

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**

## **ESCUELA DE POSGRADO**



**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS**

**TESIS:**

**LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU  
INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS  
ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE  
LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022**

Para optar el Grado Académico de

**DOCTOR EN CIENCIAS**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN**

Presentado por:

**Mg. ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ**

Asesor:

**Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS**


**Cajamarca, Perú**

**2024**

## CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

- Investigador:  
**Ángel Misael Bazán Hernández**  
DNI: **40842842**  
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Doctorado en Ciencias, Mención: Educación
- Asesor: **Dr. Virgilio Gómez Vargas**
- Grado académico o título profesional  
 Bachiller                       Título profesional                       Segunda especialidad  
 Maestro                       **Doctor**
- Tipo de Investigación:  
 **Tesis**                       Trabajo de investigación                       Trabajo de suficiencia profesional  
 Trabajo académico
- Título de Trabajo de Investigación:  
**Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y su influencia en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa "Callancas" – San Pablo, 2021-2022**
- Fecha de evaluación: **17/09/2024**
- Software antiplagio:                       **TURNITIN**                       URKUND (OURIGINAL) (\*)
- Porcentaje de Informe de Similitud: **3 %**
- Código Documento: 3117:382476132
- Resultado de la Evaluación de Similitud:  
 **X APROBADO**                       PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: **18/09/2024**

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>
 ----- <b>Dr. Virgilio Gómez Vargas</b> DNI: <b>26682819</b>

\* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2024 by  
**ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ**  
Todos los derechos reservados



**Universidad Nacional de Cajamarca**  
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 090-2018-SUNEDU/CD  
**Escuela de Posgrado**  
CAJAMARCA - PERU



**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN**

Siendo las *5.00* horas, del día 29 de abril del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR, Dra. MARÍA ROSA REAÑO TIRADO, Dra. IRMA AGUSTINA MOSTACERO CASTILLO y en calidad de Asesor, el Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA "CALLANCAS" – SAN PABLO, 2021-2022**; presentada por el Maestro en Ciencias Mención: Docencia e Investigación Educativa **ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ**


Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó *aprobado* con la calificación de *18 (dieciocho) Excelente* la mencionada Tesis; en tal virtud, el Maestro en Ciencias Mención: Docencia e Investigación Educativa **ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las *6:30* horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

  
.....  
**Dr. Virgilio Gómez Vargas**  
Asesor

  
.....  
**Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar**  
Presidente-Jurado Evaluador

  
.....  
**Dra. María Rosa Reaño Tirado**  
Jurado Evaluador

  
.....  
**Dra. Irma Agustina Mostacero Castillo**  
Jurado Evaluador

## **DEDICATORIA**

*A mi madre: por su sacrificio y apoyo constante que han sido la clave de mi éxito y a mi padre que desde el elíseo guía mis pasos. A mis hermanos: que me dieron la máxima fuerza para seguir adelante. A mis profesores y mentores, por su dedicación y pasión por la enseñanza.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Al doctor Virgilio Gómez Vargas por el acompañamiento constante como asesor.

Al doctor Ricardo Cabanillas Aguilar por sus orientaciones en este trabajo científico.

A los directores de la IE. JEC “Callancas” y “San José de las Vizcachas” por haberme facilitado las instalaciones de la institución educativa y poder aplicar los instrumentos de recojo de datos.

A los estudiantes del VII Ciclo de la Red Educativa “Callancas” por su compromiso en la ejecución de cada una de las actividades de la Propuesta Didáctica en Entornos Virtuales de Aprendizaje.

## **EPÍGRAFE**

“Descubrir consiste en ver lo que todo el mundo ha  
visto y pensar lo que nadie ha pensado”.

*Albert von Szent-Györgyi*

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	v
AGRADECIMIENTOS .....	vi
EPÍGRAFE.....	vii
LISTA DE TABLAS .....	xi
LISTA DE FIGURAS.....	xii
GLOSARIO.....	xiii
RESUMEN.....	xiv
ABSTRACT .....	xv
INTRODUCCIÓN .....	xvi
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Planteamiento del problema .....	1
1.2. Formulación del problema.....	6
1.2.1. Problema principal .....	6
1.2.2. Problemas derivados.....	6
1.3. Justificación de la investigación .....	7
1.3.1. Justificación Teórica.....	7
1.3.2. Justificación Práctica.....	8
1.3.3. Metodológica .....	9
1.4. Delimitación de la investigación.....	10
1.4.1. Epistemológica.....	10
1.4.2. Espacial.....	10
1.4.3. Temporal.....	10
1.5. Objetivos de la investigación.....	10
1.5.1. Objetivo General .....	10
1.5.2. Objetivos específicos.....	11
CAPITULO II.....	12
MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	12
2.2. Marco teórico – científico de la investigación.....	26



2.2.1. La Teoría del Conectivismo y su influencia en la “Escuela Nueva” .....	26
2.2.2. Los Aportes de la Teoría Sociocultural para el mejoramiento del aprendizaje autónomo.....	28
2.2.3. El aprendizaje por descubrimiento y el desarrollo de la competencia digital...31	
2.2.4. El entorno virtual de aprendizaje (EVA): tendencias y modelos de Ciudadanía Digital .....	33
2.2.5. Uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en el trabajo cooperativo	35
2.2.6. Plataformas LMS e integración de las tabletas al proceso de enseñanza – aprendizaje .....	37
2.2.7. Uso de los blogs en la pedagogía constructivista .....	40
2.2.8. Los Entornos virtuales para propiciar experiencias de aprendizaje sincrónico y asincrónico .....	42
2.2.9. Los Entornos Virtuales (EVA) para el apoyo a la labor docente en la enseñanza a distancia.....	43
2.2.10. Herramientas para el recojo y análisis de evidencias de aprendizaje .....	51
2.2.11. El proceso de retroalimentación de los aprendizajes y el rol mediador del docente .....	57
2.2.12. La pragmática y su relación con el contexto para la producción de textos argumentativos .....	64
2.2.13. La Teoría Cognitiva del Aprendizaje y su influencia en la escritura de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas” .....	67
2.2.14. Nociones epistemológicas sobre la concepción del proceso de argumentación	70
2.2.15. El plano macrotextual y microtextual del texto argumentativo .....	72
2.2.16. Características pragmáticas del texto argumentativo .....	76
2.2.17. Elementos de la argumentación como soporte de la lingüística del texto .....	80
2.2.18. Tipos de estructura argumentativa.....	83
2.2.19. Tipos de argumentos en el proceso de la redacción .....	84
2.2.20. La argumentación como proceso cognitivo: etapas de su redacción.....	87
2.2.21. Etapas de la producción de textos argumentativos.....	88
2.2.22. La coherencia y la cohesión como dimensión del proceso de producción de textos .....	97
2.3. Definición de términos básicos.....	98

CAPÍTULO III .....	101
MARCO METODOLÓGICO .....	101
3.1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	101
3.2. Descripción de la institución educativa.....	101
3.3. Breve reseña histórica de la institución educativa .....	102
3.4. Características demográficas y socioeconómicas .....	104
3.5. Características culturales y ambientales.....	104
3.6. Hipótesis de la investigación .....	105
3.7. Variables de la Investigación.....	106
3.8. Matriz de operacionalización de variables .....	107
3.9. Población y muestra .....	110
3.10. Unidad de análisis .....	110
3.11. Métodos de investigación .....	110
3.12. Tipo de investigación .....	111
3.13. Diseño de Investigación .....	111
3.14. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	111
3.15. Técnicas para el procesamiento y análisis de información.....	112
3.16. Validez y confiabilidad.....	112
CAPÍTULO IV .....	113
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	113
4.1. Matriz general de resultados.....	113
4.2. Resultados de la producción de textos escritos argumentativos por dimensiones de las variables de estudio.....	115
4.3. Resultados totales de las variables de estudio .....	119
4.4. Prueba de hipótesis .....	122
CONCLUSIONES .....	128
SUGERENCIAS .....	129
LISTA DE REFERENCIAS.....	130
ANEXOS Y APÉNDICES.....	138
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	156
MATRIS DE RESULTADOS DE PRETEST Y PORSTEST .....	159
INSTRUMENTO DE REGISTRO DE INFORMACIÓN.....	165
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN .....	168

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Pre Test y Post Test tomado a estudiantes tanto del grupo experimental y control .....	113
Tabla 2. Dimensiones para la Producción de textos escritos argumentativos – Pre test....	115
Tabla 3. Dimensiones para la Producción de textos escritos argumentativos – Post test ..	117
Tabla 4. Producción de textos escritos argumentativos – Pre test.....	119
Tabla 5. Producción de textos escritos argumentativos – Post test .....	121
Tabla 6. Prueba de Normalidad- Pre test .....	123
Tabla 7. Prueba de Normalidad- Post test.....	124

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Secuencia Didáctica para el trabajo con e-portafolios propuesta por Tobón, (2012) y recogida por el Ministerio de Educación del Perú (2020) .....	53
--	----

## GLOSARIO

**CNEB.** Currículo Nacional de Educación Básica

**COVID 19.** Enfermedad del coronavirus 2019

**EVA.** Entornos Virtuales de aprendizaje

**GB.** Gigabytes (mil millones de bites)

**LMS.** Learning Management System (Sistema de gestión del aprendizaje)

**MINEDU & UMC.** Ministerio de Educación y Unidad de la Medición de la Calidad

**PC.** Personal Computer (Computadora Personal)

**PDF.** Portable Document Format

**RVM.** Resolución Viceministerial

**SCORM.** Shareable Content Object Reference Model (Modelo de Referencia para Objetos de Contenido Compartible)

**SIAGIE.** Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa

**TIC.** Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

**UNESCO.** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**URL.** Uniform Resource Locator (Localizador de Recursos Uniforme)

**USB.** Universal Serial Bus (Bus Universal en Serie)

**ZDP.** Zona de Desarrollo Próximo

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del uso de los entornos virtuales de aprendizaje en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022. El tipo de investigación fue aplicada, enmarcada en el paradigma positivista-racionalista con un enfoque cuantitativo, y diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 90 estudiantes del VII CICLO en las Instituciones Educativas “San José de las Vizcachas” y JEC “Callancas”; la técnica utilizada para la recolección de datos fueron las observaciones directas simples y estructuradas mientras se desarrollaban las actividades sobre la propuesta didáctica de los entornos virtuales de aprendizaje, para lo cual se utilizó una lista de cotejo y diario de campo y el instrumento fue una prueba escrita tipo cuestionario o prueba de conocimientos. Los resultados de esta investigación demostraron que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influyeron significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas” que participaron del tratamiento. Con respecto a la primera dimensión de LA PLANIFICACIÓN, en el grupo experimental, se demostró que los estudiantes alcanzaron una mejora de 91% el cual es alto, en la segunda dimensión de LA TEXTUALIZACIÓN, se demostró, en el grupo experimental alcanzaron una mejora de 91% y en la dimensión REVISIÓN Y PUBLICACIÓN, en el grupo experimental, se verificó que los estudiantes obtuvieron una mejora del 93% el cual es alto con respecto al grupo control. Por lo tanto, se cumplieron los objetivos y la hipótesis formulados al inicio de la investigación. En consecuencia, el nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022 ha mejorado después del uso de los entornos virtuales.

**Palabras clave:** Entornos virtuales de aprendizaje (EVA), texto argumentativo, propiedades textuales.

## ABSTRACT

The aim of this research was to determine the influence of the use of virtual learning environments in the production of argumentative written texts of students of the VII cycle of the Educational Red “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022. The type of research was applied, xvoooglexvt the positivist – rationalist paradigm with a quantitative approach and a quasi-experimental design. The sample consisted of 90 students of the VII Cycle in the Educational Institutions “San José de las Vizcachas” and JEC “Callancas”; the technique used for data collection was simple and structured direct observations while the activities on the didactic proposal of the virtual learning environments were being developed, for which a checklist and field diary were used and the instrument was a written questionnaire type test or knowledge test. The results of this research showed that the virtual learning environments (VLE) had a significant influence on the production of argumentative written texts by the students of the “Callancas” Educational Red who participated in the treatment. With respect to the first xvoooglexvth of Planning, in the experimental group, it was shown that the students achieved an improvement of 91% which is high, in the second xvoooglexvth of Textualisation, it was shown that in the experimental group they achieved an improvement of 91% and in the xvoooglexvth Revision and Publication, in the experimental group, it was verified that the students obtained an improvement of 93% which is high with respect to the control group. Therefore, the objectives and hypothesis formulated at the beginning of the research were completed. Consequently, the xvoooglexvt achievement in the production of argumentative written texts of the students of the VII cycle of the Educational Red “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022 has improved after the use of virtual environments.

**Key words:** Virtual learning environments (VLE), argumentative text, textual properties.

## INTRODUCCIÓN

El contexto socio-cultural contemporáneo, caracterizado por la presencia y el uso intensivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en estos tiempos de emergencia social, coloca a la escuela frente a la demanda de desarrollar en los estudiantes la alfabetización digital necesaria para la utilización de las herramientas tecnológicas que contribuirán en el desarrollo de competencias en los estudiantes; es así como la UNESCO (1998) define que “Los entornos de aprendizaje virtuales constituyen una forma totalmente nueva de Tecnología Educativa y ofrece una compleja serie de oportunidades y tareas a las instituciones de enseñanza de todo el mundo, el entorno de aprendizaje virtual lo define como un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada, es decir, que está asociado a Nuevas Tecnologías.” Es así como en la actualidad los niños y jóvenes encuentran en la tecnología un camino para interrelacionarse con los demás. En este sentido, los jóvenes que antes se interesaban únicamente en la televisión ahora recurren al internet y uso de diversos aplicativos como las redes sociales para interactuar e informarse sobre el mundo que los rodea. Por tal motivo es de suma importancia que a nivel educativo se aproveche de esta nueva tendencia, para llegar al estudiante y lograr así que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) ayuden a enrumbar al mismo en un proceso de enseñanza aprendizaje cuya teoría principal sea el constructivismo social.

De otro lado, los docentes deben buscar las estrategias necesarias para que el estudiante desarrolle el logro de las competencias, proceso que a veces no se cumple a cabalidad. Además de no estar presente las 24 horas del día para responder a todas sus inquietudes y dudas a través del proceso de evaluación formativa con el proceso de la retroalimentación.

Por el estado de Emergencia Sanitaria frente al COVID-19 el Ministerio de Educación en los años 2020 y 2021 ha diseñado la Estrategia “**APRENDO EN CASA**” donde se brindó el servicio de educación a distancia a través de diversos medios como la radio, la televisión y plataformas educativas; por tanto, muchos estudiantes de las zonas rurales presentaron dificultades para la conectividad y uso de herramientas tecnológicas; esta situación ha generado deficiencias en su aprendizaje. En este sentido, siendo testigos de la necesidad de mejorar sus producciones escritas de los estudiantes en la RED EDUCATIVA “Callancas” y sepan utilizar de manera correcta los Entornos Virtuales de Aprendizaje



(EVA) y exploren su interfaz e interacción y les permitirá mejorar el desarrollo de sus competencias al producir textos argumentativos utilizando las tablets brindadas por el Ministerio de Educación y estar a la vanguardia de la globalización se planteó el reto en la presente investigación al proponer un programa didáctico sobre el uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje los cuales repercutieron de manera eficiente en la producción de textos escritos argumentativos. La mencionada investigación es aplicada, alineada al paradigma positivista, con enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental. Los resultados obtenidos de los grupos antes y después del tratamiento dan cuenta de la eficacia y funcionamiento de la propuesta didáctica sobre el uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), con un 91% del nivel excelente. Así, esta investigación se distribuye en cinco capítulos.

El primer capítulo trata del problema de investigación, relacionado con las notorias dificultades que muestran los estudiantes con respecto a la escritura de textos argumentativos y la falta de una propuesta didáctica en el uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje. Además, se presenta la justificación, la delimitación, los objetivos generales y específicos de la investigación.

El segundo capítulo desarrolla el marco teórico científico centrado en las investigaciones actuales, las teorías y postulados que sustentan el uso de los Entornos virtuales de Aprendizaje, la pragmática y etapas de redacción de los textos argumentativos, y la definición de términos básicos.

El tercer capítulo presenta el marco metodológico, las variables operacionalizadas, la población y la muestra, las unidades de análisis, el tipo, nivel y diseño de investigación, la validez y confiabilidad de los instrumentos, así como el procesamiento de los datos recogidos.

En el cuarto capítulo se muestra el análisis y discusión de los resultados, considerando cada una de las dimensiones, alineadas con los objetivos y a las hipótesis planteados en la investigación.

Por último, se presentan las conclusiones y sugerencias que buscan ser consideradas en los documentos de gestión de los Directivos y Experiencias o Proyectos de Aprendizajes de los Docentes de la Red Educativa “Callancas”, con el fin de reducir las dificultades en la redacción de diversos tipos de textos de los estudiantes.

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

La escritura apareció hace aproximadamente cinco mil años; sin embargo, sus raíces se hallan en un lapso pasado más lejano. Al período del surgimiento de la escritura se le denomina *protohistoria*. Este período auroral de la escritura fue, inicialmente, el intento de registrar información básica, muchos casos desarrollaron formas de información muy organizadas. Un ejemplo de *protoescritura*, cercano a nosotros, es el quipu (nudo). Este instrumento permitió a los incas desarrollar registros meticulosos de su población y producción. Además, en Occidente con la invención de la escritura trajo como consecuencia la humanización del hombre, que lo ha convertido en lo que actualmente es, merced a aprendizajes sucesivos. Las ciencias, el arte literario, la filosofía y la religión han florecido en la cultura de la escritura y del libro. Es, por lo tanto, un logro cultural de primer orden de nuestra especie.

Actualmente escribir es una actividad difícil y compleja; aunque producir un texto sea mucho más que escribir y editarlo, la escritura no es un talento innato y restringido a unas cuantas personas, sino todo un trabajo planificado y sistemático que exige tiempo y ejercicio intelectual. Escribir está ligado a la práctica comunicativa, al conocimiento de la teoría (ciencia cognitiva, constructivismo, teoría del discurso, semiótica, retórica, etc.) y al manejo de conceptos, estrategias y técnicas de lectura.

Es así como en el ámbito internacional, el enfoque basado en la enseñanza de la gramática en sus orígenes, lo situaba en el centro de la enseñanza de la lengua escrita, al considerar que el dominio de la sintaxis, el léxico, la morfología o la ortografía como conjunto de conocimientos gramaticales era lo único que necesitaba el estudiante para componer un texto.

Para afrontar los retos del Siglo XXI, “La educación debe estar dirigida a promover capacidades y competencias y no solo conocimientos cerrados o técnicas programadas” (Pozo y Monereo, 1999, p. 11). Esto implica que el desarrollo de la capacidad de aprender a

aprender se sitúa en el centro de todo proyecto educativo y que el foco de los procesos educativos debe cambiar en la dirección de formar personas que gestionen sus propios aprendizajes, adopten una autonomía creciente y dispongan de herramientas que les permita un aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

En las escuelas de nuestro País, desafortunadamente, ocurren muchas actividades de escrituras abstractas, sin sentido y fuera de las situaciones comunicativas y sociales de uso genuino, no solo en las clases de lengua sino también en las otras áreas del currículo. Es decir, aparecen como actividades descontextualizadas por lo que los estudiantes pierden muchas oportunidades para aprender a utilizar las pistas y huellas necesarias para escribir diversos tipos de textos dentro de contextos auténticos de uso situado. Todo acto de la lengua sea esta oral o escrita tiene siempre un sentido, tiene una función social y comunicativa, se manifiesta en forma de discursos (textos, si se trata de escritos) y ocurre dentro de un contexto.

Debido a estas y otras críticas, las propuestas más modernas de este enfoque han incluido, por una parte, el estudio de otros aspectos que contribuyen a mejorar el producto escrito, como la adecuación (presentación del texto, registro...) la cohesión y la coherencia interna y externa de los textos; y, por otra una estructuración más holística de los contenidos gramaticales facilitando así el aprendizaje global de la lengua. (Cassany, 1990, p. 36)

La enseñanza tradicional en la Educación Básica Regular en la composición o escritura de textos argumentativos comúnmente se ha centrado en el producto logrado (el texto final) por los alumnos, donde el profesor señala y trata de corregir sus errores, pero donde poco o nada se enseña sobre cómo construirlo desde una perspectiva propiamente retórica, discursiva y funcional. Igualmente, la enseñanza se olvida de los procesos y estrategias determinantes en el desarrollo de esta actividad, en su lugar, se enseñan habilidades de “bajo nivel” y reglas o convenciones de organización y de estilo (por ejemplo, morfosintaxis, puntuación, ortografía, concordancias locales, etc.). Y más aún, las prácticas de redacción son totalmente artificiales y de ejercitación inocua, dado que poco se implica a la composición como una actividad funcional dentro de contextos comunicativos propiamente dichos; generalmente se escribe para el profesor y los textos producidos por los estudiantes se usan como medios para evaluar lo que los estudiantes han aprendido de los

contenidos de las distintas asignaturas (evaluación centrada en el contenido de los textos); se ha señalado, además, que las tareas que los estudiantes realizan en el aula de la Educación Básica Regular tienen muy poco que ver con las posibilidades de que desarrollen una verdadera escritura reflexiva o epistémica (una escritura para pensar y aprender).

Es así como los estudiantes de segundo grado de secundaria (VII Ciclo) presentan en argumentación una gran debilidad y esto se puede evidenciar en los registros y actas del SIAGIE logradas en el año 2019, y sustentado a través del Informe MINEDU & UMC, (2020), donde se evidencia los datos obtenidos para el segundo grado de secundaria, en la que el 47,7% se encuentra en inicio, el 27,7 % en proceso y el 11,2 % satisfactorio existiendo un vínculo directo entre la comprensión lectora y la redacción de textos, se pudo evidenciar, además, que los estudiantes redactan variedad de textos escritos en todas las asignaturas y que la composición textual se concentra en la producción de textos expositivos y mapas conceptuales, siendo los textos argumentativos los que menos se realizan en los salones de clase. En cuanto a los procedimientos que siguen al componer un texto escrito, la mayor parte solo hizo mención a la fase de escritura; con respecto a la planificación se limitaron a la recolección de datos y, sobre la revisión solo destacaron en la modificación de aspectos formales del texto. Otro aspecto observado en la producción de textos es la dificultad existente en cuanto a la baja calidad que tienen los textos argumentativos que redactan los estudiantes, pues la mayoría de ellos al no escribir un texto de buena calidad insta de lejos a tener la capacidad que se requiere para escribir y que es fundamental para su desarrollo como emitir su punto de vista sobre su contexto y han permitido ver un desfase del escribir, es por ello que impera que lo aborde como problema y amerite sea investigado desde la acción.

A nivel local, en las Instituciones del nivel Secundario, que forman parte de la Red Educativa “Callancas”, a continuación, se presenta una breve reseña, que no pretende ser exhaustiva, sobre algunos de los hallazgos principales, demostrados por vía empírica a partir de los tres procesos intervinientes en la composición de textos escritos argumentativos.

En la planificación, los estudiantes empiezan a escribir sus textos en forma casi inmediata e intempestiva, realizando muy pocas actividades relacionadas con la planificación, además presentan dificultades para estructurar una red jerárquica de temas y subtemas; en el caso de los que logran crear un esbozo de esta suelen hacerlo con una pobre integración entre los distintos tipos de temas y subtemas; por tanto, desarrollan una

planificación superficial centrándose preferentemente en lo que tienen que decir, pero no logran articular con el establecimiento de propósitos específicos y las características posibles de una audiencia determinada; también varios estudios sobre la evolución de la capacidad de planificar han demostrado que, hacia los diez años, los niños prácticamente no realizan actividades de planificación, lo que suelen hacer es ya de hecho un primer borrador en lugar de un plan escrito. Posteriormente los adolescentes entre 12 a 15 años, recién empiezan a trabajar la planificación en un nivel más abstracto (aunque es un plan ciertamente breve, sin muchos comentarios) donde se deja entrever una capacidad incipiente para elaborar los enunciados – temas (especialmente subtemas que no son coordinadas en temas más amplios y complejos).

Otro aspecto que se ha podido identificar con la planificación, en el que también hay ciertas dificultades se refiere al desconocimiento que poseen sobre el tipo de estructuras textuales y sus propósitos comunicativos (por ejemplo, textos expositivos, argumentativos, instructivos, etc.) el cual determina de manera importante la forma organizacional que deberá tomar la composición.

En el proceso de la textualización se ha podido reconocer que cuando los estudiantes escriben diversos géneros de textos argumentativos lo hacen en forma inmediata, sin el planteamiento de la tesis, sus razones o argumentos y peor, aún, no tienen en cuenta la actividad conclusiva; en tanto que, solo son capaces de recuperar de su base de conocimientos un primer dato informativo, de acuerdo al tema, que se ajusta en forma aproximada lo que desean escribir; proceder de esta manera supone que la textualización del escrito se vuelve un acto cuasiautomático donde solo se escribe lo que en ese momento es evocado. Además, suelen escribir composiciones cortas, sus producciones poseen poca riqueza e integración conceptual de las ideas expresadas en ellas; sin las fuentes de verificación de información; se puede decir que los escritos parecen no dirigirse a un lector potencial, sino que se basan en la subjetividad de su propio curso, que ciertamente conoce el autor, pero que cualquier lector que se aproxime al texto desconoce, lo que resta claridad a las ideas expresadas. Las composiciones son, por tanto, carentes de un cierto contexto intralingüístico y de las presuposiciones necesarias para su comprensión correcta.

Finalmente, en el proceso de la revisión los estudiantes, por su parte, perciben la tarea como una actividad superficial, como de simple arreglo “cosmético”, puesto que

centran sus correcciones en aspectos locales, en el nivel ortográfico, léxico y morfosintáctico; se ha señalado que el procedimiento menos frecuente en los escritores novatos aquel que involucran las metas y las ideas principales del escrito algo que es congruente con su marcada incapacidad para representar el texto en un nivel de metas o ideas principales por tanto las revisiones nuevas parecen tener una doble desventaja se centra básicamente en los aspectos tribales de su escrito y no en los relevantes los cuales son únicos que recibe mejoría y suelen corregir superficialmente; existe poca capacidad para el procesamiento que involucre las metas y las ideas principales del escrito en forma reflexiva.

Por tanto, como respuesta a las demandas sociales de una conciencia global surge la cultura digital expresada en entornos virtuales. Los estudiantes, actualmente, después de la pandemia por el COVID-19, que tuvo su mayor auge en los años 2020 y 2021, están en el centro de múltiples conexiones, como el internet y otros medios propiciados por las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Estas tecnologías son una oportunidad para desarrollar nuevas prácticas sociales de interacción y representación de la realidad. Por ello, a través del presente proyecto de investigación se pretende propiciar una participación gradual, sostenida y orientadora del estudiante en tales entornos. Es así como la Ley General de Educación N° 28044 manifiesta:

Uno de los fines de la educación es la promoción del desarrollo de sus capacidades y habilidades de la persona para vincular su vida con el mundo del trabajo y afrontar los cambios en la sociedad y el conocimiento; de esta forma, las TIC deben formar parte de los contenidos curriculares y el Estado tiene la misión de garantizar el aprendizaje y la utilización de los nuevos lenguajes digitales, mediante nuevos procesos educativos formales e informales en niños, jóvenes y adultos. (art. 9)

Así mismo, a nivel del Ministerio de Educación del Perú, se han venido implementando una serie de iniciativas desde los años 90 como el Plan Piloto del Proyecto de Educación a Distancia, Proyecto Huascarán, el Programa una Laptop por Niño, las Plataformas Educativas Digitales y hoy, a través del uso de las tabletas y la Plataforma Educativa “Aprendo en Casa”. En todas ellas, la alfabetización digital está dirigida esencialmente a estudiantes a través de la acción (mediación) de los docentes.

Por lo tanto, estas son las razones que sustentan la pertinencia y relevancia de la investigación que se ha propuesto realizar: que los estudiantes sepan utilizar de manera

correcta los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y exploren su interfaz e interacción y les permitirá mejorar el desarrollo de sus competencias al producir textos argumentativos utilizando las tablets brindadas por el Ministerio de Educación y estar a la vanguardia de la globalización, porque en esta competencia, el estudiante de la Red Educativa Callancas va a poner en juego los saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea, así como el uso de diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe donde trate de convencer, persuadir al lector o incidir en su opinión, mediante una serie de recursos lógicos o lingüísticos. Esto es crucial en una época dominada por nuevas tecnologías que han transformado la naturaleza de la comunicación escrita.

## **1.2 Formulación del Problema**

### **1.2.1. Problema Principal**

- ¿Cuál es la influencia del uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022?

### **1.2.2. Problemas Derivados**

- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022 antes de la aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA)?
- ¿Cómo aplicar los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022?
- ¿Cuál es el nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022, después del uso de los entornos virtuales (EVA)?

### **1.3. Justificación de la Investigación**

#### **1.3.1. Justificación Teórica**

Con la revolución educativa, las Tecnologías de la Información y Comunicaciones cumplen un papel muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, con su incursión en la actividad docente ha generado cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También el Internet se ha convertido en un medio de información, facilitando la función del docente y alterando el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La introducción de los entornos virtuales como herramienta práctica del proceso-enseñanza-aprendizaje ofrece al docente un sin número de ambientes virtuales educativos donde puede gestionar y crear contenido, en el cual los docentes y estudiantes se encuentran para realizar actividades que llevan al aprendizaje. (Salinas, 2004)

Es importante la aplicación de nuevos recursos pedagógicos y herramientas informáticas como los ambientes virtuales de aprendizaje porque son un valioso aporte en el proceso de enseñanza-aprendizaje para los docentes y estudiantes de la Institución Educativa, particularmente en la mejora de los aprendizajes en el área de Comunicación en lo que corresponde a la Competencia: “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”, ya que, “Con la implantación y utilización de estos ambientes, se incentivará al estudiantado a convertirse en constructores de su propio conocimiento de manera autónoma, desarrollando destrezas, capacidades y competencias, y para los docentes, innovar su forma de enseñanza” (Gros y Silva, 2012). Finalmente, es esencial el proceso de la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto escrito para revisar de manera permanente el contenido, la coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa con la finalidad de mejorarlo; Para sustentar la investigación se partió teniendo en cuenta la Teoría del Conectivismo de George Siemens, los Aportes de la Teoría Sociocultural para el mejoramiento del aprendizaje autónomo y la Pragmática para la escritura de textos argumentativos. Por tanto, partiendo de la revisión y análisis de las teorías mencionadas, se propuso un modelo didáctico de escritura de textos argumentativos a través de los entornos virtuales de aprendizaje; que a su vez resultó ser útil y práctico para los estudiantes, pasando de una enseñanza teórica y abstracta a una didáctica práctica con el uso de la Tecnologías de la Información.



### **1.3.2. Justificación práctica**

El presente trabajo de investigación resultó necesario llevar a cabo porque en la realidad donde se investiga no se han realizado estudios sobre el tema ni se han implementado propuestas, de tal manera que no se tiene conocimiento objetivo y actualizado sobre la relación significativa entre la aplicación de Entornos Virtuales de Aprendizaje y la mejora de la producción de textos escritos argumentativos usando estos medios tecnológicos a través de las tablets distribuidos por el Ministerio de Educación, es por ello, que durante la pandemia del COVID-19 muchas Instituciones Educativas, a nivel nacional, optaron por el uso de diversos medios para establecer comunicación con los estudiantes para el dictado de las clases virtuales; en tal sentido, el Ministerio de Educación dispuso la plataforma “Aprendo en Casa” el cual albergaba los contenidos a trabajar a nivel nacional; además, desde el 2020 se facilitó con tabletas para todos los estudiantes en nuestra provincia de San Pablo; fue así como, se tuvo la iniciativa de utilizar dicha propuesta sobre el uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como herramienta para fortalecer los desempeños de los estudiantes ya sea de manera sincrónica o asincrónica según el tiempo que disponga el estudiante; con o sin la presencia del docente.

En definitiva, se busca con ello transformar la educación tradicional con el apoyo de la tecnología, pero sin perder la calidez de la interacción social, el aspecto crítico y el uso racional de contextos educativos. De esta manera es posible aspirar a la búsqueda del conocimiento individual a través de un aprendizaje de carácter autónomo y colaborativo, en el que se desarrollen cambios profundos que se adapten a medida que la tecnología avanza. (Cedeño y Murillo, 2019)

Es así como la problemática presentada disminuye si el estudiante dispone de diversos Entornos Virtual de Aprendizaje a través de las tabletas, donde pueda encontrar en cualquier momento y lugar la información que él necesita para alcanzar los aprendizajes requeridos y al ser partícipe activo y autónomo del proceso y por tanto estos sean significativos. Además, los docentes tienen la posibilidad de controlar el cumplimiento de las actividades desarrolladas virtualmente y ayudar a sus estudiantes en aquellas que provoquen mayor dificultad. Así también, los directivos, a través de esta herramienta tecnológica, podrán dar seguimiento al rendimiento académico de los estudiantes.

Por tanto, la investigación se proyectó a coadyuvar en el mejoramiento de los resultados educativos, a partir de un mejor desempeño de los estudiantes en los Entornos Virtuales de Aprendizaje y por ende en el mejoramiento de la Producción de diversos tipos de textos escritos argumentativos. Así mismo, esta investigación es relevante porque permitió adquirir especial interés en el campo de la producción de textos argumentativos, esto influyó para que el estudiante tome interés en escribir lo que piensa adecuando el texto a la situación comunicativa; es decir considerando el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita. Del mismo modo le permitió organizar y desarrollar sus ideas de forma coherente y cohesionada en torno a un tema, ampliándolas y complementándolas, estableciendo relaciones de cohesión entre ellas y utilizando un vocabulario pertinente, utilizando convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente con recursos textuales para garantizar la claridad, el uso estético del lenguaje y el sentido del texto escrito.

### **1.3.3. Justificación metodológica**

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje para el estudiante en el área de comunicación es una propuesta didáctica que facilitó la escritura de diversos tipos de textos argumentativos; para hacerlo, se requiere del fortalecimiento en procedimientos que los ayuden a lograr este propósito utilizando la virtualidad, el cual permitió comprobar, en forma científica, la magnitud de la influencia que tiene la aplicación de los Entornos Virtuales de Aprendizaje en el mejoramiento de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de Educación Secundaria en la “Red Educativa Callancas”. En ese sentido, exige, por parte del investigador, observar cuidadosamente el comportamiento de la variable efecto con sus dimensiones, producto de un marco teórico fundamentado, para lo cual, se diseñó un instrumento de recojo de datos (cuestionario) que fue validado por investigadores expertos en el tema, asimismo, se sometió a las pruebas de confiabilidad estadística, para luego ser aplicadas a la muestra. Es muy seguro que, luego de los resultados, dicho instrumento podrá tomarse como referencia para otras investigaciones con diseños cuasi experimentales.

## **1.4. Delimitación de la investigación**

### **1.4.1. Epistemológica**

La presente investigación se enmarca en el paradigma positivista, empirista con enfoque cuantitativo. Por tanto, sustenta a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos y determinar los parámetros sobre el mejoramiento de la producción de textos escritos argumentativos a través de la influencia de entornos virtuales de aprendizajes.

### **1.4.2. Espacial**

El presente trabajo de investigación se desarrolló en las Instituciones Educativas del nivel secundario que conforman la Red Educativa “Callancas”; tales como la Institución Educativa “San José de las Vizcachas” y “Callancas”.

### **1.4.3. Temporal**

La presente investigación se desarrolló en el período de tiempo comprendido entre los años 2021 y 2022, período que comprende la planificación e implementación del proyecto de investigación, así como su aplicación y análisis de resultados, motivo por el cual dichos resultados son válidos únicamente para este período de tiempo. En este sentido, el trabajo de investigación está enmarcado en la línea de investigación: Desarrollo Organizacional y gestión del talento humano; con el eje temático: Impacto de las TIC en la Formación Integral.

## **1.5. Objetivos de la Investigación**

### **1.5.1. Objetivo General**

- Determinar la influencia del uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.

### **1.5.2. Objetivos Específicos**

- Identificar el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022 antes de la aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).
- Aplicar los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.
- Evaluar el nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022, después del uso de los entornos virtuales (EVA).

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

En la actualidad, muchos autores concuerdan que el aprendizaje colaborativo debe primar en el proceso de enseñanza aprendizaje, y es así como se promueve el uso de los EVA.

##### **A nivel internacional**

Gómez (2020), en su trabajo de investigación doctoral: *Diseño de un entorno virtual de aprendizaje para la escritura de ensayos a través del estudio de casos- Bogotá (Colombia)*, para este proyecto se desarrolló una investigación desde un estudio de caso enfocado hacia la Investigación Acción. El objetivo principal de esta investigación fue diseñar un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) que permitiera la enseñanza de la redacción de ensayos argumentativos en los estudiantes de grado décimo del colegio Isabel Sarmiento a través del estudio de casos.

Para ejecutar su propuesta de investigación el autor diseñó tres momentos donde, en primer lugar, recoge conocimientos previos e introduce a los estudiantes en la temática de los ensayos, en segundo lugar, analiza un caso e incentiva al estudiante para que tome una postura personal y la haga una tesis para ser defendida mediante un ensayo y, por último, los investigadores en su postura de facilitadores, guían a los estudiantes hacia la correcta producción de ensayos.

En definitiva, la implementación de esta tesis arrojó que un entorno virtual de aprendizaje mediado por las TIC proporciona herramientas útiles para la enseñanza aprendizaje de la escritura de ensayos, donde el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) desarrollado desde la plataforma Moodle presentó a los estudiantes condiciones que permitieron estabilidad, flexibilidad, interactividad y la oportunidad de aprender paso a paso a plasmar correctamente sus posturas mediante la producción de ensayos argumentativos.

Guevara (2020), en su trabajo de investigación doctoral: *Entornos virtuales aplicados al proceso de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje autónomo y colaborativo de los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior Babahoyo – Ecuador 2020*. En el mencionado trabajo de investigación se ha determinado que los docentes y los educandos tienen en un alto porcentaje conocimiento y dominio sobre las tecnologías de la información y comunicación, lo cual facilita el aprendizaje autónomo y colaborativos bajo entornos virtuales en las diferentes carreras de la Institución. A pesar de los docentes tener un dominio sobre las tecnologías de la información y la comunicación, en su gran mayoría no la aplican en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por falta de apoyo tecnológico en el salón de clases, aclarando que los mismos si existen en los laboratorios de la institución.

Docentes y estudiantes consideran que la planificación académica tiene que estar de acuerdo al avance tecnológico, por lo cual consideran que es importante incorporar el uso de herramientas tecnológicas bajo entornos virtuales, lo cual ayudará a desarrollar un interaprendizaje, siendo factor decisivo en la comunicación online entre docentes y estudiantes. Entre las herramientas tecnológicas preferidas está en chat, las wikis, etc. Se ha determinado que no existe una relación de trabajo académico fuera del horario de clases, lo que indica que no se está aplicando en el proceso educativo las tecnologías de la información y comunicación, es decir no hay aprendizaje colaborativo.

Huertas y Pantoja (2020), en su investigación doctoral realizada en Jaén – España sobre: *Efectos de un programa educativo basado en el uso de las TIC sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado en la asignatura de tecnología de educación secundaria*. La investigación pretendió mostrar algunos de los resultados obtenidos con la creación y aplicación de un programa educativo basado en el empleo de las TIC para la enseñanza de Tecnología de Educación Secundaria. Entre los objetivos, se pretendió analizar su influencia sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado, así como conocer la opinión de los profesores y alumnos sobre el uso de las TIC en la enseñanza de la asignatura. Se empleó el método cuasiexperimental, adoptando el diseño pretest-postest con grupo de control. Las conclusiones a las que llegó: la aplicación del programa basado en las TIC mejoró el rendimiento escolar y la motivación del alumnado de forma significativa. Los datos en el pretest del grupo experimental y de control muestran cómo un 37% de los sujetos está de acuerdo en que cuando en clase usan ordenadores, el tiempo pasa más rápido. En el postest, el porcentaje se incrementa en mayor grado en el grupo

experimental (40,7%) frente al de control (38.1%). Por otra parte, en el pretest de ambos grupos, un 30.9% de los sujetos tiene claro que trabajar con el ordenador les será muy útil en el futuro. En el postest, el porcentaje aumenta en mayor grado en el grupo experimental (37.1%) frente al de control (34%). Otro dato obtenido en el pretest es que el 31.4% de los sujetos del grupo experimental está de acuerdo en que hacer actividades con ordenadores les da más seguridad que hacer los ejercicios del modo normal, incrementándose hasta un 33% en el postest. El de control pasa de un 32,5% en el pretest a un 30% en el postest. Mientras en el experimental aumenta el porcentaje, en el de control disminuye. Además, en el grupo experimental aumenta el porcentaje de sujetos que trabaja en grupo aportando ideas (hasta un 4,5%), y en el de control ese porcentaje se reduce (un 2.5%). El estudio también muestra que en el pretest el 26.3% de los sujetos del grupo experimental se desanima fácilmente cuando no le van bien los estudios, reduciéndose hasta un 23.7% en el postest. El de control pasa de un 23.8% en el pretest a un 25.3% en el postest.

Por tanto, según los resultados obtenidos; el uso de las TIC en el espacio escolar, propicia el enriquecimiento continuo de conocimientos, fomenta la igualdad de oportunidades, constituye un medio de socialización, es una nueva herramienta para comprender el mundo y, en definitiva, proporciona las bases de una ciudadanía adaptada a la sociedad de la información, para ello es necesario que los profesores se impliquen en esta tarea tan laboriosa, pero a la vez estimulante. Así mismo, el tipo y el diseño de la investigación pueden tomarse como base, ya que utilizaron una metodología muy similar.

Guerra (2020), en su investigación doctoral sobre Innovación de la Educación: *El uso de entornos virtuales en el proceso enseñanza aprendizaje de una segunda lengua estudio de caso. Quito 2020*. Se llegaron a las siguientes conclusiones: Los entornos virtuales se muestran como nuevas herramientas que modifican la didáctica para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje fomentando la necesidad de una innovación basada en el rol del docente como facilitador de un autoaprendizaje y trabajo colaborativo a través de las redes.

Adicionalmente, el poder comprender que en la actualidad nos encontramos frente a una nueva generación de estudiantes cuyo desempeño frente a la tecnología difiere de generaciones previas debido a estas consideraciones, es necesario que tanto la didáctica

como los recursos se encuentren acorde con las necesidades y potencialicen el interés del estudiante promoviendo un autoaprendizaje acorde con sus necesidades.

Basado en investigaciones previas relacionadas a las TIC en educación y específicamente de entornos virtuales, como en los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes, tanto como de las entrevistas realizadas a los profesores se concluye: que existe una incidencia favorable en el uso de entornos virtuales en la didáctica de la enseñanza de una segunda lengua. Considerando que las destrezas y subdestrezas requieren de una constante práctica y que se dificulta implementarlas en el aula, por lo que es necesario un trabajo conjunto en un modelo bimodal en el que lo presencial y lo virtual se apoyen.

Existe una percepción predominante por parte de los estudiantes que las tareas comunicativas de una segunda lengua mejoran significativamente a través de la utilización de entornos virtuales. Por esta razón la implementación de aplicaciones multimedia, concretamente un entorno virtual de aprendizaje, podría mejorar el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo en la asignatura de inglés de los estudiantes de primer año de bachillerato de la Institución Fiscal Amazonas al igual que en otras materias con sus particularidades.

