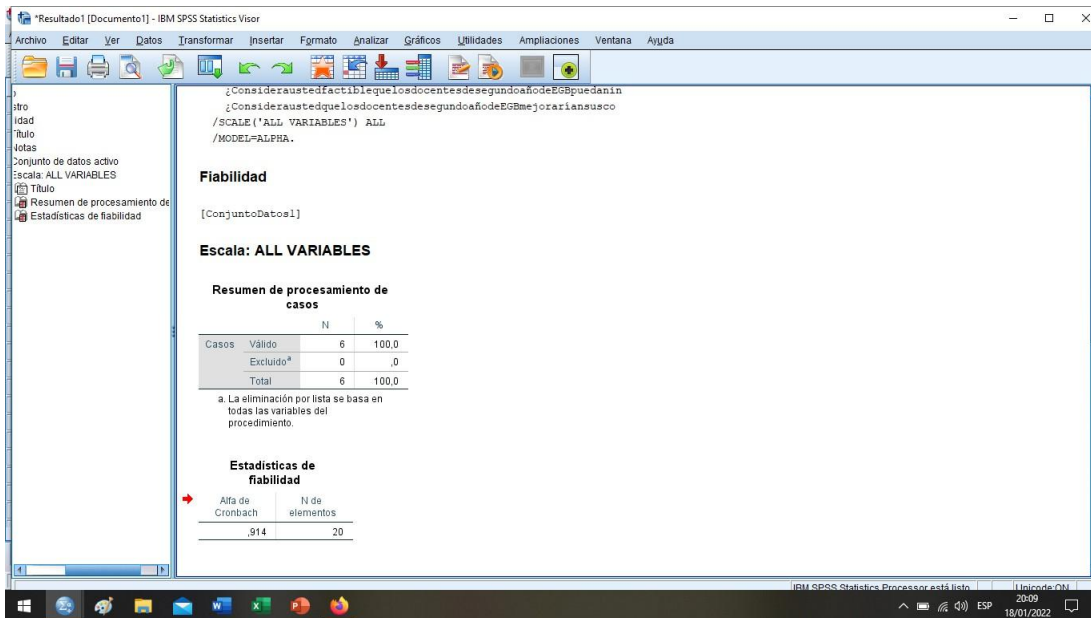
**Anexo 5.** Encuesta diseñada en Google Forms

<https://forms.gle/pZBZogjaygTMQGTs6>

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes interrogantes

	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
¿Considera usted que el factor social ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de 2do año de EGB?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Considera usted que el factor económico ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes de 2do año de EGB?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Considera usted que el factor tecnológico en relación con el uso y acceso de la tecnología ha sido determinante dentro del desarrollo de las habilidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Anexo 6. Cálculo del Alfa de Cronbach



### Resumen de procesamiento de casos

Casos		N	%
	Válido	6	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	6	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,914	20



**Anexo 7. Consentimiento del docente**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA**  
**DIRECCIÓN DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS**  
**DIGITALES**

Sucumbíos, 18 de enero de 2022

**CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN EL PROCESO DE**  
**INVESTIGACIÓN**

Yo, XIMENA LIZBETH BERNAL TROYA con C.I. 2100787676, en calidad de docente, de manera libre y voluntaria autorizo y consiento participar en el levantamiento de información para el proyecto de investigación titulado **“ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS”**, que se aplicará en la Unidad Educativa “Unión Nacional de Educadores”.

Así mismo, para constancia de la presente, autorizo a la investigadora del mencionado proyecto, utilizar la información recopilada como a bien lo considere en el marco de los propósitos de la investigación.

Atentamente;



Ximena Lizbeth Bernal Troya  
C.I. 2100787676

## Anexo 8. Validación de la propuesta por expertos



### GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS

**Autora:** Maricela Cedeño; **Tutor:** Francisco Dillon

#### FICHA DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS

##### Título de la Propuesta:

Guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB

##### 1. Datos Personales del Especialista

Nombres y Apellidos: M. Sc. Johana Villavicencio

Grado Académico (Área): Magíster en Educación mención Entornos Digitales

Experiencia en el área: Educación y gamificación

##### 2. Autovaloración del especialista

Marcar con una "X"


Fuentes de argumentación de los conocimientos sobre el tema	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos técnicos sobre la propuesta	X		
Experiencias en el trabajo profesional relacionados con la propuesta	X		
Referencias de propuestas similares en otros contextos	X		
(Otros que se requiera de acuerdo a la particularidad de cada trabajo)	X		
TOTAL	X		
Observaciones:	Ninguna		

##### 3. Valoración de la propuesta

Marcar con una "X"

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Estructura de la propuesta	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Coherencia entre el objetivo planteado e indicadores para medir resultados esperados	X				
Otros que quieran ser puestos a consideración del especialista	X				
Observaciones:	Ninguno				

MA: Muy Aceptable; BA: Bastante Aceptable; A: Aceptable; PA: Poco Aceptable; I: Inaceptable.