Adicionalmente, en las investigaciones previas y la investigación en el estudio de caso, se concluye que la importancia de la base epistemológica es primordial para la sustentación de su uso e implementación de entornos virtuales, porque de esta manera puede perdurar, ya que al implementar cualquier innovación requiere que las personas deben estar completamente conscientes del efecto que esta innovación puede ocasionar para la consideración de los potenciales escenarios como sus respectivas acciones a tomar. En el caso particular de investigación, la implementación de la plataforma virtual con el modelo TPACK propone una relación de los contenidos: curriculares, pedagógicos y tecnológicos lo que fortalece el entorno virtual propuesto.

Muñoz (2021), de la Universidad de Cuenca – Ecuador efectuó la investigación doctoral: *Entornos virtuales de aprendizaje para la formación continua de los estudiantes de Educación Básica Superior y Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Mensajeros de la Paz: implementación y evaluación de la plataforma*. El objetivo era “Implementar un entorno virtual de enseñanza aprendizaje en la Unidad Educativa



Fiscomisional Mensajero de la Paz y evaluar el impacto producido en el proceso educativo al hacer uso de esta herramienta” obteniendo como resultado, que para la aplicación de un entorno virtual de aprendizaje en una institución educativa se deben de tomar en cuenta las necesidades particulares de la institución. Además, la implementación del entorno virtual de aprendizaje EVA permitió que los docentes creen cursos virtuales funcionales, atractivos e interactivos, a través de los cuales pudieron enviar tareas, evaluar conocimientos y brindar ayuda oportuna a los estudiantes, permitiendo así a los estudiantes participar activamente en el proceso de aprendizaje que fue comprobado al analizar los resultados de la encuesta realizada a los docentes y estudiantes. Otro aspecto importante es que los estudiantes se motivaron a seguir usando el entorno virtual de enseñanza aprendizaje y que los docentes estén prestos a seguir reforzando su conocimiento en el uso de recursos multimedia.

A partir de la ejecución del proyecto tanto docentes como estudiantes descubrieron que el proceso de enseñanza aprendizaje mejoró y también el reforzar y adquirir nuevos conocimientos en casa.

### **A nivel Nacional**

Salas (2019), en su Trabajo de Investigación doctoral en Educación con Mención en Gestión de los Entornos Virtuales para el Aprendizaje titulada: *Uso de los Entornos Virtuales para el aprendizaje en la elaboración de historietas utilizando los ordenadores HP 11710 en los estudiantes de segundo grado “B” del nivel secundario de la I.E. Manuel Muñoz Najjar, Arequipa 2019*, concluye que, en cuanto a la variable entornos virtuales para el aprendizaje, se demostró que su uso permitió la elaboración de historietas, brindando a los estudiantes las herramientas necesarias para crear historietas interactivas y creativas. En cuanto al uso de los ordenadores HP L1710, según los resultados se concluye que son un medio electrónico adecuado para optimizar la elaboración de historietas ya que permitieron interactuar con los entornos virtuales para el aprendizaje. La elaboración de historietas fue efectiva para elevar la calidad de los aprendizajes en el área de Arte y Cultura, ya que permitió a los estudiantes poder crear una historia con imaginación y creatividad, valiéndose de los entornos virtuales para el aprendizaje como medio oportuno. A la luz de los resultados se da por comprobados los objetivos y la hipótesis del presente estudio, ya que la intervención de los entornos virtuales para el aprendizaje en el área de Arte y Cultura utilizando los ordenadores HP L1710 fue efectiva en la elaboración de historietas en los

estudiantes de segundo año “B” del nivel secundario la I.E. Manuel Muñoz Najar Arequipa 2019.

Sánchez (2019), en su trabajo de investigación doctoral sobre: *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos – Universidad de Piura*. Los resultados del estudio permitieron llegar a las siguientes conclusiones:

- Los procesos cognitivos que llevan a cabo los estudiantes durante la planificación y redacción de textos argumentativos evidencian que no presentan limitaciones en cuanto a la selección de un tema factible de ser argumentado, asimismo, evidencian la generación de ideas teniendo en cuenta el propósito del texto.
- Los estudiantes presentan algunas dificultades o limitaciones al producir textos argumentativos, en la planificación, que se relacionan con la generación de ideas, determinación de los argumentos para defender su tesis.
- La calidad de los textos argumentativos producidos por los estudiantes, no es óptima, puesto que se ve limitada por algunos problemas en la etapa de la redacción; así, por ejemplo, a pesar de que los estudiantes presentan argumentos para defender sus planteamientos, estos en algunos casos no son trabajados con la rigurosidad que exige la dinámica argumentativa.
- De acuerdo con los datos estadísticos elaborados, se puede observar que en quince (15) de los dieciocho (18) indicadores medidos; la mayoría de los estudiantes evidencian altos porcentajes en las categorías «*lo cumple con errores*» y «*no lo cumple*», demostrándose así que las limitaciones comentadas en la discusión se pueden corroborar en los textos argumentativos producidos por los estudiantes de II ciclo de la Escuela Profesional de Derecho.
- El uso de la técnica de la observación indirecta, es decir, el análisis y valoración de los textos producidos por los estudiantes permite determinar qué fortalezas y limitaciones presentan los universitarios.

Ramos (2021), en su trabajo de investigación doctoral: *Estrategia motivacional significativa virtual en la producción de textos argumentativos en los estudiantes de segundo grado de secundaria – Paita*, después de los resultados obtenidos se llega a las siguientes conclusiones: Después de analizar los resultados de producción de textos argumentativos, aplicada a los estudiantes de segundo grado de educación secundaria, los cuales fueron bajos en relación al grado que cursan, es que se concluyó en la importancia de desarrollar un

programa de estrategias motivacionales para mejorar la producción de textos argumentativos.

Se confirmó a través de la aplicación del instrumento de evaluación que, el nivel de producción de textos argumentativos, no es el adecuado para los estudiantes de segundo grado de secundaria, ya que se encontraron resultados en un nivel de inicio, tanto en las propiedades del texto, procesos de escritura y características del texto argumentativo. Se reafirma la elaboración de un programa de mejora de producción de textos argumentativos, utilizando estrategias motivacionales, para los estudiantes de segundo grado de secundaria; ante los bajos niveles de escritura de textos argumentativos tanto en las propiedades del texto argumentativo, procesos de escritura y propiedades del texto argumentativo.

Se comprobó que el programa de mejora de producción de textos argumentativos, utilizando estrategias motivacionales, para estudiantes de segundo grado de secundaria, tiene validez, luego de la evaluación por juicio de expertos. Se concluye que el instrumento de evaluación, tiene un alto grado de confiabilidad, luego que el resultado del coeficiente de confiabilidad omega de McDonald, fue de 0,973.

Demarini (2020), en su tesis para optar el grado académico de doctor en Ciencias de la Educación: *Efectos del uso de las TIC en la producción de textos argumentativos en estudiantes del 5to. De secundaria de la Institución Educativa N° 1201 Paul Harris – La Victoria*, concluye que los resultados muestran que la prueba U de Mann Whitney aplicada al Grupo de Control y Experimental en la post prueba, el nivel de significancia es menor a 0,05 ( $0,000 < 0,05$ ), lo cual indica que tienen diferencias significativas en sus promedios, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el uso de las TIC produce efectos significativos en la planificación textual de textos argumentativos en estudiantes del quinto de secundaria de la Institución Educativa N° 1201 Paul Harris, La Victoria, 2020.

Medina (2021), en su tesis para optar el grado de maestro en Informática aplicada a la Educación: *Uso de entornos virtuales y el fortalecimiento del aprendizaje colaborativo en los estudiantes de primer ciclo de la facultad de derecho de la universidad particular de san Martin de Porres período 2021-II*. Llegó a las principales conclusiones siguientes: El uso de entorno virtual se relaciona positivamente con el aprendizaje colaborativo en alumnos

de primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Particular de San Martín de Porres, tal como lo demuestra los resultados obtenidos en el proceso de contrastación de hipótesis, donde la Correlación con un nivel de significancia de 5% resultó ser significativa en el nivel 0,01 (2 colas), donde  $p < 0.05$  en consecuencia se rechaza la ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ ). El uso de herramientas de comunicación se relaciona positivamente con el aprendizaje colaborativo en alumnos de primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Particular de San Martín de Porres. El uso de herramientas de gestión de archivos se relaciona positivamente con el aprendizaje colaborativo en alumnos de primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Particular de San Martín de Porres, tal como lo demuestra los resultados obtenidos en el proceso de contrastación de hipótesis.

Chura y Villacorta (2021), en su trabajo de investigación doctoral: *“Impacto del blog en la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria”* realizado en la I.E.P. «El Shaddai» del distrito de Pocollay de Tacna. Esta investigación de tipo cuantitativo aplicada y con diseño preexperimental, tuvo como objetivo determinar si el uso de un blog mejora el nivel de la producción de textos argumentativos, específicamente los ensayos.

Se ha determinado que el nivel de producción de ensayos argumentativos de la mayoría de los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, antes de la aplicación del blog como herramienta didáctica se encontraba en el nivel inicio. Estos resultados se evidencian en la tabla 8, donde el 65,62 % de la muestra presentan este problema, además solo un 3,13 % del grupo de prueba se ha ubicado en el nivel satisfactorio. Esto quiere decir que la mayoría de estudiantes presenta deficiencias en la estructuración de su ensayo argumentativo, no citan ni referencian las fuentes consultadas, presentan problemas con la coherencia de su texto, no emplean mecanismos de cohesión y no utilizan un lenguaje de acuerdo al propósito del texto.

Se ha podido comprobar que el nivel de producción de ensayos argumentativos de la mayoría de los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, después de la aplicación del blog como herramienta didáctica se encuentra en el nivel satisfactorio. Estos resultados se evidencian en la tabla 13, donde el 68,75 % de la muestra se ubica en tal nivel, asimismo, solo el 3,13 % de estudiantes se ha ubicado en el nivel inicio. Esto refleja el desarrollo

positivo que el blog ejerce en la producción de ensayos argumentativos en sus distintas dimensiones (estructura, propiedades del texto y registro lingüístico).

Se ha comprobado que existe diferencia significativa entre el nivel de producción de ensayos argumentativos de los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, antes y después de la aplicación del blog como herramienta didáctica. Esto se evidencia en la tabla 17, donde el resultado de la muestra en el nivel satisfactorio aumentó en un 65,62 %, de igual manera se ha disminuido el número de estudiantes ubicados en un 62,49 % de estudiantes.

Se ha podido determinar la aceptación y pertinencia del blog como herramienta didáctica en la producción de ensayos argumentativos. Esto se evidencia en los resultados encontrados en la tabla 31 (anexos), donde el 100 % de estudiantes considera que permite un mejor aprendizaje de la escritura; el 96,88 % sostiene que la herramienta es pertinente y facilita la producción de ensayos argumentativos; el 93,75 % afirma sentirse motivado, haber intercambiado posturas y debates con sus compañeros, por lo tanto, recomiendan al blog como herramienta didáctica a más docentes; y el 87,50 % manifiesta haber mejorado el blog luego de la práctica del taller (sesiones). La propuesta del presente trabajo está en la sección anexos (anexo 7) como producto de la investigación realizada y puesta a disposición de los interesados en el tema.

### **A nivel local**

Membrillo (2019), en su tesis doctoral: *Implementación de una plataforma virtual y su influencia en los círculos de interaprendizaje colaborativos en la I.E. San Ramón – La Recoleta – Cajamarca – 2019*. Obtuvo las siguientes conclusiones:

La implementación de la plataforma virtual Chamilo influyó positivamente en los círculos de interaprendizaje colaborativos de la I.E. San Ramón – La Recoleta – Cajamarca; teniendo como respaldo, la validación de la hipótesis a través de la técnica de distribución chi cuadrado.

El diagnóstico inicial realizado a la presente muestra de investigación, mostró el déficit que había respecto a los círculos de interaprendizaje colaborativos en la I.E. San Ramón – La Recoleta.

Como parte de la implementación de la plataforma virtual Chamilo, se analizó los requerimientos descritos en el desarrollo de la metodología; así mismo, se diseñó la plataforma virtual según los requerimientos y se realizó posteriormente, las pruebas necesarias para el correcto funcionamiento de la plataforma virtual.

La plataforma virtual permitió optimizar el tiempo empleado para debatir un tema, reduciéndolo en un 64%; además, permitió la posibilidad de debatir sobre un tema en particular de manera simultánea, haciendo uso de foros, chat e intercambio de documentos; facilitando la comunicación los 7 días a la semana y las 24 horas del día.

La capacitación a los docentes sobre la plataforma virtual, permitió el uso adecuado sobre las distintas funcionalidades de la misma; además, abrió camino a hacer uso de herramientas tecnológicas para sus labores de aprendizaje y enseñanza.

Florián (2019), en la tesis doctoral: *Integración de las Tic en un modelo educativo a distancia y calidad de aprendizaje en estudiantes de zona rural*: una revisión sistemática entre el 2019 – 2020. Se obtuvo los siguientes resultados: Con la integración de las TIC en modelos educativos a distancia en zonas rurales muchos sueños y esperanzas de niños y jóvenes serán cumplidos y es una oportunidad de cubrir la educación de grandes grupos estudiantiles; pero la mayor meta de todo esto, es lograr reducir cada vez más la brecha digital que existe en cada nación. La educación a distancia debe llegar a estos lugares más remotos de las localidades y más allá de los 5 o 6 años de estudio y por qué no, a padres y madres de familia que muchos de ellos lamentablemente forman parte del analfabetismo. No debe haber retrasos ni demoras por los ministerios de educación en la producción y ejecución de estos modelos de enseñanza, no deben dejar morir las esperanzas de los niños y localidades abandonando los proyectos de integración de las TIC, pues en un 100% los habitantes y padres de familia han dado a conocer que por varios años han sido testigo como se han empezado en sus zonas rurales grandes proyectos en la introducción de Internet y el usos de computadoras que luego se paralizaban con los cambios políticos. Debido a esto, Latinoamérica se caracteriza por poseer una historia del desarrollo de las TIC educativas en forma asistemática, creando una deficiencia de calidad-costos sociales y logros académicos. Es evidente que las tecnologías son una poderosa herramienta para reducir la brecha digital e incrementar la calidad de aprendizaje, no debemos olvidar que estos modelos educativos en las zonas rurales probablemente será novedoso y nuevo, por ende debe pensarse en una

capacitación a los tutores en el uso del mismo: las redes sociales, plataformas educativas y los blogs como vehículos para la comunicación, luego en ir mejorando el sistema del registro, permanencia y calidad de estudios a distancias en zona rural con las TIC.

Sánchez (2019), en su trabajo de investigación doctoral: *Impacto de Edmodo en la interacción de los estudiantes en el proceso enseñanza – aprendizaje en la especialidad de Computación e Informática V ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado UNIBACT – Celendín- 2019*. Se logró cumplir con el objetivo general de este proyecto, que fue implementar la plataforma educativa Edmodo para medir el impacto en la interacción de los estudiantes en el proceso enseñanza – aprendizaje en la especialidad de computación e informática del V ciclo del Instituto Superior Tecnológico Privado “UNIBACT”, obteniendo resultados positivos, el cual fue probada estadísticamente analizando los indicadores de la variable dependiente, los mismos que muestran un cambio significativo en un 20% de la interacción en el proceso enseñanza – aprendizaje tradicional como se venía trabajando y la interacción en el proceso enseñanza – aprendizaje con el aula virtual de la plataforma educativa Edmodo.

Luego de investigar sobre el modelo Blended – Learning en la interacción del proceso enseñanza – aprendizaje, y estudiar sus capacidades como; la personalización del aprendizaje, la ruptura de la barrera de espacio y tiempo, la actualización de los contenidos y materiales docentes constantemente, presentación de información interrelacionada y la utilización de recursos multimedia; se puede decir que el modelo posibilita la participación activa del estudiante, pero el docente es el que deberá estar involucrado aún más, diseñando de manera pedagógica situaciones de aprendizaje para apoyar, informar, comunicar e interactuar, pues de esta forma se generara conocimientos específicos en los estudiantes y ayudará a promover en ellos la investigación. Se logró capacitar a estudiantes y a docentes sobre el uso de la plataforma educativa; aunque en primera instancia ninguno de los docentes se quiso involucrar en este proceso, al final se logró incentivar a todos en el uso de la plataforma.

Antes de la implementación de la Plataforma Educativa el porcentaje de interacción de los estudiantes con los materiales en el proceso de enseñanza – aprendizaje era de un 50%, luego de la implementación el porcentaje de interacción de los estudiantes en el proceso enseñanza – aprendizaje es de un 80%, logrando mejorar la interacción en un 30%.

Sánchez (2019), en la Tesis en Ciencias: *Tic en rendimiento académico de estudiantes del quinto grado de secundaria, Institución Educativa “Nuestra Señora del Carmen” – Celendín*; se obtuvo las siguientes conclusiones:

Se logró determinar que los niveles de influencia de TIC en el rendimiento académico. En el pre test del grupo experimental el 67.7% de estudiantes estuvo en los niveles de logro proceso y previsto; y sólo 33.3 % de estudiantes alcanzaron un nivel de logro destacado. Se infiere que en la mayoría de estudiantes su rendimiento académico fue bajo y regular (proceso y previsto) y pocos estudiantes alcanzaron un rendimiento académico alto (nivel de logro destacado). Lugo de aplicar las TIC, en la evaluación de salida o postest se evidenció que: el 20.8% alcanzaron a un nivel de logro previsto; y un 79.2% de estudiantes alcanzaron un nivel de logro destacado, se infiere un mejoramiento del rendimiento académico en el área de Persona Familia y Relaciones humanas de las estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la IEP “Nuestra Señora del Carmen” Celendín, año 2019.

Los participantes de la muestra obtuvieron: antes de usar las TIC, en el grupo control, se evidenció un promedio de 16.17 en el pre test, y en el post test un promedio de 15.48 esto indica que en este grupo hay un bajo rendimiento académico. Mientras que en el experimental en el pre test obtuvieron un promedio de 15.25, luego usar y aplicar TIC como estrategia para mejorar el aprendizaje, se obtuvo un logro significativo en el mismo con un promedio de 17.92.

Los estudiantes que interactúan con las TIC; en este caso, con las computadoras e Internet, tienen como producto de esa interacción resultados de aprendizaje con la tecnología y de la tecnología. Aprenden con la tecnología las áreas curriculares y aprenden de la tecnología, ciertas capacidades tecnológicas como son la adquisición de información, el trabajo en equipo y la ejecución de estrategias de aprendizaje tecnológicas.

En el análisis del experimento teórico práctico, resultó importante y significativo, el uso de los paquetes básicos del office, internet, redes sociales en el Área de Persona Familia y Relaciones Humanas, en el rendimiento académico de las estudiantes de educación secundaria, ha mejorado significativamente, porque se observó, en las fichas de aplicación, pruebas escritas, sesiones de aprendizaje, el empleo de internet con una adecuada orientación



y utilización por los jóvenes de educación secundaria mejora el aprendizaje y rendimiento académico no sólo en un área, sino en todas los aspectos psicológico y social de la persona humana.

Collantes (2020), en su Trabajo de Investigación doctoral: *Estrategias didácticas basadas en el software Cmaptools para mejorar el aprendizaje en el área de historia, geografía y economía, en los estudiantes de tercero y cuarto grado de la i.e. “Aníbal Díaz Bazán”, Chetilla – Conchán -2020*. Obtuvo los siguientes resultados: Los estudiantes de Tercero y Cuarto Grados de la I.E. “Aníbal Díaz Bazán”, Chetilla-Conchán-2020 en el pre test, muestran un bajo nivel en el logro de las capacidades: en el Área de Historia, Geografía y Economía; debido al mínimo uso de métodos y estrategias activas; como el uso de estrategias didácticas basadas en el software Cmaptools, que permitan desarrollar las capacidades de: Manejo de Información, Comprensión Espacio-Temporal, Juicio Crítico.

La aplicación de un programa de intervención con sesiones de aprendizaje que incluye el uso de estrategias didácticas basadas en el software Cmaptools, permite una mejora importante en el logro de las capacidades: Manejo de Información, Comprensión Espacio-Temporal, Juicio Crítico en el Área de Historia, Geografía y Economía en la medida que se emplee como una estrategia de soporte y autocorrectivo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El uso de estrategias didácticas basadas en el software Cmaptools resultó ser una estrategia eficaz de soporte y autocorrectivo que facilita el aprendizaje del Área de Historia, Geografía y Economía de manera activa, crítica en los estudiantes de Tercero y Cuarto Grado de educación secundaria permitiéndolos mejoras en el desarrollo de las capacidades: Manejo de Información, Comprensión Espacio-Temporal, Juicio Crítico.

La evaluación del programa incluye el uso de estrategias didácticas basadas en el uso del software del Cmaptools permitió conocer los resultados de mejora cuantitativa en los estudiantes de Tercero y Cuarto Grado de educación secundaria del Centro Poblado de Chetilla – Conchán, quedando demostrado que la aplicación del programa que incluye el uso de estrategias didácticas basadas en el software Cmaptools evidencia el logro de las capacidades: Manejo de Información, Comprensión Espacio-Temporal, Juicio Crítico en el

área de Historia, Geografía y Economía, dado que los estudiantes muestran logros destacados y al presentar una diferencia significativa en el promedio aritmético entre el pre test y post test de 3.83 en el Tercer Grado y 3.65 en el Cuarto Grado.

Flores (2019), en la tesis de maestría: *Influencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para mejorar el aprendizaje en el área de ciencia y ambiente, en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16173, Santa Rosa-Jaén- 2019*. Se obtuvieron las siguientes conclusiones:

El programa “Nuevas tecnologías de la información”, incidió significativamente en el desarrollo de un conjunto de capacidades en los estudiantes del sexto grado de educación primaria, dentro de las cuales se señala: selecciona medios o herramientas Tic para generar redes de interaprendizaje, selecciona y organiza información, organiza conceptos y teorías, comprende y fundamenta conocimientos científicos, problematiza situaciones y analiza datos en función de las implicancia del saber y hacer científico.

Los resultados de la investigación demuestran que la aplicación de un programa nueva tecnología de la información y comunicación influyen significativamente en la mejora del aprendizaje (75% de los estudiantes del sexto grado la Institución Educativa N° 16173, distrito Santa Rosa – Jaén. 6. La comparación del pre test y post test demuestran que en la dimensión del conocimiento existe una mejora del 57% debido a la aplicación del programa nueva tecnología de la información y comunicación, en la dimensión aplicación existe una mejora del 45% en razonamiento con la aplicación del programa de nueva tecnología de la información y comunicación, el aprendizaje de los estudiantes mejora en un 72% en el área de ciencia y ambiente.

Los resultados de la investigación demuestran que los objetivos se han cumplido y que la hipótesis ha sido confirmada.

## **2.2. Marco teórico – científico de la investigación**

Según Cabanillas: “El marco teórico es un conjunto de teorías, conceptos, enfoques y antecedentes de la investigación que sirven para fundamentar y orientar la demarcación teórica, el encuadre metodológico y el camino de la investigación” (2019, p. 123). En tal sentido, a continuación, se presentan las teorías y conceptos que orientan el presente trabajo de investigación.

### **2.2.1. La Teoría del Conectivismo y su influencia en la “Escuela Nueva”**

El conectivismo es una teoría planteada por George Siemens, donde manifiesta la importancia del trabajo en redes para desarrollar el proceso cognitivo, en un mundo que cada vez es más complejo:

Estamos en las primeras etapas de un cambio dramático – un cambio que sacudirá los espacios y estructuras de nuestra sociedad. El conocimiento, la piedra angular del mañana está cabalgando un proceloso mar de cambios. En el pasado, el conocimiento servía a los propósitos de la economía –creación, producción y marketing-. Hoy, el conocimiento es la economía. Lo que solía ser un medio se ha convertido en un fin. (Siemens, 2012)

En este sentido, se debe comprender que el conectivismo es una red que conecta paquetes de información especializada y determina las relaciones existentes que permitan ampliar el conocimiento. Según esta teoría una red tiene como mínimo dos componentes: nodos y conectores donde pueden darse un sinnúmero de conexiones que se forma en nuestra mente, es dinámica e inteligente. Es así como, a través del tiempo cada nodo pierde o gana importancia, de tal forma que, al perder valor, este puede ser eliminado de la red.

Es así como, el MINEDU frente al estado de emergencia sanitaria por la COVID-19, planteó la necesidad del aislamiento social preventivo y obligatorio a nivel nacional durante los años 2020 y 2021; el cual trajo como consecuencia que los estudiantes no puedan asistir de manera presencial a la institución educativa; en ese sentido, se plantearon nuevas formas de enseñanza – aprendizaje con el objetivo de darle continuidad al servicio educativo en el desarrollo de competencias. Frente a este caso la Comunidad Educativa ha llegado a

descubrir nuevos espacios, medios y formas innovadoras de responder a los desafíos de acceder al servicio educativo y propiciar el desarrollo de competencias aprovechando las tecnologías de la información.

Frente a ello, surge la propuesta de la “Nueva Escuela”; esta concepción pedagógica, cuyo progenitor fue Dewey (1859 – 1952) en Estados Unidos de Norte América, centra el interés en el niño y en el desarrollo de sus capacidades; lo reconoce como sujeto activo de la enseñanza y, por lo tanto, el estudiante posee el papel principal en el aprendizaje. El otro elemento que identifica esta tendencia pedagógica es que la educación se considera como un proceso social y para asegurar su propio desarrollo. La escuela prepara para que el niño viva en su sociedad, y ella misma se concibe como una comunidad en miniatura, en la que se «aprende haciendo». En este contexto, tiene como centro el bienestar del estudiante y busca ampliar la mirada hacia el desarrollo de experiencias de aprendizaje, dentro y fuera de la escuela de manera sincrónica y asincrónica, que promuevan que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes, pongan en juego sus competencias y se vuelvan cada vez más autónomos en sus procesos de aprendizaje; en este sentido, el Conectivismo, juega un rol importante en el sistema educativo facilitando el trabajo de los estudiantes y docentes, a través de redes donde se conecta la información haciendo uso de diversos dispositivos como las tabletas para facilitar el aprendizaje.

Con el desarrollo de Internet y las redes sociales, los conceptos de red o de conexiones constituyen una metáfora sobre el aprendizaje. Así, de acuerdo con una perspectiva conectivista, el aprendizaje es un proceso que conecta nodos o fuentes de información especializados que pueden residir en las personas o en dispositivos no humanos (Siemens, 2004).

Por tanto, el conectivismo propuesto por Siemens, posibilita la interacción de la información a través de diversos nodos o redes, en este sentido, es un reto que, en la Nueva Escuela se priorice la centralidad en el bienestar del estudiante donde se pueda identificar y conocer las características, necesidades y condiciones en las que está desarrollando su vida; además se debe poner énfasis en el soporte socioemocional donde se promueva el desarrollo y consolidación de una imagen positiva de sí mismo en el estudiante, además generar la confianza en el desarrollo de sus posibilidades y reconocer su esfuerzo frente a diversos escenarios de aprendizaje que se puedan generar de manera presencial, semipresencial y a

distancia; estimulándolo a seguir aprendiendo; además la valoración y atención de la diversidad donde se reconoce que todos los estudiantes tienen aprendizajes distintos y formas diversas de aprender y de desarrollar al máximo sus potencialidades haciendo uso de diversos medios interactivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje híbridos facilitarán desarrollar experiencias de aprendizaje utilizando momentos presenciales y a distancia, sincrónicos o asincrónicos, donde a través del Conectivismo el papel del docente será orientar a los estudiantes a seleccionar fuentes confiables de información y a su vez “elegir” la información más importante, es decir, tener la habilidad para discernir entre la información que es importante y la que es trivial. En ese sentido, el rol del estudiante se centrará en adquirir la habilidad para seleccionar entre tantas formas y medios de información y de comunicación. Por lo tanto, el punto de inicio del Conectivismo es el individuo, el estudiante en nuestro caso.

### **2.2.2. Los Aportes de la Teoría Sociocultural para el mejoramiento del aprendizaje autónomo**

Esta teoría (Sociocultural) tiene su fundamento en la concepción de los estudiantes como elementos activos y protagonistas de su propio aprendizaje, relacionándose a lo largo de su vida en el espacio que les rodea con otros agentes. En tal sentido, reconstruyen el conocimiento interactuando con los demás en los diversos ámbitos sociales en que se desenvuelven (escuela, familia, amigos, etc.). Es así como, el desarrollo cognitivo es producto de un proceso colaborativo. Por tanto, las interacciones sociales no posibilitan información a los y las estudiantes, sino en que les permiten transformar sus experiencias con base en su conocimiento y características, así como reorganizar sus estructuras mentales. Es decir, reconstruyen el conocimiento. En este sentido, la educación no escapa a la renovación en las nuevas formas de aprender y se han observado muchas innovaciones, plataformas y herramientas que cambian conceptos tradicionales e inclusive han creado nuevos roles que intervienen en el proceso educativo.

La Teoría Sociocultural aporta al enfoque por competencias la noción de que los estudiantes construyen, además de manera autónoma su pensamiento y aprenden de forma colaborativa y lo hacen teniendo en cuenta su realidad. A partir de sus saberes previos, el estudiante construye su conocimiento como un proceso personal. Sin embargo, esto no quiere decir que sea un proceso individual o aislado. Todo lo contrario: se da en la

interacción con otros que tienen diferentes niveles de conocimiento. En este sentido, el aprendizaje es un proceso que se posibilita en un contexto determinado, es decir, está íntimamente relacionado con el entorno social que le rodea. La realidad es un facilitador del desarrollo y del aprendizaje. Por tanto, el trabajo colaborativo busca que los estudiantes hagan frente a una situación retadora que haga necesaria la cooperación, complementariedad y autorregulación.

Por este motivo el aprendizaje no puede reducirse al planteamiento de actividades de mera memorización, sino que debe requerir la planificación de actividades en las que se ejerciten habilidades para el procesamiento de información, la adquisición y desarrollo de conceptos, la selección de alternativas, la toma de decisiones, análisis, síntesis, interpretaciones, resolución de problemas y creación de nuevas ideas. (Boostrom, 2005)

Así, en relación con la zona de desarrollo próximo, distancia que separa la capacidad de resolver un problema de manera individual (sin ayuda) y la resolución de dicho problema con la ayuda de otros más capaces, la interacción social entre individuos cobra relevancia. En tal sentido, aquellas actividades que se realizan de forma compartida como, por ejemplo, trabajando en redes o utilizando diversos entornos virtuales permiten a los estudiantes el aprendizaje autónomo a través de la “Zona de desarrollo proximal” donde, según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados facilita el apoyo, dirección y organización del aprendizaje de sus compañeros que tienen dificultades tanto en la interacción haciendo uso de herramientas y recursos educativos, cabe destacar que, mediante el proceso de interacción previa se da posibilidad, posteriormente para que el estudiante desarrolle el aprendizaje autónomo:

Es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama metacognición. El esfuerzo pedagógico en este caso está orientado hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada, es decir, orientar al estudiante a que se cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje. (Martínez, 2005)

En ese sentido: “El proceso de enseñanza tiene como objetivo desarrollar conductas de tipo metacognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos” (Martí, 2000). Por tanto, se da posibilidad al estudiante en un paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Este desempeño resulta más efectivo para ofrecer una ayuda para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer de manera autónoma y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los estudiantes que se encuentran en la ZDP para la ejecución de una tarea, en concreto, están cerca de poder realizarla de forma autónoma, sin embargo, les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada en los diversos contextos sincrónico o asincrónico utilizando la virtualidad, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En ese sentido, la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes haciendo uso de diversas herramientas y recursos donde se integre el uso de la tableta.

Por tanto, la Teoría Sociocultural del Lev Vygotsky tiene implicaciones trascendentales para la educación y el desarrollo de la autonomía en los estudiantes donde la autorregulación implica tener conciencia del propio pensamiento, es el conocimiento acerca de cómo se aprende. Este modo más profundo de aprendizaje se desarrolla a través de observar en acción las propias conductas adoptadas para aprender. “Además de observar, el sujeto vigila y controla sus comportamientos para obtener un aprendizaje más efectivo” (Lerner, 1993). Esto explica que la autorregulación es la habilidad que facilita el aprendizaje autónomo tomando el control y dirigiendo los propios procesos de pensamiento. En este sentido, se espera que el estudiante, en este tipo de aprendizaje, sea independiente y que autogestione lo que desea aprender por sí solo, es decir, que sea capaz de autorregular sus acciones para aprender y alcanzar determinadas metas en condiciones específicas; esto implica que sea más consciente de las decisiones que toma para aprender, de los conocimientos que pone en juego, de sus dificultades y del modo en que las supera.

### **2.2.3. El aprendizaje por descubrimiento y el desarrollo de la competencia digital**

El aprendizaje por descubrimiento fue una metodología impulsada por el psicólogo y pedagogo estadounidense Jerome Bruner, en el cual se posibilita el desarrollo de la competencia digital; este tipo de aprendizaje permite al estudiante a interesarse en su propia interacción con el medio virtual para encontrar respuestas en base a la investigación en diversas fuentes de información a través del uso de entornos virtuales que posibiliten interactuar objetivamente en la búsqueda de conclusiones sin la aportación de un guía.

Es así como en la competencia digital no se trata únicamente de una habilidad sino de un conjunto de habilidades que facilitan el trabajo en equipo, el aprendizaje autodirigido, el pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación. En este sentido, en la sociedad actual se reclama una educación actualizada e innovadora que incluya el uso de nuevas herramientas digitales e interactivas para facilitar y optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje donde la tecnología es un elemento esencial que transforma diversas áreas de nuestra vida. En el campo educativo, como en nuestro sistema educativo peruano, se ha impulsado el desarrollo de metodologías y nuevos modelos de aprendizaje a través de la Plataforma “Aprendo en Casa”, así como la creación y acceso de recursos educativos abiertos y objetos digitales de aprendizaje que se encuentran disponibles para toda la Comunidad Educativa; como lo manifiesta Rodríguez:

La competencia digital no se trata únicamente de una habilidad sino de un conjunto de habilidades que facilitan el trabajo en equipo, el aprendizaje autodirigido, el pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación. Para ello, es necesario garantizar una formación instrumental-didáctica para los maestros, así como el uso de modelos efectivos que puedan reproducir sin mayor dificultad en el medio en el que se desenvuelven y que además les sirvan verdaderamente como apoyo en su labor docente. (2015, p. 23)

Por otra parte, la característica principal del aprendizaje por descubrimiento posibilita el desarrollo de la competencia digital donde se promueve que el estudiante adquiera los conocimientos por sí mismo haciendo uso de diversos recursos y herramientas digitales; en esta forma, la educación implica un cambio de paradigma en los métodos educativos más tradicionales, puesto que los contenidos no se deben mostrar en su forma final, sino que han de ser descubiertos progresivamente por los estudiantes haciendo uso de



diversos medios e interactuando con su pares o docentes. Bruner considera que los estudiantes deben aprender a través de un descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad. Por lo tanto, la labor del profesor no es explicar los contenidos acabados, al contrario, debe facilitar el material adecuado para motivar a los estudiantes mediante estrategias de observación, comparación, análisis de semejanzas y diferencias, en este caso el modelo de “Clase Invertida”, actualmente, es una estrategia innovadora para generar aprendizaje en los estudiantes; de la misma forma, el material proporcionado por el profesor a través de herramientas y recursos digitales constituye lo que Bruner denomina andamiaje.

Finalmente, el aprendizaje por descubrimiento posibilita el desarrollo de la competencia digital, porque es posible que el estudiante persiga un objetivo, resuelva un problema, y se vea alentado por la confianza de su capacidad en lograrlo.

El uso de internet llegó a los ambientes educativos de manera informal y desordenada, pero también abona que en la actualidad se ofrecen plataformas enfocadas en el aprendizaje con aplicaciones como foros, chat, wikis, entre otros. En resumen, las herramientas virtuales no reemplazan las clases, sino que se unen a ellas, de modo que no son distractores sino elementos de apoyo. (Cassany, 2011)

Como ya se ha comentado anteriormente, el aprendizaje por descubrimiento solo es posible si el sujeto tiene una conducta activa en la adquisición de nuevos conocimientos y esta conducta se ve muy favorecida para desarrollar la competencia digital, si el estudiante mantiene la motivación necesaria para ello. También tiene gran importancia en este proceso, de aprendizaje por descubrimiento, una condición intrapersonal, como es la confianza del sujeto en sí mismo, ya que va a incidir considerablemente sobre las decisiones que tome, el esfuerzo que esté dispuesto a invertir, la perseverancia por alcanzar los objetivos planteados, sus reacciones frente a los errores cometidos. Se puede decir que el aprendizaje por descubrimiento permite al sujeto desarrollar habilidades o competencias digitales al interactuar en entornos virtuales de aprendizaje, además le posibilita desarrollar un pensamiento crítico que le permita discernir entre lo más importante y lo menos importante, también le prepara para enfrentar problemas ya que ha de asumir errores y aprender de ellos y de su solución.

#### **2.2.4. El entorno virtual de aprendizaje (EVA): tendencias y modelos de Ciudadanía Digital**

Muchos autores definen al Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) como una plataforma creada para facilitar la gestión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; es decir, permite administrar, distribuir, realizar las actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a cada plan de estudios en el cual se favorece la interacción de los estudiantes con los docentes; “No obstante, esto depende del uso que se haga de los programas y del modo en que se enseñe a los jóvenes” (Domingo y Marqués, 2011); además a valorar la ayuda de las tecnologías es así como, el trabajo colaborativo permite que los estudiantes realicen sus aportes y expresen sus inquietudes mediante el intercambio de opiniones e ideas y de esta manera facilitan la construcción del conocimientos haciendo uso de diversos recursos y herramientas digitales; por tanto, ¿cómo influye el entorno virtual de aprendizaje en el desarrollo de competencias y el fortalecimiento de las tendencias y modelos de ciudadanía digital?

Actualmente, la globalización con el uso de internet y las tecnologías de la información y la comunicación han hecho evolucionar los entornos virtuales de enseñanza, con base, principalmente, en la interactividad y el trabajo colaborativo, generando transformaciones significativas en las técnicas y metodologías pedagógicas. Los entornos virtuales utilizan procesos sincrónicos (videoconferencia) y asincrónicos (chat, foro, correo electrónico), para generar los espacios necesarios de comunicación e interacción entre el docente, el estudiante y los contenidos. Sin embargo, el avance de la educación virtual debe estar acompañado de teorías que expliquen su buen uso (ciudadanía digital) y desarrollo de metodologías pedagógicas adaptadas a las características de la educación virtual en la actualidad, y de los estudiantes, en un entorno cultural y social marcado por el desarrollo tecnológico.

La educación virtual consiste en llevar el aprendizaje a la gente en vez de llevar a la gente a aprender. Se cuenta con una gran diversidad de sistemas que facilitan el aprendizaje en esta modalidad, en la cual, la base del proceso enseñanza – aprendizaje subyace en las herramientas multimedia que facilitan la interacción al interior de los nuevos entornos educativos. (Hamidi y Cols, 2011)

Las tecnologías multimedia pueden llevar al estudiante a verdaderas experiencias interactivas multisensoriales y contribuir a mejorar la calidad de la educación y el interés en las temáticas abordadas. Cuando se utiliza una única vía para transmitir la información, múltiples capacidades sensoriales y cognitivas propias del ser humano pueden ignorarse, limitando la potencialidad de los procesos educativos. Es así como surge la ciudadanía digital como un conjunto de competencias que faculta a los ciudadanos a acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar de manera crítica y reflexiva, así como compartir información y contenidos de los medios en todos los formatos, utilizando diversas herramientas, de manera ética y eficaz con el fin de participar y comprometerse en el desarrollo de actividades académicas, actividades personales o de otra índole.

Actualmente la búsqueda por construir las competencias de ciudadanía digital es una tendencia de la última década, esto se percibe en las políticas públicas educativas, con orientación, principalmente, hacia el aprovechamiento de los beneficios del uso responsable de las tecnologías digitales, frente a los posibles riesgos, los cuales son materia de amplio debate en los espacios educativos, sociales y políticos, a nivel global; uno de los grandes retos que tienen los docentes es desarrollar habilidades digitales en los estudiantes para el uso responsable, informado, seguro y ético de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que ellos logren un accionar participativo, y que comprendan el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno. La UNESCO lo plantea desde tres roles: el sujeto como receptor, como participante y como actor activo, con la capacidad de identificar las oportunidades como los riesgos de una ciudadanía digital críticamente activa y colaborativa, en su participación en la era de internet, tanto como la comprensión de asuntos humanos, culturales, económicos y sociales relacionados con el uso de las TIC, así como la aplicación de conductas pertinentes a esa comprensión y a los principios que la orientan.

Como ya se sabe, el espacio educativo alojado en internet que cuenta con un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan una interacción didáctica se denomina entorno virtual de aprendizaje. Según Boneu: “Estos entornos virtuales de aprendizaje deben cumplir con cuatro características básicas que se presenta a continuación” (2007, p. 72). *Interactividad*: esto faculta a que la persona que está usando la plataforma tenga conciencia de que es la protagonista de su formación. *Flexibilidad*: representa al conjunto de funcionalidades que permiten que el sistema de e-learning tenga una adaptación fácil en la

organización donde se quiere implantar, en relación con la estructura institucional, los planes de estudio de la institución y, por último, los contenidos y estilos pedagógicos de la organización. La *Escalabilidad* que es la capacidad de la plataforma de e-learning de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios y *Estandarización*: ello nos da la posibilidad de importar y exportar cursos en formatos estándar como SCORM.

Por tanto, a nivel nacional, el docente debe considerar que el estudiante, en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje, con el uso de las tabletas y sus aplicaciones ponga de manifiesto un conjunto de habilidades para enfrentarlos de manera responsable, segura y saludable. En este sentido, podemos señalar que los estudiantes necesitan identificar sus potencialidades y recursos, para movilizar sus saberes e integrarlos para solucionar los problemas y/o enfrentar los retos, de manera independiente o colaborativa, brindando sus opiniones, fundamentando sus ideas, manejar sus tiempos, gestionando la información a la que tienen acceso para construir nuevos saberes que además son producto de las experiencias vividas. Los estudiantes tienen la necesidad de aprender a trabajar de manera autónoma bajo su responsabilidad aprovechando al máximo las posibilidades que tienen a su disposición, como es por ejemplo el uso de los recursos tecnológicos permitiendo solucionar sus problemas de manera crítica, creativa y práctica inclusive plantear propuestas innovadoras, en esa línea los docentes integran una variedad de posibilidades para que el estudiante explore las posibilidades que las tecnologías les ofrecen para construir conocimientos, potenciar sus habilidades e impulsar sus aprendizajes.

#### **2.2.5. Uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en el trabajo cooperativo**

La teoría del aprendizaje colaborativo de Vygotsky y Kozulin, en lo pedagógico, contribuyó a desarrollar el pensamiento creativo de los jóvenes, a través del apoyo en un par u orientador (docente) para alcanzar una meta de aprendizaje; luego, aprovecharon lo que aprendieron del trabajo con sus compañeros. Lo más interesante del método fue que cada miembro del equipo aportara desde sus competencias y así se constatará desde la práctica el proceso de la zona de desarrollo real en contraste con el ideal como punto de partida de trabajo.

Se conoce que en la actualidad el uso de los entornos virtuales de aprendizaje ha impactado en la educación; en donde los docentes posibilitan que los estudiantes desarrollen habilidades de usar la tecnología y el uso competente de las herramientas digitales para la

comunicación, permitiendo un mejor aprendizaje con la interacción entre docentes y alumnos.

Los docentes están en proceso de renovación, actualmente, con la implementación de soporte tecnológico a las metodologías didácticas que representa un progreso significativo en cuanto a los procesos de enseñanza- aprendizaje permitiendo que los estudiantes capten el conocimiento a través de varias herramientas y fomentando el trabajo colaborativo; por ejemplo, el crecimiento de las redes sociales (Whatsapp, Telegram, Kaisala, etc.), así como la diversificación de aplicaciones que corren sobre ellas son evidencia suficiente de que no son una moda tecnológica, sino que están cambiando el mundo y las formas en las que la sociedad se desenvuelve.

Es así como, el uso de la tecnología en la educación nace con la necesidad de continuar aprendiendo acerca de nuevas formas de innovación y de las herramientas adecuadas que ayudarán al docente a ser un facilitador. La investigación se centra en aprender sobre los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) con especial énfasis a la pregunta central: ¿Cómo los entornos virtuales favorecen al fortalecimiento del aprendizaje colaborativo?, reflexionar sobre su diseño y ejecución, mostrar que han sido desarrollados para que los conocimientos se intercambien es la meta de la educación.

El manejo eficaz de herramientas y recursos tecnológicos específicos en los EVA es sustancial para promover el aprendizaje colaborativo en las instituciones educativas, por ello, se propone una meta que visibiliza los beneficios de contextos digitales en educación y compromete a los docentes a optar por una actitud favorable hacia estos elementos. Es así, por ejemplo, que las redes sociales han tenido un desarrollo vertiginoso basado en la ventaja de permitir a los usuarios expresarse y compartir en un ambiente en el que se sienten en absoluta confianza.

En cuanto a la perspectiva de trabajo colaborativo pone de manifiesto la importancia de la interacción a través de la participación activa del estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje y responsable del de los demás.

La utilización de herramientas de software social facilita la comunicación, interacción y colaboración, permitiendo compartir intereses comunes y facilitando el interaprendizaje entre iguales. La utilidad radica en potenciar tendencias

innovadoras que surgen como una ventaja al momento de diseñar actividades y motivar la implicación de los estudiantes. En este sentido, los estudiantes expresan la utilidad de la versatilidad otorgada por los EVA para cumplir con talleres y otras actividades propuestas por sus docentes y resaltan la flexibilización y personalización del proceso de aprendizaje. (López y Ballesteros, 2008)

Por lo tanto, no es posible definir el potencial de estas herramientas tecnológicas y metodologías colaborativas sino se visualiza en un contexto conjunto, pues, como se ha manifestado que el uso pedagógico de los EVA y herramientas TIC promueven cambios en los procesos educativos. Por ello, el desarrollo de competencias (pensamiento reflexivo, crítico, habilidades sociales, comunicativas, autorregulación, autoplanificación, actitud de empatía y liderazgo) dependen del alumno y del modo en que él mismo aprecia la utilidad del trabajo colaborativo mediado por los EVA. Por otro lado, la percepción del estudiante está ligado a la planificación de las actividades que debe realizar el docente, el cual desarrolla sus propias competencias para elaborar una propuesta eficaz de enseñanza colaborativa en ambientes virtuales, estas competencias han de permitir que el rol del docente evolucione, como planificador y guía, que ofrezca democratizar la información y realizar un verdadero seguimiento al proceso de aprendizaje.

#### **2.2.6. Plataformas LMS e integración de las tabletas al proceso de enseñanza – aprendizaje**

Actualmente, la presencia de las TIC dentro de la educación, está causando grandes cambios que, a su vez, produce que los maestros tengan una transformación en sus prácticas de enseñanza. Es así como, el docente necesita renovarse y adaptarse a los nuevos retos que implican que estén en continuo cambio y preparación; en tal sentido, surge la plataforma LMS (Learning Management System o Sistema de gestión del aprendizaje) que es una herramienta de enseñanza a distancia que permite crear un aula virtual para impartir clase usando Internet. Es decir, es un programa o *software* al que maestros y alumnos pueden ingresar desde cualquier parte del mundo para cumplir sus objetivos de enseñanza y aprendizaje.

Es así como, el uso de dispositivos móviles es cada vez mayor, tanto en el uso cotidiano como en el ámbito académico y educativo. Estos se han convertido en una tendencia desde varios puntos de vista. Tecnológicamente se ha favorecido el desarrollo de hardware y aplicaciones (software); dichos dispositivos han

modificado las formas de comunicación; integración, búsqueda y almacenamiento de información, así como la manera de crear contenido de una manera ágil, fácil y accesible. De esta manera las tabletas permiten amplificar las ventajas inherentes del m learning facilitando la elaboración de contenidos, la consulta de información, la interacción y la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje. (Rossing, Miller, Cecil, y Stamper, 2012)

Los Sistemas de Gestión del Aprendizaje se preocupan por brindar un adecuado entorno de formación y transformar este proceso en algo dinámico y accesible. Por esto, deben cumplir con ciertas características como la flexibilidad donde las plataformas LMS son personalizables y flexibles a los diferentes planes de estudio esto permite agregar contenidos según las necesidades de los maestros y estudiantes; además permiten la interactividad donde se puede disponer de diferentes contenidos con los que se puede interactuar para comprender mejor los temas impartidos, además utilizar la plataforma con el fin de alcanzar un objetivo; es decir, no debe haber confusiones sobre su uso porque tratan de replicar el ambiente físico de las aulas en un entorno virtual. Por eso, ofrecen diferentes herramientas como video clases, chats y foros de discusión; además de puede acceder al contenido completo en cualquier momento y desde cualquier lugar; esto es posible desde cualquier tipo de pantalla lo que brinda enormes posibilidades.

La implementación de plataformas LMS, permiten incorporar una amplia gama de elementos o recursos educativos en la tablets brindadas por el Ministerio de Educación, los cuales se complementan. Los pasos que lleva el proceso de producción de materiales de LMS son complejos y es una tarea que necesita que el docente tenga un compromiso con el proceso de aprendizaje, debido a que es él la persona que decide qué material de aprendizaje es el correcto para implementarlo en el contexto donde se produce la necesidad, qué tipos de recursos multimedia son los idóneos para realizar el material de aprendizaje a la estructura que de los contenidos así como los objetivos de aprendizaje y evaluación del mismo encaminadas a la utilización de recursos tecnológicos para potencializar los procesos cognitivos, mostrando un nuevo enfoque y un gran impacto. Los LMS, forman parte desde hace ya varios años, de este proceso educativo, innovando la técnica de transmitir el conocimiento a través del uso de las tablets.

El avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su impacto en diferentes contextos sociales ha alcanzado la rama educativa. La creación de

diversas plataformas virtuales, sea cual sea el nombre que se prefiera ubicar, se puede definir como aplicaciones informáticas que buscan generar comunicación académica y pedagógica entre un grupo de participantes. (Cedeño y Murillo, 2019)

Asimismo: “El hecho de que los profesores puedan modificar y generar nuevos materiales a partir de recursos existentes, determina que ocurre el proceso de apropiación tecnológica, al estructurar sus propias formas de interpretar la realidad y al establecer la base de sus aprendizajes” (Colás y Jiménez, 2008). Factores que pueden determinarse cuando los maestros ponen en práctica sus conocimientos y habilidades tecnológicas para elaborar nuevos recursos adaptados a sus necesidades; y que, aunado a ello, permiten un grado mayor de efectividad en su quehacer educativo.

De este análisis se puede vislumbrar que, según Mortera (2002) recomienda que los docentes deben: Buscar alternativas dinámicas con materiales digitales para complementar actividades de enseñanza aprendizaje en plataformas educativas, delimitar las actividades con fundamento en los estilos de aprendizaje y un correcto diseño instruccional que aborde y supla las necesidades específicas acordes con: contenidos, calendario y grado, involucrar a los padres de familia para dar a conocer los alcances y fortalezas de la educación b-learning y vincular actividades y manejo de plataforma con dispositivos móviles para optimizar rendimiento de los alumnos en cuanto a las actividades en línea.

De igual forma los dispositivos móviles como las tabletas poseen un gran potencial que tiene que ser aprovechado para fines educativos tanto para la planificación, conducción y evaluación y la competencia digital. El objetivo es mejorar el rendimiento académico, reducir las tasas de abandono escolar y proporcionar a las próximas generaciones las habilidades digitales y el espíritu emprendedor que necesitarán para su futuro profesional.

En ese sentido, el uso de las tabletas tiene que ir complementado y sustentado por una metodología correcta y un modelo didáctico a fin de que los alumnos puedan lograr aprendizajes significativos además de los docentes. Cabe destacar que según el Marco del Buen Desempeño Docente se aclara que: el docente debe planificar acciones en forma colegiada donde integre el uso de herramientas y recursos digitales; además, debe conducir el proceso de aprendizaje para que los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica, que evalúe permanentemente el aprendizaje para tomar decisiones y retroalimentar a los



estudiantes y gestionar los entornos digitales y aprovecharlos para su desarrollo profesional y su práctica pedagógica.

Por tanto: “El *aprendizaje móvil* o *m-learning* es la modalidad educativa que facilita la construcción del conocimiento, la resolución de problemas de aprendizaje y el desarrollo de destrezas o habilidades de forma autónoma y ubicua gracias a la medicación de dispositivos móviles” (Brazuelo & Gallego, 2011). Cada día la brecha digital – que es la separación entre personas que utilizan las TIC como parte rutinaria de la vida cotidiana y las que no tienen acceso a las mismas- “Es menos evidente dado que a través de los dispositivos móviles todo el mundo puede acceder al conocimiento de las TIC sin tener que realizar una gran inversión en comprar un ordenador” (Serrano & Martínez, 2003).

### **2.2.7. Uso de los blogs en la pedagogía constructivista**

Los blogs tienen un gran potencial como herramienta en el ámbito de la enseñanza, ya que se pueden adaptar a cualquier disciplina, nivel educativo y metodología docente. En este artículo se analizan las características propias del formato blog que favorecen su aprovechamiento en procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de una pedagogía constructivista y de acuerdo con las necesidades educativas de la sociedad de la información y la comunicación.

En el nuevo paradigma educativo es necesario “aprender a aprender”, puesto que la formación no se ciñe a un espacio y tiempo determinado, sino que exige mantener cierta capacidad de aprendizaje a lo largo de toda la vida (*long-life learning*). El constructivismo se nutre de las aportaciones sobre el aprendizaje de distintas teorías: desde los estudios cognitivos de Piaget y la relevancia de la interacción social en la educación defendida por Vygotsky, hasta las corrientes de la psicología educativa que “Destacan la importancia del aprendizaje significativo”. (Ausubel et al., 1990).

Frente a otros modelos educativos centrados en la transmisión de contenidos, el constructivismo defiende que el conocimiento es una construcción del ser humano y que se realiza a partir de los esquemas previos que ya posee. Según la pedagogía constructivista, el profesor actúa como mediador, facilitando los instrumentos o medios necesarios para que sea el estudiante quien construya su propio aprendizaje. Por tanto, cobra especial

importancia la capacidad del profesor para diagnosticar los conocimientos previos del alumno y garantizar un clima de confianza y comunicación en el proceso educativo.

Las características propias de los blogs hacen de esta herramienta un instrumento de gran valor para su uso educativo dentro de un modelo constructivista. Los blogs sirven de apoyo al E-learning, establecen un canal de comunicación informal entre profesor y alumno, promueven la interacción social, dotan al alumno con un medio personal para la experimentación de su propio aprendizaje y, por último, son fáciles de asimilar basándose en algunos conocimientos previos sobre tecnología digital. (Villa y Poblete, 2007, p. 81)

En este sentido, no hay que olvidar: “Que hoy los estudiantes que llegan a la escuela pertenecen a la Generación Red o Net Generation” (Oblinger, 2005). Define a los nacidos en la década de 1990 y que han crecido con Internet. Su forma de aprender tiene que ver con esta naturaleza generacional y requiere de nuevos enfoques educativos.

La utilización de Weblogs en educación requiere del marco de una pedagogía constructivista que pueda aprovechar las características propias de esta herramienta, entendida ésta como un formato y como un proceso. Este enfoque necesita el apoyo de las instituciones educativas para promover la investigación en nuevas didácticas que favorezcan el aprendizaje sobre Weblogs como una vía de aproximación a las necesidades de la sociedad del futuro. Esta tecnología, que aún está en proceso de asentamiento, no sólo requiere de un marco de enseñanza abierto y dinámico, sino que además lo favorece. Los blogs pueden ayudar a construir esa nueva metodología ofreciendo su formato y su dinámica para experimentar sobre nuevos modelos educativos.

Los blogs ofrecen muchas posibilidades de uso en procesos educativos. Por ejemplo, para estimular a los alumnos en: escribir, intercambiar ideas, trabajar en equipo, diseñar, visualizar de manera instantánea de lo que producen, etc. La creación de blogs por parte de estudiantes ofrece a los docentes la posibilidad de exigirles realizar procesos de síntesis, ya que al escribir en Internet deben ser puntuales y precisos, en los temas que tratan. (Villa y Poblete, 2007, p. 79)

Por tanto, en cada institución educativa, a nivel nacional el docente debe considerar en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje hacer uso de las tabletas y sus aplicaciones para interactuar información con otros estudiantes a nivel del mundo haciendo uso de los

blogs; en ese sentido, necesitan identificar sus potencialidades y recursos, para movilizar sus saberes e integrarlos para solucionar los problemas y/o enfrentar los retos, de manera independiente o colaborativa, brindando sus opiniones, fundamentando sus ideas, manejar sus tiempos, gestionando la información a la que tienen acceso para construir nuevos saberes que además son producto de las experiencias vividas. Los estudiantes tienen la necesidad de aprender a trabajar de manera autónoma bajo su responsabilidad aprovechando al máximo las posibilidades que tienen a su disposición, como es por ejemplo el uso del Blog Institucional para publicar la diversidad de producciones (composiciones, podcast, vídeos, etc.) de manera crítica, creativa y práctica inclusive plantear propuestas innovadoras, en esa línea los docentes integran una variedad de posibilidades para que el estudiantes explore las posibilidades que las tecnologías les ofrecen para construir conocimientos, potenciar sus habilidades impulsando aprendizajes.

#### **2.2.8. Los Entornos virtuales para propiciar experiencias de aprendizaje sincrónico y asincrónico.**

Los entornos virtuales permiten que se desarrolle el proceso educativo apoyados en tecnología y de manera remota. Esto se traduce en una aplicación o herramienta digital que favorezca lo que el maestro necesita hacer para promover aprendizajes: diseñar una secuencia didáctica para organizar las partes de una experiencia de aprendizaje. La Resolución Ministerial N° 334 – 2020 del Ministerio de Educación aclara el rol que el docente debe tener en este entorno de aprendizaje remoto. Revisemos:

Es labor del docente analizar cada experiencia de aprendizaje planteada (la situación, el propósito, los retos, los productos/ actuaciones esperadas, los criterios de evaluación y la secuencia de actividades) en las tabletas o en la plataforma web a partir del contexto, las características y necesidades de aprendizaje (situación de sus saberes previos) de los estudiantes para tomar decisiones que favorezcan su proceso de aprendizaje; lo que podría implicar generar actividades o experiencias adicionales si se requiere. El docente debe realizar retroalimentación pudiendo utilizar diversas formas (orales, escritas, gráficas o sus combinaciones), utilizando los medios que tiene a disposición: sesiones de chat o conversación, llamadas telefónicas, correo electrónico, reuniones virtuales, comunicación escrita, mensajes de textos, entre otros. (Minedu, 2020, p. 25)

El entorno virtual de aprendizaje favorece la continuidad del proceso educativo de manera remota. Si bien el ambiente de aprendizaje ya no es el salón de clase, al menos mientras dure la pandemia, el aprendizaje se puede dar, y de hecho se da, de manera remota apoyado en tecnología digital. Por lo tanto, sigue siendo responsabilidad del docente organizar los aprendizajes en una secuencia didáctica, esta vez apoyado en tecnologías digitales que tenemos al alcance y nuestros estudiantes también.

Es así como en el Marco del Buen Desempeño Docente: Competencia 4 se manifiesta que el docente: Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales. Además, en el Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente: Competencia 11 menciona que el docente: Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, y permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.

Es que formar por competencias supone aprovechar y generar oportunidades para que las personas hagan frente a contextos o situaciones reales. Para ello, es necesario que puedan analizar y evaluar los escenarios en los que se desenvuelven y luego utilizar de manera pertinente una serie de combinaciones de conocimientos y procedimientos provenientes de distintos campos o disciplinas y que se articulan y responden a convicciones de carácter ético. (CNEB, p. 36)

#### **2.2.9. Los Entornos Virtuales (EVA) para el apoyo a la labor docente en la enseñanza a distancia**

El documento normativo del Ministerio de Educación “Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica”, aprobado con RVM N° 234-2021-MINEDU, define los entornos virtuales del siguiente modo:

Son escenarios, espacios u objetos constituidos por tecnologías de información y comunicación, caracterizados por ser interactivos (comunicación con el entorno), virtualizados (porque proponen representaciones de la realidad), ubicuos (se puede

acceder a ellos desde cualquier lugar con/sin conexión a Internet) e híbridos (integración de diversos medios de tecnologías y comunicación). (Minedu, 2021)

Díaz resalta: “La importancia de brindar un aprendizaje basado o situado en el contexto y reconoce la necesidad de graduar los procesos de aprendizajes según la complejidad que estos signifiquen para los estudiantes” (2011, p. 87). Este autor indica que la labor docente consiste en crear ambientes propicios para el aprendizaje en los que el propio estudiante desarrolle su proceso de andamiaje de información, pues la noción de aprendizaje significativo es construida a partir de diferentes vertientes constructivistas que implica la vinculación de nuevos aprendizajes con estructuras cognitivas previamente establecidas. Para este autor, las situaciones problemas deben ser reales, con las que el estudiante se pueda identificar y que necesiten realizar una búsqueda de información para su comprensión y resolución. Esta construcción de situaciones problemas requiere que el docente sea capaz de construir problemas con información de contextos reales. Por tanto, esta construcción se debe hacer haciendo usos de diversas herramientas como:

*El Drive de Google.* Es una plataforma virtual de la empresa Google Inc. Que ofrece un servicio de alojamiento de archivos que fue introducido el 24 de abril del año 2012 en reemplazo de Google Docs, ya que con esta herramienta se accede a más herramientas con la que contaba al principio Google Docs, entre las muchas características que ofrece la nueva plataforma está el alojamiento gratuito que al principio era de 1 GB, actualmente es de 15 GB gratuitos con otras capacidades más grandes que tiene un costo determinado.

Gracias a un proyecto de la Universidad de Standford se creó un motor para realizar cualquier tipo de búsqueda de información llamado “Backrub”, este proyecto posteriormente pasó a llamarse Google el mismo que hoy en día es el más usado en todo el mundo como la mejor herramienta de búsquedas, con el pasar de los días a este proyecto se le fueron agregando más aplicaciones y herramientas para agilizar diferentes procesos, ya por el año 2006 se presenta la novedosa herramienta de correo electrónico llamado Gmail, luego se publica Google libros para que muchas personas accedan a información de varios libros de manera digital de muchos autores lo cuales se encuentran en formato PDF; pero la empresa decidió seguir avanzando en otras áreas especialmente en la educación con lo creación de Google Docs en las que se utilizan herramientas de ofimática en línea, aunque la empresa Google decidió seguir innovando más y más hasta crear la herramienta Google Drive que

sirve para almacenar archivos en la web como portafolio digital para el docente y poder compartirlo con las personas que deseemos, por lo que podemos decir que el mundo tecnológico actual es tan amplio que nos encontramos en una sociedad globalizada.

Con esos planteamientos se empieza hacer uso de las ventajas proporcionadas por nuevas herramientas tecnológicas que conllevan innovaciones educativas tanto en la gestión de programas educativos..., o en el diseño curricular, con metodologías de enseñanza que facilitan el desarrollo de competencias. (Salmerón, 2003, p. 83-87)

En conclusión, este espacio virtual en la nube permite guardar diferentes tipos de información como textos, imágenes, videos, entre otros. Este espacio virtual da la opción de crear carpetas, las cuales se pueden visualizar o compartir con otras personas, mediante permisos para ver, editar o comentar. Otra de sus características es que Drive permite crear, colaborar y compartir documentos, presentaciones, hojas de cálculos, formularios, dibujos en línea, con otros. Para acceder a estos servicios es necesario crear una cuenta de correo de Gmail que es a la vez una cuenta de Google. Por ejemplo, se propone a los estudiantes, realizar un cuento por equipos de trabajo utilizando la herramienta “Documentos de Google”, de esta manera redactan, comparten y colaboran. Es así que se propicia el desarrollo de las competencias: “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”, “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” y “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC”.

*La red social Whatsapp y el desarrollo de competencias comunicativas (estudiante – docente).* La red social Whatsapp es una aplicación gratuita de mensajería para teléfonos inteligentes y una herramienta muy potente de comunicación. Cuando se dispone de datos o internet es posible enviar y recibir mensajes, imágenes, documentos, ubicaciones, contactos, vídeos y grabaciones de audio. Del mismo modo, realizar llamadas y videollamadas individuales o grupales, entre otras funciones. Con la herramienta de WhatsApp es posible crear un grupo del aula con los padres de familia o apoderados para establecer una comunicación fluida y permanente. En estos grupos se pueden proponer actividades articuladas entre los estudiantes y las familias, propiciando el desarrollo de competencias comunicativas. A través de ellas es posible desarrollar el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Por otro lado, también se pueden fortalecer las capacidades vinculadas a la competencia digital del estudiante, como “interactúa en entornos

virtuales”. Esta se observará cuando participa con responsabilidad y ética con sus pares y el docente, manteniendo vínculos, compartiendo intereses y respetando valores. El docente, en su rol de mediador, aclarará dudas, resolverá las consultas y retroalimentará los aprendizajes.

En definitiva, la red social WhatsApp permite el desarrollo de competencias comunicativas a través de la interacción asincrónica (estudiante – docente); “De esta manera es posible aspirar a la búsqueda del conocimiento individual a través de un aprendizaje de carácter autónomo y colaborativo, en el que se desarrollen cambios profundos que se adapten a medida que la tecnología avanza” (Cedeño & Murillo, 2018). Por tanto, se busca con ello transformar la educación tradicional con el apoyo de la tecnología, pero sin perder la calidez de la interacción social, el aspecto crítico y el uso racional de contextos educativos.

*La red social Facebook para la socialización entre pares y el docente.* El Facebook es una de las redes sociales más conocidas y utilizadas en el mundo. A través de ella es posible conectar con amigos, familiares, socios, entre otros. Desde el 2006 se ha permitido crear usuarios en Facebook a personas igual o mayores de 13 años. Facebook, tiene una serie de herramientas como grupos, creación de eventos, notificaciones, Messenger, páginas, entre otros. Estas herramientas permiten motivar y mantener el interés de los estudiantes, ya que es un entorno digital innovador, motivador e interactivo, que facilita la socialización entre pares y el docente. Una de las actividades sugeridas es proponer la creación de una Bitácora digital en un “grupo cerrado” de Facebook. Su característica principal es que permite registrar en tiempo real evidencias sobre la realización de un proyecto, por ejemplo, se pueden recopilar videos, fotos, textos, comentarios, brindando la opción de retroalimentar las publicaciones o avances de los estudiantes. Mediante esta actividad se propicia el desarrollo de las capacidades “Gestiona información del entorno virtual” e “Interactúa en entornos virtuales” de la competencia digital del estudiante. Además, se promueve la comunicación, el trabajo colaborativo, el intercambio de recursos educativos, documentos, productos y evidencias.

En este contexto: “Los EVA, como la red social Facebook brinda la posibilidad a los estudiantes ser parte de su proceso de aprendizaje, apropiándose de la nueva información, conocimientos, experiencias y los elementos que ayudarán a potenciar el pensamiento reflexivo y crítico, siendo estas destrezas fundamentales para poder desenvolverse de manera exitosa en la sociedad” (Quesada, 2013). Ello, brinda la posibilidad de que aquellas personas

que no pueden asistir a una educación presencial, por diversos motivos, tengan acceso a la información y contenidos almacenados en un entorno virtual, así como espacios de diálogo a través del Messenger donde les permita ser parte de este sin necesidad de que la educación se dé en un espacio determinado, lo que les proporciona mayores posibilidades de adquirir dichos conocimientos y habilidades. Además, la ventaja del Facebook por su flexibilidad se adapta al contexto en donde se implementan, logrando atender las necesidades específicas de los usuarios.

Por consiguiente, la red social Facebook es una herramienta eficaz para la socialización entre pares y el docente porque permite más flexibilidad y propicia que haya mayor protagonismo por parte del estudiante, combinando así los contenidos teóricos del aula de clases con la práctica. Implica un cambio radical con respecto a la enseñanza tradicional, donde se supone que el docente tiene todo el conocimiento y lo transmite en forma unilateral al participante. “En cambio, en un contexto virtual el alumno posee una serie de recursos y herramientas indispensables con las que puede aprender de forma autónoma” (Cedeño & Murillo, 2018). Es por ello que se requiere la guía permanente de un tutor (profesor) cuyo rol es de asesor, facilitador y de esa manera podrá dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Uso del Telegram para la creación de comunidades de aprendizaje.* El Telegram es una aplicación de mensajería que prioriza la velocidad y seguridad. Puede emplearse en todos los dispositivos (teléfono, 47oogle, computadora...) y los mensajes se sincronizan al mismo tiempo. Además, a través de los mensajes se pueden crear y enviar fotos, audios, videos y archivos de cualquier tipo (doc., zip, mp3, etc.). Asimismo, se pueden crear grupos de hasta 200.000 personas. Esta opción puede contribuir a crear comunidades profesionales de aprendizaje centradas en temas específicos. Esta herramienta es similar a WhatsApp con sus propias particularidades, de igual forma es posible crear un grupo del aula con los padres de familia o apoderados para poder establecer una comunicación fluida y permanente. Uno de los usos posibles es la entrega o envío de enlaces correspondientes a las actividades propuestas por el docente. Por ejemplo, el envío de un audio o podcast sobre “El regreso a nuestra vida cotidiana luego del COVID-19”. Esta actividad propicia el desarrollo de la competencia “Se comunica oralmente en lengua materna”. “Crea diversos tipos de textos en lengua materna”. Asimismo, fomenta las capacidades vinculadas a la competencia digital



del estudiante: Crea objetos virtuales en diversos formatos, cuando construye y comparte diversos materiales digitales con un propósito.

En definitiva, el Telegram es una herramienta para la creación de comunidades de aprendizaje; en ese contexto, se debe buscar que el estudiante sea consciente de la importancia de balancear su tiempo en entornos virtuales con sus interacciones con el mundo real, e idee estrategias para conseguirlo. También se busca que interactúe de manera segura en los chats y forme relaciones de amistad por redes sociales de manera sana; reconozca la importancia de la privacidad de sus datos y cómo ciertas organizaciones recolectan y usan su información; que reconozca los peligros de la suplantación de identidad y de la violación de la privacidad; sepa actuar ante el acoso y el hostigamiento sexual; que desarrolle el pensamiento crítico para distinguir entre la información creíble y de fuentes confiables, reconociendo los fake new (noticias que aparentan ser verdaderas pero no lo son); sepa pronunciarse ante actitudes xenofóbicas, homofóbicas u otro tipo de paradigma mental; comprenda que sus interacciones en el mundo digital dejan una huella digital y que esta sirve para establecer su identidad digital; que reconozca sus derechos y obligaciones como ciudadano en el mundo real y su símil en el mundo digital; y reconozca y aproveche las oportunidades que le ofrece la red para desarrollarse como ser humano.

*El Edmodo: fuente para el desarrollo de aprendizajes.* El Edmodo es una plataforma educativa con un funcionamiento muy similar al de una red social. Es posible dar “Me gusta”, comentar y compartir mensajes, tal como se realiza en Facebook. Permite mantener una comunicación e interacción muy activas entre los docentes y los estudiantes, así como con las familias. Edmodo brinda la posibilidad de crear grupos de estudiantes en donde se puede compartir archivos, iniciar debates, entre otras funciones. Además, el docente también puede crear y programar cuestionarios y tareas. Keegan señala que: “Con la denominación educación a distancia lo importante es el estudiante y sus necesidades, el centro de la preocupación está en el que aprende y no en el que enseña” (1998). En ese sentido, el estudiante, haciendo uso de esta herramienta virtual hace posible subir archivos, compartir enlaces y materiales que apoyen al desarrollo de los aprendizajes.

Por lo tanto, según la información teórica anterior, se puede complementar que el Edmodo es una fuente importante para el desarrollo de aprendizajes. Por otra parte, según la Estrategia Nacional de las Tecnologías Digitales en la Educación Básica 2016-2021

aprobada según Resolución de Secretaria General N° 505-2016-MINEDU cuyo objetivo fundamental fue desarrollar la inteligencia digital en el ecosistema educativo peruano y empoderar a los estudiantes como ciudadanos capaces de utilizar las tecnologías digitales para interrelacionarse, transformar sus comunidades y realizarse plenamente en la sociedad fundamentado en la ecología del desarrollo humano, de una comunidad con estudiantes, docentes, autoridades y padres de familia que se influyen en forma dinámica entre sí, y cuyos procesos —planes, programas y estrategias— son de intercambio recíproco con el medio —condiciones geográficas, socioeconómicas y tecnológicas, etc.

*El Jamboard en el proceso de enseñanza y aprendizaje.* La tableta ofrece diversos aplicativos para trabajar de manera colaborativa; entre ellos está el Jamboard, que puede ser trabajado por los docentes en los procesos de enseñanza y por los estudiantes en los procesos de aprendizaje; esta herramienta apoya, por ejemplo, recoger evidencias de aprendizaje durante la evaluación diagnóstica, el docente puede planificar actividades colaborativas que promuevan la participación y la interacción, y que permitan el desarrollo de competencias. El estudiante participa en la construcción del conocimiento haciendo uso de esta herramienta el cual es promovido por docente con una intención pedagógica.

Al respecto, Sancho et al. Señalan que el trabajo colaborativo a través del uso del Jamboard promueve: “la interdependencia positiva entre los miembros del grupo, quienes tienen un propósito común y dependen del éxito del otro” (2018). También posibilita el desarrollo de competencias comunicativas, el liderazgo, la toma de decisiones, el manejo de conflictos y la resolución de problemas. La evaluación del trabajo desarrollado por el grupo y la reflexión crítica.

Otra forma de utilizar la pizarra interactiva es al evaluar los saberes previos al inicio de una experiencia de aprendizaje. Se publican ideas, ideas-fuerza o conclusiones en la pizarra, a modo de post-it. Lo trabajado en las pizarras interactivas se descarga como PDF o imagen. Además, se puede compartir con los estudiantes de forma síncrona utilizando el Meet, este debe agregar a los participantes. Si la actividad propuesta en la pizarra interactiva se trabaja de manera asíncrona, el docente tiene dos formas de hacerlo: Compartiendo el enlace y que cualquier estudiante pueda editarlo. De esta forma evalúa la participación grupal, compartiendo el enlace de manera individual y agregando los correos de los estudiantes. De esta forma evalúa la participación individual; también los estudiantes pueden

implementar su portafolio con Jamboard; para ello, tienen que conceder la opción de editor al docente con el fin de que este pueda retroalimentar las producciones. El portafolio del Jamboard puede ser creado por el docente o por el estudiante. Para ello se tiene que dar clic al símbolo de Jamboard y, luego, en el símbolo de más (+) que se encuentra en la parte inferior derecha.

En un entorno virtual, con el uso del Jamboard, el estudiante moviliza las competencias transversales “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC” y “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”. Una de las aplicaciones digitales, muy importante, que se puede utilizar para realizar actividades de recojo de información en una pizarra interactiva que está en la nube y permite el trabajo colaborativo a distancia en tiempo real. Constituye uno de los aplicativos de Google al que se puede acceder desde la web, desde un dispositivo móvil con acceso a Internet. El uso de esta pizarra motiva la creatividad, porque puedes añadir fotos, imágenes, notas tipos posit y documentos de Drive.

Como se puede apreciar, el Jamboard es un aplicativo que resulta muy útil en el proceso de la evaluación diagnóstica, ya que se puede considerar como una estrategia para recopilar, retroalimentar y valorar las evidencias que los estudiantes comparten desde las diversas actividades que la o el docente ha previsto para la evaluación. En ese sentido, los recursos para el aprendizaje (materiales educativos) que faciliten el aprendizaje autónomo, a diferencia de la modalidad presencial; en la educación a distancia los materiales didácticos, como el Jamboard, no son simples medios auxiliares, sino elementos fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se coincide con Holmberg en que: “los cursos a distancia son una “conversación didáctica guiada”, pero en forma mediada” (1985).

*Los documentos de Google y el uso del Padlet para el trabajo individual y colaborativo.* Los documentos de Google son una herramienta que permite escribir en un procesador de textos de manera individual o colaborativa. En estos documentos se pueden insertar enlaces, comentarios, imágenes, tablas numéricas y salto de páginas, además de corrector ortográfico. Estos documentos pueden estar disponibles sin conexión a internet, y cuentan con diversas plantillas.

El Padlet, por su parte, es una aplicación en la nube que permite crear un espacio colaborativo donde se puede mostrar ideas de manera visual. Permite compartir recursos

multimedia como videos, fotos, audios, documentos y notas, a manera de post-it. El o la docente puede crear un tema en el muro o tablero y compartir la URL o enlace para que las y los estudiantes accedan fácilmente. El muro de Padlet se puede personalizar de acuerdo con la actividad propuesta. Es posible usarlo para actividades pedagógicas como proponer un debate a través de preguntas, recoger saberes previos, recopilar la información encontrada para la elaboración de un proyecto o investigación que el docente puede retroalimentar de manera asincrónica o sincrónica utilizando el Meet.

En consecuencia, un sistema de educación a distancia utilizando estas herramientas de trabajo colaborativo, que por su naturaleza procuran tener cobertura muy amplia, debería a la vez preocuparse por atender las diferencias individuales y ser lo suficientemente flexibles para respetar los distintos ritmos de aprendizaje de sus participantes. Para ello es imprescindible que los recursos para el aprendizaje estén de manera permanente a disposición del participante. Ubicado en la necesidad de caracterizar cómo aprenden los estudiantes a distancia, García Aretio (2014) retoma el antiguo concepto de Holmberg al considerar la enseñanza a distancia como un “diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y estudiantes, ubicados en un espacio diferente al de aquellos, donde aprenden de forma independiente o grupal” (2014, p.98). Hay que notar que en esta definición coinciden las dimensiones sociales (diálogo), didáctica (pedagógica) y mediada (tecnológica) de la educación a distancia, sea cual fuere el soporte.

#### **2.2.10. Herramientas para el recojo y análisis de evidencias de aprendizaje**

Las evidencias de aprendizaje son producciones o actuaciones realizadas por los estudiantes —en situaciones definidas y como parte integral de su proceso de aprendizaje— mediante las cuales se puede interpretar e identificar lo que han aprendido y el nivel de logro de la competencia que han alcanzado con relación a los propósitos de aprendizaje establecidos, y cómo lo han aprendido (RVM N.º 094-2020, p.6 – Minedu).

¿Qué permiten las evidencias? Permiten indagar qué han aprendido los estudiantes y qué han enseñado los docentes en una determinada experiencia y también qué dicen, qué han aprendido/ enseñado. Además, para obtener información acerca de la participación de los estudiantes en la valoración de sus aprendizajes (desempeño individual e interacción grupal, significatividad y relevancia de lo aprendido, logros alcanzados y aspectos a mejorar/

fortalecer). Visualizar cómo el docente planificó, desarrolló y evaluó los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Finalmente, se puede afirmar que el uso de las TIC como herramientas educativas conquista a los estudiantes y los motiva a aprender. García y Quintana hacen una reflexión al respecto: “sobre los beneficios tanto para docentes como para alumnos, en la medida que al utilizar herramientas para el recojo y análisis de información les permite participar en red con personas de diversas partes del mundo, intercambiar experiencias e información y publicar trabajos en diversos portafolios” (2004). “En el campo educativo, las TIC sobresalen gracias a su capacidad de manejar eficientemente la información, además de las externalidades que crean entre individuos, incrementando las redes del conocimiento y el aprendizaje” (Borthwick & Lobo, 2005). A continuación, se presenta algunas herramientas que permiten obtener evidencias de aprendizaje:

*El portafolio digital en los procesos de desarrollo de competencias.* Un portafolio es la colección de producciones realizadas por los estudiantes. Sirve como base para examinar los logros, las dificultades, los progresos y los procesos en relación al desarrollo de las competencias. “Es altamente recomendable que para cumplir esta finalidad las producciones incluidas sean escogidas por los propios estudiantes sobre la base de una reflexión activa sobre su aprendizaje” (RV N° 093-2020- Minedu). Los portafolios digitales permiten al docente conocer cómo está aprendiendo el estudiante en un determinado tiempo, son una muestra de evidencias que hacen posible hacer seguimiento al progreso del aprendizaje, retroalimentar y obtener información útil para mejorar sus procesos de enseñanza.

En el año 2012, Tobón propone una secuencia didáctica que ha sido elaborado para el trabajo con e-portafolios:

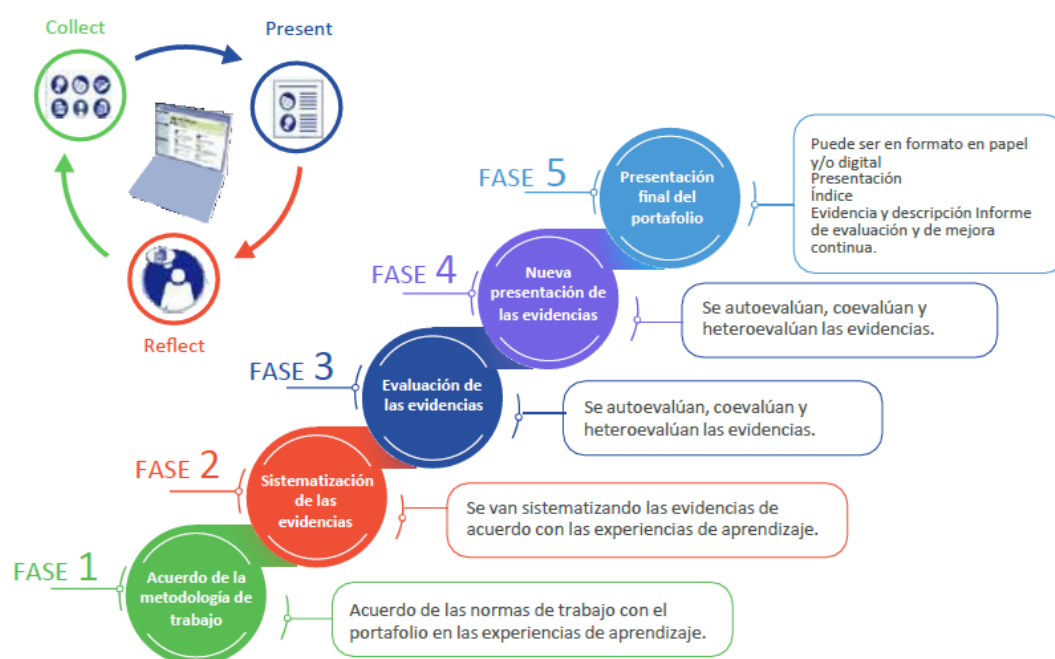


Figura 1. Secuencia Didáctica para el trabajo con e-portafolios propuesta por Tobón, (2012) y recogida por el Ministerio de Educación del Perú (2020).

Las producciones realizadas por el estudiante no solo muestran su evolución en el proceso de aprendizaje en el desarrollo de las competencias, sino que también le permiten reflexionar sobre lo aprendido, y hacer mejoras a los productos presentados evidenciando los progresos frente a las dificultades cuando realizan una actividad propuesta por la o el docente.

Salinas menciona: “Que el estudiante al realizar producciones digitales va desarrollando la competencia transversal se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC” (2011). Cuando: Discrimina, organiza, analiza y sistematiza información en formatos digitales, crea materiales digitales, selecciona e instala aplicaciones y participa en espacios virtuales colaborativos. Los siguientes entornos son ejemplos de portafolio digital: Los blogs de PerúEduca, el Blogger, los WordPress; También se cuenta con Los espacios de almacenamiento gratuito: Google Drive (Gmail), One Drive (Outlook), Dropbox, etc. Las herramientas para crear y gestionar portafolios dedicados: Seesaw, Rcampus, PortfolioGen

y los Quizzes. Un Quiz es una herramienta que usamos para medir o evaluar el grado de conocimiento que nuestros estudiantes tienen sobre un tema. Posee un carácter menos formal que un examen tradicional, gracias a que las herramientas informáticas permiten presentarlo como más lúdico y dinámico. Además, su configuración se orientada a la inmediatez para mostrar los resultados del cuestionarios, encuestas y exámenes que estamos aplicando. A continuación, te presentamos dos plataformas que puedes usar para aplicar Quizzes a los estudiantes.

*Quizizz*. Es una plataforma que permite crear cuestionarios online y los estudiantes responden de tres formas: es un juego directo, se puede usar como tarea y de manera individual. En esta web gratuita y como docente puedes registrar con una cuenta de Google, en el caso de los estudiantes solo es necesario que introduzcan un pin del juego que les da el profesor. Las ventajas incluyen lo siguiente: Se puede incluir imágenes en preguntas y respuestas, El docente puede elegir si se muestran las respuestas correctas después del error, Los informes son muy completos y es posible enviar resultados al estudiante y a su familia en formato pdf, Permite visualizar en qué posición van a lo largo del cuestionario en relación con los demás, sin embargo, si el docente lo considera conveniente puede desactivar esta función.

El *Kahoot* “Es una plataforma gratuita de aprendizaje mixto basado en el juego, permitiendo a docentes y estudiantes investigar, crear, colaborar y compartir conocimientos”. (Martinez, 2017, p. 264). Los estudiantes para unirse a la actividad propuesta deben acceder con un “Pin” que proporcione el docente, los estudiantes que logren completar un mayor “n”, las de respuestas acertadas estarán entre los primeros del ranking. Dentro de sus principales características tenemos: Es una herramienta que permite realizar evaluaciones con fines formativos, porque facilita la retroalimentación inmediata, permite la evaluación continua, ya que puede guardar los resultados obtenidos por cada participante, promueve y facilita el aprendizaje gracias a la gamificación y motiva a los estudiantes porque les permite reforzar los aprendizajes a través del juego. Entre las funcionalidades se incluyen las siguientes: Evaluar conocimientos previos, introducir nuevos conceptos o pre visualizar contenido, reforzar contenidos ya trabajados, recoger opiniones o intereses de los estudiantes sobre diferentes aspectos, generar debates y plantear tareas, ya que los estudiantes pueden jugar desde cualquier lugar y en cualquier momento en sus propios dispositivos.