Validado por	M. Sc. Johanna Villavicencio	Cédula	0104449715	Fecha	20-01-22
Firma		Teléfono	0998692105	Mail	<a href="mailto:johav21984@gmail.com">johav21984@gmail.com</a>



**GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS**

**Autora:** Maricela Cedeño; **Tutor:** Francisco Dillon

**FICHA DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS**

**Título de la Propuesta:**

Guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB.

**1. Datos Personales del Especialista**

Nombres y Apellidos: M. Sc. Jeanneth Robalino  
 Grado Académico (Área): Magíster en Educación  
 Experiencia en el área: Educación Inicial y Básica

**2. Autovaloración del especialista**

Marcar con una "X"


Fuentes de argumentación de los conocimientos sobre el tema	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos técnicos sobre la propuesta	X		
Experiencias en el trabajo profesional relacionados con la propuesta	X		
Referencias de propuestas similares en otros contextos	X		
(Otros que se requiera de acuerdo a la particularidad de cada trabajo)	X		
TOTAL	X		
Observaciones:	Ninguna		

**3. Valoración de la propuesta**

Marcar con una "X"

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Estructura de la propuesta	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Coherencia entre el objetivo planteado e indicadores para medir resultados esperados	X				
Otros que quieran ser puestos a consideración del especialista	X				
Observaciones:	Ninguno				

MA: Muy Aceptable; BA: Bastante Aceptable; A: Aceptable; PA: Poco Aceptable; I: Inaceptable.

Validado por	M. Sc. Jeanneth Robalino	Cédula	1711225605	Fecha	20-01-22
Firma		Teléfono	0992941321	Mail	<a href="mailto:jeannethjr@hotmail.com">jeannethjr@hotmail.com</a>



**GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA MEJORAR EL  
DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS**

**Autora:** Maricela Cedeño; **Tutor:** Francisco Dillon

**FICHA DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS**

**Título de la Propuesta:**

Guía de estrategias didácticas innovadoras para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de segundo año de EGB

**1. Datos Personales del Especialista**

Nombres y Apellidos: M. Sc. Miriam Maldonado

Grado Académico (Área): Magíster en Educación

Experiencia en el área: Educación Inicial y Básica

**2. Autovaloración del especialista**

Marcar con una "X"

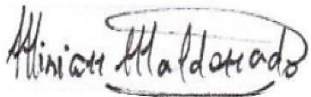
<b>Fuentes de argumentación de los conocimientos sobre el tema</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
Conocimientos técnicos sobre la propuesta	X		
Experiencias en el trabajo profesional relacionados con la propuesta	X		
Referencias de propuestas similares en otros contextos	X		
(Otros que se requiera de acuerdo a la particularidad de cada trabajo)	X		
<b>TOTAL</b>	X		
Observaciones:	Ninguna		

**3. Valoración de la propuesta**

Marcar con una "X"

<b>Criterios</b>	<b>MA</b>	<b>BA</b>	<b>A</b>	<b>PA</b>	<b>I</b>
Estructura de la propuesta	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Coherencia entre el objetivo planteado e indicadores para medir resultados esperados	X				
Otros que quieran ser puestos a consideración del especialista	X				
Observaciones:	Ninguna				

MA: Muy Aceptable; BA: Bastante Aceptable; A: Aceptable; PA: Poco Aceptable; I: Inaceptable.



Validado por	MSc. Miriam Maldonado	Cédula	1711225621	Fecha	20-01-22
Firma		Teléfono	0984243173	Mail	<a href="mailto:maldonadomiriam@hotmail.com">maldonadomiriam@hotmail.com</a>

**Anexo 9.** Valoración de la propuesta por parte de los usuarios

<https://forms.gle/QzHoSsyKWrahyLWu7>

## VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR PARTE DE LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA UNIÓN NACIONAL DE EDUCADORES

Por favor lea detenidamente cada pregunta  
Responda según su nivel de aceptación

 mariselamarisela703@gmail.com (no se comparten)  
[Cambiar cuenta](#) 

	Mala	Regular	Bueno	Muy bueno
El desarrollo de la guía de estrategias didácticas en los entornos virtuales es:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante el desarrollo de la guía de estrategias didácticas dentro de la clase virtual, el interés de los estudiantes hacia las actividades de la guía es:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante el desarrollo de la				