*El Google Drive como repositorio para estudiante y docente.* Para Viñas: “La herramienta Google Drive nos permite entre otras, servir de repositorio o portafolio para desarrollar algunas actividades de un aula virtual, en el que los alumnos y el docente pueden almacenar en la nube documentos y archivos de interés para el desarrollo de las actividades educativas”. (2013). Además, este recurso hace posible la edición online de documentos e informes de proyectos que pueden ser contruidos y reconstruidos de manera colaborativa entre estudiantes y el docente Google Drive permite realizar las siguientes actividades: Convertir y cargar cualquier archivo de Microsoft Office en un documento de Google, interacción en tiempo real, compartiendo y colaborando con otros usuarios de la red sus documentos, aunque también permite modificarlos, traduce cualquier documento a otro idioma, permite sincronizar archivos con la computadora ordinaria, da seguridad en los archivos ya que se guardan automáticamente al instante, permite el control de las acciones para los usuarios, es decir, los permisos que otorga el usuario de la cuenta a otras personas.

Navarro, (2017) nos muestra algunas ideas con las que puedes utilizar Google Drive en las prácticas pedagógicas: *Autoevaluación* donde se puede usar formularios que permitan realizar un feedback, una evaluación en tiempo real, inmediata; además las *Plantillas*; las cuales se pueden generar para presentar los documentos de un modo homogéneo y usarlas de manera tal como fotocopidora virtual. Asimismo, los *Cuadernos* donde se puede añadir comentarios de los estudiantes y editarlos o crear cuadernos grupales. También se puede generar los *Aprendizaje por proyectos* porque es sencillamente una herramienta ideal y completísima. Las *Asignación de tareas y organización* que son un elemento perfecto para organizar el trabajo de cada estudiante o dividir las tareas de un trabajo en equipo, organizar una agenda, etc. Los *Apuntes* que permiten recopilar diferentes recursos digitales, además puede usarse para tomar apuntes, etc. También están presente los *Mapas de conceptos* en el cual se puede usar el Draw, si se quiere un brainstorming colaborativo y volver las ideas y conceptos más visuales además de planificar un proyecto o esquematizar una argumentación. El *Multimedia* que es una herramienta de presentaciones que permite juntar videos, dibujar en las diapositivas, insertar imágenes, etc. Y el *Vocabulario* donde se puede crear cuartillas para repasar el vocabulario, insertar video, imágenes o utilizar la herramienta de diccionario en las presentaciones.



Esta herramienta, además de las posibilidades pedagógicas que ofrece, las cuales permiten una evaluación permanente; posibilita crear evaluaciones o test online, mediante la utilización de formularios. Por otro lado, entre los beneficios que aporta Google Drive para los docentes y estudiantes se destaca lo siguiente: Trabajo cooperativo, autoevaluación, plantillas, comentarios en documentos. Acceso al diccionario, acceso al traductor, múltiples revisiones de un mismo documento, ahorro de papel, uso compartido con las familias, elaboración de documentos en tiempo real, posibilidad de chat, archivo automático de cualquier documento, sustitución del USB por la nube, disponible las veinticuatro horas al día, es compatible con Office y Open Office.

Entre las aplicaciones más destacadas se encuentran: El documento de Google, que es el equivalente a Word que permite crear y editar archivos en línea de forma rápida. Las hojas de cálculo de Google que son equivalentes a su similar de Excel y permiten la creación de gráficos, cuadros, figuras estadísticas, fórmulas, etc. Además, las presentaciones de Google, parecida a Power Point para dar presentaciones con animaciones y efectos a cualquier diapositiva dando una mejor imagen de la misma. Los formularios de Google los cuales sirven para planificar eventos en línea y realizar encuestas de manera fácil y rápida. Los dibujos de Google los cuales tiene similitud al programa Paint del cual se puede extraer el máximo provecho. El Google My Maps que es una aplicación donde permite ver mapas o localizaciones en línea de cualquier lugar en el que nos encontremos o deseemos investigar. Es muy importante señalar que se tiene una cuenta de cualquier servicio Google (por ejemplo, Gmail), ya tienes acceso a Drive.

Por consiguiente: “Esta colección debe incluir la participación del estudiante en la selección del contenido del portafolio, las guías para la selección, los criterios para juzgar méritos y la prueba de su autorreflexión”. (Klenowski, 2018); en ese sentido, el Google Drive como repositorio para estudiantes y docentes son una fuente importante para la colección de trabajos y archivos personales que nos cuenta la historia de sus esfuerzos, sus progresos y logros en un área determinada.

*El Blogger como herramienta para el trabajo colaborativo.* Es una herramienta gratuita de la empresa Google y como su nombre lo indica sirve para la creación y gestión de blogs donde se puede publicar y originar una bitácora en línea, como menciona Oyola:

El blog es una herramienta colaborativa con una amplia gama de posibilidades, que permite al estudiante realizar reflexiones personales y contrastarlas con la de sus pares, se presenta como una metodología novedosa para el alumnado, al mostrar el contenido en una plataforma online que llama mucho la atención del estudiante, contribuyendo de manera positiva a la formación del aprendizaje. (2018)

Esta herramienta facilita el trabajo colaborativo porque permite transmitir información tanto de manera sincrónica como asincrónica donde el docente recoge y analiza las evidencias de aprendizaje, además tiene la posibilidad de estructurar y proveer información relevante como videos, enlaces y experiencias de otros grupos de trabajo que luego pueden ser compartidos y comentados de manera global.

Por tanto, los entornos virtuales como el Blogger permiten, además, desarrollar el proceso de la evaluación diagnóstica que se propone trabajar; al inicio del año escolar el docente puede aprovechar los blogs para planificar actividades que le permitan recoger evidencias a través de ellos. Hoy en día estos resultan un medio fácil para que docentes y estudiantes puedan publicar, consultar y dejar comentarios, por ejemplo, en audios, videos, animaciones, documentos, presentaciones, mapas, encuestas, líneas de tiempo, mapas conceptuales, ejercicios interactivos, entre otras modalidades. “El conjunto de herramientas y recursos digitales a los que el estudiante accede se encuentran organizados intencionalmente para propiciar un aprendizaje personalizado y cooperativo sin necesidad de que se produzca el encuentro físico entre los participantes” (Cedeño & Atilio, 2018). Los blogs son además un recurso que privilegia la construcción cooperativa de experiencias en las que el estudiantado debe combinar sus capacidades, permitiendo al docente identificar los niveles de logro alcanzado por las y los estudiantes en relación con las competencias del área.

#### **2.2.11. El proceso de retroalimentación de los aprendizajes y el rol mediador del docente**

Según Pardo (2013, P. 45) “La retroalimentación tiene como propósito conocer lo que los estudiantes están aprendiendo en relación con el aprendizaje esperado”. Demanda que el docente recoja, registre y valore las evidencias de aprendizaje mediante la observación

permanente del desenvolvimiento y las producciones de sus estudiantes, así identificará sus avances, logros, dificultades y oportunidades de mejora. La valoración por parte del docente significa: Describir principalmente cuáles son los aciertos, los errores, necesidades de aprendizaje y las oportunidades de mejora de los estudiantes, comparar el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia, según el ciclo o grado; este proceso le sirve al docente para hacer una retroalimentación efectiva; además tiene como propósito que los estudiantes puedan “comprender sus modos de aprender; valorar sus procesos y resultados; y autorregular su aprendizaje” (Anijovich, 2011). Es, en suma, un proceso de diálogo, intercambios, demostraciones y formulación de preguntas entre docente y estudiantes o entre estudiante; en este proceso, el estudiante se autoevalúa usando los mismos criterios que el docente emplea, así identifica dónde se encuentra con relación a la competencia; además, le permite entender las descripciones de los niveles de la competencia y le ayuda a incrementar su responsabilidad ante su propio aprendizaje. En este proceso también se promueve la coevaluación, porque permite la reflexión sobre los aprendizajes, el aprendizaje cooperativo y la construcción de consensos.

Las estrategias de monitoreo están relacionadas a la labor de seguimiento y acompañamiento que hace el docente al proceso de desarrollo de competencias de sus estudiantes. El monitoreo del desarrollo de competencias analiza constantemente cómo se van desarrollando las experiencias de aprendizaje propuestas al estudiante en correspondencia con el propósito de aprendizaje y la evidencia que se espera tener. Esto garantiza que el proceso de mediación se oriente hacia un escenario deseado donde la evidencia de aprendizaje se alinea lo más posible al propósito establecido y compartido por el docente y los estudiantes. Así mismo, permite al docente introducir acciones educativas adicionales y obtener la información necesaria y útil para tomar las decisiones de mejora que correspondan.

En un contexto de aprendizaje a distancia, las estrategias que el docente puede usar para monitorear el progreso de la evidencia de aprendizaje y, por lo tanto, del desarrollo de las competencias de los estudiantes, estarán influidas por el acceso que tanto el docente como sus estudiantes tengan a herramientas tecnológicas. A continuación, se presentan algunas estrategias a manera de sugerencias que los docentes pueden contextualizar a su realidad

El Currículo Nacional de la Educación Básica establece que la retroalimentación:

Consiste en devolver al estudiante información que describa sus logros o progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia. Esta información le permite comparar lo que debió hacer y lo que intentó lograr con lo que efectivamente hizo. Además, debe basarse en criterios claros y compartidos, ofrecer modelos de trabajo o procedimientos para que el estudiante revise o corrija. Retroalimentar consiste en otorgarle un valor a lo realizado, y no en brindar elogios o críticas sin sustento y que no orienten sus esfuerzos con claridad o que los puedan distraer de los propósitos centrales. (2016, p. 180)

En esta línea, se entiende que el propósito de la retroalimentación es la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y de las estrategias de los docentes, en tanto clarifica la información disponible para adecuar su práctica. En este sentido, la retroalimentación puede ser individual o grupal.

*La retroalimentación individual* suele ser la más utilizada debido a que el aprendizaje es un proceso personal de construcción consciente. Los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje y también distintas formas de acercarse al conocimiento. Si bien dentro de un ámbito geográfico común pudieran compartir las mismas concepciones y prácticas culturales, sus modos de entender la realidad son distintos debido a haber tenido experiencias diferentes o, incluso, siendo las mismas, la forma cómo cada uno las vivió ha de estar marcada por su historia personal y familiar. Es por estas razones que la retroalimentación que se provee debe partir por la comprensión profunda de las actuaciones y producciones de cada estudiante, a fin de establecer estos rasgos diferenciadores y tener mayor éxito.

*La Retroalimentación grupal* se refiere a la retroalimentación que brinda el profesor a un grupo de estudiantes cuando desarrollan en conjunto una determinada actividad o cuando ejercitan trabajo colaborativo. Este tipo de retroalimentación resulta ser efectivo cuando el grado de compromiso de cada integrante del equipo es alto, caso contrario, ninguno de los integrantes se sentirá destinatario del mensaje que dirige el profesor y este pasará inadvertido. Durante generaciones, el rol del maestro en la educación tradicional se ha percibido como el eje central y absoluto en el proceso de aprendizaje del alumnado sin la debida retroalimentación correspondiente, donde el docente diseña y elige “lo que se aprende, y como se aprende” (Rodríguez & Espinoza, 2017). Casi siempre desde un punto

de vista cerrado y lineal donde el estudiante debe consolidar una interacción activa con el docente para concretar los conocimientos adquiridos. En la actualidad, a través de la retroalimentación, además del alto nivel de compromiso, los integrantes del grupo tienen un conocimiento apropiado de sus fortalezas y debilidades, pues estas pueden complementarse en la medida en que puedan ser gestionadas por los mismos estudiantes. Es conveniente dirigir este tipo de retroalimentación a un grupo pequeño de estudiantes y en torno a una tarea específica realizada por el equipo. Asimismo, es conveniente que el contenido de la retroalimentación esté referido tanto a la producción del equipo como a las interacciones entre los integrantes, así como sus contribuciones individuales.

Por consiguiente, el proceso de retroalimentación de los aprendizajes y el rol mediador del docente a través del empleo de las nuevas tecnologías ha revolucionado la formación académica y al mismo tiempo ha incrementado la motivación y la predisposición de los estudiantes hacia una nueva forma de aprendizaje en el que se posibilita la interacción con el conocimiento. “Las herramientas tecnológicas disponibles pretenden facilitar la comunicación y el procesamiento, la gestión y la distribución de la información, agregando a la educación, nuevas posibilidades para el aprendizaje” (Cedeño & Atilio, 2018). Según Morales y De Candia, (2015) se presenta las herramientas tecnológicas para la retroalimentación:

*Socrative para la evaluación y compromisos de mejora de los estudiantes.* El Socrative es una aplicación gratuita, cuya finalidad es el soporte en el aula. Por ello, puede ser utilizada para feedbacks, evaluaciones mediante quiz, y que además aumenta la motivación y participación del alumnado. Para su funcionamiento solo se requiere de internet y un teléfono inteligente. Entre sus usos destaca: Quiz (cuestionario), Space Race (cuestionario con tiempo), Exit Ticket (cuestionario con ranking de resultados) tanto de respuesta múltiple, como V/F o preguntas cortas, donde los alumnos deben responder en tiempo real con sus dispositivos. Entre los beneficios de esta herramienta se incluyen las siguientes: Promueve la participación en la clase integrando la tecnología en el aula: tabletas, *smartphones*, portátiles, etc., evalúa a los estudiantes de forma automática pudiendo acceder a sus respuestas rápidamente, destaca las opiniones de los alumnos realizando encuestas sobre actividades tareas o trabajos y promueve la colaboración y el compromiso de los estudiantes con las clases siendo recomendada por quienes ya la han implementado en sus aulas.

Dentro de las opciones que ofrece esta herramienta, puede destacarse: En la página principal de la web del profesor, puede crearse diferentes tipos de cuestionarios que serán factibles de ser editados y guardados. Para ello se hace clic en *manage my quizzes* y posteriormente en *Google a quiz*. Las opciones de cuestionarios son: *multiple choice* (selección múltiple), *true or false* (verdadero o falso) y *short answer* (respuesta corta). Dentro de cada opción, la forma de introducir preguntas es la siguiente: Hacer clic en el tipo de test que se quiera realizar y en el campo *question* se introduce la pregunta, por ejemplo, en el caso de *multiple choice* si se hace clic en *answer* puede agregarse las respuestas, marcando la correcta con un tick, además puede añadirse una explicación para la respuesta correcta o incluso una imagen. Cuando se tiene el test completo, se le da clic a *Google and exit* y guardará el examen en la cuenta. Cuando se necesita usar el test se da clic en *start a quiz*, se selecciona el cuestionario y se da clic en *start*. Los estudiantes deben iniciar sesión previamente, y estar en la misma sala que el profesor para acceder al test.

Por tanto, Socrative es una herramienta indispensable para la evaluación y el establecimiento de compromisos de mejora por parte de docentes y estudiantes; en este sentido, las TIC posibilitan el desarrollo de un enfoque de educación por competencias, tal como ocurre en nuestra realidad, pues permiten que los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje adquieran compromisos con su aprendizaje. “El sujeto de aprendizaje requiere movilizar sus recursos personales y herramientas hacia su meta; entonces, el rol de la escuela y el docente es entender en profundidad cómo ocurren para crear las condiciones óptimas para su desarrollo en el ecosistema de aprendizaje” (Haak, 2016).

*ProProfs en la generación de cuestionarios en línea.* Es una herramienta online con la que es posible crear cuestionarios multimedia que se pueden insertar en una web, blog u otros espacios en internet. Es una nueva utilidad gratuita para la creación de este tipo de cuestionarios. Esta herramienta permite desarrollar fácilmente test en línea, etiquetarlos, comentarlos y compartirlos en la red. Con este generador se puede desarrollar diversos tipos de cuestionarios, combinar preguntas de respuesta abierta, única y múltiple, verdadero/falso, etc., elegir colores, insertar imágenes propias o de Flickr, ver y analizar los resultados, personalizar el feedback según los resultados obtenidos, ofrecer ayudas o establecer límites de tiempo.

Los cuestionarios creados con ProProfs Quiz School se pueden insertar en blogs, webs o en plataformas educativas (LMS). Dentro de las experiencias de uso permite desarrollar habilidades de Pensamiento de Orden Superior, porque se considera a la creatividad como nivel superior dentro del dominio cognitivo del docente. El secreto de este servicio reside en la simplicidad. ProProfs hace todo lo posible para que la utilización de sus herramientas y la integración con otras plataformas sea sencilla y facilite la labor de los creadores. Por ejemplo, permite convertir los archivos creados a formatos reconocibles por PowerPoint, y los videos pueden ser visualizados desde cualquier dispositivo móvil o PC. Recuerda que es importante realizar la retroalimentación a todos los estudiantes, esto servirá para la mejora de sus aprendizajes.

Es así como la herramienta interactiva de ProProfs posibilita la generación de cuestionarios en línea; el cual, “Es el lugar (no físico, sino virtual) donde se puede desarrollar el proceso de la educación en línea” (Priora, 2021). Además, de ser un entorno virtual de aprendizaje es un sistema de software para la formación a distancia, que proporciona un ambiente digital para el desarrollo de cursos de formación y que permite la interacción entre docentes y estudiantes.

*Google Forms para la retroalimentación grupal e individual.* En los entornos virtuales se puede diseñar cuestionarios haciendo uso de herramientas digitales, como es el formulario de Google, que permite diseñar preguntas en diferentes formatos (texto, listas, opciones, descripciones de texto y hasta incluir videos de YouTube) que pueden compartirse mediante un enlace o embeberse en un blog o sitio web, o enviarlos vía las redes sociales. Para ello, es necesario contar con una cuenta de Gmail. Cuando se diseñan las preguntas del cuestionario utilizando formularios de Google, estas pueden ser de selección múltiple, con casilla de verificación, con un desplegable que indique al estudiante las posibilidades o emitir respuestas libres que pueden a su vez ser cortas o de un solo párrafo.

Elegir el tipo de formulario dependerá del propósito de empleo del cuestionario, puede ser en una encuesta o un cuestionario tipo test, etc. Además, es posible marcar todas o algunas preguntas como obligatorias, es decir responder una antes de pasar a la siguiente. A nivel estético puedes elegir entre la variedad de colores o escoger las imágenes de fondo o personalizar con una propia imagen. Los resultados se pueden tener en una hoja de Excel,

donde la o el docente puede ver en gráficos el resumen de cada uno de sus estudiantes o de manera grupal. Esto le permitirá hacer una retroalimentación grupal o individual.

En este aspecto, el Google Forms es una herramienta indispensable para la retroalimentación ya sea de manera grupal o individual donde los estudiantes son nativos digitales hábiles en el uso de recursos informáticos; además están motivados para explorar, conocer y entretenerse con dispositivos tecnológicos en todo momento y en cualquier lugar. Sin embargo, “existe poca claridad sobre las múltiples posibilidades que ofrecen herramientas como las tabletas digitales para ampliar las experiencias de aprendizaje en el contexto escolar”. (Sahagún et. al., 2016). Ahora que se cuenta con tabletas en los Centros Escolares se debe otorgar valor e importancia a esta oportunidad para la generación de procesos de enseñanza y de aprendizaje en el desarrollo de competencias. Así pues, se habla de un ecosistema de enseñanza y aprendizaje digital donde se producen las interacciones que se generan desde la educación a distancia, donde se mezclan elementos infraestructura y equipamiento, medios digitales, los recursos y materiales, las herramientas TIC, docentes y estudiantes en el desarrollo de experiencias de aprendizaje.

*Swift Polling para la recopilación de resultados online.* Es una herramienta que permite crear encuestas con preguntas de respuesta múltiple o preguntas abiertas, recopilar los resultados en tiempo real y presentarlos en la web. Su uso es acotado y sencillo, se puede dar en una sesión online para aplicar preguntas de respuesta múltiple, respuestas abiertas y también generar nube de palabras ofreciendo la posibilidad al docente de dar retroalimentación según vayan emitiendo sus respuestas los estudiantes, como también insertar las encuestas en un blog o red social para recoger respuestas de los estudiantes en la experiencia de aprendizaje.

El sistema educativo se ha visto inmerso en un proceso de cambios, enmarcados en lo que llaman Imbemon y Bartolomé (1999, p. 42) “Conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica, por los cambios en las relaciones sociales y por una nueva concepción de la relación: tecnología – sociedad, que determinan las relaciones tecnología – educación”. En este sentido, el Swift Polling es una nueva forma de innovación tecnológica para evaluar de manera interactiva y dinámica.



Por consiguiente, la herramienta Swift Polling resulta ser un entorno eficaz para la recopilación de resultados online; No obstante, no debemos olvidar que la composición de textos es una actividad esencialmente comunicativa entre un escritor y uno o más destinatarios. Según Nysstrand: “Esta se debe entender como una actividad de transacción entre escritores y lectores, los cuales se involucran en un “principio de reciprocidad” que fundamenta y le da sentido como actividad social” (1986). Escritores y lectores al participar en la transacción de mensajes escritos tiene una conciencia mutua y comparten expectativas de reciprocidad, de modo que intervienen en actividades de lectura o escritura para comunicar significados y conseguir propósitos. Puede decirse que, hasta cierto punto, parten de la necesidad de considerar una autoría o una audiencia posibles con la que relacionarse en forma discursiva.

En este contexto, al hacer uso de herramientas digitales como el Swift Polling para la evaluación y recopilar los resultados en tiempo real se deben considerar las “Orientaciones para la evaluación formativa de las competencias del aula”, el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) el cual plantea que la evaluación del aprendizaje se hace a partir del análisis de evidencias que demuestran el nivel de logro de la competencia por parte del estudiante. El análisis de evidencia se realiza a partir de los criterios, construidos después de examinar el estándar, las competencias, las capacidades y los desempeños, y en función a ello, se diseñan los instrumentos.

#### **2.2.12. La pragmática y su relación con el contexto para la producción de textos argumentativos**

La pragmática es: “el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario” (Escandell, 1996, p. 13-14). En este sentido, para determinar la influencia de los “Entornos virtuales en la producción de textos escritos argumentativos” se tendrá en cuenta el siguiente soporte teórico, básicamente de la pragmática, porque parte de una situación concreta para la interpretación del mensaje, es decir permite pensar en una situación comunicativa real cuando se escribe. Es decir, cada tipo de texto tiene formas diferentes de ser abordado; por ello debemos tener muy presente a Greimas quien sostiene que el ser humano está frente al contexto o la realidad, pero, ¿qué

es la realidad?, - continúa – es una masa amorfa, una nebulosa, a la cual el ser humano tiene que darle una forma, un orden: “construir su telaraña”, la que nos permita sobreponernos a la naturaleza y poder estar sobre ella, tomando como referencia sus elementos socio – culturales. Esta “telaraña” es como el esquema mental que se ha organizado con la información que se tiene de la realidad, pero que se enriquecerá con la presencia de otros datos e informaciones, con los cuales esa “telaraña” se reestructurará. Esto es, ante un esquema, se da la asimilación y, luego, la acomodación, según Piaget.

En consecuencia, producir textos haciendo uso de lenguaje escrito en las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto en una situación comunicativa concreta; es decir, teniendo en cuenta el contexto o la realidad del estudiante va a comprometer sus experiencias previas, el esquema mental que posee y sus actitudes frente a la realidad (y el texto). De allí que es un craso error cuando un docente pretende que los estudiantes repitan lo que él ha construido, ha organizado o ha interpretado, puesto que ellos como seres humanos, también tienen sus conocimientos previos sobre lo que están escribiendo y pueden organizarlos de otra manera; esto obliga a ejercitar las operaciones mentales de los estudiantes, dotándoles de los desempeños necesarios para que también puedan construir su “telaraña”.

Actualmente en el ámbito educativo, especialmente en la modalidad de Educación Básica Regular Nivel Secundaria escribir textos argumentativos es una actividad compleja. La escritura de un texto argumentativo no es un talento innato y restringido a unas cuantas personas, sino todo un trabajo planificado y sistemático que exige tiempo y ejercicio intelectual; aunque la escuela no les motive los jóvenes parecen amar la escritura. Críticos, escritores y periodistas ironizan a menudo sobre esta pasión solitaria de gente que no encuentran canales para publicar, y recuerdan que, en cambio, se lee muy poco. Pero la escritura puede proporcionar un enorme placer, y ofrece una plataforma para concentrarse reflexionar y hablar consigo mismo.

La mejor manera de desarrollar las competencias de escritura de los estudiantes no consiste en plantearles oraciones incompletas para que llenen los espacios vacíos con los conectores correctos o los signos de puntuación adecuados. Tampoco es suficiente que escriban y escriban hasta que la misma práctica mágicamente los convierta en escritores competentes. Más bien, se trata de que escriban en situaciones comunicativas lo más reales

posibles y que demanden una respuesta o solución a algún problema que sea capaz de movilizar las diferentes capacidades de la competencia de escritura y de forma combinada. Ello requiere que puedan escribir con estrategias razonadas y objetivos claros. Y es ahí donde nosotros, los docentes, podemos acompañarlos.

La competencia comunicativa hace énfasis en la necesidad de producir textos coherentes orales o escritos en determinados contextos sociales. De acuerdo a Cassany: “Escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (1995). Así mismo, resume Cassany en pocas líneas al afirmar que “aprender a escribir bien requiere de una instrucción formal que dura muchos años y que quizás no termina nunca” (2005). Instrucción que se inicia desde los primeros años de escolaridad mediante la adquisición del código escrito (alfabetización). De esta manera para Cassany:

La enseñanza de la escritura, es una tarea que requiere del rescate de las producciones hechas por los estudiantes dentro de un proceso de evaluación formativa que ha de convocar a cada uno de los aprendices a hablar acerca de lo que escribe, a confrontar y a compartir el escrito con los pares, por lo que resalta la importancia de la oralidad como instrumento de mediación de lo escrito en las actividades de composición escrita y plantea la necesidad de trabajar en el aula con materiales naturales, reales, intencionados y contextualizados seleccionando las tareas específicas con base en los objetivos de escritura planteados. (1999)

En consecuencia; la producción de textos escritos, especialmente argumentativos, es un proceso cognitivo complejo en el que intervienen un conjunto de habilidades mentales como: atención, creatividad, comprensión, abstracción, análisis entre otras, que pretende transformar la realidad a través del lenguaje escrito. Según Chinga manifiesta que “se entiende por producción de textos, a aquellas estrategias que se usan para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos” (2015). Además, de enfocarse en el proceso, más que en el producto, pues la calidad del texto depende de la calidad del proceso; en ese sentido, escribir es producir mensajes en función de una necesidad, de un contexto determinado, del propósito comunicativo y de un destinatario.

### **2.2.13. La Teoría Cognitiva del Aprendizaje y su influencia en la escritura de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas”**

La producción, la distribución y el acceso al saber han cambiado drásticamente en las dos últimas décadas, internet ha creado una sociedad global de información, en el cual la producción del conocimiento se convierte en el nuevo capital. En tal sentido, la educación en todos sus niveles debe educar, formar y realizar investigaciones. Los estudiantes deben desarrollar el pensamiento crítico y la imaginación creadora. De esa forma, nos formulamos la siguiente pregunta: ¿Cómo influye la teoría cognitiva del aprendizaje en la escritura de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas”?

Nuestro sistema educativo se ha basado en el manejo adecuado del código antes que en el dominio del significado y del sentido. Esto ha sido, a todas luces, pernicioso; en este sentido, debemos comprender cómo influye la teoría cognitiva del aprendizaje, sustentada en la psicología cognitiva en la escritura de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas”. Es importante resaltar que tanto el recepcionar como el producir mensajes supone un procesamiento de información y, eso, es una actividad mental. En consecuencia, es fundamental reconocer los postulados del cognitivismo, los elementos que intervienen en el aprendizaje de los estudiantes, los instrumentos del conocimiento y el rol del estudiante en el aula.

La Teoría Cognitiva del Aprendizaje considera al individuo que aprende como un sujeto activo e involucrado en el proceso de su aprendizaje, no pasivo como la Teoría Asociativa que propugna un aprendizaje por condicionamiento. Esta teoría cognitiva surge en los años sesenta del siglo pasado, aunque ya Edwards Tolmen y Frederick Barlett habían realizado estudios de psicología cognitiva entre los años treinta y cuarenta. La Teoría Cognitiva del Aprendizaje se desarrolló con la intención de descubrir cómo el ser humano *procesa, almacena y recupera la información*, antes de ella, se veía al aprendizaje como respuesta mecánica a los estímulos, esto permitió cambiar la atención de los investigadores orientándose hacia cómo los estudiantes procesan la información. La Teoría Cognitiva del Aprendizaje puede ser aplicada, con el cuidado necesario, a situaciones en las cuales los estudiantes encuentren dificultades para aprender habilidades complejas, como producir diversos tipos de textos, a la vez evaluar críticamente el trabajo desarrollado.

Según esta teoría la información es recibida por receptores sensoriales (órganos que perciben la información – sentidos), esta es, a su vez, recibida por la “Unidad Central de Proceso” que a ser el “Director” de todo el proceso y quien decide qué información se debe procesar y cuál es necesaria, además decide dónde se debe almacenar, es decir, dirige la recuperación de la información. La Teoría Cognitiva del Aprendizaje sugiere, además, que las estructuras del conocimiento se desarrollan durante el crecimiento del niño (quien va añadiendo información nueva), estimulando así generadores de respuesta que le permitan responder y comunicarse.

Desde una perspectiva cognitiva el aprendizaje de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas” en cuanto se refiere a la escritura o producción de diversos tipos de textos consideramos que es insuficiente para lograr el estándar exigido al finalizar el VII ciclo de la Educación Básica Regular:

Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa, de fuentes de información complementarias y divergentes, y de su conocimiento del contexto histórico y sociocultural. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema, y las estructura en párrafos, capítulos o apartados de acuerdo a distintos géneros discursivos. Establece relaciones entre ideas a través del uso preciso de diversos recursos cohesivos. Emplea vocabulario variado, especializado y preciso, así como una variedad de recursos ortográficos y textuales para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa de manera permanente la validez de la información, la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe; controla el lenguaje para contraargumentar, reforzar o sugerir sentidos y producir diversos efectos en el lector según la situación comunicativa. (CNEB, 2016, p.47)

A través de nuestra experiencia docente nos demuestra que la escritura de diversos tipos de textos en los estudiantes, particularmente, en las zonas rurales, en este caso, de la Red Educativa “Callancas” es un gran problema; lamentablemente, no todos los estudiantes desarrollan óptimos niveles de producción de textos; esto se debe a que el hábito a la lectura en la etapa escolar y en el hogar es mínima, lo hacen más por obligación que por placer. Una posible explicación es que no hay seguridad de haber comprendido lo que se lee y esta inseguridad, postulamos, es el efecto de que no se manejan estrategias que fortalezcan

el entendimiento y/o comprensión de los textos; por ello, sostenemos que con el dominio de técnicas para lograr el afianzamiento de las habilidades de la comunicación comprenderemos cabalmente lo que leemos y, por consiguiente, se podrá también producir textos.

En consecuencia, el estudiante debería aprender a producir textos apropiándose de la experiencia socio-histórica de su entorno mediante la intercomunicación con la comunidad a través de un mediador donde irá construyendo significados. Por tanto, esta mediación socio-cultural posibilitará el aprendizaje cognitivo en el cual el maestro será el mediador de la cultura; en tal sentido, este proceso de mediación es una forma de intervención cognitiva donde hay una tendencia hacia el aprender a pensar y desarrollar operaciones del pensamiento independientemente de los contenidos académicos.

Por ello consideramos necesario proponer que los estudiantes de la Red Educativa “Callancas” después de la pandemia por el COVID-19 deben hacer uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) que les permita escribir diversos tipos de textos, en particular, los textos argumentativos, a través de acciones para desarrollar sus procesos mentales de la escritura que son los pasos o sucesos de pasos necesarios para redactar; los cuales deben tener una secuencia lógica: que le permita aprender, comprender, practicar y aplicar nueva información, punto de partida del conocimiento; esto es, ser conscientes de algo (manera de escribir) a través de los sentidos. En este aspecto, asumimos que la propuesta sobre el uso de los EVA constituye un soporte para cumplir con la demanda escritural, caso contrario, el estándar exigido al culminar el VII de la EBR solo habrá quedado de manera declarativa en el currículo. Por lo tanto, el proceso de escritura académica requiere de un constante entrenamiento y retroalimentación de parte del docente, con actividades estratégicas precisas y reales, de modo que progresivamente el estudiante logre su autonomía donde la mejor manera de desarrollar las competencias de escritura consiste en plantearles textos incompletos para que llenen los espacios con los conectores o referentes correctos o los signos de puntuación adecuados. Tampoco es suficiente que escriban reiteradamente hasta alcanzar el nivel esperado o los convierta en escritores competentes. Al contrario, se trata de acercar la realidad de su contexto en sus producciones escritas a situaciones comunicativas lo más reales posibles y que demanden una respuesta o solución a algún problema combinando las diferentes capacidades de la competencia que el CNEB propone; para ello se requiere escribir con estrategias razonadas y objetivos claros. Y es ahí donde los docentes pueden acompañarlos con una evaluación formativa para determinar sus

desempeños y una retroalimentación permanente para que reconozcan asertivamente sus progresos, fortalezas y dificultades.

#### **2.2.14. Nociones epistemológicas sobre la concepción del proceso de argumentación**

“El hecho de argumentar es un signo distintivo del ser racional, es el arte de razonar a partir de verdades universalmente aceptadas” (Perelman & Olbrechts 1981, p.12). Por ello, se puede afirmar que la capacidad argumentativa es una característica del hombre en cuanto “Ser racional” que lo distingue de los demás seres. En este sentido, la argumentación es importante cuando no se está de acuerdo con una opinión; con una prueba; con su interpretación; con su valor o su relación con el problema del que hablamos. “Normalmente se trata de una operación discursiva orientada a influir sobre un público determinado” (Bassol & Torrent, 1997, p. 31). En esta misma línea, se afirma que argumentar es intentar mediante el discurso oral o escrito, que el receptor tenga una conducta determinada. Fuentes y Alcaide señalan que:

La argumentación se puede definir como un proceso de naturaleza relacional, por el cual se encadenan unos argumentos a una conclusión. Su objetivo es guiar al receptor a creer una conclusión determinada, que viene avalada por unas buenas razones (los argumentos); por consiguiente, tiene una finalidad perlocutiva (convencer, persuadir). Se trata de un conjunto de actividades de posición, disposición o encadenamiento, llevadas a cabo por un emisor, para anticipar y guiar la interpretación del receptor. Se suele dar en situaciones polémicas, en las que se hace necesaria por causa de un desacuerdo no siempre real. (2007, p.10)

Según estas autoras, la argumentación es un proceso discursivo por medio del cual un emisor busca convencer a un receptor acerca de su punto de vista, apoyándose en ideas lógicamente aceptadas. Por otro lado, dejan claro que la dinámica argumentativa se despliega en torno a temas controversiales, factibles de ser debatibles u opinables. En este sentido, “argumentar consiste en aportar razones para defender una opinión. Argumentar es convencer a un receptor para que piense de una determinada forma (...) se utiliza normalmente para desarrollar temas que se prestan a controversia” (Álvarez, 2007, p. 25).

Cuando hablamos de argumentación nos estamos refiriendo a un macroacto de habla que forma parte de nuestro devenir cotidiano. Cualquiera de nuestros discursos, sea cual sea su tipología, responde a un propósito, una intención, una finalidad, por lo que se puede decir que la dimensión argumentativa le afecta de lleno: siempre esperamos que nuestro receptor se adhiera a aquello que estamos diciendo, opinando o realizando de manera concreta. Por lo tanto, podemos afirmar que la argumentación es una condición inherente de cualquier discurso. La argumentación es un discurso persuasivo, porque se “intenta convencer al agente de la corrección o la verdad de la aseveración, aduciendo suposiciones que la confirman y la hagan plausible, o bien suposiciones a partir de las que pueda deducirse la aseveración” (Van Dijk, 1983, p.158). Pretende influir sobre el receptor, por eso es: Una clase de discurso que tiene por lo menos dos características. La primera es la de estar estructurado en base a proposiciones que constituyen un razonamiento y traducen directa o indirectamente, la posición del hablante, por medio de juicios, aserciones, críticas. La segunda es que remite a otro, ya sea individualizado o no individualizado (un hombre, un grupo, una opinión, un estado determinado de la sociedad).

Por consiguiente, según la concepción del proceso de la argumentación donde se manifiesta una ubicación determinada del hablante acerca de un tema o conjunto de temas. Esta posición está siempre determinada por el otro, al que el emisor puede apelar o no. Es ese otro quien determina las proposiciones del discurso pues a él apuntan las aserciones o los juicios. El discurso argumentativo apunta, si no siempre a convencer, al menos establecer la justeza de una actitud, de un razonamiento, de una conclusión. Es en este caso como, muchos estudiosos de la educación, así como neurólogos y psicólogos, sostienen que el pensamiento divergente – es decir el que nos permite conectar o relacionar ideas y procesos de forma creativa para encontrar posibles soluciones ante un problema – como el de convencer a alguien a través de argumentos, se produce especialmente entre la niñez y la adolescencia. Aflora en los primeros años y es una etapa de la vida el ingenio como la capacidad de persuadir en el destinatario del punto de vista que se tiene sobre un asunto y las soluciones creativas para defender una postura o una opinión sin pautas lógicas o convencionales aparecen casi de forma espontánea, fluyen y no de forma lineal; “lamentablemente, la escuela no siempre alienta este pensamiento divergente o lateral, y aquello que florece tempranamente luego decae y se estanca” (García, 2021, p. 11). Las extensas argumentaciones propias de la clase magistral y el pensamiento deductivo corresponden a una etapa analógica, a la enseñanza tradicional. Los niños y los jóvenes de



hoy viven en un tiempo en que predominan los modelos de pensamiento inductivo que tienen como punto de partida la realidad, por lo que se sustituye la linealidad por aproximaciones hipertextuales.

### **2.2.15. El plano macrotextual y microtextual del texto argumentativo**

Los textos argumentativos en el plano macrotextual están referida exclusivamente a la Cohesión del texto mediante la cual se establece una relación manifiesta entre diferentes elementos del texto. Esta relación refleja el desarrollo informativo del discurso, que se materializa en unidades sintácticas y semánticas debidamente entrelazadas. Sin embargo, hay que señalar que los textos no se elaboran solo con elementos lingüísticos sino también, según los casos, con la ayuda de medios extralingüísticos del texto en cuanto a su significado global; por lo que el significado se organiza siguiendo determinados esquemas textuales convencionales a superestructuras. Las superestructuras responden a diferentes tipos de textos: narración, descripción, exposición, argumentación.

El plano microtextual es la cohesión entre oraciones sucesivas mediante procedimientos morfosintácticos y léxico semánticos: conectores o marcadores textuales, relación entre tiempos verbales, concordancia, etc. La cohesión se sirve de unos mecanismos o procedimientos que hacen posible la construcción articulada de unidades de información. Estos mecanismos que contribuyen tanto a estabilizar el sistema como a economizar esfuerzos de procesamiento son los siguientes: “Repetición, repetición parcial, paralelismo, paráfrasis, uso de preformas, elisión, tiempo y aspecto verbales, conexión y entonación” (Beaugrande y Dressler, 1997, p. 91).

Todos los mecanismos, arriba señalados, se hacen necesarios sobre todo en fragmentos textuales extensos. La operación cohesiva principal, en estas circunstancias, consiste en establecer los procedimientos mediante los cuales los elementos y patrones utilizados previamente en el discurso puedan reutilizarse, modificarse o comprimirse. Estos mecanismos que operan a largo alcance contribuyen de manera significativa a que la superficie textual sea estable y a que el proceso de producción y de recepción sea económico. La reaparición literal de un mismo elemento en dos lugares distintos de un texto se denomina *repetición*. Si este mecanismo se usa de manera frecuente, sobre todo, cuando se dispone de más tiempo para la producción de textos, entonces el nivel de informatividad desciende

significativamente. Sin embargo, su uso puede repercutir favorablemente en situaciones comunicativas puntuales. Al respecto, Álvarez señala lo siguiente:

Es una de las figuras que parece potenciar el efecto de convicción en el lector. Aunque no es adecuada en textos científicos, pues no aporta nada nuevo, sí es utilizada a menudo para precisar la división de una temática compleja, o, por el contrario, favorecer la cohesión entre las oraciones de un párrafo. (2007, p.38)

Asimismo, afirma que “la reiteración afecta tanto a las ideas expuestas, como a las estructuras sintácticas”, es decir, la recurrencia o repetición puede funcionar como un mecanismo para focalizar la atención del receptor. Esto ocurre frecuentemente en la argumentación donde no solo se repiten estructuras morfológicas, sino también contenidos semánticos. Así, en la argumentación *la repetición* suele utilizarse de manera bastante habitual para reafirmar puntos de vista, originar expectativas o inducir al receptor hacia un comportamiento o conducta planeada previamente. Por otro lado, existen situaciones comunicativas en las cuales *las repeticiones* como *la paráfrasis* y *la sinonimia* afectan de manera decisiva el contenido y la información textual. Así, por ejemplo, en el discurso legal se intenta definir ciertos tipos de comportamiento más allá de toda duda razonable; para cumplir con ese objetivo, se usa frecuentemente *la paráfrasis* con el propósito de aprehender todos los aspectos posibles la información expresada. Otro mecanismo de cohesión que se debe tener en cuenta el momento de elaborar o producir textos argumentativos es el de *la conexión*. “Los mecanismos sintácticos más conocidos para marcar la argumentación son los elementos que relacionan dos enunciados (conectores), muchos de los cuales se consideran propiamente argumentativos” (Fuentes y Alcaide, 2007 p. 61).

Se ha definido al texto argumentativo como el tipo textual en el que dominan secuencias que se esfuerzan por aportar razones y argumentos que defienden una determinada opinión del locutor y que están destinadas a convencer al destinatario sobre el acierto de esa opinión. En virtud de esta definición, la relación argumentativa sería un tipo de relación consistente en que el hablante proporciona una serie de argumentos que llevan a unas determinadas conclusiones a favor o en contra de una determinada opinión. El autor o productor argumentativo necesita manejar, con pericia, mecanismos lingüísticos para garantizar la correcta expresión del sentido de su argumentación. Entre esos procedimientos, los conectores desempeñan un papel clave, pues en el conector se condensa la pretensión argumentativa básica de una determinada parte del discurso. Así, el locutor recurre a un

conector como “*además*”, ya que predispone al destinatario a esperar un nuevo argumento que abundará en la línea del argumento anterior; en cambio, si se recurre a un conector como “*no obstante*”, el destinatario esperará un contraargumento que, además, será el decisivo para la conclusión del discurso; finalmente, si se recurre a un conector como “*por tanto*”, lo que se espera a continuación es una conclusión que resuma y, al mismo tiempo, aporte la idea más importante del discurso, o de una parte de él y, en ese caso, se iniciará una nueva perspectiva o un nuevo tema a partir de esa conclusión.

Los argumentos de una relación argumentativa pueden estar coorientadas es decir, seguir una misma dirección argumentativa conducente a una misma conclusión: en ese caso, se habla de relaciones argumentativas de *adición*, como las que introducen *además* o y en el ejemplo siguiente; o pueden estar antiorientados, es decir, que se enfrenten entre sí y que la conclusión definitiva se obtenga del argumento vencedor de dicha oposición: en ese caso, estaremos ante una relación argumentativa de oposición, como la que introduce *sin embargo*. Finalmente, la relación argumentativa puede hallarse explícita en dos enunciados que contienen, respectivamente, un argumento y una conclusión: ésta sería la relación argumentativa de *causalidad*. Los nexos más recurrentes de la argumentación son los que expresan causa o consecuencia: conjunciones (ya que, porque, luego, pues, así pues, ...), locuciones causales (con motivo de, a causa de, gracias a, con ocasión de, por culpa de, visto que, en vista de que, como que, puesto que, dado que, considerando que...), locuciones consecutivas (de modo que, de suerte que, de manera que, así que, en conclusión, por lo tanto...), adverbios y locuciones adverbiales (consecuentemente, en consecuencia, por consiguiente...). Dentro de los conectores usados con mayor frecuencia para marcar la adversación son “pero”, “sin embargo”, “no obstante”, etc. Otro de los mecanismos relacionados con la cohesión es el de la *entonación*. “Las pausas y los esquemas entonativos determinan los límites de los enunciados, y, por tanto, que su estructura esté formada por una secuencia oracional más o menos larga o compleja, con las consecuentes diferencias informativas que esto conlleva” (Fuentes y Alcaide, 2007, p.58). En la mayoría de los casos, el hablante suele elegir un segmento oracional como enunciado, utilizando la pausa para destacarlo y enfatizarlo. Esto ocurre, por ejemplo, con la conclusión en el texto argumentativo.

En cuanto a la coherencia: “Un texto tiene sentido porque el conocimiento activado por las expresiones que lo componen va construyendo, valga la redundancia, una continuidad de sentido” (Beaugrande y Ulric, 1997, p. 135). La continuidad del sentido está en la base de la coherencia, entendida como la regulación de la posibilidad de que los conceptos y las relaciones que subyacen bajo la superficie textual sean accesibles entre sí e interactúen de modo relevante. En este caso, el orden y la disposición de la información resultan relevantes: El orden y la disposición de los argumentos es un factor esencial. El orden viene dictado por el deseo de presentar coherentemente los argumentos, para obtener así un cierto compromiso del público. Debe prestarse, por ello, especial atención a la evolución del pensamiento en relación con los argumentos de refutación o de corroboración, para reforzar la credibilidad y facilitar así la comprensión de la tesis. En beneficio de la misma, se evitarán las divagaciones, que podrían entorpecerla. “Hay que tener en cuenta que los recursos se utilizan en estos textos no de forma aislada, sino incidiendo en el sentido total del texto, y siempre condicionados al fin propuesto” (Álvarez, 2007, p. 34).

En conclusión: La distribución del razonamiento en párrafos ayuda a asimilar mejor el contenido, a la vez que favorece la organización de las ideas. La coherencia en su estructuración interna y la claridad en la elocución son cualidades que deben observarse en toda argumentación y ha de lograrse una correcta disposición de la tesis en los distintos párrafos. El párrafo puede, por tanto, convertirse en una sección informativa esencial, que aglutina una idea de la tesis defendida, o que ofrece los argumentos en contra que un autor presenta. Además, tiene la ventaja de afianzar en el receptor las razones expuestas, antes de iniciarse el nuevo paso del razonamiento. Es indudable que un texto debidamente fragmentado en párrafos es más fácilmente interpretado y asimilado que un texto sin divisiones. En la organización del párrafo intervienen activamente rasgos gramaticales: los nexos, considerados como elementos de cohesión que ayudan al logro de la coherencia local del texto; pero también elementos léxicos que establecen líneas de contenido y que en última instancia aluden a la unidad temática del párrafo o a la relación entre uno y otro.

## 2.2.16. Características pragmáticas del texto argumentativo

Bassol y Torent afirman que “Desde el punto de vista pragmático, la argumentación es un conjunto de estrategias discursivas dirigidas a la demostración de una opinión” (1997, p. 57). Por otra parte, Perelman y Olbrechts refieren que “el análisis de una cadena de argumentos, fuera de contexto e independientemente de la situación en la que se inserte, presenta peligros innegables” (1988, p. 251). Además de la coherencia y la cohesión, se necesitan otro tipo de nociones que expliquen con mayor amplitud el funcionamiento de la actividad comunicativa en la que están implicados tanto los productores como los receptores de los textos o discursos argumentativos.

La *intencionalidad*: Se refiere a la actitud del productor textual el cual persigue un fin que en el caso de la argumentación es el convencer y persuadir, así coherencia y cohesión se convierten en un medio para alcanzar dicho propósito. En este sentido, la producción argumentativa se debe entender como una forma de actividad discursiva relevante con respecto al cumplimiento de un plan o la consecución de una meta determinada prevista intencionalmente por el productor o emisor. En algunas situaciones comunicativas específicas el productor textual puede atentar deliberadamente contra la coherencia del discurso para conseguir un efecto especial. Todo esto determina la compleja relación de interdependencia que se establece entre la cohesión, la coherencia y la intencionalidad que puede conducir a situaciones comunicativas complicadas como ocurre con las paradojas cuya virtud consiste en hacer evidente la autonomía, chocante para el “*sentido común*”, de los funcionamientos lingüísticos en relación con la realidad. Este tipo de paralogismo busca intencionalmente desconcertar al “sentido común”, a través de una conclusión absurda derivada de dos premisas claramente verdaderas para despertar y agudizar el entendimiento. De esta manera la intencionalidad subordina toda congruencia. Respecto a la intencionalidad, Paúl Grice propuso la existencia de una serie de principios llamados “máximas” las mismas que deben estar presentes en todo discurso estas han de entenderse como estrategias, preceptos y no como reglas así tenemos: El principio de cooperación. Se formula de la siguiente manera: “haga que su contribución a la conversación sea, en cada momento, la más apropiada para cumplir con el propósito de intercambio comunicativo en el que usted está implicado”. En este caso debe existir un compromiso tácito y latente entre emisor y receptor cuya violación implica el bloqueo del acto comunicativo. La máxima de cantidad se formula como «haga que su contribución a la conversación sea, teniendo en

cuenta los objetivos del intercambio, tan informativa como sea necesario». La información o el contenido que se presente debe ser justamente el necesario. La abundancia o escasez de información llevaría definitivamente a la ineficacia. En el caso concreto de la argumentación, los argumentos deben ser lo suficientemente rigurosos y necesarios para orientar al receptor hacia una conclusión unívoca.

En este sentido, la teoría de Grice es considerado por Beaugrande como de un “rango” explicativo superior a las tipologías de los “Actos de habla” construidas por Austin y Searle, por esa razón la consideramos dentro de nuestro propósito. Es importante, entonces, tener en cuenta la intencionalidad al momento de construir discursos argumentativos la actividad de producción debe comenzar por definir el propósito del texto para lo cual es necesaria plantearse las siguientes interrogantes: ¿Qué pretendo conseguir con mi texto?, ¿Cómo deseo que actúen mis lectores?, ¿Qué quiero que hagan con mi texto?, ¿Cómo puedo formular en pocas palabras mi propósito? ¿Cómo organizo la información?, etc., finalmente se deben orientar todos los recursos lingüísticos y no lingüísticos hacia ese fin.

*La Aceptabilidad:* La aceptabilidad se refiere a la actitud del receptor: una serie de secuencias que constituyen un texto cohesionado y coherente es aceptable para un determinado receptor si éste percibe que tiene alguna relevancia; por ejemplo, porque le sirve para la adquisición de nuevos conocimientos: porque le permite cooperar con su interlocutor en la consecución de una meta discursiva determinada. Esta actitud receptora es, en última instancia, la responsable de factores tales como el tipo de texto, la situación social o cultural y la deseabilidad de las metas que pretenden alcanzar los hablantes. En este sentido, podría interpretarse que una de las metas propias del receptor textual es el mantenimiento de la cohesión y la coherencia, puesto que tiene la potestad de tolerar sus imperfecciones formales que presenta la información textual, según sus intereses. Asimismo, la operación de hacer inferencias demuestra de un modo contundente cómo los receptores apoyan en el mantenimiento de la coherencia mediante la realización de sus propias contribuciones al sentido del texto. El proceso comunicativo puede deteriorarse si el receptor cuestiona la aceptabilidad de lo que dice el hablante, cuando la intención de éste ha sido en realidad ser claro y comprensible, el hablante puede considerarlo como una señal de que el receptor no quiere cooperar en el mantenimiento de la conversación o en la fluidez de la misma. En ocasiones, el productor textual especula con la actitud de la aceptabilidad de sus receptores, presentando textos que exigen que éste se esfuerce si quiere dotarlos de sentido. La

importancia que tiene la aceptabilidad dentro de la argumentación es fundamental, pues generalmente en este tipo de discurso las conclusiones aparecen de manera tácita o latente y es el receptor quien debe deducirlas después del análisis de los argumentos presentados. La inferencia es una práctica recurrente en la dinámica argumentativa. Sin embargo, el productor argumentativo debe aportar la información de manera organizada y secuencial de tal modo que su interlocutor pueda llegar por sí mismo a la construcción de la conclusión final. No nos equivocamos si decimos que es en la publicidad donde este recurso es más evidente, pues como se ha dicho es la mejor manera de persuadir al receptor.

Al igual que sucede con la intencionalidad, el concepto de aceptabilidad incluye una zona de tolerancia con respecto a las posibles discontinuidades o a las perturbaciones menores que pueden darse en la interacción comunicativa si se identifica la aceptabilidad con la “habilidad que manifiestan los receptores textuales para inferir instrucciones de funcionamiento a partir de enunciados” como lo manifiestan Jorg y Horman, entonces parece evidente que en el texto, y en la situación en la que éste aparece, han de figurar , aunque sea de una manera implícita, esas “instrucciones”.

*La Informatividad:* se relaciona con el grado de novedad o de imprevisibilidad que tiene un texto para sus receptores. El nivel de informatividad de un texto se valora en función de su contenido; es decir, un discurso será más o menos relevante según la calidad y trascendencia de la información que presente. Este nivel se explica con aspectos intratextuales y con factores extratextuales. Por otro lado, determina la conexión que debe existir entre la información ya conocida y los nuevos datos que van apareciendo en el discurso, por eso la orienta de la coherencia discursiva. Además, esta propiedad evalúa en qué medida las secuencias de un texto son predicables o inesperadas. Beaugrande (1997), habla de tres niveles de informatividad: nivel superior, nivel inferior y nivel extraordinario. Estos están relacionados con el grado de anticipación o de sorpresa de la información que aparece en el texto o discurso. Existen determinados tipos de textos en los cuales la información propuesta no exige del receptor ningún grado de complejidad a nivel cognitivo, pues todo lo que allí se dice es evidente, en este caso estaríamos hablando de un nivel de inferioridad. Sin embargo, cuando un hablante evita seguir los procedimientos normalizados descritos, es decir, cuando opta por realizar elecciones no previsibles, obtiene como resultado un segundo nivel de informatividad.

La norma habitual en la comunicación suele ser que en un texto aparezcan al menos varios elementos pertenecientes al segundo nivel de informatividad, puesto que construir un texto con opciones pertenecientes exclusivamente al primer nivel no sólo sería muy complicado, sino también muy poco interesante, tanto para el productor como para el receptor textual. Según la ocasión, puede aumentarse el grado de informatividad de las opciones del primer nivel y disminuirse las del tercero, de manera que se mantenga un nivel de informatividad medio en el discurso.

Es fundamental tener en cuenta todo lo dicho hasta ahora al momento de producir un discurso, puesto que la información que se presente no debe ser tan evidente para el receptor ni tampoco tan compleja. En todo caso, debemos volver siempre que podamos sobre los objetivos propuestos al inicio de la elaboración del discurso para orientar el nivel de informatividad. Para esto, es importante considerar que en cualquier circunstancia comunicativa existen palabras funcionales (conjunciones, preposiciones y artículos), que sirven para marcar relaciones y carecen de contenido y, por otro lado, existen palabras con contenido mucho más importantes que las funcionales. En el proceso de recepción textual los hablantes suelen pasar totalmente por alto las palabras funcionales y procesan con mayor atención las palabras con contenido: sin embargo, debemos tener en cuenta que existen situaciones que por cuestiones de “economía del lenguaje” y necesidades y circunstancias las palabras funcionales pueden adquirir un valor inusitado. En el caso concreto de la argumentación la novedad y relevancia de la información dota al texto de una sorprendente persuasión que es lo que finalmente busca este tipo de texto. La argumentación es uno de los aspectos del uso del lenguaje que pone de manifiesto, quizás de la forma más clara, que hablamos siempre para el otro, para el tú, y, en ese sentido, el estudio de la estructura informativa de los textos es un punto crucial en nuestro trabajo. En primer lugar, porque ordenamos nuestro material lingüístico de acuerdo con las necesidades informativas que creemos pertinentes para nuestro interlocutor, y, en segundo lugar, porque de la forma en que presentemos esta ordenación depende, en gran medida, lo que se va a entender.

La organización informativa pertenece al enunciado como unidad textual, pues «el hablante expone su intención en una organización lingüística que lleva también una organización informativa, a la que se adecua, y en virtud de la cual se organiza la estructura fonológica, sintáctica y semántica del texto» (Fuentes & Alcaide, 2002, p. 123). Por tanto, se deduce que es un extracto que se manifiesta tanto en el plano macroestructural, por la



organización de enunciados y párrafos, como en el microestructural, por la organización y estructuración de las oraciones.

Por esta razón, la estructuración informativa es el producto de la actividad del hablante, que intenta adecuarse a lo que cree que el oyente necesita saber, para ofrecerle información nueva, al mismo que resalta aquella información que, a su juicio, considera fundamental para que reconstruya aquello que ha querido decir. Afecta tanto a la organización de todas las informaciones en los enunciados y párrafos como a la estructura interna lingüística (pausas, secuencias tonales, pronunciación, ritmo, estructuras sintácticas, elementos léxicos elegidos y organización dentro de la oración en los distintos segmentos...). El punto de conexión o relación de la estructura informativa y la argumentación está en que ambas tienen como eje vertebrador la figura del receptor. Ambas organizaciones coexisten e interactúan en el discurso, ya que en éste la multifuncionalidad es una característica determinante. Por ello, es fundamental que los procedimientos informativos tengan una trascendencia argumentativa y que los mecanismos argumentativos se utilicen para la focalización informativa. Todos estos mecanismos no sólo llevan al oyente a una conclusión, sino que jerarquizan a la información que se da. En este sentido, el texto argumentativo se define como «el proceso que relacionaba información de determinadas preposiciones, las premisas, para obtener nueva información: la conclusión o tesis. “Puesto que la tesis constituye información nueva, no puede ser nunca una verdad evidente ni fácilmente integrable en el cuerpo de conocimiento y convicciones del receptor potencial” (Núñez y Del Teso, 1996, p. 189). Sin embargo, no se reduce a una mera jerarquía, en la que el hablante presenta unos elementos conocidos y otros como nuevos, o resalta informativamente unos u otros. No necesariamente la conclusión es lo más nuevo. Pueden serlo los argumentos. En todo caso el productor textual según sus intereses dispone los componentes de la argumentación en el determinado orden informativo.

### **2.2.17. Elementos de la argumentación como soporte de la lingüística del texto**

A partir de los aportes de la neurociencia a la educación donde la curiosidad por escribir estimula la emoción y que solo la emoción estimula el aprendizaje. En ese sentido, enseñar a producir textos escritos argumentativos es animar el discurso propio y contagiar una certeza: que las palabras significan, que escribimos para decir algo, que todos tenemos algo que decir, por ejemplo, a través de ideas, razones o argumentos; Todos necesitamos

comunicar nuestras ideas, pero hemos olvidado cómo hacerlo; por tanto, se fundamenta conocer, a continuación, sobre los elementos de la argumentación como soporte de la lingüística del texto.

*La tesis o planteamiento* según Vázquez: “La tesis es una idea, una proposición o una postura de quien escribe el texto” (2005, p. 211). Al respecto señala lo siguiente: «a veces esa tesis es retomada de otros o, en el mejor de los casos, propuesta por el propio ensayista. La tesis debe ser sencilla, fácil de entender por el lector, clara y medianamente novedosa y creativa. Por lo general, esa tesis se enuncia en el primer párrafo del ensayo, bien sea de manera escueta o dentro de un párrafo que le sirva de encuadre o de contexto». Por su parte, Álvarez afirma: “La tesis es la idea fundamental en torno a la que se reflexiona; puede aparecer al principio o al final del texto. En este caso, se omite la conclusión por ser innecesaria, ya que puede afirmarse que la tesis ocupa su lugar” (2007, p. 30). Asimismo, enfatiza que “el núcleo de la organización lo constituye la tesis, que ha de presentarse clara y objetivamente, aunque encierre en sí varias ideas. Es aconsejable que la tesis no posea un número excesivo de ideas, pues provocaría la confusión en el receptor y la defensa de la misma entrañaría mayores dificultades”. La tesis se constituye en la postura, punto de vista, posición u opinión que el productor defiende. Es la idea fundamental en torno a la cual se reflexiona, es el núcleo de la argumentación. Esta puede aparecer al inicio o al final como la conclusión. El orden que ocupe dentro del texto está en función de los intereses del productor.

*El cuerpo argumentativo* lo constituye la razón o las razones que avalan la tesis. Su presencia activa la dinámica argumentativa. “Es aquí, en el cuerpo argumentativo, donde deben integrarse las citas, los argumentos de autoridad, los ejemplos; todas estas técnicas, heredadas de la antigua retórica, sirven para fortalecer tanto la opinión defendida, como para refutar la contraria” (Álvarez, 2007, p. 30). Acerca del desarrollo argumentativo, Vázquez y Weston concuerdan en afirmar que este tiene como función defender o sustentar la tesis o la postura del emisor, mediante la exposición de razones y argumentos de distintos tipos:

Algunas personas piensan que argumentar es, simplemente, exponer sus prejuicios bajo una nueva forma [...] “dar un argumento” significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. Aquí, un argumento no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una

disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones. (Weston, 1994, p.13)

En todo caso, el cuerpo argumentativo son las razones que confirman la tesis haciéndola convincente.

*La conclusión.* Martínez propone: “Es la parte en que se construye una conclusión acorde y lógicamente derivada de la argumentación anterior. En esta parte la secuencia conclusiva de la argumentación se acompaña a veces del uso de marcadores retóricos como: en fin, en resumen, en conclusión, así las cosas, entonces, por eso” (2004, p. 146). Siguiendo este planteamiento, la conclusión se entiende como el cierre del texto argumentativo en coherencia con la postura planteada en la tesis y con el desarrollo argumentativo. Puede presentarse como una síntesis que reafirma la tesis; o bien, como una proposición final que aporta una solución, una recomendación o una predicción en relación con el tópico, la situación o el problema referido a lo largo del texto.

Por consiguiente, los estudiantes necesitan aprender que la escritura de textos argumentativos – después de comprender la importancia del planteamiento de la tesis, las razones que se formulan a través de los argumentos y la secuencia conclusiva – todo este proceso no es impersonal y que lo valioso es manifestar opiniones y emociones, es “mostrarse en el texto”. La dificultad para enfrentar así la escritura proviene de la escuela y de la familia, que consagran la distancia entre el pensar y el sentir, entre la razón y la emoción. Por tanto, redactar textos argumentativos tiene que ser personal, emocional y luego visual. Debe conducir al lector para que pueda ver, imaginarse lo que se cuenta. No se trata de escribir por escribir, el autor se compromete por lo dicho y es lo que hoy apreciamos siempre al leer. En este contexto, no hay nada más difícil que decir las cosas que hay que decir, sin dar vueltas o decorar las ideas con divagaciones que terminan confundiendo a “medio mundo”; escribir con razones y argumentos es pensar en quien va a leer, es tener claro qué queremos decir y qué reacción queremos producir; es desarrollar un proyecto que responde el a quién, el qué y el cómo; es una labor de creatividad y de pensamiento crítico, de planeamiento, desarrollo, experimentación y evaluación.

## 2.2.18. Tipos de estructura argumentativa

*Estructura deductiva (Conclusión –argumento).* Se parte de lo general para glosar a continuación lo particular. “Se procede de lo general a lo particular. De ese modo el hablante parte de una afirmación, a la que dota de una gran fuerza, ya que pasa a justificarla, y no la muestra como una mera aserción” (Fuentes y Alcaide, 2007, p. 48). Este procedimiento implica partir de algo que se plantea como conclusión o hecho, y luego se demuestra con un argumento o prueba. Se va de lo general a lo particular. En algunos casos, la estructura *tesis* más *argumento* este último está constituido por un ejemplo, un caso particular para demostrar algo general. La finalidad de esta ordenación en el encadenamiento de los enunciados es la de resaltar, dar relevancia informativa, a un aspecto que se quiere resaltar. “Es, por lo tanto, una forma más de atraer la atención del receptor” (Fuentes y Alcaide, 2002, p. 81).

*Estructura inductiva (Argumento –conclusión).* Se parte de argumentos particulares para llegar a una conclusión de carácter más general.

El productor o emisor hace sentir al oyente un proceso inductivo, que va desde los datos particulares hasta la opinión general. Acompaña al receptor en su proceso de razonamiento, con lo cual parece que más que imponer la conclusión, esta se presenta derivada “naturalmente”, “lógicamente”, de los hechos previos. (Fuentes y Alcaide, 2007, p. 48)

En este caso, la conclusión aparece al final, como cierre, apoyado por todo lo precedente.

*La contraposición.* Según Fuentes: “Un modo de presentar una información es rechazando lo que no es, la postura contraria. Es una visión más reflexiva, más argumentada, por que rechaza una posible objeción, manifiesta que ha tenido en cuenta todas las posibilidades” (2002, p. 83) “En ocasiones, la contraposición se establece entre distintos enunciadores que sostienen encadenamientos argumentativos inversos. De esta manera, el propio hablante construye sus textos como una refutación, pero esta viene después de presentar ambas estructuras al completo”.

*Estructura reiterativa.* En algunos casos en los que a los componentes básicos acompañe algún elemento de fuerza. Este puede recaer sobre el argumento o la conclusión,

aquello que el hablante considere más relevante informativamente para el oyente, y lo que necesita recalcar para la eficacia persuasiva de su argumentación.

### **2.2.19. Tipos de argumentos en el proceso de la redacción**

Todo proceso argumentativo, que defiende una idea (tesis) mediante unas razones (argumentos) para demostrar su certeza es un microacto del habla menos complejo. Esta expresión del razonamiento tiene enunciados (premisas) que se enlazan entre sí; además sirven de soporte proposicional para apoyar la tesis y convencer al lector donde las operaciones argumentativas, en cada ámbito social, tienen sus reglas de producción y recepción de la información requiere de la utilización de ciertos tipos de argumentos para su ejecución.

*Argumentos de ejemplificación.* Es frecuente la utilización de ejemplos para ilustrar la tesis que se pretende defender. En ocasiones, si la argumentación es difícilmente comprensible o fallan los otros recursos, se la hace necesario recurrir a los ejemplos, ya que resultan determinantes para convencer y persuadir al emisor. “Los argumentos mediante ejemplos ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización. Este tipo de argumentos puede recurrir a casos concretos, a cifras o situaciones conocidas que ilustren lo que se quiere argumentar” (Weston, 1994) y (Vásquez, 2005). Siguiendo a los mismos autores, los argumentos por analogía, en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurren de un caso o ejemplo específico, a otro ejemplo, argumentando que, debido a que los dos ejemplos son semejantes en muchos aspectos, son también semejantes en aspectos más específicos; es decir que los argumentos por analogía parten de elementos diferentes para buscar puntos de semejanza entre algunas situaciones o tópicos objeto de una argumentación.

*Argumentos de autoridad o cita.* Siguiendo a Álvarez (2007, p. 23-27), la argumentación se apoya normalmente en testimonios fidedignos de hombres famosos o expertos en un tema o materia. La cita se denomina argumento de autoridad y ayuda a reforzar la tesis, o bien adelantarse a posibles argumentos contrarios. Este tipo de argumentos se puede presentar de dos formas: (a) *Directo*, porque fue tratado por la persona a la que se alude e (b) *Indirecto*, porque solo la similitud o la analogía aconsejan su utilización, ya que

puede fortalecer el razonamiento que se sigue, aunque no se refiere directamente al problema debatido. En el texto siguiente, Pedro Salinas se sirve tanto del testimonio de especialistas, como del sentir popular, para defender su opinión en torno a la inseparabilidad de la lengua hablada de la lengua escrita: De la lengua hablada, se nutre, se fortifica, la lengua escrita, sin cesar, y de ella suben energía, fuerzas instintivas del pueblo, a sumarse a las bellezas acumuladas de la lengua escrita. Es el pueblo el que ha dicho: «Habla como un libro». Frase que evidencia cómo el habla popular admira y envidia al habla literaria, cómo las dos se necesitan; y es que, según Vendryes ha dicho: “En la actividad lingüística de un hombre civilizado están en juego todas las formas del lenguaje a la vez” (Pedro Salinas, *Aprecio y defensa del lenguaje*). Acerca de los argumentos de autoridad, Weston hace la siguiente explicación:

A menudo, tenemos que confiar en otros para informarnos y para que nos digan lo que no podemos saber por nosotros mismos. No podemos probar nosotros mismos todos los nuevos productos de consumo, por ejemplo, y tampoco podemos conocer de primera mano cómo se desarrolló el juicio de Sócrates; y la mayoría de nosotros no puede juzgar, a partir de su propia experiencia, si en otros países los presos son maltratados. En su lugar, tenemos que argüir de la siguiente forma general: X (alguna persona u organización que debe saberlo) dice que Y. Por tanto, Y es verdad. (Weston, 1994, p. 55)

Según esto, los argumentos de autoridad como aquellos a los que puede recurrir un estudiante para defender su posición mediante una referencia, directa o indirecta, a las ideas de otra persona, reconocida como experta en el manejo del tópico o asunto a que se refiere el texto. Siguiendo a Vásquez: “El autor o la persona elegida como garante debe ser lo suficientemente reconocido para que brinde una base sólida en defensa de la tesis” (2005). En el sentido de lo anterior, se reconoce el carácter polifónico del texto argumentativo, ya que se admite en él el uso de distintas voces.

*Argumentos acerca de las causas* Según Weston: “Los argumentos acerca de las causas son aquellos mediante los cuales se establecen correlaciones entre los estados de las cosas y las causas”. Los argumentos acerca de las causas pueden ser: formales, si se basan en pruebas realizadas por personas de autoridad en el tema; o más informales, si se basan en pruebas basadas en la propia experiencia o en el propio conocimiento. Al respecto este autor afirma:

Las pruebas formales [...] se introducen en nuestros argumentos como argumentos de autoridad [...] Nuestros propios argumentos acerca de las causas contienen, normalmente, ejemplos seleccionados de una manera menos cuidadosa. Muchas veces, argumentamos a partir de algunos casos sorprendentes de nuestra propia experiencia o de nuestro conocimiento, de nuestros amigos, o de la historia. A menudo, estos argumentos son especulativos, pero lo mismo vale para sus “parientes” más formales. (1994, p. 68)

Por lo anterior, se reconoce en la validez de los argumentos acerca de las causas con carácter formal o informal. Sin embargo, es preciso aclarar que la validez de este tipo de argumentos no depende tanto de su carácter formal o informal como de su racionalidad. Por ejemplo, un argumento de carácter formal podría estar basado en una prueba realizada por un profesional, pero dicha prueba podría aportar un dato parcial o sesgado; mientras que un argumento de carácter informal podría tener más mérito, desde el punto de vista de la racionalidad.

*Argumentos deductivos.* Los argumentos deductivos corresponden a los que se fundamentan en la relación o condición de verdad que se establece entre unas premisas y una conclusión, y que implican la realización de un razonamiento. En relación con este tipo de argumentos, se propone el siguiente ejemplo: “Si en el ajedrez no hay factores aleatorios, entonces el ajedrez es un juego de pura destreza. En el ajedrez no hay factores aleatorios. Por lo tanto, el ajedrez es un juego de pura destreza” (Weston, 1994, p. 79).

En conclusión, Según Weston: “Los argumentos deductivos ofrecen certeza sólo si las premisas que lo componen son ciertas. De ahí que la utilidad de los argumentos deductivos depende de la fortaleza de sus premisas” (1994). En la producción de textos argumentativos, los razonamientos de tipo deductivo resultan útiles tanto para exponer argumentos como para invalidar argumentos contrarios mediante el análisis de la veracidad de sus premisas.

## 2.2.20. La argumentación como proceso cognitivo: etapas de su redacción

*Selección del tema* El tema de un texto argumentativo ha de ser serio y susceptible de discusión: “Es preciso distinguir, pues, los hechos de las opiniones. Un hecho es una afirmación cuya veracidad se puede comprobar; una opinión es un juicio que se forma sobre algo cuya veracidad o falsedad es imposible demostrar. Los hechos no se discuten, solo se pueden debatir las opiniones” (Morales, 2012, p. 185). Por ello, no cualquier tema es susceptible de ser argumentado, pues no todos los temas son opinables o debatibles. Cárdenas afirma:

Como proceso discursivo la argumentación es una práctica dialógica que pone en paralelo puntos de vista divergentes para relacionarlos, compararlos, contrastarlos o transformarlos, apoyando unos en otros con el fin de suscitar el consenso o la controversia entre ellos. Esto obedece a la actividad típica de la acción humana y contribuye, desde esta perspectiva, a la generación y resolución de problemas con la ayuda del lenguaje. (2013, p. 98)

Lo anterior es así porque el universo del hombre no se define solamente por su carácter declarativo o constataivo, es decir, no se caracteriza solamente por la necesidad de las demostraciones o del discurso declarativo. El universo humano se caracteriza por estar lleno de preguntas y por solicitar respuestas, por ser visto desde diversos ángulos y puntos de vista, por la mirada ideológica y escéptica, pero, a la par, por la búsqueda de ciertas seguridades, de estribos, de conclusiones.

*Redacción de la tesis* Se ha dicho que la tesis es la afirmación que sirve de base a la argumentación. A través de ella se plantea la postura, opinión, posición o puntos de vista del productor o emisor del discurso respecto de un asunto o tema polémico (controversial/discutible). “Su expresión más sencilla consiste en el empleo de las formas del condicional del verbo deber: debería o no debería” (Morales, 1997, p. 182). Según Morales (1997), una buena tesis ha de tener las siguientes cualidades: a) *Alcance limitado*. Los temas de amplio contenido (temas generales), son difíciles de desarrollar. Por ello, es recomendable abordar un tema específico; b) Se debe evitar la trivialidad sin caer en la extravagancia y c) Ha de estar formulada lo más claramente posible, evitando la ambigüedad y la divagación. Asimismo, este autor señala que la expresión lingüística de la tesis debe regirse por los siguientes principios: 1. La tesis deberá formularse en forma de oración u



oraciones gramaticales completas; 2. La oración u oraciones que contengan la tesis deberán ser enunciativas, evitando las oraciones interrogativas, puesto que la tesis es una respuesta a una interrogación. 3. Se deberá evitar el uso de clichés como “en mi opinión”, “yo pienso”, “yo estimo”, etc.; 4. Deberá incluirse una o más palabras clave en las que se concentre la tesis y sobre las que se podrá establecer el plan para su desarrollo.

*Construcción de los argumentos* Al respecto, se consideran los aportes de Onieva (1995): Los argumentos deberán ser los más lógicos y convincentes posibles. Para ello, se deberán aportar razones y evidencias ordenadas y claras. Una razón puede ser un dato, un ejemplo, un incidente, la opinión de otras personas entendidas en la materia y, en general, cualquier medio que apoye la postura que se defiende. La fuerza perlocutiva de un argumento, es decir, su poder de convencer al receptor, depende de las razones que se hayan elegido para apoyarlo, de ahí que tengamos que concederles la mayor importancia. Respecto a las razones debemos tener en cuenta lo siguiente: 1. La argumentación debe contener un número suficiente de razones. Se recomienda que una composición argumentativa debe contener, al menos, tres razones. 2. Cada razón debe ser distinta de las demás. Por tanto, no se trata de repetir la misma razón con diferentes palabras o construcciones sintácticas. 3. Cada razón debe estar directamente relacionada con la tesis. Si se consideran razones irrelevantes, es decir, ajenas a la tesis, se logra el efecto contrario a lo que se busca: confundir al receptor.

*Elaboración de la conclusión.* La conclusión debe abarcar el párrafo final de la argumentación. En ella el productor recapitula, reafirma la tesis, establece un propósito o apunta a una solución al tema en torno al cual se discute o polemiza. Es preciso redactarla con cuidado pues en ella se resume toda la argumentación.

### **2.2.21. Etapas de la producción de textos argumentativos**

Los textos argumentativos son aquellos en los que el autor intenta convencer al lector/oyente de la verdad de una afirmación o postura, sustentándola con suposiciones y evidencias plausibles. “Se trata de buscar que el lector/oyente cambie sus creencias, convicciones u opiniones induciendo, refutando o estabilizando creencias y comportamientos de los receptores” (Bassols &Torrent, 2012). Algunos de sus géneros más conocidos son el ensayo, la columna de opinión, los artículos científicos, las monografías y

los discursos políticos. Es necesario diferenciar los escritos argumentativos cotidianos de los escritos académicos. Como práctica social, en los primeros se propone una opinión y se caracterizan por usar un discurso poco planificado (incluso, puede emplearse un registro informal); mientras que en los segundos se “sustenta una idea o hipótesis mediante otras ideas o hechos, apoyándose en criterios racionales y en axiomas generales o particulares de una ciencia específica” (Trigos, 2012, p. 65, citado por Meneses et al, 2016). En el caso de la argumentación académica, es relevante la rigurosidad de la lectura y la recurrencia a citas de la teoría, además del empleo de un registro formal y preciso.

Algunos textos argumentativos contienen contraargumentaciones, es decir, ideas que intentan rebatir las opiniones de los interlocutores, pero teniendo en claro que su objetivo es que haya una conclusión. “En los textos argumentativos pueden alternarse las argumentaciones y contraargumentaciones” (Bassols & Torrent, 1997).

Por tanto, según Cassany “El proceso de escribir aborda tres etapas: la primera es la planificación del escrito, momento en el que se representa la situación, se generan y organizan las ideas; la segunda es la textualización en la que se produce el primer escrito y la tercera es la revisión y publicación” (1994). No son tres momentos sucesivos sino muchas veces simultáneos y recurrentes hasta conseguir el escrito deseado.

*La planificación en la selección y elaboración de esquemas previos.* Es la primera etapa antes de la escritura. “El estudiante requiere desarrollar una serie de microhabilidades como la selección, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones, además de la selección de estrategias de planificación del texto”. (Serafini, 1997). En el proceso de planificación se genera una representación abstracta (en la mente del escritor) de lo que se desea escribir como producto de una búsqueda exhaustiva de ideas e información en la memoria del escritor y en función de ciertas preguntas funcionales (sobre los aspectos temáticos comunicativos, organizativos, instrumentales, lingüísticos, etc.) y su compleja interacción entre ellas. En dicha representación se incluye una especificación más o menos detallada sobre el texto que queremos escribir, lo que se denomina “el plan de escritura” que está jerarquizado en metas y submetas sobre el modo en que operará el proceso compositivo en forma global y sobre la naturaleza del producto escrito que se intentará lograr.

La planificación está constituida por tres subprocesos: Establecimiento de metas u objetivos generales. Como ya se ha dicho este su proceso tiene que ver directamente con la elaboración del propósito comunicativo (que puede ser expresado por las preguntas: ¿para qué y por qué se escribe?, ¿qué es lo que se quiere conseguir con el texto a escribir?) en función de la audiencia (¿para quién se escribe?), y el tema. Con base en ello el escritor establece criterios para guiar el diseño del plan, generación de ideas o del contenido escribir. Este subproceso tiene que ver con la búsqueda de información que se requiere a partir de la MLP o de fuentes documentales para dejar en claro qué se quiere y se debe escribir y determinación del género y la organización estructural del texto. Se refiere a la toma de decisiones sobre qué género se desea utilizar y cómo se pretende organizar la información a escribir, considerando los guiones y patrones posibles de superestructura que resultan apropiados para desarrollar el plan de escritura.

Las estrategias relacionadas con la planificación es promover que los estudiantes usen un borrador antes de escribir su texto. Para ello, se puede proponer varias opciones entre las que podrán escoger libremente. Es importante que se centren en ciertas ideas clave y propias, y en el contenido en esta etapa del proceso. Debemos además alertarlos de que en esta etapa no se valora todavía la coherencia y la cohesión, tampoco los aspectos ortográficos, pues estamos en una fase de preparación en la que el estudiante escribe para sí mismo y no para otros.

Se debe tener en cuenta estas opciones en la planificación de los textos: *Hacer listados* que consiste en animar al estudiante para que verbalice cualquier cosa que se le ocurra sobre el tema o situación en particular, generalmente bajo la forma de palabras o frases sueltas. Por ejemplo, sobre nutrición y salud: Proteínas, Enfermedades por una mala nutrición, Grasas, Comida chatarra, etc., plantear una *Lluvia de ideas* el cual posibilita alentar a los estudiantes no solo a que verbalicen ideas clave, sino también a que desarrollen muy brevemente al menos algunas de ellas al menos. Por ejemplo: Proteínas: sustancias nutritivas que se encuentran en los huevos, la carne, etc. Enfermedades por una mala nutrición: tuberculosis, anemia, colesterol alto, males del corazón. Se sugiere el *Esquema o mapa mental* que consiste en relacionar, organizar y jerarquizar las ideas que se van a exponer antes de la redacción de la primera versión del texto de modo que ya haya un orden de las ideas. Pueden usarse tablas comparativas, clasificaciones, organizadores gráficos, etc. Mostramos, como ejemplo, un mapa mental inicial. La *“Escritura libre”* que consiste en

escribir las primeras ideas clave o germen, pero ensayando algún tipo de coherencia y orden. Se puede promover que los estudiantes redacten sin pensar que deben presentar su escrito, que entiendan que se trata de un ensayo de escritura continua y que deben preocuparse sobre todo en los contenidos que pondrían y cómo los organizarían.

Se debe tener en cuenta que lista, la lluvia de ideas, el esquema o la escritura libre son formas previas a la escritura de la primera versión del texto, por lo que están dirigidas sobre todo al escritor mismo, no al lector. Otras estrategias que se recomienda utilizar es el “*Cuestionario*” donde estudiante se plantea preguntas para generar ideas sobre un tema, sea propuestas por ellos mismos o por el docente. Por ejemplo, en esta adaptación de Salvador (2000): ¿Cuál es el tema?, ¿por qué es importante el tema?, ¿sobre qué aspectos del tema debería escribir?, ¿qué ideas puedo desarrollar sobre este tema?, ¿cómo puedo poner ejemplos de este tema?, ¿qué otros aspectos del tema se pueden tocar?, ¿puedo tener dificultades con este tema?, ¿cómo puedo solucionarlas? Además de ello *Conocer el lector* consiste en animar a los estudiantes a conocer el terreno que pisamos. Antes de escribir, se debería tener claro quién o quiénes serán los destinatarios. Esto es importante porque de ello depende el tipo de lenguaje con el que se escribirá (formal, coloquial, cercano, distante, ameno, académico, etc.) y finalmente: *Conocer el propósito y el tipo textual que se va a plantear* en el cual debemos impulsar a los estudiantes a que se hagan una idea de cómo se va a estructurar el texto, es decir, si se va a describir, explicar o argumentar; o, en otras palabras, cuál es la secuencia textual que va a predominar. Saber el tipo textual en el que se va a escribir ayuda a los estudiantes a centrarse no solo en el contenido sino también en cómo lo van a disponer y organizar. Por ejemplo, si se desea redactar un texto argumentativo, el estudiante deberá tener en cuenta cuáles serán sus argumentos, qué ejemplos, hechos o evidencias pueden respaldarlos, qué argumentos de la posición contraria pueden refutarlos (contrargumentos). Si se trata de un texto expositivo, la o el estudiante tendrá que determinar si se centra en explicar las causas y las consecuencias de un fenómeno, el problema-solución de una situación compleja, los procesos y ciclos del desarrollo de un ser vivo, entre otros.

*La textualización en la expresión de los contenidos mentales.* La segunda etapa corresponde al proceso de escritura, de acuerdo a los elementos considerados en la planeación. “La textualización es el proceso de expresar los contenidos mentales manifestados en la linealización de la escritura, es decir, es el acto de poner por escrito lo que se planeó, transformar el proyecto de texto en un discurso lineal” (Casamilglia & Tusón,

2004). En esta etapa es importante tener en cuenta la tipología textual, las reglas gramaticales, la estructura del texto, la sintaxis, ya que es el primer borrador.

En el proceso de textualización o traducción de lo escrito, ocurre la realización del plan elaborado y la producción formal de frases coherentes y con sentido. Durante ésta tiene lugar una serie de operaciones relacionadas con la traducción de “paquetes semánticos” (explicaciones, proposiciones, códigos visuales, etc.) almacenadas en la memoria de largo plazo en información lingüística o no lingüística (por ejemplo, imágenes mentales), tomando una serie de decisiones recurrentes sobre reglas de correspondencia grafema, fonema, ortografía, puntuación, reglas gramaticales, sintaxis cohesión local, y global y de superestructura textual. “A este proceso de transformación de los contenidos semánticos en secuencias discursivas escritas se le ha denominado *línearización*” (Cassany, 1999). Es esencial que en la textualización se logre establecer una correspondencia adecuada entre el esquema de la planificación subjetivo y las representaciones lingüísticas y no lingüísticas con el arreglo secuencial discursivo cuidando aspectos de cohesividad, coherencia, adecuación e inteligibilidad.

Siempre se ha creído que la primera versión de un texto debería estar redactada de forma cuidadosa y ser correcta; sin embargo, lo más importante es el contenido. “Esto no quiere decir que la corrección no sea necesaria, sino simplemente que en esta etapa es un proceso todavía secundario” (Bjork, 2000). Por tanto, debemos apoyar al estudiante para que se concentre –a partir de la planificación– en el desarrollo de este contenido más que en aspectos formales. En la etapa de la textualización, posiblemente haya que enfocarse en la generación de más ideas, nuevas y complementarias a las ya planificadas en la etapa previa.

Es necesario, además, que los docentes propongamos un número razonable de palabras o páginas para la primera versión, pues de lo contrario los estudiantes pueden perderse en la demasía de ideas secundarias o desvíos del tema. En el aspecto formal, habría que alentar al estudiante para que redacte su texto con doble espacio, para que los docentes o sus compañeras y compañeros puedan escribir sus comentarios. En las siguientes versiones del texto, las y los estudiantes afinarán o ajustarán el contenido y se irán centrando más en la coherencia y la cohesión; y, posteriormente, en las convenciones ortográficas, de acuerdo con las revisiones y retroalimentaciones del mismo estudiante, del docente o de sus compañeros.

De acuerdo con los resultados de las últimas evaluaciones nacionales, las dificultades más frecuentes son las relacionadas con las capacidades de coherencia, cohesión y adecuación comunicativa. Así, los problemas más comunes son los referidos a la pertinencia y progresión temática, pues presentan digresiones, contradicciones o se repiten innecesariamente las ideas; no siempre están son enlazadas con los conectores o referentes apropiados; y, en menor medida, se constata un mal uso de las convenciones normativas. Posiblemente el diagnóstico que has hecho con tus estudiantes coincida con algunas de estas dificultades.

*La revisión de los textos para la reescritura y reflexión.* La revisión es la etapa final del proceso de escritura, la cual comprende el proceso de lectura crítica, la reescritura y el proceso de reflexión. Para Serafini: “La revisión debe verificarse en dos aspectos fundamentales: contenido y forma” (1997). Para ello se requiere, que el escritor se convierta en el lector de su propio texto y haga una lectura atenta del mismo y comparta su escritor con otros lectores con el propósito de detectar casos de incoherencia, vacíos y otros aspectos que necesiten mejoramiento.

“La revisión incluye un proceso de reflexión, lo que constituye una etapa de metacognición, teniendo en cuenta los propios procesos y los productos cognitivos” (Flavel, 1976). Por lo tanto, en esta etapa se realizan los siguientes interrogantes: ¿Hay coherencia entre los diferentes apartados?, ¿las palabras están bien escritas?, ¿las expresiones están bien construidas? Etc. Además, la revisión consiste en mejorar o refinar los avances y ejemplares (que podríamos llamar “borradores”) logrados en la traducción. En la revisión se incluyen las actividades de detección y corrección de errores, valoración y adecuación del grado de cohesión local y global logrados en el texto y el grado de cumplimiento de las metas u objetivos generales.

Todo proceso de revisión implica una lista de criterios orientada hacia los aspectos más importantes del texto, y se relaciona con las capacidades de esta competencia. Así mismo, podemos ofrecer modelados de revisión. Con ese propósito, utilizaremos escritos de estudiantes de otras clases en los que las o los revisores indican primero los aspectos positivos del texto y luego a través de preguntas sobre aspectos relevantes propician que las y los estudiantes tomen conciencia de los errores. “Puede haber estrategias relacionadas con tres tipos de revisión: formal, de contenido y funcional” (Salvador, 2000).

Se plantean algunas estrategias relacionadas con la revisión: la primera sería: La *Priorización*. La ortografía es un aspecto relacionado con la capacidad de usar las convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente, pero no es el más importante. En el proceso de revisión formal debemos alentar al estudiante, en primer lugar, a preocuparse más por la adecuación comunicativa (que el texto sea apropiado para la situación comunicativa, en tanto lectores posibles o reales y propósitos), la coherencia (la claridad y la jerarquía de ideas) y la cohesión (el orden y encadenamiento de las ideas explicitado por medio de referentes, conectores y puntuación). Tampoco se puede cargar al estudiante con demasiadas exigencias: el proceso de producción textual implica poner en acción varias habilidades en simultáneo (adecuación comunicativa, coherencia, cohesión, vocabulario, registro, puntuación, ortografía). Se priorizará entonces, las más complejas y las que contribuyen más a la eficacia de la comunicación.

Por otro lado, se puede proponer que se hagan preguntas tales como: ¿el texto es claro y ordenado?, ¿mantiene el tema o se desvía de él?, ¿es clara la secuencia de ideas entre sí o se contradicen?, ¿se distribuye la información adecuadamente, o se repiten las ideas innecesariamente?, ¿se relacionan las ideas con los conectores adecuados?, ¿se usan los puntos para organizar la información de modo que sea posible distinguir oraciones y párrafos?, ¿los párrafos corresponden con los subtemas del texto?, entre otras. Estas preguntas nos pueden ayudar a la construcción de los criterios de evaluación en consonancia con los estándares de aprendizaje.

También se debe tener en cuenta la *Revisando párrafos*. Las faltas más comunes que encontramos en esta revisión es la mezcla de párrafos muy cortos con otros muy largos; ideas que deberían aparecer juntas terminan en distintos párrafos, o se repite la misma idea en varios de ellos. Además, nos topamos con párrafos sumamente extensos compuestos por oraciones muy largas (y, a veces, por una sola), sin ningún punto seguido o con algunas ideas desarticuladas. Para mejorar en este aspecto, se puede proponer al estudiante una lista de criterios o preguntas para que vaya tomando conciencia de sus posibles dificultades: ¿es tu párrafo demasiado largo?, ¿por qué crees que es muy largo?, ¿se repiten ideas en forma dispersa en el texto?, ¿dónde?, ¿cómo lo solucionamos?, entre otras. Otra manera de atacar este problema consiste en sugerir a las y los estudiantes que coloquen un subtítulo “invisible” a cada párrafo, para asegurar que corresponda a un subtema. Ello garantizaría que todas las

ideas expuestas se orientan a ese subtema y que este, además, tiene que ver con el tema central del texto.

En *Revisando frases y oraciones* podemos proponer a los estudiantes ciertos criterios-preguntas para revisar las frases y oraciones, como: ¿son frases demasiado largas?, ¿y si las separamos en dos oraciones?, ¿están las ideas más importantes?, ¿habrá oraciones innecesarias o repetitivas?, ¿el orden es el más sencillo, o la combinación de palabras es muy complicada?, ¿qué tal si usamos, en la medida de lo posible, el orden sujeto-verbo objeto o complementos?, ¿qué efecto crees que provocarán esas oraciones?, ¿serán eficaces, o tenderán a nublar la claridad de lo que se quiere decir?, entre otras.

Con la estrategia *Revisando palabras* se verifica si el léxico es el adecuado, podemos proponer preguntas como: ¿hay muchas palabras que se repiten?, ¿pueden cambiarse por otras?, ¿pueden eliminarse o parafrasearse de distinto modo toda la oración para evitar la repetición de palabras?, etc.

Con *Revisando la puntuación* los signos de puntuación más frecuentes son las comas y los puntos. Sin embargo, a veces las y los estudiantes confunden la función de ellos y ponen generalmente una coma donde debía ir un punto. Para ello, es importante proponer la pregunta: ¿dónde empieza y acaba una oración? Si se necesita separar una oración de otra en el mismo párrafo, se debe usar el punto seguido y no la coma. Separar no quiere decir desvincular totalmente ambas oraciones, sino relacionarlas y distribuirlas mejor dentro de la red temática del párrafo. Sin embargo, muchas veces las y los estudiantes usan la coma para separar ideas, por el temor de que ese signo puede separar “más suavemente las ideas, sin desvincularlas”. Podríamos proponer al estudiante que separe las ideas con un slash (/), que no corresponde con ningún signo de puntuación conocido o frecuente.

De esta manera, estaría en capacidad de darse cuenta de cuándo está haciendo los cortes adecuados, pues las comas y los puntos pueden estar cargados de una enseñanza incorrecta sobre su uso. Por ejemplo, en muchos colegios todavía se enseña que la puntuación se corresponde con la entonación, lo que provoca mucha confusión:

Al supeditar la puntuación a la entonación difundimos inconscientemente la obsoleta idea de que la escritura es una simple transcripción de la modalidad oral de la lengua ... Por el contrario, la entonación y la puntuación son mecanismos de



cohesión independientes y pertenecientes a modalidades distintas y equipolentes del idioma. (Cassany, 1987)

Por otro lado, no es necesario poner énfasis en todos los errores que pudiera tener el texto completo; hagamos que el estudiante se concentre solo en los principales errores que afectan la comprensión del texto en las primeras versiones.

En el proceso de *Revisión de contenido* se debe promover que los estudiantes confronten y comparen lo que habían planificado (lluvia de ideas, esquema, etc.) con lo que produjeron en su texto. No se trata solo de verificar que se haya cumplido con lo planificado, sino que legítimamente se puede haber modificado las ideas previas en el borrador al escribirlas en el texto. Sin embargo, la planificación es un punto de partida que permite organizar las ideas y desarrollarlas posteriormente en el texto, para posiblemente reorganizarlas, añadir algunas o eliminar otras. Para ello, planteemos al estudiante que, luego de comparar la planificación con la textualización, indague por la causa si hubiera discrepancia. Finalmente, “confirmemos o añadamos cambios al texto mismo o a la planificación previa” (Salvador, 2000).

Otra estrategia de acompañamiento se relaciona con preguntas al momento, por ejemplo, de una revisión mutua entre compañeras y compañeros. Cada uno le dice al otro de qué trata su texto y qué es lo que más le gusta de él. Luego, se relee buscando si hay algún tipo de información que faltaría o que sobraría, si considera que está todo lo que le gustaría que esté en el texto o si hay algún cabo suelto. En suma, la coevaluación tiene sentido siempre que se consideren criterios de evaluación adecuados.

*Revisión funcional* En este tipo de revisión, propongamos que el estudiante se ponga en el lugar de un lector y se plantee preguntas como: ¿se entiende el texto?, ¿qué otra información me gustaría encontrar?, ¿tiene ideas que sobran?, ¿ha logrado interesarme o crear un impacto en mí como lector?, ¿puede incentivar a los estudiantes a que planteen estas preguntas a través de diálogos imaginarios con un lector o crítico despiadado?, ¿qué te dirían?, ¿qué les responderías tú?, ¿cómo mejorarías el texto?, ¿cómo superarías ese malentendido o esa mala interpretación que tú no querías? Son preguntas parecidas a las de revisión de contenido, pero en ese caso era como una coevaluación, mientras que esta sería como una autoevaluación.

“Para ello, es necesario considerar que el proceso de revisión contempla fases que pueden ser cíclicas o recursivas, como repasar, evaluar, detectar el problema, corregirlo y reevaluarlo” (Salvador, 2000).

### **2.2.22. La coherencia y la cohesión como dimensión del proceso de producción de textos**

Aunque la coherencia y la cohesión están implícitas dentro de cada uno de los procesos de escritura, para esta investigación es considerada como una dimensión del proceso de producción de textos; por lo tanto, un texto no puede ser la unión sencilla de oraciones y frases, se debe entender un texto como un todo y que entre cada oración, frase y párrafo exista una comprensión, es decir, debe tener coherencia y cohesión.

Halliday y Hasan consideran la coherencia como “La adecuación a la situación comunicativa en la que tiene lugar (consistencia en registro) y la adecuación de las distintas oraciones que lo forman en relación con el significado (cohesión)” (1976). Sosa (2005) reconoce cinco mecanismos para una buena coherencia textual: *El Tema* es aquello de lo que se habla o escribe y a lo que se deben subordinar todos y cada uno de los enunciados del texto. *Las Presuposiciones* se trata de la información que el emisor del texto supone que conoce el receptor. Es esencial para que un texto sea coherente para el receptor que el emisor haya “acertado” en sus presuposiciones. *Las Implicaciones* trata de las informaciones adicionales contenidas en un enunciado. *El Conocimiento del mundo* donde la coherencia de un texto, depende también del conocimiento general de nuestro mundo que tengamos. *El Marco*: Se trata del tipo de texto, su finalidad y la situación comunicativa en que se produce. Dependiendo del marco, un determinado enunciado puede ser coherente, aunque choque con nuestro conocimiento general del mundo.

Por tanto, la cohesión son las relaciones léxico-gramaticales, que indican que el texto no es solo una suma de oraciones, frases y párrafos, al contrario, implica que entre cada unidad (oraciones, frases y párrafos) existe sentido y significado. Sosa (2005) también reconocer unas etapas para que exista una coherencia acertada en el texto: *La Referencia*: Es el mecanismo de alusión a algún elemento mencionado en el texto o a algún elemento o situación comunicativa. *La Deixis* trata de un mecanismo lingüístico que señala quién (deixis personal), dónde (deixis espacial), cuándo (deixis temporal). Los deícticos tienen un

significado ocasional que dependerá de cada texto concreto (el deíctico allí puede indicar cualquier lugar). *La sustitución* consiste en reemplazar una expresión por otra. La expresión no es sinónima, pero en el contexto refiere a lo mismo. *La Elipsis* es la sustitución por cero, se elimina un elemento que ya apareció mencionado y la *Conjunción* señala de qué manera lo que sigue se relaciona con lo que ya ha sido mencionado.

Finalmente, se debe brindar el soporte pedagógico en los procesos de planificación, conducción, evaluación, uso y aprovechamiento pedagógico de los aplicativos y herramientas disponibles en la tableta, que permita la atención de las necesidades e intereses de los estudiantes desde sus niveles reales de aprendizaje en cuanto a la producción de textos argumentativos utilizando entornos virtuales de aprendizaje y las condiciones de conectividad con que cuentan. Además, durante el desarrollo de las actividades, el formador tutor brindará orientaciones pedagógicas a partir de la generación de espacios de diálogo reflexivo y de retroalimentación que le permitirá al estudiante la comprensión de los contenidos sobre los textos argumentativos y la consolidación de los aprendizajes del proceso formativo, con la finalidad de que pueda tomarlo en cuenta al plantear estrategias y propuestas de mejora en la práctica pedagógica y atender las necesidades reales de aprendizaje de los estudiantes. El formador tutor hará seguimiento al cumplimiento de las actividades de cada uno de los textos producidos, por lo que se comunicará a través de diversos canales y medios a los que pueden acceder.

### 2.3. Definición de términos básicos

- a. **Ambiente virtual:** La organización del espacio, la disposición y la distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo y las interacciones que se dan en el aula. Es un entorno dinámico, con determinadas condiciones físicas y temporales, que posibilitan y favorecen el aprendizaje (Priora, 2021).
- b. **Aprendizaje colaborativo:** “Es un conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento en estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas donde cada individuo (miembro de un grupo) es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo” (García, 2006).
- c. **Aprendizaje interactivo:** Es un modelo innovador de enseñanza que se fundamenta en el aprendizaje dentro de un círculo de estudios y que tiene como

propósito dar un aire nuevo a la capacitación de jóvenes y adultos (Buenas Tareas, 2012).

- d. **Aprendizaje significativo:** Es el resultado de la interacción entre los conocimientos previos de un sujeto y los saberes por adquirir, siempre y cuando haya: necesidad, interés, ganas, disposición... por parte del sujeto cognoscente (Blog Psicopedagogía, 2012).
- e. **Capacitación:** Es toda actividad realizada en una organización, respondiendo a sus necesidades, que busca mejorar la actitud, conocimiento, habilidades o conductas de su personal (Foros de Seguridad, 2011).
- f. **Competencias educativas:** Es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas que permiten hacer frente a una situación compleja y construir una respuesta adaptada (Junta de Andalucía, 2012).
- g. **Comunidad virtual:** Según Fuentes y Alcaide (2007) Es un contexto mediático y tecnológico más competitivo, que demanda de forma inmediata nuevas habilidades y conocimientos del uso de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación. Funredes (2012).
- h. **Contenidos:** Actividades didácticas interactivas por curso, para la educación primaria, secundaria y especial (Colás y Giménez, 2008)
- i. **Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA).** El documento normativo del Ministerio de Educación “Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica”, aprobado con RVM N° 234-2021-MINEDU, define los entornos virtuales como: Son escenarios, espacios u objetos constituidos por tecnologías de información y comunicación, caracterizados por ser interactivos (comunicación con el entorno), virtualizados (porque proponen representaciones de la realidad), ubicuos (se puede acceder a ellos desde cualquier lugar con/sin conexión a Internet) e híbridos (integración de diversos medios de tecnologías y comunicación).
- j. **Herramientas multimedia:** Oyola (2018) sostiene que, es todo aquello que utiliza varios medios de manera simultánea en la transmisión de una información. Una presentación multimedia, por lo tanto, puede incluir fotografías, videos, Cámara Web, Scanner, video vean, celular, computador, sonidos y texto.
- k. **Metodología:** Es un recurso concreto que deriva de una posición teórica y epistemológica, para la selección de técnicas específicas de investigación (Martínez, 2017).

- l. Tecnología educativa:** Es el resultado de las prácticas de diferentes concepciones y teorías educativas para la resolución de un amplio espectro de problemas y situaciones referidos a la enseñanza y el aprendizaje, apoyadas en las TIC (tecnologías de información y comunicación) (Salmerón, 2003)
- m. Adecuación:** Aterrosi (2004) sostiene que: La adecuación a la situación comunicativa, requiere de una selección del tipo de texto que se va a producir, del estilo que se va a utilizar, del vocabulario, entre otros aspectos.
- n. Cohesión:** De acuerdo a Niño y Pachón (2009) esta cualidad se refiere a la articulación de oraciones al interior de cada párrafo y de unos párrafos con otros, para lo cual es importante el uso de elementos gramaticales como los conectores constituidos por conjunciones y otras expresiones.
- o. Coherencia:** Serra (2003) dice que “La coherencia está fundamentada en la relación que ha de establecerse entre las partes de un todo”
- p. Escritura:** Ferreiro (2007) la escritura es “un objeto de interés de múltiples disciplinas y a la vez tierra de nadie”.
- q. Producción escrita:** Es un horizonte humano, advierte una forma de cómo concebir nuestra realidad, para establecer no solamente un acto comunicativo desde diversos tipos textuales, sino de comprender la importancia de la escritura para argumentar y sostener ideas. “Ella encierra toda la creación literaria” (Barthez, 1999)
- r. Texto argumentativo:** Un texto argumentativo es un tipo de texto en el que el autor presenta una postura o punto de vista sobre un tema específico y ofrece argumentos para respaldarlo. El objetivo principal de un texto argumentativo es persuadir al lector de que la posición del autor es válida, convincente o correcta. Para lograr esto, el autor presenta evidencia, razonamientos lógicos y ejemplos relevantes que respalden su opinión.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1 Caracterización y contextualización de la investigación.

La investigación se realizó en la Red Educativa “Callancas” nivel secundario que comprende la Institución Educativa San José de las Vizcachas y la IE. JEC Callancas. Ambas Instituciones pertenecen al Centro Poblado Callancas con la participación de estudiantes del VII CICLO correspondiente a tercero, cuarto y quinto grados, durante el período académico 2021 – 2022.

#### 3.2 Descripción de la Institución Educativa

La Institución Educativa San José se encuentra ubicada en el caserío “Las Vizcachas comprensión al Centro Poblado Callancas, Distrito y Provincia de San Pablo, Región Cajamarca. Limita por el **Norte** con el caserío de Yerba Santa; por el **Sur**, con el caserío Rejo Callancas; por el **Este**, con los caseríos de Santa Rosa y Patiño y por el Oeste, con el caserío de Chonta Alta. Cuenta con un área superficial de 900 m<sup>2</sup>.

Actualmente, presta los servicios en el nivel de Educación Secundaria de primero a quinto grados en un local propio que presenta las siguientes características: La infraestructura es de material rústico (adobe, calamina, teja y madera de eucalipto) que son recursos propios de la zona.

Cuenta con una población escolar de 48 estudiantes; distribuidos de la siguiente manera: Primer grado, 16 estudiantes; segundo grado, 8 estudiantes; tercer grado, 12 estudiantes; cuarto grado, 8 estudiantes y quinto grado con 4 estudiantes. Las acciones pedagógicas están dirigidas por 8 docentes; de los cuales 3 son nombrados y los demás, contratados.

La educación rural en la Institución Educativa “San José” responde a una visión de desarrollo para un ámbito territorial con características específicas. Los estudiantes que acceden a recibir los servicios educativos proceden de Instituciones del nivel de Educación Primaria tanto del Caserío “Las Vizcachas” como Yerba Santa, Chonta Alta, Cachipampa y

Rejo Callancas; cuyo servicio educativo responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, en su contexto de vida cultural y desarrollo personal.

Las condiciones sociales de los estudiantes, en la actualidad, es deficiente, porque proceden de hogares desintegrados, la falta de fuentes de trabajo, el desempleo, la desocupación, bajo ingreso económico, baja tasa de producción, procedencia de los estudiantes en extrema pobreza, no bien alimentados, con cansancio y fatiga en horas de clase, falta de asistencia médica permanente y continua, falta de charlas de prevención de enfermedades gastrointestinales parasitarias, etc. Todos estos aspectos repercuten en el bajo rendimiento académico y por la falta apoyo de sus padres y el poco interés que estos ponen para con la educación de sus menores hijos.

### **3.3 Breve reseña histórica de la Institución Educativa o Red Educativa**

Los padres de familia motivados por sus autoridades y ciudadanos con mucha voluntad de trabajo conscientes del esfuerzo y sacrificio que sus discípulos hacen diariamente para la trasladarse a otra comunidad y poder continuar sus estudios de educación secundaria; a través del diálogo, optaron por crear y gestionar ante las autoridades provinciales y regionales el funcionamiento de la IEGECOM con retos muy importantes como es la formación de sus hijos para el desarrollo rural y para la vida urbana, así como crear condiciones básicas para el aprendizaje, nutrición, salud, seguridad ciudadana y trabajo en la comunidad.

Los señores Sergio Chávez Yopla y Don Augusto Chegne García con perfil de líderes obligados a ser un constante agente de cambio, toda vez, que las organizaciones sociales demandan de una nueva generación de directivos capaces de retar los procesos e inspirar una visión compartida, levantar los ánimos y canalizar positivamente la inconformidad, así como de capacitar a otros para la acción.

A sus principios se creó la institución educativa en gestión comunal (IEGECOM) en el año 2010 y lleva el nombre de San José con referencia a una característica costumbrista de los moradores; además en sus inicios empezó a funcionar en el local de la IE. 821067; es por eso que se tomó el nombre donde está situada.

Las primeras gestiones, para la creación del nivel secundario San José, se realizaron durante el año 2008 ante las autoridades del sector educación, pero estas gestiones no tuvieron resultados positivos por las limitaciones y el desconocimiento sobre gestión del comité responsable en esta noble tarea. En consecuencia, la IEGECOM queda con el nombre de San José por decisión propia, consensuada y democrática de los padres de familia; en tal sentido, la Institución Educativa entra en funcionamiento a partir del 22 de marzo del año 2010 donde se registra una población escolar de 22 alumnos en el primer grado de estudios; los mismos que fueron atendidos por los docentes: el profesor Gilberto Valdez Cholán en calidad de director docente y el profesor Alíndor Vázquez Aguilar como docente por horas.

Actualmente en la IE. San José del caserío las vizcachas comprensión del distrito y provincia de San Pablo brinda una educación de calidad acorde con las innovaciones que la sociedad del conocimiento exige, con alto contenido de valores para la conservación de la paz, la convivencia ciudadanía, la democracia y el amor a la naturaleza; mediante la protección del medio ambiente desarrollando competencias y capacidades de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica y a la realidad local, nacional y mundial.

La institución educativa San José para el 2025 será una institución líder y con las características de una institución educativa pública como la ley lo exige; con innovaciones pedagógicas acordes a los avances de la ciencia y la tecnología; con profesores nombrados y con estudios de posgrado, diplomado y debidamente acreditados. Se brindará educación secundaria de calidad en las diferentes áreas curriculares; las cuales permitan superar los índices de repitencia en estas áreas garantizando aprendizajes significativos y la formación integral de los estudiantes con una elevada práctica de valores, protección del medio ambiente, preparándolos para el trabajo y para ingresar a las más prestigiosas instituciones superior Universitaria y no Universitaria del país en el marco de la sociedad del conocimiento y preparados para afrontar las exigencias del mundo globalizado.



### **3.4 Características demográficas y socioeconómicas**

En el caserío de Las Vizcachas, en lo que respecta a su población, oscila entre 600 a 700 habitantes, aproximadamente. La vía de comunicación cómo son los caminos de herradura para comunicarse con otras comunidades vecinas y carreteras para viajar a la ciudad de San Pablo y Cajamarca utilizando movilidad interprovincial a través de carreteras debidamente afirmadas y en regulares condiciones físicas.

Sus miembros integrantes se dedican en su mayoría a la agricultura, como actividad predominante, que les sirve para sustento de su familia. En pequeña proporción se dedican a la ganadería. Sus casas habitaciones, por lo general son de material rústico (adobe) construidas, por ellos mismos, con barro y paja de trigo u otro parecido. Los techos de las viviendas son de teja y calamina a dos aguas.

Asimismo, el caserío cuenta con servicio de agua potable. No cuenta con canales de regadío, toda vez que, sus pequeñas parcelas agrícolas se riegan a expensas de las lluvias; por ser una zona que tiene una regular altitud; por lo tanto, los productos de pan llevar que producen son en mínimas cantidades utilizándolos para su propia alimentación.

El relieve del suelo es inclinado y pedregoso el cual ha sido modificado a través de la separación de fragmentos de roca para diversos cultivos. Las condiciones atmosféricas hacen del lugar que sea más o menos habitable y propia para el desarrollo de los seres vivos; por tanto, el clima es frío pues permite la producción de papa, olluco, ocas, trigo, cebada, maíz y otros productos.

### **3.5 Características culturales y ambientales**

Las familias del Caserío “Las Vizcachas” y “Callancas” establecen fuertes lazos entre sí a través de las relaciones de parentesco y de la vida en comunidad y la cultura local. Las relaciones sociales se fortalecen en los momentos de reunión entre familias que son principalmente durante las fechas cívicas y los trabajos de mayor dificultad o apremio como la cosecha, la siembra, la construcción de una nueva vivienda, la limpieza de un camino, la limpieza del servicio de agua potable o el techado de una casa. Las festividades locales y costumbristas como el “landaruto”, el “pararaico”, celebración de cumpleaños; son un

escenario muy importante en el proceso de socialización de los padres de familia y estudiantes en la comunidad.

Los estudiantes de la zona rural muestran características propias con relación a sus pares y sus pares urbanos; aunque hay que señalar que se observa una gran homogeneidad de situaciones dentro de la familia y de la comunidad de tipo doméstico y productivo.

### **3.6 Hipótesis de la investigación**

#### **3.6.1 Hipótesis General**

- El uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influye significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022

#### **3.6.2 Hipótesis específicas**

- El nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022, es bajo antes de la aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).
- La aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) posibilita el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.
- El nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo 2021-2022, es alto después del uso de los entornos virtuales (EVA).

### **3.7 Variables de la Investigación**

#### **3.7.1 Variable Independiente**

- Los entornos virtuales de aprendizaje

#### **3.7.2 Variable Dependiente**

- Producción de textos escritos argumentativos.

#### **3.7.3 Variable Interviniente**

- Inasistencia al Desarrollo de la Propuesta Didáctica sobre Entornos Virtuales de Aprendizaje y la falta de conectividad en algunas zonas para el desarrollo de las actividades sincrónicas y asincrónicas.

### 3.8 Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos
<b>VI.</b> Los entornos virtuales de aprendizaje	<p>Es el empleo de sistemas de comunicación mediados por ordenadores para crear un ambiente análogo electrónico de las formas de comunicación que normalmente se producen en aula convencional.</p> <p><b>Lara (2011)</b></p>	<p>Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) son plataformas digitales diseñadas para facilitar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de herramientas y recursos disponibles en línea y comprende las siguientes dimensiones: Personaliza entornos virtuales para que el estudiante conozca y configure los entornos virtuales de acuerdo a sus necesidades; además, gestiona información del entorno virtual donde gestionarán información importante en entornos virtuales tanto para la interacción y publicación de trabajos sobre textos argumentativos; todo ello se trabajará con el grupo experimental a través de una propuesta pedagógica. Para observar su comportamiento se utilizará una lista de cotejo, dicho instrumento permitirá verificar el desarrollo de cada una de las actividades programadas.</p>	<p><b>PERSONALIZA ENTORNOS VIRTUALES</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Construye su perfil personal haciendo uso de dispositivos móviles (celular y tablets) para acceder a aplicaciones o plataformas de distintos propósitos.</li> <li>2. Se integra a comunidades colaborativas virtuales: Whatsapp y Telegram como apoyo a la labor docente.</li> <li>3. Accede a plataformas virtuales para desarrollar aprendizajes para el recojo y análisis de evidencias: Google Drive y Blogger realizando configuraciones de manera autónoma y responsable.</li> <li>4. Organiza aplicaciones: Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms para recibir retroalimentación pertinente.</li> </ol>	<p><b>Propuesta pedagógica</b></p> <p><b>Técnica: Observación sistemática</b></p> <p><b>Instrumento: Lista de cotejo</b></p>
			<p><b>GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNOS VIRTUAL</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describe las cualidades de los entornos virtuales para la función pragmática del texto argumentativo.</li> <li>2. Utiliza fuentes de información virtual para reconocer la superestructura del texto argumentativo de manera pertinente y responsable.</li> <li>3. Utiliza la red social Whatsapp y Kaisala para el intercambio de información en la caracterización, tipología y contextualización del texto argumentativo.</li> <li>4. Registra información pertinente mediante Documentos de Google para la planeación y primer borrador del texto escrito argumentativo:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Artículos de opinión</li> <li>- Ensayos argumentativos</li> <li>- Carta formal</li> <li>- Textos publicitarios</li> </ul> </li> <li>5. Clasifica información en el espacio de almacenamiento de Google Drive teniendo en cuenta la pertinencia y exactitud del contenido reconociendo los derechos de autor obteniendo información del documento y citando la fuente.</li> <li>6. Administra información a través de Documento de Google para la producción del texto argumentativo de manera coherente y cohesionada utilizando argumentos y contraargumentos y sus clases.</li> <li>7. Recibe retroalimentación haciendo uso del Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms sobre los marcadores textuales y conectores discursivos, así como de los recursos gramaticales y ortográficos.</li> </ol>	

				8.Administra la base de datos de Google Drive aplicando filtros, criterios de consultas y organización de información para mostrar reportes e informes finales sobre la producción escrita de los textos argumentativos. 9.Establece diálogos significativos a través del Whatsapp para recibir retroalimentación por parte de sus pares y docente. 10. Crea un blog para difundir sus textos argumentativos combinando animaciones, videos y material interactivo en distintos formatos con creatividad e iniciativa.	
			<b>INTERACTÚA EN ENTORNOS VIRTUALES</b>	1. Publica y comparte a través de Blogger institucional y genera actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales. 2. Establecemos diálogos a través de foros y redes sociales sobre el contenido de los textos creados 3. Comparte y evalúa sus textos argumentativos en las comunidades virtuales en las que participa a través de foros.	
<b>V2.</b> Producción de textos escritos argumentativos	La producción de textos argumentativos es un proceso cognitivo complejo en el que intervienen un conjunto de habilidades mentales como: atención, creatividad, comprensión, análisis entre otras, que pretende transformar la lengua en un producto comunicativo donde se expresen ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos. <b>Chinga (2015)</b>	La producción de textos es el proceso mediante el cual se generan, desarrollan y elaboran textos escritos con un propósito específico. En el proceso de la producción de textos escritos argumentativos se abordarán las dimensiones de la planificación del texto, la organización y desarrollo de ideas a través de la textualización en el uso de las convenciones del lenguaje y finalmente el proceso de la reflexión y evaluación sobre el texto producido; posteriormente serán publicados a través de los entornos virtuales para la interacción social y conocimiento sobre diversos asuntos o temas del contexto del estudiante. Finalmente se aplicará un cuestionario o prueba escrita para verificar el desarrollo de la producción de textos argumentativos haciendo uso de los entornos virtuales de aprendizaje.	<b>D1 PLANIFICACIÓN</b>	1. Selecciona de manera autónoma las herramientas y aplicaciones digitales para construir el tema del texto argumentativo. 2. Selecciona la tesis, los argumentos necesarios y la conclusión y las fuentes de consulta con criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales de acuerdo con su propósito de escritura. 3. Selecciona el género del texto argumentativo y sus diversas características haciendo uso de un documento de 108oogole. 4. Escribe los textos argumentativos teniendo en cuenta el propósito comunicativo y un vocabulario pertinente y preciso. 5. Selecciona un formato o soporte digital para escribir un texto argumentativo.	<b>Técnica:</b> <b>Observación experimental</b>  <b>Instrumento:</b> <b>Cuestionario y/o prueba escrita</b> <b>Pre test</b> <b>Pos test</b>
		<b>D2 TEXTUALIZACIÓN</b>	6. Escribe de manera coherente y cohesionada los argumentos haciendo uso de un conjunto variado de referentes, conectores y otros marcadores y citando fuentes de consulta de plataformas digitales. 7. Ordena sus ideas en torno a un tema, utilizando el Documento de Google, que le sirva para jerarquizarlas en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos. 8. Estructura estratégicamente una secuencia textual argumentativa de forma apropiada. 9. Escribe el texto argumentativo donde haga uso de recursos gramaticales y ortográficos (como la tildación diacrítica y los signos de puntuación) para que contribuyan sentido del texto.		

				<p>10. Incorpora en el texto argumentativo, de forma pertinente, un vocabulario que incluya sinónimos y algunos términos especializados.</p> <p>11. Emplea figuras retóricas (por ejemplo, la metáfora) para caracterizar personas, personajes y escenarios.</p> <p>12. Emplea diversas estrategias discursivas (paratextos, diseño visual del texto argumentativo, entre otros) para aclarar ideas, persuasión o convencer al lector.</p> <p>13. Emplea diversas estrategias discursivas para contrargumentar con el fin de producir efectos en el lector, como la persuasión o la verosimilitud, entre otros.</p>	
			<p><b>D3</b> <b>REVISIÓN</b> <b>PUBLICACIÓN</b>      Y</p>	<p>14. Revisa interactuando en entornos virtuales con otros compañeros si el texto se adecúa a la situación comunicativa.</p> <p>15. Utiliza un entorno virtual para la retroalimentación donde pueda revisar si las ideas son coherentes y se relacionan entre sí.</p> <p>16. Utiliza un entorno virtual para la retroalimentación donde pueda revisar si el vocabulario es especializado y usas recursos cohesivos adecuados.</p> <p>17. Emite un juicio crítico sobre el modo en que el lenguaje persuade o convence al lector.</p> <p>18. Accede al portafolio en Google Drive para revisar, comparar y contrastar aspectos gramaticales y ortográficos empleados para mejorar y garantizar el sentido del texto argumentativo.</p> <p>19. Publica los textos argumentativos en un Blogger Educativo combinando animaciones, vídeos y material interactivo de diferentes formatos.</p> <p>20. Comparte los textos argumentativos en un Blogger Educativo y genera actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales.</p>	

### **3.9 Población y muestra**

#### **3.9.1 Población**

La población estuvo conformada por 90 estudiantes que comprenden el VII ciclo en 3°, 4° y 5° grados en las Instituciones Educativas “San José” y JEC “Callancas”.

#### **3.9.2 Muestra**

Para determinar la muestra se ejecutó el muestreo por conveniencia o intencional. En consecuencia, se trabajó con 45 estudiantes del VII ciclo (tercero, cuarto y quinto grados) constituyendo el grupo experimental en la IE. “San José” y el VII ciclo de la IE. JEC “Callancas” con 45 estudiantes como grupo de control. En total la muestra fue de 90 estudiantes, los cuales representan a la población.

### **3.10 Unidad de análisis**

La unidad de análisis estuvo conformada por Estudiantes de Educación Secundaria del VII Ciclo en las Instituciones educativas “San José” y “Callancas”.

### **3.11 Métodos de investigación**

El método que orientó esta investigación fue el hipotético-deductivo, porque se ha partido de la observación del fenómeno a estudiar, además se ha elaborado la hipótesis, se ha deducido las consecuencias o proposiciones más elementales de la propia hipótesis para llegar a la verificación de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia.

### 3.12 Tipo de investigación

El tipo de investigación que se llevó a cabo, por su finalidad es aplicada, porque busca un objetivo concreto: solucionar un problema, relacionado con la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas”. Por su alcance temporal es longitudinal, porque se realizó un seguimiento a los estudiantes a lo largo de un período de estudios mientras dure el desarrollo de cada una de las actividades propuestas sobre los Entornos Virtuales de Aprendizaje. Por su profundidad o nivel es explicativa, porque se utilizó un grupo experimental al que se le aplicó la variable independiente y un grupo de control con el cual comparar los resultados obtenidos. Los resultados son válidos solo para la muestra de estudio.

### 3.13 Diseño de Investigación:

Diseño cuasi experimental con preprueba – postprueba:

GE	O1	X	O2
GC	O1	-----	O2

GE : Grupo experimental

GC : Grupo de control

X : Tratamiento, estímulo o condición experimental (variable independiente)

O : Medición de los sujetos de un grupo

### 3.14 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Las técnicas de recojo de datos son procedimientos y actividades que han permitido obtener información necesaria para dar cumplimiento al objetivo de investigación. Por ello, a continuación, se detalla dichos procedimientos.

- **Técnicas**

En este espacio de la investigación se abarcó las técnicas más acordes con la investigación y se tomó en cuenta los instrumentos más apropiados para la misma.



#### **a. La Observación**

Para el desarrollo de la investigación se realizó observaciones directas simples y estructuradas mientras se desarrollaban las actividades sobre la propuesta didáctica de los entornos virtuales de aprendizaje, para lo cual se utilizó una lista de cotejo y diario de campo.

#### **b. La encuesta.**

Esta técnica permitió obtener información que facilitó la orientación y el desarrollo de la investigación. Se utilizó una prueba escrita tipo cuestionario o prueba de conocimientos (PE-PS).

### **3.15 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información**

Para la interpretación y análisis de la información obtenida se utilizó la hoja de cálculo Excel y el software SPSS. Para cumplir con lo mencionado se aplicó pruebas estadísticas inferenciales, teniendo en cuenta el siguiente proceso: Primero se hizo el ordenamiento de datos en la hoja de cálculo Excel; seguidamente, la ejecución del programa SPSS versión 25; posteriormente, la determinación de la consistencia de los datos; en seguida, la organización de los datos en tablas estadísticas junto con el análisis y discusión de la información procesada; finalmente, la prueba de la hipótesis de investigación, elaboración de las conclusiones del trabajo de investigación y las sugerencias correspondientes.

### **3.16 Validez y confiabilidad**

Con la finalidad de otorgarle a los instrumentos las condiciones de válidos y confiables, se les sometió a Juicio de Expertos siguiendo la técnica de agregados individuales. Valderrama (2013) afirma que cada experto revisará individualmente los instrumentos (lista de cotejo y cuestionario), finalmente, el investigador calculará la media aritmética de los resultados de la evaluación. Con esta medida de tendencia central por cada ítem se podrá determinar la validez del instrumento.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Matriz general de resultados

Los resultados de la investigación denominada: Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y su influencia en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022 se concretan en este capítulo. Y con el propósito de cualificar los resultados de la investigación, se ha designado valores en una escala, así como sus dimensiones y rangos para la variable dependiente.

**Tabla 1**

*Estadísticas descriptivas para la producción de textos y sus dimensiones en el pre Test y Post Test, grupo experimental y grupo control*

Variable	grupo	Media	Desv.Est.	Coef.Var	Mediana
<b>Pre test</b>					
Producción de textos	Control	39.5	11.8	30.0	36.0
	Experimental	33.3	6.9	20.8	33.0
Planificación	Control	9.4	3.4	35.8	8.0
	Experimental	8.4	1.9	23.2	8.0
Textualización	Control	16.4	5.2	31.8	15.0
	Experimental	12.0	2.7	22.5	12.0
Revisión y publicación	Control	13.7	5.1	37.2	12.0
	Experimental	12.9	3.1	24.0	12.0
<b>Post Test</b>					
Producción de textos	Control	46.8	11.5	24.6	45.0
	Experimental	84.8	14.9	17.6	88.0
Planificación	Control	11.8	2.9	24.8	11.0
	Experimental	21.9	3.9	17.8	23.0
Textualización	Control	19.1	5.1	26.5	18.0
	Experimental	33.1	6.3	19.2	34.0
Revisión y publicación	Control	15.9	4.7	29.2	15.0
	Experimental	29.8	5.3	17.9	31.0

*Nota: Pre Test y Post Test tomado a estudiantes tanto del grupo experimental y control*

## **Análisis y discusión**

En la tabla 1, estadísticas descriptivas para la producción de textos y sus dimensiones en el pre test y post test, grupo experimental y grupo control, para la variable pre test, para producción de textos, planificación y revisión y publicación, se observa que el promedio no presenta mayor variación entre el grupo control y experimental, en cambio, en el post test, producción de textos, planificación, textualización y revisión y publicación se observa que el promedio sí varía para el grupo experimental en referencia al grupo control, indicando la influencia favorable de los entornos virtuales. Los coeficientes de variación % se encuentran dentro de los márgenes permitidos, y en el post test se mantienen más estables indicando homogeneidad de los grupos control y experimental en cuanto a su dispersión. La mediana tiene un comportamiento similar a los promedios o medias tanto en el pre test como el post test.

Crear o facilitar entornos virtuales de aprendizaje, conlleva una serie de decisiones que surgen del análisis profundo de las posibilidades que ofrecen las distintas alternativas de plataformas educativas en línea que existen en el mercado, considerando factores técnicos y pedagógicos, la posibilidad de personalización del entorno y la adecuación de las distintas herramientas que incorpora, así como factores económicos.

Es así como esto concuerda con los resultados obtenidos en las investigaciones de Gómez y Guevara (2020) donde se manifiesta que un entorno virtual de aprendizaje mediado por las TIC proporciona herramientas útiles para la enseñanza aprendizaje de la escritura de ensayos, donde el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) desarrollado desde la plataforma Moodle presentó a los estudiantes condiciones que permitieron estabilidad, flexibilidad, interactividad y la oportunidad de aprender paso a paso a plasmar correctamente sus posturas mediante la producción de ensayos argumentativos.

En la era digital actual, los entornos virtuales han revolucionado la forma en que enseñamos y aprendemos. Desde plataformas de gestión del aprendizaje hasta herramientas colaborativas en línea, estos entornos ofrecen una amplia gama de posibilidades para mejorar la calidad y el alcance de la educación. En este contexto, argumentaré a favor de la eficacia de los entornos virtuales en la educación, destacando su capacidad para promover la accesibilidad, la flexibilidad, la personalización y el aprendizaje colaborativo.

Otro aspecto importante es la capacidad de personalización que ofrecen los entornos virtuales. Esto se complementa con las investigaciones de Oblinger (2005) los educadores pueden adaptar el contenido, las actividades y las evaluaciones según las necesidades y los intereses de cada estudiante. Esto permite un aprendizaje más individualizado y centrado en el estudiante, lo que aumenta la motivación y la participación. Además, las tecnologías de seguimiento del progreso del estudiante en los entornos virtuales brindan datos valiosos que los educadores pueden utilizar para identificar áreas de fortaleza y debilidad y proporcionar retroalimentación personalizada.

#### 4.2. Resultados de la producción de textos escritos argumentativos por dimensiones de las variables de estudio

**Tabla 2**

*Dimensiones para la Producción de textos escritos argumentativos – Pre test*

Dimensión	Respuesta	PRE TEST Grupo			
		Experimental		Control	
		Recuento	Porcentaje	Recuento	Porcentaje
Planificación	Bajo	43	96%	38	86%
	Medio	2	4%	5	11%
	Alto	0	0%	1	2%
Textualización	Bajo	45	100%	34	77%
	Medio	0	0%	8	18%
	Alto	0	0%	2	5%
Revisión y publicación	Bajo	39	87%	33	75%
	Medio	6	13%	9	20%
	Alto	0	0%	2	5%
<b>Total</b>		45	100%	44	100%

\*Baremo

\* Planificación: Bajo: de 0 a 12 Medio: hasta 19

\* Textualización: Bajo: de 0 a 19 Medio: hasta 30

\* Revisión y publicación: Bajo: de 0 a 16 Medio: hasta 23

#### **Análisis y discusión**

En la tabla 2 en lo que respecta a producción de textos escritos argumentativos en el pre test para la dimensión planificación, en el grupo experimental se observa el 96% el cual es bajo; respecto al grupo control se percibe que un 86% es bajo. Para Textualización, en el grupo experimental se observa con 100% es bajo, respecto al grupo

control se percibe que un 77% es bajo. En cuanto a revisión y publicación, en el grupo experimental se observa con 87% es bajo, en relación al grupo control se percibe que un 75% es bajo.

En el tratamiento sobre la producción de textos escritos argumentativos se pudo percibir que los estudiantes tanto en el grupo experimental y control muestran serias dificultades en cuanto a la *Planificación*; por lo que no adecuan sus textos a la situación comunicativa; es decir no saben elegir las herramientas digitales para construir el tema del texto; además presentan deficiencias en seleccionar las fuentes de consulta utilizando herramientas digitales y desconocimiento en seleccionar un formato o soporte digital para producir sus textos.

En la *textualización*, los estudiantes presentan serias dificultades para escribir de manera coherente y cohesionada haciendo uso de palabras reiterativas sin el uso de referentes y conectores por lo que repiten indistintamente verbos o sustantivos sobrentendido en el discurso; además cometen errores en la acentuación especial y en el uso de signos de puntuación, sobre todo en el uso del punto, la coma, y el punto y coma. Por otra parte, no emplean estrategias discursivas para argumentar y contrargumentar.

En cuanto a *la revisión y publicación* no revisan sus textos interactuando en entornos virtuales además de la retroalimentación; desconoce el uso de Google Drive para comparar y contrastar aspectos gramaticales y ortográficos y finalmente desconocen que todo texto debe publicarse e interactuar con otros a través de un Blogger Institucional.

En efecto, las dificultades en la redacción de textos escritos argumentativos mostradas en ambos grupos en el pretest explican por qué los porcentajes más altos se ubican en el nivel deficiente. Por tanto, después de haber obtenido estos resultados se aplicó el estímulo al grupo experimental y de esa manera poder contrastar con el grupo de control y en consecuencia poder corroborar que la comunicación virtual es uno de los aspectos esenciales en la formación a distancia como también lo es la formación semipresencial (*blended learning*), que comienza a adquirir un importante papel en contextos presenciales que utilizan estos entornos como instancias complementarias destinadas a extender la clase fuera de las fronteras del aula.

**Tabla 3***Dimensiones para la Producción de textos escritos argumentativos – Post test*

Dimensión	Respuesta	POST TEST Grupo			
		Experimental		Control	
		Recuento	Porcentaje	Recuento	Porcentaje
Planificación	Bajo	3	7%	34	77%
	Medio	1	2%	7	16%
	Alto	41	91%	3	7%
Textualización	Bajo	4	9%	28	64%
	Medio	0	0%	13	30%
	Alto	41	91%	3	7%
Revisión y publicación	Bajo	3	7%	28	64%
	Medio	0	0%	13	30%
	Alto	42	93%	3	7%
<b>Total</b>		45	100%	44	100%

\*Baremo

\* Planificación: Bajo: de 0 a 12 Medio: hasta 19

\* Textualización: Bajo: de 0 a 19 Medio: hasta 30

\* Revisión y publicación: Bajo: de 0 a 16 Medio: hasta 23

**Análisis y discusión**

En la tabla 3 en lo que corresponde a producción de textos escritos argumentativos post test, para la dimensión planificación, en el grupo experimental se observa con 91% es alto; en el grupo control se percibe que un 77% es bajo. Para textualización, en el grupo experimental se observa con 91% es alto y el grupo control se percibe que un 64% es bajo. En la dimensión de revisión y publicación, en el grupo experimental, se observa con 93% el cual es alto y los resultados del grupo de grupo control se percibe que un 64% es bajo. En ese sentido, los entornos virtuales favorecen la planificación, textualización, revisión y publicación para la producción de textos escritos argumentativos.

Como se puede observar en ambos grupos, según los resultados obtenidos se muestran porcentajes satisfactorios en el grupo experimental en las tres dimensiones por el efecto de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). Es decir, en la dimensión de *Planificación*, los estudiantes seleccionan de manera autónoma las herramientas y aplicaciones digitales para construir el tema del texto argumentativo, además seleccionan los recursos textuales y las fuentes de consulta con ciertos criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales, seleccionan el género del texto argumentativo y sus diversas características haciendo uso de un documento de 117oogle.

Escribe los textos argumentativos teniendo en cuenta su propósito comunicativo con un vocabulario pertinente y preciso y seleccionan un formato o soporte digital para escribir un texto argumentativo; además con el soporte a través del proceso de la retroalimentación del docente acompañante.

En lo que corresponde a *La textualización* los estudiantes después de haber recibido el estímulo escriben sus textos argumentativos de manera coherente y cohesionada haciendo uso de un conjunto variado de referentes, conectores y otros marcadores, además citan fuentes de consulta de plataformas digitales, ordenan sus ideas en torno a un tema utilizando el Documento de Google que le sirve para jerarquizarlas en subtemas e ideas principales, estructura estratégicamente una secuencia textual argumentativa de forma apropiada, escribe el texto argumentativo haciendo uso de recursos gramaticales y ortográficos para que contribuyan sentido del texto; además incorpora en el texto argumentativo, de forma pertinente, un vocabulario que incluya sinónimos y algunos términos especializados como el empleo de algunas figuras retóricas, emplea diversas estrategias discursivas para aclarar ideas y de esa manera poder persuadir o convencer al lector y finalmente se ha podido constatar que emplea diversas estrategias discursivas para contrargumentar con el fin de producir efectos en el lector.

Con referencia a la dimensión de *Revisión y publicación* después de haber aplicado la Propuesta Didáctica haciendo uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje para la producción de diversos tipos de textos argumentativos el estudiante del VII ciclo correspondiente al grupo experimental: los revisa interactuando en entornos virtuales con otros compañero; además utiliza un entorno virtual para la retroalimentación donde pueda revisar si las ideas son coherentes y se relacionan entre sí, utiliza un entorno virtual para la retroalimentación donde pueda revisar si el vocabulario es especializado y usa recursos cohesivos adecuados, accede al portafolio en Google Drive para revisar, comparar y contrastar aspectos gramaticales y ortográficos empleados para mejorar y garantizar el sentido del texto argumentativo; finalmente se ha podido notar que publica los textos argumentativos en un Blogger Educativo combinando animaciones, vídeos y material interactivo de diferentes formatos.

Los resultados del Postest revelan que el estímulo motivó el mejoramiento significativo en las tres dimensiones de nuestra variable. Esto se complementa con la investigación de Chura y Villacorta (2021) donde se ha podido comprobar que el nivel de producción de ensayos argumentativos de la mayoría de los estudiantes de cuarto y quinto

grado de secundaria, después de la aplicación del blog como herramienta didáctica se encuentra en el nivel satisfactorio. Estos resultados se evidencian en la tabla, donde el 68,75 % de la muestra se ubica en tal nivel, asimismo, solo el 3,13 % de estudiantes se ha ubicado en el nivel inicio. Esto refleja el desarrollo positivo que el blog ejerce en la producción de ensayos argumentativos en sus distintas dimensiones (estructura, propiedades del texto y registro lingüístico).

### 4.3. Resultados totales de las variables de estudio.

**Tabla 4**

*Producción de textos escritos argumentativos – Pre test*

Producción de textos	PRE TEST Grupo			
	Experimental		Control	
	Recuento	Porcentaje	Recuento	Porcentaje
Bajo	43	96%	39	89%
Medio	2	4%	3	7%
Alto	0	0%	2	5%
<b>Total</b>	45	100%	44	100%

\*Baremo

\* Producción de textos: Bajo: de 0 a 47 Medio: hasta 72

### Análisis y discusión

En la tabla 4 en lo que respecta a producción de textos escritos argumentativos – pre test, para producción de textos, en el grupo experimental se observa con 96% es bajo, respecto al grupo control se percibe que un 89% también es bajo.

En cuanto a la planificación se presentan dificultades para recuperar ideas almacenadas en la memoria a largo plazo, es decir, información clave que a veces pueden emerger de forma estructurada y otras de manera más desorganizada, como ideas sueltas, inconexas, pero que son ideas-base del futuro texto argumentativo. Además, les dificulta estructurar, ordenar y completar la información generada haciendo uso de un entorno virtual. Esta organización de las ideas se da de manera mínima. Además, según los resultados, hay serias deficiencias cuando explicitan las ideas principales, ver qué ejemplos o expansiones pueden complementar, anticipar ideas contrarias, etc. En este contexto al formular el propósito del texto argumentativo hay poca valoración de los objetivos que dirigirán el proceso de escritura.



En lo que respecta a la textualización en este proceso según el pretest en ambos grupos se puede percibir que aún tienen dificultades en transformar las ideas sueltas y mínimamente preorganizadas (en un borrador o en la mente del autor) en un texto escrito, articulado y entendible para los lectores. Ello implica, por ejemplo, escribir enunciados completos, encadenados y distribuidos en párrafos, con títulos y subtítulos, con algún otro recurso visual (gráfico, foto, etc.) que acompañe la información verbal.

Con respecto a la revisión y publicación se evidencian ciertos errores en releer y examinar lo que se ha planificado y se ha textualizado con la finalidad de mejorar el texto. En un primer momento, se evalúa lo que se ha escrito, es decir, se comprueba si se ajusta a los objetivos planteados, si se adecua al lector, si es comprensible, entre otros, y en un segundo momento, se modifica y corrige algunas partes del texto que faltan mejorar. Por ejemplo, el estudiante puede releer su texto y darse cuenta que algunos párrafos están repetidos o que por algunas partes el lenguaje es informal a pesar de estar en una situación comunicativa formal. Cabe, pues, corregir esas partes con la finalidad de mejorar la comunicabilidad del texto.

En ese sentido, redactar un texto argumentativo puede presentar varios desafíos. A veces puede ser difícil definir claramente la postura sobre un tema. Antes de comenzar a escribir, se debe tomar el tiempo necesario para reflexionar sobre las opiniones y argumentos, además, encontrar evidencia sólida y relevante para respaldar los argumentos puede ser complicado, en todo caso, se debe investigar en fuentes confiables y utilizar datos, estadísticas, ejemplos y testimonios que refuercen la posición, anticipar y refutar posibles contraargumentos requiere un pensamiento crítico. Ser proactivo al considerar las perspectivas opuestas y desarrollar estrategias sólidas para rebatirlas de manera efectiva, mantener una estructura lógica y coherente a lo largo del texto puede resultar desafiante. Utilizar un esquema claro y seguir una secuencia lógica en la presentación de los argumentos, asegurándose de que cada párrafo fluya naturalmente al siguiente. Es importante mantener un tono objetivo y respetuoso, incluso al discutir opiniones contrarias. Evitar el uso de falacias lógicas, ataques personales o lenguaje emocional excesivo que pueda debilitar la argumentación y concluir de manera efectiva el texto, resumiendo los puntos principales de manera concisa, reafirmar la tesis y ofrecer una reflexión final o una llamada a la acción que refuerce la importancia del argumento.

**Tabla 5***Producción de textos escritos argumentativos – Post test*

Producción de textos	POST TEST Grupo			
	Experimental		Control	
	Recuento	Porcentaje	Recuento	Porcentaje
Bajo	3	7%	32	73%
Medio	1	2%	9	20%
Alto	41	91%	3	7%
<b>Total</b>	45	100%	44	100%

\*Baremo

\* Producción de textos: Bajo: de 0 a 47 Medio: hasta 72

**Análisis y discusión**

En la tabla 5, producción de textos escritos argumentativos – post test, para producción de textos, en el grupo experimental se observa con 91% es alto, respecto al grupo control se percibe que un 73% es bajo. Se evidencia que los entornos virtuales favorecen la producción de textos escritos argumentativos.

Por lo tanto, haciendo la discusión correspondiente se puede verificar la incidencia de los Entornos Virtuales cuyo efecto propició el mejoramiento en la producción de textos escritos argumentativos; en este aspecto un elemento importante a considerar es el uso de las herramientas que contienen las tabletas otorgadas por el MINEDU las cuales sirvieron no solo para archivar y evaluar productos de los estudiantes, sino también en el desarrollo de todas las actividades programadas en la Propuesta Didáctica con el uso de los EVA tanto para el apoyo a la labor docente se utilizaron herramientas como: el Whatsapp, el Edmodo, el Padlet, el Jambord y el Facebook y las herramientas indispensables para el recojo y análisis de evidencias tales como: Los portafolios digitales (El Drive de Google, el Blogger institucional) los Quizzes y el Kahoot; finalmente las herramientas que apoyaron el desarrollo para el proceso de la evaluación y retroalimentación: el Socrative, el Quizz, Space Race y el Google Forms. Todas estas herramientas indispensables convergieron dando buenos resultados en la producción de textos escritos argumentativos según los cuadros estadísticos presentación anteladamente en los estudiantes del VII Ciclo.

En este contexto, es importante realizar una transformación de la práctica educativa mediante la incorporación de las TIC en el contexto educativo, como fundamento del ambiente virtual. Para Silva manifiesta que: “la importancia de los

entornos virtuales radica en la actualización del conocimiento, porque “estamos en presencia de una generación de jóvenes, la cual está fuertemente identificada y familiarizada con el uso de las tecnologías, se han formado y han crecido en la era digital” (2017, p. 2). Con ello se refiere a que en la actualidad los estudiantes son una generación que vive la tecnología como parte de su entorno habitual, para ellos la información y el aprendizaje no están relegados a los muros del aula, ni es ofrecida en forma exclusiva por un profesor.

Autores como Silva y Romero (2014) consideran que el entorno virtual sirve para distribuir materiales educativos en formato digital, (textos, imágenes, audio, simulaciones, juegos, etc.), realizar discusiones en línea, integrar contenidos relevantes de la red o para posibilitar la participación de expertos o profesionales externos en los debates o charlas. De esta forma es conveniente combinar herramientas para la comunicación sincrónica y asincrónica; para la gestión de los materiales de aprendizaje; para la gestión de las personas participantes, incluidos sistemas de seguimiento y evaluación del progreso de los estudiantes.

#### **4.4. Prueba de hipótesis**

La contrastación de la hipótesis permitió, en primer lugar, determinar el efecto de la Propuesta Didáctica con Entornos Virtuales en la Producción de Textos Escritos Argumentativos en los estudiantes de la Red Educativa “Callancas”, y, en segundo término, corroborar las hipótesis derivadas mediante una prueba estadística, previa verificación de la prueba normalidad, la misma que se presenta a continuación.

#### **Hipótesis General**

**H<sub>0</sub>**: El uso de los entornos virtuales de aprendizaje no influye significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.

**H<sub>1</sub>**: El uso de los entornos virtuales de aprendizaje influye significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.

Nivel de significación 5% o 0.05. Para el diseño cuasi experimental se probó la normalidad de la distribución de probabilidad de las variables de estudio para el pre test

**Tabla 6**

*Prueba de Normalidad- Pre test*

Pruebas de normalidad	Pre test	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Variable/dimensión	Grupo			
Planificación	Experimental	0.137	45	0.034
	Control	0.228	44	0.000
Textualización	Experimental	0.167	45	0.003
	Control	0.210	44	0.000
Revisión y publicación	Experimental	0.152	45	0.010
	Control	0.222	44	0.000
Producción de textos escritos argumentativos	Experimental	0.126	45	0.072
	Control	0.233	44	0.000

Según la Tabla 6, las variables estadísticas no siguen una distribución normal Inferencia no paramétrica, de Mann Whitney pues no siguen distribución normal Sig. Menor a 0.05, en todos los casos

#### 4.4.1. Prueba de hipótesis general

Hipótesis nula  $H_0: \eta_1 - \eta_2 = 0$

Hipótesis alterna  $H_1: \eta_1 - \eta_2 \neq 0$

Método	Valor W	Valor p
No ajustado para empates	1641.00	0.002
Ajustado para empates	1641.00	0.002

Para contrastar la influencia de los entornos virtuales de aprendizaje el post test se construye la diferencia post test menos el pre test en los grupos experimental y control. Para enfrentar los efectos de los entornos virtuales con el diseño cuasi experimental Nivel de significación 5%.

**Tabla 7***Prueba de Normalidad – Post test*

Pruebas de normalidad	Post Test	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			
		Variable/dimensión	Grupo	Estadístico	gl
Planificación	Experimental		0.334	45	0.000
	Control		0.239	44	0.000
Textualización	Experimental		0.283	45	0.000
	Control		0.197	44	0.000
Revisión y publicación	Experimental		0.315	45	0.000
	Control		0.248	44	0.000
Producción de textos escritos argumentativos	Experimental		0.369	45	0.000
	Control		0.288	44	0.000

Inferencia no paramétrica, de Mann Whitney pues no siguen distribución normal Sig. Menor a 0.05, en todos los casos

$\eta_1$ : mediana de Produ\_textos\_2\_Dif\_Experimenta

$\eta_2$ : mediana de Produ\_textos\_2\_Dif\_Control

Diferencia:  $\eta_1 - \eta_2$

Estadísticas descriptivas

Muestra	N	Mediana
Produ_textos_2_Dif_Experimental	45	54
Produ_textos_2_Dif control	44	7

Estimación de la diferencia

### Prueba

Hipótesis nula  $H_0: \eta_1 - \eta_2 = 0$

Hipótesis alterna  $H_1: \eta_1 - \eta_2 > 0$

Método	Valor W	Valor p
Ajustado para empates	2980.50	0.000

**P valor = 0.000 menor a 0.05, se rechaza  $H_0$ , por tanto:**

El uso de los entornos virtuales de aprendizaje influye significativamente en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022, con significación 5%.

### **Hipótesis específica 1**

**Ho:** El nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022, no es bajo antes del uso de los entornos virtuales de aprendizaje.

**Ha:** El nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022, es bajo antes del uso de los entornos virtuales de aprendizaje.

Nivel de significación 5%

Prueba Z para proporción

Criterio para bajo de los 89 estudiantes más 66% (0.66) están en categoría bajo en producción de textos.

P: proporción de eventos

Para este análisis se utiliza el método de aproximación a la normal.

### **Prueba**

Hipótesis nula  $H_0: p = 0.66$

Hipótesis alterna  $H_1: p > 0.66$

<u>Valor Z</u>	<u>Valor p</u>
5.20	0.000

**P valor = 0.000 menor a 0.05, se rechaza Ho, por tanto:**

El nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022, es bajo antes del uso de los entornos virtuales de aprendizaje, con significación 5%.

### **Hipótesis específica 2**

**Ho:** La aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje no posibilita el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022.

**Hb:** La aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje posibilita el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022.

Grupo experimental post test

Nivel de significación 5%

Prueba Z para proporción

$p_1$ : proporción donde Muestra 1 = Evento

$p_2$ : proporción donde Muestra 2 = Evento

Diferencia:  $p_1 - p_2$

Muestra	n	Evento	Muestra p
Muestra 1	45	41	0.911111
Muestra 2	44	3	0.068182

### Prueba

Hipótesis nula  $H_0: p_1 - p_2 = 0$

Hipótesis alterna  $H_1: p_1 - p_2 > 0$

Método	Valor Z	Valor p
Aproximación normal	7.95	0.000

*La estimación agrupada de la proporción (0.494382) se utiliza para las pruebas.*

*La aproximación normal puede ser inexacta para muestras pequeñas.*

**P valor = 0.000 menor a 0.05, se rechaza  $H_0$ , por tanto:**

La aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje posibilita el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo, 2021 – 2022, con significación 5%.

### Hipótesis específica 3

**$H_0$ :** El nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo 2021 – 2022, no es alto después del uso de los entornos virtuales.

**Hc:** El nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo 2021 – 2022, es alto después del uso de los entornos virtuales.

Nivel de significación 5%

Prueba Z para proporción

Criterio para alto de los 45 estudiantes más 66% (0.66) están en categoría alto en producción de textos, después del uso de los entornos virtuales.

P: proporción de eventos

Para este análisis se utiliza el método de aproximación a la normal.

Estadísticas descriptivas

### **Prueba**

Hipótesis nula  $H_0: p = 0.66$

Hipótesis alterna  $H_1: p > 0.66$

<u>Valor Z</u>	<u>Valor p</u>
3.56	0.000

P valor = 0.000 menor a 0.05, se rechaza  $H_0$ , por tanto:

El nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la Red Educativa “Callancas” – San Pablo 2021 – 2022, es alto después del uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) Con significación 5%.



## CONCLUSIONES

1. En la presente investigación se demostró que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influyeron significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas” que participaron del tratamiento, alcanzando una mejora de 91.0% el cual es alto; considerando el pretest y posttest; con un valor p de 0,000 ( $p < 0,05$ ) mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov; con ello, se cumplieron los objetivos y la hipótesis formulados al inicio de la investigación.
2. Con respecto a la primera dimensión de LA PLANIFICACIÓN, en el grupo experimental, se demostró que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influyeron significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes que participaron del tratamiento, alcanzando una mejora de 91% el cual es alto; con respecto al grupo control en el cual se percibe que un 77% es bajo.
3. Con respecto a la segunda dimensión de LA TEXTUALIZACIÓN, se demostró, en el grupo experimental, que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influyeron significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas”, alcanzando una mejora de 91% el cual es alto con respecto al grupo control cuyos resultados son bajos con un 64%.
4. Con respecto a la tercera dimensión en LA REVISIÓN Y PUBLICACIÓN, en el grupo experimental, se verificó que los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influyeron significativamente en la producción de textos escritos argumentativos de los estudiantes de la Red Educativa “Callancas” alcanzando una mejora del 93% el cual es alto con respecto al grupo control con un 64% el cual es bajo.
5. En consecuencia, se concluye que los objetivos planteados se han cumplido y que la hipótesis ha sido confirmada.

## SUGERENCIAS

Teniendo en cuenta la importancia de nuestra investigación y según los resultados estadísticos obtenidos, se sugiere:

✓ Al Coordinador de la Red Educativa “Callancas” difundir la Propuesta Didáctica sobre el uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), en cada una de las Instituciones Educativas tanto en el Nivel Secundaria, Primaria e Inicial; ya que este programa facilita el desarrollo de la Competencia: “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”.

✓ A los directores de las Instituciones Educativas del Nivel secundaria: IE. “San José de las Vizcachas” y la IE. JEC “Callancas” promover la implementación sobre el uso de Los Entornos Virtuales de Aprendizaje, con el uso de las tabletas facilitadas por el MINEDU, para la producción de diversos tipos de textos escritos argumentativos.

✓ A todos los docentes del área de Comunicación de la UGEL, en la Provincia de San Pablo, insertar la propuesta sobre el Uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) en el desarrollo de las Experiencias de Aprendizaje programadas en las cuales se hagan uso de las tabletas, a fin de que los estudiantes reduzcan las serias deficiencias que muestran al producir textos escritos argumentativos y otros tipos de textos.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Alegría, M. R. (2015). *Uso de las TIC como estrategias que facilitan a los estudiantes la construcción de aprendizajes significativos*. Universidad Rafael Landívar.
- Álvarez, M. (2007). *Exposición y argumentación*. P.25. Arcos/libros.
- Anijovich, R. (2011). *La evaluación como oportunidad*. Graó
- Ausubel, D; Novak, J y Hanesion, H. (1990). *Psicología Educativa*. Trillas.  
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/psicologia-educativa>
- Bassols, M. y Torrent, A. (1997). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. P.31. Octaedro.
- Beaugrande, R. y Dressler, W. (1977). *Introducción a la lingüística del texto*. P. 91. Edit. Ariel.
- Belloch, C. (2013). *Las TIC en las diferentes modalidades de enseñanza/aprendizaje*.  
<https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA2.pdf>.
- Bojórquez, J.A. López, L. Hernández, M.E y Jiménez. E. (2008). *Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab*. Martínez Roca
- Boneu, J. (2007). *Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, Vol.4, nº1. <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>
- Bonilla, M. (2012). *Mediación de otros en el proceso de aprendizaje autónomo de los estudiantes*. Bjork, L. y Blomstand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria*. Graó.
- Boostrom, R. (2005). *The foundation of critical and creative learning in the classroom*. Teachers College Press.
- Borthwick, A. & Lobo, I. (2005). *Lessons from. Learning and Leading with Technology*. Erlbaum.
- Botello, H. A y López, A.A. (2016, 07, 26). *Académica y virtual. La influencia de las Tic en el desempeño académico de los estudiantes en América Latina*. Evidencia de las pruebas Pirls 2012. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5061044.pdf>.
- Brazuelo, F. y Gallego, D. (2011). *Mobile Learning: los dispositivos móviles como recurso educativo*. Editorial MAD Eduforma.
- Caballero, A., Altamar D., y Dávila, Y. (2014). *Mediación pedagógica a través de las tic para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los niños y niñas de grado 5° de básica primaria del colegio moderno*

- del norte de Cartagena*. Universidad de Cartagena en convenio con la Universidad del Tolima.
- Cabanillas, R., (2019) *Investigación Educativa: Arquitectura del Proyecto de Investigación y del Informe de Tesis*. P. 123. Martínez Compañón Editores.
- Cañedo, A., Ramos, R., y Guerrero, J. (2005). *La informática, la computación y la ciencia de la información: una alianza para el desarrollo*. Alianza Editorial
- Carranza, I. (2016). *Causalidad y lugar en la práctica narrativa interaccional: el macro relato de la violencia en el barrio*. Linguagem em Discurso. Volumen (16). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-160104-3015>.
- Cassany, D. (1990). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama
- Cassany, D. (2011). *Después de internet*. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, 57(4), 12–22.
- Castro, S. Guzmán, B. y Casado, D. Laurus. (2003). *Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Pearson Educación, 13 (4), 213-234. <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>.
- Cedeño, E. y Atilio, M. (2018). *Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza*. Siglo XXI Editores
- Cedeño E. y Murillo J. (2019). *Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza*. Reuso, 4(1), 119-127.
- Chura, H y Villacorta, L. (2021). *Impacto del blog en la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria*. I.E.P. El Shaddai.
- Colás, p. y Jiménez, R. (2008). *Evaluación de e-learning. Indicadores de calidad desde el enfoque sociocultural. Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información monográfico: estado actual de los sistemas e-learning*, 6 (2). Universidad de Sevilla
- Collantes, R. (2020). *Estrategias didácticas basadas en el software Cmaptools para mejorar el aprendizaje en el área de historia, geografía y economía, en los estudiantes de tercero y cuarto grados*. IE. “Aníbal Díaz Bazán”.
- Demarini, J. (2020). *Efectos del uso de las TIC en la producción de textos argumentativos en estudiantes del 5to. De secundaria*. Institución Educativa N° 1201 Paul Harris.
- Díaz, F. (2011). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Eudeba. 12(2), 54-46.

<https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>.

- Domingo, M. y Marquès, P. (2011). *Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente*. Comunicar, 19(7), 169-175.
- Erazo, P. y Duque, A. (2014). *La informática educativa en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en el grado séptimo del Instituto Nuestra Señora de la Asunción*. Universidad Valle del Cauca.
- Escandell, M. V. (1996): *Introducción a la pragmática*. P. 13-14. Ariel (1ª ed., 1993).
- Flores, G. (2020). *Influencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para mejorar el aprendizaje en el área de ciencia y ambiente, en los estudiantes del sexto grado de educación primaria*. Institución Educativa N° 16173.
- Florián, G. (2019). *Integración de las Tic en un modelo educativo a distancia y calidad de aprendizaje en estudiantes de zona rural*". Una Revisión Sistemática. 2019 – 2020.
- Fuentes, C. & Alcaide, E. (2007). *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Arco Iris, p. 10.
- García, A., Basilota, V. y López, G. (2013). *Las Tic en el aprendizaje colaborativo en el aula de primaria y secundaria*. Comunicar (42). <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-06>.
- García, C. (2021). *Qué quieres decir: Una guía diferente para escribir bien*. Edit. Milhojas SAC.
- García, E. y Quintero, G. (2011). *Uso de las TIC como estrategia para mejorar la comprensión lectora*. Cátedra
- Gómez F. (2020). *Diseño de un entorno virtual de aprendizaje para la escritura de ensayos a través del estudio de casos*. Arco Libros.
- Gros, B. y Silva J. (2012). *La formación del profesorado como docentes en los espacios virtuales de aprendizaje*. Revista Iberoamericana.
- Guerra, H. (2020). *El uso de entornos virtuales en el proceso enseñanza aprendizaje de una segunda lengua estudio de caso*. Gedisa
- Guevara, P. (2020). *Entornos virtuales aplicados al proceso de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje autónomo y colaborativo de los estudiantes del instituto tecnológico superior*. Siglo Veintiuno
- Hamidi, F. y Cols, M. (2011). *Application of 132oogle132th instruction design model in virtual education*. Procedia Computer Science 3.

<file:///C:/Users/EQUIPO/Downloads/journaladm,+1409-4557-1-CE.pdf>.

- Hernández, J. E. (2016). *Mejoramiento de la Comprensión de Textos Narrativos Mediante la Implementación del Recurso Educativo Abierto “Biblioteca Digital Ciudad Seva” a Través de la Plataforma Digital Edmodo*. Universidad Javeriana.
- Holmberg, B. (1985) *Educación a distancia: situación y perspectivas*. Kapelusz, Traducción de 1981.
- Huertas, A. y Pantoja, A. (2020). *Efectos de un programa educativo basado en el uso de las TIC sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado en la asignatura de tecnología de educación secundaria*. *Educación*, 19(2), 229-250.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5464715>
- Jaramillo, L. (2007, 08, 01). *Zona próxima. Concepción de infancia*.  
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1687/4634>
- Jiménez S, Claudia y Otros. (2016) *Integración de tabletas digitales como herramienta mediadora en procesos de aprendizaje*.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-61802016000300070](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802016000300070)
- Klenowski, U. (2018) *Implementación de una plataforma virtual y su influencia en los círculos de interaprendizaje*. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-06>.
- Lerner, H. (1993). *Autorregulación del aprendizaje: una difícil tarea*. IberPsicologi: <http://www.fedap.es/IberPsicologia/iberpsi61/gonzalez/gonzalez.htm>
- Lima, S. (2020). *Aplicación de los entornos virtuales y la enseñanza – aprendizaje*. I. E. San Mateo. UGEL 05.
- López, E. y Ballesteros, C. (2008). *Las nuevas tecnologías para la mejora educativa*, Kronos, 2000.
- Madrid, L. (2015). *La producción de textos narrativos de los estudiantes del II magisterio de la Escuela Normal Mixta Litoral Atlántico de Tela, Atlántida del año 2013: una propuesta didáctica*. Universidad pedagógica Nacional. Tegucigalpa.
- Martí, E. (2000). *Metacognición y estrategias de aprendizaje*, en Pozo, J.I. y Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Aula siglo XXI, Santillana.
- Martínez, U. (2005). *Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 21-37.

- Medina, F. (2021). *Uso de entornos virtuales y el fortalecimiento del aprendizaje colaborativo en los estudiantes de primer ciclo de la facultad de derecho*. Universidad Particular de San Martín de Porres, período 2021-II.
- Membrillo, A. (2019). *Implementación de una plataforma virtual y su influencia en los círculos de interaprendizaje colaborativos*. I.E. San Ramón.
- Meneses Alba, J. X., Osorio Castañeda, K. y Rubio Quintero, A. M. (2018). *La comprensión de textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico*. Actualidades Pedagógicas, 12(7), 29-47. Doi: <https://doi.org/10.19052/ap.4336>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.Pdf>.
- Ministerio de Educación del Perú y la UMC. (2020). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.Pdf>.
- Ministerio de Educación de Perú. (2021). *Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2037005/RVM%20N%C2%B0%20234-2021-MINEDU.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2016<sup>a</sup>). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación del Perú (2016b). *Marco del Buen Desempeño Docente*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Resolución Viceministerial N.º 00094-2020-MINEDU*. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica.
- Montiel, N. (2008). *Volumen 5. Tecnologías de información y comunicación para las organizaciones del siglo xxi*. <file:///C:/Users/admin/Downloads/DialnetTecnologiaDeInformacionYComunicacionParaLasOrganiz-3217615.pdf>.
- Morales, M. y De Candia R. (2015) *Uso pedagógico las web 2.0 y 3.0*. <https://sites.google.com/site/usopedagogicolasweb20y30/web-2-0-y-3-0/google-drive-como-herramienta-pedagogica>.
- Morles, A. (2003). *Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente*. Lectura y vida, 3(6), 28-39.

- Mortera, F. (2002). *Educación a distancia y diseño instruccional*. Ediciones Taller Abierto
- Murcia, A. (2015). *Uso del software como herramienta de aprendizaje en niños del grado preescolar*. IE Andrés Bello.
- Navarro, G. M. (2017). *Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot*. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (83), 252-277. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/474917>
- Núñez, R., y Teso, E. (1996). *Semántica y pragmática del texto común*, p.189. Producción y comentario de textos.
- Oblinger, D. (2005): *Educando a la generación Neta*. <http://www.educause.edu/books/educatingthenetgen/5989>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*. *International Journal of Morphology*. (35), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pardo, R., Salazar, M., Díaz, R., Bosco, M., Negrin, M., Alcazar, P.. (2013). *La evaluación en la escuela*. [https://www2.aefcm.gob.mx/formacion\\_continua/antologias/archivos2014/SEP\\_220021.pdf](https://www2.aefcm.gob.mx/formacion_continua/antologias/archivos2014/SEP_220021.pdf)
- Perelman, Ch. & Olbrechts, T, (1981) *Tratado de la argumentación*, p.12. La nueva Retórica.
- Pozo, J. y Monereo, C. (1999) *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Priora, C. (2021). *Google Classroom*. RedUsers.
- Puentedura, R. (2003). *Modelo matricial para diseñar y evaluar cursos mejorados por red*. <http://hippasus.com/resources/matrixmodel/index.html>
- Puentedura, R. (18 de agosto de 2006). *Transformación, tecnología y educación* [audio en podcast]. <http://hippasus.com/resources/tte/>
- Puentedura, R. (2009<sup>a</sup>). *Como podemos enseñar: tecnología educativa, de la teoría a la práctica* [archivo de video]. <https://itunes.apple.com/itunes-u/aswe-may-teacheducational/id380294705?mt=10>



- Puentedura, R. R. (2009b). *SAMR y el quinteto EdTech*.  
[http://www.hippasus.com/rwpweblog/archives/2014/12/12/SAMR\\_EdTechQuinteto\\_DesigningLearningAssessment.pdf](http://www.hippasus.com/rwpweblog/archives/2014/12/12/SAMR_EdTechQuinteto_DesigningLearningAssessment.pdf)
- Quesada, A. (2013). *Aprendizaje colaborativo e interuniversitario en línea: Una experiencia asíncrona y síncrona*. Revista de Lenguas Modernas.
- Ramos, S. (2020). *Estrategia motivacional significativa virtual en la producción de textos argumentativos en los estudiantes de segundo grado de secundaria*. IE.Paita
- Rodríguez, E & Espinoza, L. (2017). *Trabajo colaborativo y estrategias de aprendizaje en entornos virtuales en jóvenes universitarios*.  
<http://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/274>
- Rodríguez, G. (2015). *Competencia Digital Educativa*. P.23. <http://intef.es/formacion-y-colaboracion/competencia-digital-educativa/>
- Romero, G. (2016). *Taxonomía de Bloom y SAMR – Modelo de Integración | Infografía*.  
[https://gesvin.wordpress.com/2016/04/28/taxonomia-de-bloomy\\_samr-modelo-de-integracion-infografia/](https://gesvin.wordpress.com/2016/04/28/taxonomia-de-bloomy_samr-modelo-de-integracion-infografia/)
- Romero, S. y Araujo, D. (2011). *Uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudios telemáticos*. <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=78423414005>
- Rossing, J. P., Miller, W. M., Cecil, A. K., y Stamper, S. E. (2012). *Uso de la tableta digital en entornos universitarios de aprendizaje a distancia*, 12(2), 1-26.  
<http://josotl.indiana.edu/article/view/2023>
- Salas, L. (2019). *Uso de los entornos virtuales para el aprendizaje en la elaboración de historietas utilizando los ordenadores hp 11710 en los estudiantes de segundo grado “B” del nivel secundario*. I.E. Manuel Muñoz Najar.
- Salinas, M. (2004). *Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente*. Semana de la Educación 2004: Pensando la Escuela. Tema central: “La escuela necesaria en tiempos de cambio”.  
<http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%C3%B3n%20EVA.pdf>
- Salmerón, H. (2003). *Programa interactivo de orientación universitaria a través de internet*. Comunicar, 83-87.
- Sánchez, D. (2019). *Tic en rendimiento académico de estudiantes del quinto grado de secundaria*. Institución Educativa “Nuestra Señora del Carmen”.
- Sánchez, I. (2019). *Impacto de Edmodo en la interacción de los estudiantes en el proceso enseñanza – aprendizaje en la especialidad de Computación e Informática V ciclo*. Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado UNIBACT.

- Sánchez, T. (2019). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos*. Paidós
- Salvador, F. (2000). *Cómo prevenir las dificultades en expresión escrita*. Siglo XXI
- Serafini, M. (1997). *Subrayar, tomar apuntes y hacer cuadros sinópticos*. En *La lectura*. Paidós.
- Serrano, A. & Martínez, E. (2003). “*La brecha digital: mitos y realidades*”. Edit. UABC.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Solé, I. (2005) *Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en educación secundaria y educación universitaria*. *Infancia y aprendizaje*, 28(3), 329-347.
- Trujillo, L. (2015). *Impacto de las TIC en la educación de los adultos mayores en Flandes (Tolima, Colombia)*. Universidad de Manizales.
- UNESCO y Ministerio de Educación (2017). *Docentes y aprendizajes en la modalidad virtual*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260919>
- Unknown (2014, 20 de agosto). *Análisis crítico sobre las oportunidades y amenazas del uso de Google Drive*. Blogspot. <http://dramarcialorena.blogspot.com/2014/08/>
- Van Dijk, T. (1983). *El discurso como estructura y proceso*, p.158.
- Vesga, L. y Vesga, J. *Los docentes frente a la incorporación de las TIC en el escenario escolar*. *Historia Educativa Latinoamericana* (14). <http://dx.doi.org/10.9757/Rhela.1>
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, 87, 79. Edit. Mensajero, Colección Estudios.
- Viñas, M. (2013). *Google Drive como herramienta de investigación*. <https://www.totemguard.com/aulatotem/2013/10/google-drive-como-herramienta-de-investigacion/>
- Weston, A. (1994). *Las Claves de la Argumentación*. Editorial Ariel, S. A.
- Zavala, V. (2009). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura*. Publicado en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 47.

## ANEXOS Y APÉNDICES

### PROPUESTA DIDÁCTICA EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE

#### I. DATOS GENERALES:

**CENTRO EDUCATIVO:** Institución Educativa “SAN JOSÉ DE LAS VIZCACHAS”

**CICLO:** VII

**GRADOS Y SECCIONES:** Tercero, cuarto y quinto / Sección “A”

**PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:** Se desarrollarán con el Grupo Experimental: 17 actividades (02 horas para cada actividad según el grado correspondiente) durante 20 semanas equivalente a 120 horas sincrónicas y 60 horas asincrónicas.

**MODALIDAD:** Semipresencial

**DURACIÓN:**

Fecha de inicio: 18 de abril de 2022

Fecha de término: 14 de diciembre de 2022

#### II. DESCRIPCIÓN:

Los Entornos Virtuales de aprendizaje; según el CNEB (2016) es una competencia transversal que se sustenta, en primer lugar, en la alfabetización digital, cuyo propósito es desarrollar en los individuos habilidades para buscar, interpretar, comunicar y construir la información trabajando con ella de manera eficiente y en forma participativa para desempeñarse conforme con las exigencias de la sociedad actual. En segundo lugar, se basa en la mediación interactiva propia de los entornos virtuales, que comprende la familiaridad con la cultura digital y las interfaces interactivas incluidas en toda tecnología, la adopción de prácticas cotidianas en entornos virtuales, y la selección y producción de conocimiento a partir de la complejidad de datos y grandes volúmenes de información. Esta propuesta reflexiona sobre las TIC a partir de la práctica social y experiencia personal para aprender en los diversos campos del saber, y para crear y vivenciar, desde una experiencia de usuario, con visión creativa e innovadora comprendiendo el mundo actual para tomar decisiones y actuar éticamente.

Esta competencia implica la combinación por parte del estudiante de las siguientes capacidades:

- *Personaliza entornos virtuales:* consiste en adecuar la apariencia y funcionalidad de los entornos virtuales de acuerdo con las actividades, valores, cultura y personalidad.
- *Gestiona información del entorno virtual:* consiste en organizar y sistematizar la información del entorno virtual de manera ética y pertinente tomando en cuenta sus tipos y niveles, así como la relevancia para sus actividades. Interactúa en entornos virtuales: consiste en organizar e interpretar las interacciones con otros para realizar actividades en conjunto y construir vínculos coherentes según la edad, valores y contexto socio-cultural.
- *Crea objetos virtuales en diversos formatos:* es construir materiales digitales con diversos propósitos. Es el resultado de un proceso de mejoras sucesivas y retroalimentación desde el contexto escolar y en su vida cotidiana.

#### III. OBJETIVOS:

Al término del presente programa sobre la aplicación de entornos virtuales de aprendizaje, el estudiante del VII ciclo que corresponde a tercero, cuarto y quinto grados de educación secundaria será capaz de:

## **OBJETIVO GENERAL:**

Desenvolverse en entornos virtuales interactuando en diversos espacios (como portales educativos, foros, redes sociales, entre otros) de manera consciente y sistemática administrando información y creando diversos textos argumentativos digitales en interacción con sus pares.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Fortalecer, en los estudiantes, el nivel de interacción en diversas plataformas para la producción de textos escritos argumentativos
- Desarrollar destrezas y habilidades para una adecuada comunicación virtual.
- Fortalecer en los participantes la práctica del buen uso de los EVA.
- Favorecer el empleo de esquemas o habilidades interactivas a través del uso de las tablets de manera óptima.

## **IV. CONSIGNAS:**

Durante el desarrollo de las actividades se trabajará con actividades sobre la producción de textos escritos argumentativos en sus diversos géneros (artículo de opinión, ensayo argumentativo, carta formal y textos publicitarios) teniendo en cuenta tres momentos: primeramente, se les dará a conocer a los estudiantes: el título de la sesión, la competencia que se trabajará, los criterios de evaluación, el propósito, la evidencia y las actividades complementarias. Seguidamente las orientaciones sobre el desarrollo de la actividad y finalmente la consigna que describirá la situación comunicativa y, al mismo tiempo, se especificará la tarea que debe realizar (qué tipo de texto debe escribir, para qué destinatario, con qué propósito, en qué género debe encuadrarlo, qué extensión darle, etc.).

Los espacios para organizar las ideas en la escritura de los textos, los estudiantes contarán con las tablets según el entorno virtual programado para su desarrollo. Generarán espacios para planificar sus textos y textualizarlos. Con esto, se promueve que los estudiantes sigan un proceso de escritura, que implica una planificación previa.

## **V. NIVELES DE LOGRO:**

Para el análisis de evidencias, se distinguirán tres niveles de logro: Satisfactorio, En proceso y En inicio. De esta manera, el nivel Satisfactorio describe el logro de los aprendizajes esperados para el ciclo. El nivel En proceso describe un conjunto de logros, pero estos no constituyen todos los aprendizajes esperados; no obstante, proporcionan evidencia de que el estudiante está en camino de lograr nivel satisfactorio. Por último, el nivel en inicio describe desempeños muy básicos, que sugieren que el estudiante aún tiene mucho por recorrer para desarrollar su competencia escrita según lo esperado para el grado. Cabe aclarar que estos niveles de logro son inclusivos. Esto significa que los estudiantes que han alcanzado el nivel satisfactorio tienen una alta probabilidad de realizar las tareas propias de este nivel y las del nivel en proceso, y que los estudiantes del nivel en proceso tienen una alta probabilidad de realizar también las tareas del nivel más básico, en inicio.

## **VI. COMPONENTES DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE “ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE”:**

Para el desarrollo de la propuesta didáctica sobre la influencia de los entornos virtuales de aprendizaje en la producción de textos escritos argumentativos; después de identificar la problemática de la comunidad y atendiendo a las necesidades de los estudiantes se ha determinado trabajar, la producción escrita, teniendo la siguiente temática según los géneros de los textos argumentativos como son los artículos de opinión, los ensayos argumentativos, las cartas formales y los textos publicitarios, para lo cual, en el desarrollo de la temática se

han seleccionado los entornos virtuales tanto para el apoyo a la labor docente, para el recojo y análisis de evidencias y retroalimentación según se detalla en el presente cuadro.

DIMENSIONES	PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS	ENTORNO VIRTUAL		
		APOYO A LA LABOR DOCENTE	RECOJO Y ANÁLISIS DE EVIDENCIAS	RETROALIMENTACIÓN
<p><b>Personaliza entornos virtuales</b> consiste en adecuar la apariencia y funcionalidad de los entornos virtuales de acuerdo con las actividades, valores, cultura y personalidad.</p> <p><b>Gestiona información del entorno virtual.</b> Consiste en organizar y sistematizar la información del entorno virtual de manera ética y pertinente tomando en cuenta sus tipos y niveles, así como la relevancia para sus actividades.</p> <p><b>Interactúa en entornos virtuales.</b> Consiste en organizar e interpretar las interacciones con otros para realizar actividades en conjunto y construir vínculos coherentes según la edad, valores y contexto socio-cultural.</p>	<p><b>a. Artículos de opinión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El Agua</li> <li>- Contaminación ambiental</li> <li>- El friaje y las heladas</li> </ul>	WhatsApp Drive de Google Mentimeter Documentos de Google	<p><b>Portafolio digital:</b> Blogger</p> <p><b>Espacio de almacenamiento:</b> Google Drive (Gmail)</p>	Socrative
	<p><b>b. Ensayos argumentativos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La Basura</li> <li>- Quema de bosques</li> <li>- La Nutrición</li> </ul>	Telegram Drive de Google Padlet	<p><b>Portafolio digital:</b> Blogger</p> <p><b>Espacio de almacenamiento:</b> Google Drive (Gmail)</p>	Quiz
	<p><b>c. Carta formal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejoramiento de trocha carrozable</li> <li>- Instalación de posta satelital</li> <li>- Uso indebido del plástico</li> </ul>	WhatsApp Schoology Drive de Google	<p><b>Espacio de almacenamiento:</b> Google Drive (Gmail)</p> <p><b>Los Quizzes</b></p>	Space Race
	<p><b>d. Textos publicitarios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bebidas alcohólicas</li> <li>- Alimentación saludable</li> <li>- Cuidado del medio ambiente</li> </ul>	Telegram Facebook Drive de Google	<p><b>Kahoot</b></p> <p><b>Calendario de Google</b></p> <p><b>El Google Drive</b></p>	Google Forms

## VII. CRONOGRAMA

DIMENSIÓN	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	FECHA	GRADO	DURACIÓN 1h (45 min.)		
				Sincrónico	asincrónico	
<b>PERSONALIZA ENTORNOS VIRTUALES</b>	1. Construimos nuestro perfil personal haciendo uso de dispositivos móviles (celular y tablets) para acceder a aplicaciones o plataformas.	18-04-2022	TERCERO	2h.	1h.	
		19-04-2022	CUARTO	2h.	1h.	
		20-04-2022	QUINTO	2h.	1h.	
	2. Nos integramos a comunidades colaborativas virtuales: a. Whatsapp b. Telegram c. Kaisala.	25-04-2022	TERCERO	2h.	1h.	
		26-04-2022	CUARTO	2h.	1h.	
		27-04-2022	QUINTO	2h.	1h.	
	3. Accedemos a plataformas virtuales para el recojo y análisis de evidencias: d. Google Drive e. Blogger	16-05-2022	TERCERO	2h.	1h.	
		17-05-2022	CUARTO	2h.	1h.	
		18-05-2022	QUINTO	2h.	1h.	
	4. Organizamos aplicaciones para recibir retroalimentación pertinente a. Socrative b. Quiz c. Space Race y d. Google Forms.	06-06-2022	TERCERO	2h.	1h.	
		07-06-2022	CUARTO	2h.	1h.	
		08-06-2022	QUINTO	2h.	1h.	
	<b>GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNOS VIRTUAL</b>	5. Describimos las cualidades de los entornos virtuales para la función pragmática del texto argumentativo.	13-06-2022	TERCERO	2h.	1h.
			14-06-2022	CUARTO	2h.	1h.
			15-06-2022	QUINTO	2h.	1h.
		6. Utilizamos fuentes de información virtual para reconocer la superestructura del texto argumentativo de manera pertinente y responsable.	20-06-2022	TERCERO	2h.	1h.
21-06-2022			CUARTO	2h.	1h.	
22-06-2022			QUINTO	2h.	1h.	
7. Utilizamos la red social Whatsapp y Kaisala para el intercambio de información.		27-06-2022	TERCERO	2h.	1h.	
		28-06-2022	CUARTO	2h.	1h.	
		29-06-2022	QUINTO	2h.	1h.	
8. Registramos información pertinente mediante Documentos de Google para la planeación y primer borrador del texto escrito argumentativo: a. Artículos de opinión b. Ensayos argumentativos c. Carta formal d. Textos publicitarios		Del 04 al 27 de julio (4 semanas)	TERCERO	8h.	4h.	
			CUARTO	8h.	4h.	
			QUINTO	8h.	4h.	
9. Clasificamos información en el espacio de almacenamiento de Google Drive teniendo en cuenta la pertinencia y exactitud del contenido reconociendo los derechos de autor obteniendo información del documento y citando la fuente.		15-08-2022	TERCERO	2h.	1h.	
		16-08-2022	CUARTO	2h.	1h.	
		17-08-2022	QUINTO	2h.	1h.	
10. Administramos información a través de Documento de Google para la producción del texto argumentativo de manera coherente y cohesionada utilizando argumentos y contraargumentos y sus clases.		19-09-2022	TERCERO	2h.	1h.	
	20-09-2022	CUARTO	2h.	1h.		
	21-09-2022	QUINTO	2h.	1h.		
11. Recibimos retroalimentación haciendo uso del Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms sobre los marcadores textuales y conectores discursivos, así como de los recursos gramaticales y ortográficos.	10-10-2022	TERCERO	2h.	1h.		
	11-10-2022	CUARTO	2h.	1h.		
	12-10-2022	QUINTO	2h.	1h.		
12. Administramos la base de datos de Google Drive aplicando filtros, criterios de consultas y organización de información para mostrar reportes e	24-10-2022	TERCERO	2h.	1h.		
	25-10-2022	CUARTO	2h.	1h.		
	26-10-2022	QUINTO	2h.	1h.		

	informes finales sobre la producción escrita de los textos argumentativos.				
	13. Establecemos diálogos significativos a través del Whatsapp para recibir retroalimentación por parte de nuestros pares y docente.	07-11-2022	TERCERO	2h.	1h.
		08-11-2022	CUARTO	2h.	1h.
		09-11-2022	QUINTO	2h.	1h.
	14. Creamos un blog para difundir nuestros textos argumentativos combinando animaciones, videos y material interactivo en distintos formatos con creatividad e iniciativa.	14-11-2022	TERCERO	2h.	1h.
		15-11-2022	CUARTO	2h.	1h.
		16-11-2022	QUINTO	2h.	1h.
<b>INTERACTÚA EN ENTORNOS VIRTUALES</b>	15. Publicamos y compartimos a través de Blogger Institucional y generamos actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales.	21-11-2022	TERCERO	2h.	1h.
		22-11-2022	CUARTO	2h.	1h.
		23-11-2022	QUINTO	2h.	1h.
	16. Establecemos diálogos a través de foros y redes sociales sobre el contenido de los textos creados	05-12-2022	TERCERO	2h.	1h.
		06-12-2022	CUARTO	2h.	1h.
		07-12-2022	QUINTO	2h.	1h.
	17. Compartimos y evaluamos nuestros textos argumentativos en las comunidades virtuales en las que participamos a través de foros.	12-12-2022	TERCERO	2h.	1h.
		13-12-2022	CUARTO	2h.	1h.
		14-12-2022	QUINTO	2h.	1h.

## VIII. METODOLOGÍA:

El Ministerio de Educación (MINEDU), por medio de la Dirección de Formación Docente en Servicio (DIFODS), propone la aplicación de estos procedimientos, los cuales se realizarán empleando la metodología del trabajo sincrónico y asincrónico donde se considerarán los siguientes procesos:

**Primero:** el docente orienta la comprensión de los estudiantes sobre para qué, cuándo y con qué criterios serán evaluados; implica lo siguiente:

- a. **Conocimiento.** Este proceso consiste en que el estudiante sepa, desde el inicio de la sesión de aprendizaje, lo que se espera que aprenda al desarrollar una actividad o tarea.
- b. **Clarificación.** Se debe procurar clarificar, discutir y ayudar a que los estudiantes comprendan lo que se ha previsto que logren frente a las diferentes actividades o tareas propuestas.
- c. **Valoración.** Es importante explicitar con qué criterios será valorada su actividad o tarea. Esta explicación debe brindarse empleando un lenguaje sencillo y amigable.
- d. **Acción.** Realizar actividades de coevaluación y autoevaluación a fin de que los mismos estudiantes se apropien de ellos.

**Segundo:** el docente monitorea, recoge, registra y valora las evidencias de aprendizaje; implica lo siguiente:

- a. Este proceso tiene como propósito conocer lo que están aprendiendo los estudiantes en relación con el aprendizaje esperado.
- b. Demanda que el docente recoja, registre y valore las evidencias de aprendizaje mediante la observación permanente del desenvolvimiento y las producciones de los estudiantes, así identificará sus avances, logros, dificultades y oportunidades de mejora.
- c. Implica comparar el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia según el ciclo o grado; este proceso le sirve al docente para hacer una retroalimentación efectiva.

**Tercero:** el docente retroalimenta oportunamente el proceso de enseñanza aprendizaje; significa lo siguiente: la retroalimentación consiste en devolver al estudiante información que describa sus logros o progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia. Esta información le permite comparar lo que debió hacer y lo que intentó lograr

con lo que efectivamente hizo. Además, debe basarse en criterios claros y compartidos, ofrecer modelos de trabajo o procedimientos para que el estudiante revise o corrija. Retroalimentar consiste en otorgarle un valor a lo realizado, y no en brindar elogios o críticas sin sustento que no orienten sus esfuerzos con claridad o que los puedan distraer de los propósitos.

**Cuarto:** el docente atiende las necesidades de aprendizaje; supone lo siguiente: a partir de la información registrada y valorada, el docente diseña actividades o tareas de aprendizaje diferenciadas para atender la diversidad y ayudarlos a progresar en su aprendizaje.

## IX. EVALUACIÓN:

Al inicio y al término de la aplicación del programa podrá evaluarse con el siguiente instrumento: la Lista de cotejo, rúbricas, fichas de observación a fin de medir la efectividad de las actividades desarrolladas y el nivel de progreso en cada estudiante.

Así también se podrá aplicar una entrevista individual a través de llamada telefónica con la finalidad de conocer la situación en el uso de los equipos tecnológicos (celulares y tablets) además de la cobertura y el plan de datos facilitado por el Ministerio de Educación.

Finalmente, es recomendable socializar el trabajo con los padres de familia para el apoyo continuo en el desarrollo de las actividades programadas y la disposición de tiempo para la conectividad entre estudiante y docente.

## X. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. España. DIGCOM. (2017). Marco europeo de competencias digitales DigComp [archivo de video]. *Ikte*: Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=qH18DIX1prA>


García-Utrera, L., Figueroa-Rodríguez, S. y Esquivel-Gómez, I. (2014). Modelo de sustitución, aumento, modificación, y redefinición (SAMR): fundamentos y aplicaciones. En I. Esquivel-Gómez (Coord.), *Los modelos tecno-educativos: Revolucionando el aprendizaje del siglo XXI* (pp. 205-220). México: DSAE-Universidad Veracruzana.

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. Recuperado de [https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017\\_1020\\_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf](https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf)

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-dela-educacion-basica.pdf>

Molina Clemente, B. E. (2018). Competencia 28: Se desenvuelve en entornos virtuales. Recuperado de <https://padlet.com/bemcle/tax4rvnsfy0r>

Cajamarca, diciembre de 2021



Prof. Ángel Misael Bazán Hernández  
Docente



## SESIÓN DE APRENDIZAJE 01

### DIMENSIÓN: HABILIDADES AUTÓNOMAS

**TÍTULO:** Construimos nuestro perfil personal haciendo uso de dispositivos móviles para acceder a aplicaciones o plataformas.

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 18, 19 y 20 de abril.

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### II. COMPETENCIA

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### III. PROCEDIMIENTO:

##### INICIO:

A partir de una lluvia de ideas se pedirá a los estudiantes para que otorguen nociones de cómo se construye el perfil personal cuando se accede a aplicaciones o plataformas con distintos propósitos, y, a la vez se generan ideas sobre cómo se integra a comunidades colaborativas virtuales. Ejemplo: Agregar fotos e intereses personales.

##### DESARROLLO:

1. Se emitirá un vídeo sobre las recomendaciones que deben tener los estudiantes al crear su perfil personal. Reflexionarán sobre el cuidado y precauciones respondiendo de manera argumentada y crítica a las siguientes preguntas:
  - ¿Qué pasos se debe seguir para construir el perfil personal?
  - ¿Qué otros datos deben acompañar?
  - ¿Qué recomendaciones de debe tener en cuenta al crear un perfil personal?
2. Se propondrá diapositivas donde los estudiantes a través del trabajo colaborativo encontrarán consejos para que aprendan a construir el perfil personal, además, deberán tener en cuenta sobre la asignación de los datos personales en cada una de sus cuentas creadas.

##### CIERRE:

Finalmente, recibirán retroalimentación personal haciendo uso de las tabletas y/o celulares por parte del docente; además tomarán capturas de pantalla para archivarlo en la cuenta de Google Drive.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 02

### DIMENSIÓN: HABILIDADES AUTÓNOMAS

**TÍTULO:** Nos integramos a comunidades colaborativas virtuales

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 25, 26 y 27 de abril.

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### II. COMPETENCIA

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### III. PROCEDIMIENTO:

##### INICIO:

El docente anuncia el propósito de la actividad a desarrollar y resume el proceso. Comunica a los participantes que pondrán en práctica el modelo CARI examinando sus partes individuales y posteriormente ver su funcionamiento en un grupo de trabajo para finalmente reflexionar sobre cómo se debería integrar a comunidades colaborativas virtuales haciendo uso de: Whatsapp, Telegram y Kaisala.

##### DESARROLLO:

1. El docente dividirá a los estudiantes en cuatro subgrupos y distribuye papel y lápiz. Les dice que cada grupo creará un modelo de un equipo de trabajo ideal, de acuerdo a uno de los cuatro procesos de crecimiento e integración a comunidades colaborativas virtuales a través de la estrategia CARI: Confianza, Apertura, Realización e Interdependencia.

2. Cada grupo contará con 10 minutos para descargar e instalar los aplicativos de Whatsapp, Telegram y Kaisala en sus celulares y/o tabletas.
3. Finalmente deberán presentar su modelo de integración a comunidades colaborativas virtuales a los demás miembros. Se les anima para que sean creativos al desarrollar sus presentaciones y se les dice que pueden emplear escenificaciones, simulación o cualquier otro medio de apoyo para que logren comunicar eficazmente su modelo de integración haciendo uso de: Whatsapp, Telegram y Kaisala.

**CIERRE:**

Cuando todas las presentaciones han terminado, el docente coordina una discusión sobre la integración de los cuatro conceptos CARI en un equipo de trabajo y se formulan tres o cuatro generalizaciones que describan la interrelación entre las cuatro dimensiones del modelo CARI y sobre cómo se debería integrar a comunidades colaborativas virtuales. (Veinte minutos).

### SESIÓN DE APRENDIZAJE 03

#### DIMENSIÓN: HABILIDADES AUTÓNOMAS

**TÍTULO:** Accedemos a plataformas virtuales para el recojo y análisis de evidencias

**I. DATOS INFORMATIVOS**

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 16, 17 y 18 de mayo

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

**II. COMPETENCIA**

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

**III. PROCEDIMIENTO:**

**INICIO:**

Se dará inicio a la sesión saludando a los y las participantes expresando satisfacción de estas experiencias haciendo uso de los entornos virtuales

**DESARROLLO:**

1. Se iniciará la sesión narrando la siguiente situación: “Carlos estaba reflexionando sobre su actitud, ya que su padre la noche pasada le había llamado la atención, recordaba que su padre le había dicho que era un irresponsable e impuntual porque no había subido sus evidencias a Google Drive según cómo le recomendó su maestra. Así mismo Carlos reconocía que era impuntual. En esos instantes ingresa su madre y ve llorando a Carlos, al preguntarle, él le cuenta que su padre le había llamado la atención, su madre, luego de calmarlo, le dice, “Es importante que te des cuenta que también tienes otro medio como enviar mensajes a la docente y explicarle el motivo de tu incumplimiento”.
2. El docente hará a los y las estudiantes las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en esta situación? ¿Por qué los estudiantes no pueden enviar sus evidencias a tiempo? ¿Qué sucedió para que Carlos pensara en solucionar el problema? Se propiciará un dialogo entre los alumnos. Luego se hará la siguiente pregunta: ¿Qué medios son necesarios para que el docente pueda recoger y analizar las evidencias de los estudiantes?
3. Luego del debate el docente mostrará un video sobre cómo subir las evidencias a Google Drive y publicarlo en el Blogger Institucional y de esa manera, en otras ocasiones, después de haber enviado sus evidencias puedan recibir la retroalimentación por parte del docente.

**CIERRE:**

Pedir a los y las estudiantes que las evidencias trabajadas en todas las áreas las puedan subir a Google Drive y archivarlo en la carpeta informes del Blogger Institucional a modo de práctica.

### SESIÓN DE APRENDIZAJE 04

#### DIMENSIÓN: HABILIDADES AUTÓNOMAS

**TÍTULO:** Organizamos aplicaciones para recibir retroalimentación pertinente

**I. DATOS INFORMATIVOS**

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 6, 7 y 8 de junio

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

## II. COMPETENCIA

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

## III. PROCEDIMIENTO:

### INICIO:

1. El docente dará la bienvenida a los estudiantes y propondrá una lluvia de ideas sobre lo trabajado en la clase anterior.
2. Todos los estudiantes emiten sus repuestas y el docente hará reflexionar sobre el buen uso de los entornos virtuales para la producción de textos escritos argumentativos

### DESARROLLO:

1. El docente emitirá un vídeo corto sobre las herramientas que se usarán para recibir retroalimentación después de haber enviado sus evidencias (redacción de sus textos argumentativos)
2. Luego, haciendo uso de la tableta, reconocer cada entorno virtual que les será útil para recibir Retroalimentación como parte de la evaluación formativa.
3. Reconocerán el uso de las siguientes herramientas:
  - a. Socrative
  - b. Quiz
  - c. Space Race y
  - d. Google Forms.
4. Finalmente, el docente, a través de la mediación, propondrá algunos ejercicios prácticos para su buen uso.

### CIERRE:

Responden a las preguntas de reflexión:

¿Qué aprendimos hoy? ¿Para qué nos servirá estas herramientas?

¿Tuve problemas en el proceso de aprendizaje?

¿Cómo las solucioné?

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 05

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Describimos las cualidades de los entornos virtuales para la función pragmática del texto argumentativo

## I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 13, 14 y 15 de junio

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

## II. COMPETENCIA

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

## III. PROCEDIMIENTO:

### INICIO:

El docente hará llegar el saludo correspondiente y se planteará las reglas de convivencia; seguidamente, se propondrá la presentación del objetivo de la clase. Se pregunta si hay dudas o comentarios al respecto y se invita a participar de las demás actividades.

### DESARROLLO:

1. Se repartirá una lectura a cada estudiante y la leerán en forma individual.
2. Leen el texto argumentativo “Una voz iraní” Cromos, diciembre 15 de 2003. Autor anónimo (Anexo 3.) (Vargas Camargo y otros, 2005 pág. 113)
3. Responden los siguientes interrogantes:
  1. ¿Cuál es el tipo de texto?
  2. ¿Cuál es la intención comunicativa del texto?
  3. ¿Qué aspecto sobresale del texto?
  4. ¿Cuál es la estructura del texto?
  5. ¿A quién va dirigido el texto?
  6. ¿Cuál es el tema central que plantea el texto?
4. Una vez resueltas las preguntas individualmente, se pedirá a los estudiantes que organicen grupos de tres donde comparten, discuten, analicen y complementen las respuestas respecto a la función

pragmática del texto argumentativo; además debaten sobre las cualidades que debe tener los entornos virtuales para su correcta aplicabilidad.

5. Organizados en círculo cada uno de los pequeños grupos organiza y presenta sus respuestas en plenaria.

**NOTA:** El maestro orientará algunas acciones derivadas de las respuestas de cada grupo, tomará notas en la pizarra y realimentará el proceso.

**CIERRE:**

Se formularán las siguientes preguntas de reflexión: ¿Están de acuerdo con las respuestas dadas? ¿Cuál de las respuestas creen ustedes que es la más apropiada? ¿Por qué? ¿Qué parte del texto nos permite afirmar que las respuestas son o no apropiadas?, entre otras.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 06

### **DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.**

**TÍTULO:** Utiliza fuentes de información virtual para reconocer la superestructura del texto argumentativo de manera pertinente y responsable

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 13, 14 y 15 de junio

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### **II. COMPETENCIA**

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### **III. PROCEDIMIENTO**

##### **INICIO:**

1. El docente da a conocer el objetivo de la clase.
2. En el proceso de acciones individuales: Los estudiantes de manera voluntaria comparten con sus compañeros la actividad anterior de reflexión.

##### **DESARROLLO:**

1. Los estudiantes realizan una lectura rápida del texto presentado en la actividad anterior y con apoyo de los mapas (pegados en el salón) y de sus apuntes, subrayan la idea principal de cada párrafo y escriben al frente la función de éstas en el texto.
2. A continuación, haciendo uso de fuentes de información virtual (Google, Facebook, etc.) se organizan grupos de tres estudiantes para compartir y discutir acerca de las ideas principales y la función de cada párrafo
3. En un mapa organizan nuevamente las ideas, pero, a partir de la función de cada una de ellas en el texto. Verifican en las fuentes de información obtenida
4. Seguidamente, forman grupos de 6 personas (tratando de que no queden los mismos de la clase anterior), comparten, discuten sus productos y llegan a acuerdos sobre la solución de la actividad y la preparan para presentarla en plenaria.
5. Haciendo una media luna, en el salón de clase, los estudiantes escuchan a sus compañeros, expresan sus opiniones, argumentan sus respuestas y complementan la información elaborando un solo mapa que dé cuenta de la superestructura del texto.

##### **CIERRE:**

El docente retroalimentará el proceso de manera continua. Además, como parte de la evaluación, los estudiantes, haciendo uso de fuentes de información virtual, definirán el tipo de texto, su intención comunicativa y construirán un concepto personal sobre el texto argumentativo, su función social e importancia.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 07

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Utilizamos la red social Whatsapp y Kaisala para el intercambio de información

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 13, 14 y 15 de junio

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### II. COMPETENCIA

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### IV. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

El docente anuncia el propósito de la actividad a desarrollar y resume el proceso. Comunica a los participantes que utilizarán las redes sociales para reflexionar sobre cómo se debería usar y de manera correcta el Whatsapp y Kaisala.

##### DESARROLLO:

4. El docente dividirá a los estudiantes en cuatro subgrupos. Cada grupo contará con 10 minutos para interactuar y formar grupos en Whatsapp y Kaisala haciendo uso de celulares y/o tabletas.
5. Se presentará una diapositiva sobre el buen uso y manejo de las redes sociales: se les dará recomendaciones y debatirán sobre el manejo; además del peligro que asecha sobre su mal uso.
6. Finalmente deberán presentar su modelo de integración a comunidades colaborativas virtuales a los demás miembros. Se les anima para que sean creativos al desarrollar sus presentaciones y se les dice que pueden emplear escenificaciones, simulación o cualquier otro medio de apoyo para que logren comunicar eficazmente su modelo de integración haciendo uso de: Whatsapp y Kaisala.

##### CIERRE:

Cuando todas las presentaciones han terminado, el docente coordina una discusión sobre la integración de en un equipo de trabajo y se formulan tres o cuatro generalizaciones que describan la interrelación entre las cuatro dimensiones del modelo CARI y sobre cómo se debería integrar a comunidades colaborativas virtuales. (Veinte minutos).

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 08

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Registramos información pertinente mediante Documentos de Google para la planeación y primer borrador del texto escrito argumentativo

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** Del 04 al 27 de julio

**Duración:** 4 semanas por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### II. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### III. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

1. El docente hará llegar el saludo correspondiente y se planteará las reglas de convivencia; seguidamente, se propondrá la presentación del objetivo de la clase. Se pregunta si hay dudas o comentarios al respecto y se invita a participar de las demás actividades.

##### DESARROLLO:

1. El docente presentará un vídeo de motivación: <https://www.youtube.com/watch?v=EylMHCA7bk&t=96s> en el cual se evidenciará que con esfuerzo y dedicación se pueden lograr los objetivos que nos trazamos.
2. Seguidamente se propondrá a los estudiantes la redacción de diversos textos argumentativos como son los artículos de opinión, los ensayos argumentativos, cartas formales y textos publicitarios; para lo cual, se deben realizar actividades: antes (planificación) de la textualización; en este sentido, se

iniciará con el proceso de la generación de ideas donde se hará la identificación de los temas. Por tanto, el docente previo análisis de la problemática, necesidades e intereses de la comunidad les propondrá la siguiente temática con los respectivos entornos virtuales tanto para el apoyo a la labor docente, para el recojo y análisis de evidencias y la retroalimentación correspondientes y de esa manera puedan redactar sus textos e interactuar con sus pares y/o docente en la producción escrita; por tanto, tendrán un tiempo de cuatro semanas (1 mes) para redactar sus textos de manera sincrónica ya asincrónica:

3. Seguidamente, se procederá, en cada sesión con la activación del conocimiento previo sobre cada una de las temáticas seleccionadas, además se propiciará espacios para que el estudiante defina el tema y logre tomar una postura frente al mismo a partir de una lluvia de ideas partiendo de fuentes

PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS	ENTORNO VIRTUAL		
	APOYO A LA LABOR DOCENTE	RECOJO Y ANÁLISIS DE EVIDENCIAS	RETROALIMENTACIÓN
<b>e. Artículos de opinión</b> - El Agua - Contaminación ambiental - El friaje y las heladas	WhatsApp Drive de Google Mentimeter Documentos de Google	<b>Portafolio digital:</b> Blogger <b>Espacio de almacenamiento:</b> Google Drive (Gmail)	Socrative
<b>f. Ensayos argumentativos</b> - La Basura - Quema de bosques - La Nutrición	Telegram Drive de Google Padlet	<b>Portafolio digital:</b> Blogger <b>Espacio de almacenamiento:</b> Google Drive (Gmail)	Quiz
<b>g. Carta formal</b> - Mejoramiento de trocha carrozable - Instalación de posta satelital - Uso indebido del plástico	WhatsApp Schoology Drive de Google	<b>Espacio de almacenamiento:</b> Google Drive (Gmail) <b>Los Quizzes</b>	Space Race
<b>h. Textos publicitarios propagandísticos</b> - Bebidas alcohólicas - Alimentación saludable - Cuidado del medio ambiente	Telegram Facebook Drive de Google	<b>Kahoot</b> <b>Calendario de Google</b> <b>El Google Drive</b>	Google Forms

información seleccionadas en diversas plataformas interactivas.

4. A continuación, solo para el primer texto, el docente hará el andamiaje para la formulación de hipótesis, argumentos y conclusión; posteriormente, los estudiantes de manera autónoma redactarán sus textos haciendo uso de los diversos entornos virtuales propuestos.

#### Cierre:

El docente retroalimentará el proceso de manera continua. Además, como parte de la evaluación, los estudiantes, se propondrá una lista de cotejo para verificar su progreso según el nivel correspondiente: En inicio, en proceso, logro esperado y logro destacado.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 09

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Clasificamos información en el espacio de almacenamiento de Google Drive

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 15, 16 y 17 de agosto

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### IV. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### II. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

El docente da la bienvenida a los estudiantes y da a conocer el objetivo de la clase. En el proceso de acciones individuales, los estudiantes de manera voluntaria comparten con sus compañeros la actividad anterior de los logros obtenidos, dificultades y se propondrá alternativas de solución para su posterior reflexión.

## DESARROLLO:

1. Los estudiantes en el proceso de escritura (textualización) Iniciarán por escribir respecto a los temas propuestos clasificando información en el espacio de almacenamiento de Google Drive teniendo en cuenta la pertinencia y exactitud del contenido reconociendo los derechos de autor obteniendo información del documento y citando la fuente.
2. Como parte de la realización del borrador de los diversos textos argumentativo los estudiantes deben leer y releer sus textos para evaluarlos y mejorarlos (Reescribir, parafrasear, corrección lingüística, ejemplificar). Además de poner en práctica lo aprendido en la actividad de inicio y el repaso sobre la estructura de los textos argumentativos-ensayos que se encuentra en el documento de *Drive (Google docs)*, titulado *Los ensayistas*. Para finalmente, subir esta actividad.

## CIERRE:

Finalmente, subirán su ensayo terminado a sus archivos de almacenamiento de Google Drive para que el docente realice la retroalimentación correspondiente. Además, la versión definitiva quedará alojada y publicada en el Blog Institucional para así ser visto por muchas más personas y, además, contribuirán escribiendo sus comentarios de mejora continua y servirles como ejemplo de una correcta producción de textos argumentativos/ensayos.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Administramos información a través de Documento de Google para la producción del texto argumentativo

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 19, 20 y 21 de setiembre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### V. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

## II. PROCEDIMIENTO

### INICIO:

Para la siguiente actividad el propósito será: qué el estudiante administre información a través de Documento de Google para la producción del texto argumentativo de manera coherente y cohesionada utilizando argumentos y contraargumentos y sus clases.

### DESARROLLO:

1. **Elaboración de un plan textual.** (Se establecen metas y objetivos para los textos). Se crearán unas diapositivas interactivas tituladas: *Píldoras educativas de cómo argumentar correctamente* desde Prezi, allí los estudiantes encontrarán consejos para que aprendan a argumentar correctamente. A partir de lo recomendado en las diapositivas, los estudiantes se remitirán de nuevo a un link que los llevará a un documento de *Drive (Google docs)*, titulado **¡Practiquemos lo aprendido ¡Allí**, llenarán una tabla donde deben administrar el texto de manera coherente y cohesionada utilizando argumentos y contraargumentos y sus clases!
2. Finalmente, dejarán en ese documento la actividad anterior y observarán lo realizado por sus otras personas que ingresen a la al link señalado y sus actividades.

### CIERRE:

Se formularán las siguientes preguntas a través de un documento de Google: ¿Están de acuerdo con las respuestas dadas? ¿Cuál de las respuestas creen ustedes que es la más apropiada? ¿Por qué? ¿Qué parte del texto nos permite afirmar que las respuestas son o no apropiadas?, entre otras.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 11

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Recibimos retroalimentación haciendo uso del Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms

#### III. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 10, 11 y 12 de octubre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### VI. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### IV. PROCEDIMIENTO

##### Inicio:

El docente dará la bienvenida a los estudiantes y se socializará la tarea anterior para recordar y explicar el concepto de tesis, argumentos, contraargumentos y conclusiones. Además, se les indica que recibirán retroalimentación haciendo uso del Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms sobre los marcadores textuales y conectores discursivos, así como de los recursos gramaticales y ortográficos.

##### Desarrollo:

1. Para iniciar con la sesión se propondrá el trabajo en equipos de tres estudiantes:
2. Se presentará en diapositivas, a través del proyector multimedia, la lectura “la cultura como espectáculo”.
3. En la lectura, los estudiantes, deben señalar las expresiones: Admito, me explico, más, un ejemplo, sin duda, si no, entre, por, pero, sin, no menos, también, mientras tanto, incluso, definitivamente.
4. Posteriormente con ayuda del docente los estudiantes identificarán los conectores y marcadores dentro del texto.
5. Seguidamente deben explicar la función de estas expresiones en el texto y su importancia.
6. Finalmente, con ayuda de la docente, deben clasificar los conectores en: conectores de oposición, causales y distributivos.
7. Finalmente, a través de las actividades asincrónicas recibirán la retroalimentación respectiva haciendo uso de: Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms según lo que disponga el docente.

##### Cierre:

Trabajo virtual en pequeños grupos. Función del profesor: dirigir la clase y orientar el trabajo de los grupos, para poder identificar las clases de conectores y marcadores, su función y construir conceptos. Los estudiantes Identifican los marcadores textuales y los conectores discursivos, su función e importancia en uno de los textos trabajados en clase.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 12

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Administramos la base de datos de Google Drive aplicando filtros, criterios de consultas y organización de información.

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 24, 25 y 26 de octubre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### VII. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### II. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

1. El docente da a conocer el objetivo de la clase.
2. En el proceso de acciones individuales: Los estudiantes de manera voluntaria comparten con sus compañeros la actividad anterior de reflexión.



## **DESARROLLO:**

1. Para dar inicio a la sesión de aprendizaje, el docente pedirá que de manera voluntaria uno o dos compañeros lean su texto para identificar dificultades y orientar al grupo en pleno en la corrección de su propio texto. Luego se les dará a conocer que el propósito de la sesión será administrar de manera eficiente la base de datos de Google Drive aplicando filtros, criterios de consultas y organización de información para mostrar reportes e informes finales sobre la producción escrita de los textos argumentativos.
2. El docente enunciará las siguientes preguntas:
  - ¿Qué texto se les solicitó escribir?
  - ¿Su texto responde a la solicitud? SI\_NO\_ ¿por qué? Socialización de las respuestas.
3. El docente presenta carteleros con dos de los textos escritos por los estudiantes en el diagnóstico (sin el nombre del autor), para analizarlo, discutirlo y evaluarlo en plenaria. Esto permitirá a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades.
4. El docente guía la discusión y hace la retroalimentación oportunamente.

## **CIERRE:**

El docente retroalimentará el proceso de manera continua. Además, como parte de la evaluación, los estudiantes, se propondrá una lista de cotejo para verificar su progreso según el nivel correspondiente: En inicio, en proceso, logro esperado y logro destacado.

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 13**

### **DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.**

**TÍTULO:** Establecemos diálogos significativos a través del Whatsapp para recibir retroalimentación por parte de nuestros pares y docente

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

**Fecha:** 7, 8 y 9 de noviembre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

#### **VIII. COMPETENCIAS.**

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### **II. PROCEDIMIENTO**

##### **Inicio:**

El docente, de manera virtual, haciendo uso del aplicativo Whatsapp hará llegar el saludo correspondiente y se planteará las reglas de convivencia; seguidamente, se propondrá la presentación del objetivo de la clase. Se pregunta si han ingresado dudas o comentarios al respecto y se invita a participar de las demás actividades.

##### **DESARROLLO:**

1. Socialización del objetivo de la clase y comentario sobre la importancia de planear los textos a escribir.
2. Los estudiantes comparten sus textos a través del grupo de whatsapp donde con ayuda del docente se evaluará el texto del compañero y hacer las correcciones y aportes pertinentes.
3. Seguidamente se le devolverá al compañero para que haga la corrección pertinente y la complementa.
4. Finalmente, entrega al docente los productos para ser evaluados para lo cual hará uso del entorno virtual Socrative
5. Los estudiantes corrigen sus textos a partir de los aportes recibidos de sus compañeros y presentan sus avances de texto argumentativo.
6. Como tarea se pide a cada estudiante que mejore su texto y presente en la siguiente clase para ser evaluado por el docente con la rejilla diseñada para este propósito

##### **CIERRE.**

Trabajo individual. Función del profesor: retroalimentar al estudiante y orientar el trabajo para poder construir el texto argumentativo teniendo en cuenta la superestructura y características de este. Luego se plantearán preguntas de reflexión:

¿Cuáles son tus aciertos en la construcción del texto argumentativo?

¿Qué dificultades te presentaron? ¿Cómo lo solucionaste?

¿Qué conocimientos son necesarios y solucionar las dificultades presentadas?

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 14

### DIMENSIÓN: GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.

**TÍTULO:** Creamos un blog para difundir nuestros textos argumentativos

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 14, 15 y 16 de noviembre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### IX. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### II. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

1. El docente da la bienvenida, se dará a conocer la competencia, los criterios a evaluar y el propósito de la clase.
2. Seguidamente se hará la organización y motivación al grupo para la creación de un blog institucional; el cual servirá para difundir los textos argumentativos, para lo cual realizarán una dinámica de pensamiento rápido y memoria; para lo cual se ubican de pie y atienden las indicaciones del docente.
3. Seguidamente observan el video del debate entre “¿A qué generación perteneces?” <https://www.youtube.com/watch?v=IZdICCER98s>
4. Finalmente responden las siguientes preguntas: ¿Qué se ha observado en el vídeo? ¿A qué generación crees que perteneces? ¿Qué tipos de tecnologías existe en esta época? ¿Podrías mencionar algunas? ¿En qué será útil la tecnología en nuestros días?

##### DESARROLLO:

1. El docente establecerá un diálogo sobre las nuevas tecnologías más utilizadas en estos tiempos. Para ello, participan de manera ordenada y respetuosa otorgando sus posiciones.
2. Atienden a las diapositivas expuestas por el docente sobre el tema “La web 2.0” y participan aportando con sus conocimientos previos.
3. Observan un video sobre la web 2.0. <https://www.youtube.com/watch?v=Tz-w1huYNAw>
4. Realizan comentarios sobre la “web 2.0”, mencionan algunos ejemplos que más conocen y sus beneficios.
5. Atienden a las indicaciones del docente y encienden sus dispositivos móviles (celulares y/o tabletas). Ingresan a sus correos electrónicos.
6. Realizan un diálogo sobre los conocimientos que poseen sobre la herramienta blog, sus características y beneficios que podría traer.
7. Luego, observan un video tutorial para la creación del blog, enviado por el docente a través de la plataforma Paideia: <https://www.youtube.com/watch?v=jIQyDzK0gCI&t=207s>
8. Se procede, de manera conjunta, a crear un blog institucional; eligen el nombre del hipervínculo, el tema, el diseño, los colores y configuran el blog de acuerdo a su gusto.
9. Como primera entrada, se realiza una presentación y se agregan imágenes representativas de la Institución Educativa. Haciendo uso de una herramienta digital se edita las presentaciones (fotos) de acuerdo a sus intereses y gustos.
10. Seguidamente se editan las secciones donde publicarán sus trabajos
11. Finalmente, a modo de práctica, envían sus trabajos al espacio creado en el Blogger institucional.

##### CIERRE:

Responden a las preguntas de reflexión:

¿Qué aprendimos hoy? ¿Para qué nos servirá esta herramienta?

¿Tuve problemas en el proceso de aprendizaje?

¿Cómo las solucioné?

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 15

### DIMENSIÓN: INTERACTÚA EN ENTORNOS VIRTUALES

**TÍTULO:** Publicamos y compartimos nuestras producciones a través de Blogger Institucional y generamos actividades de colaboración

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 21, 22 y 23 de noviembre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### II. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### III. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

1. El docente da a conocer el propósito de la clase.
2. En el proceso de acciones individuales: Los estudiantes de manera voluntaria comparten con sus compañeros la actividad anterior de reflexión.

##### DESARROLLO:

1. El docente propone que cada estudiante entre en contacto con sus dispositivos móviles (celulares y/o tablets); se comparte internet e ingresan a google.
2. Con ayuda del buscador ingresan al enlace del blog <https://portalsanjoseino.blogspot.com/> cuyo nombre lleva: Portal Educativo “Sanjoseino”.
3. Ingresan a la entrada con nombre “Redacción de textos argumentativos”; en el cual, con ayuda del docente publicarán y compartirán sus producciones a través de Blogger Institucional y se generan actividades de colaboración.
4. Los estudiantes, de manera colaborativa, corrigen la coherencia, cohesión, ortografía, sintaxis y léxico de sus textos.
5. El docente dispondrá una lista de cotejo para verificar el resultado de sus trabajos.

##### CIERRE:

Finalmente haciendo uso de la red social Kaisala se compartirá las siguientes preguntas para que respondan de manera reflexiva:

¿Qué aprendimos hoy? ¿Para qué nos servirá esta herramienta?

¿Tuve problemas en el proceso de aprendizaje?

¿Cómo las solucioné?

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 16

### DIMENSIÓN: INTERACTÚA EN ENTORNOS VIRTUALES

**TÍTULO:** Establecemos diálogos a través de foros y redes sociales sobre el contenido de los textos creados

#### I. DATOS INFORMATIVOS

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 5, 6 y 7 de diciembre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### IV. COMPETENCIAS.

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### II. PROCEDIMIENTO

##### INICIO:

El docente da la bienvenida a los estudiantes y da a conocer el propósito de la clase. En el proceso de acciones individuales, los estudiantes de manera voluntaria comparten con sus compañeros la actividad anterior de los logros obtenidos, dificultades y se propondrá alternativas de solución para su posterior reflexión.

### **DESARROLLO:**

1. El docente establece el reto con los estudiantes para que a partir de los textos creados puedan establecer diálogos a través de foros y redes sociales (Kaisala, Whatsapp y otros) sobre el contenido de los textos creados
2. El estudiante devuelve sobre el texto que ha escrito y con base en la planeación realizada verifica que este corresponda con las decisiones que ha tomado previamente.
3. **En el proceso de la revisión**, el estudiante debe tener en cuenta los siguientes pasos:
  - Se debe observar el contenido y la organización del ensayo (texto argumentativo), verificar si comunica su propósito al lector y si hay cohesión entre las partes.
  - Revisión de los aspectos gramaticales. Los signos de puntuación, la acentuación, ortografía, y los aspectos de gramática.
  - Publicación de los textos argumentativos.

### **CIERRE:**

Finalmente haciendo uso de la red social Kaisala o Whatsapp se compartirá las siguientes preguntas para que respondan de manera reflexiva:

¿Qué aprendimos hoy? ¿Para qué nos servirá esta herramienta?

¿Tuve problemas en el proceso de aprendizaje?

¿Cómo las solucioné?

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE 17**

### **DIMENSIÓN: INTERACTÚA EN ENTORNOS VIRTUALES**

**TÍTULO:** Compartimos y evaluamos nuestros textos argumentativos en las comunidades virtuales en las que participamos a través de foros

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

**IE:** “San José de las Vizcachas”

**Grupo:** Experimental

**Grado:** Tercero, cuarto y quinto

**Fecha:** 12, 13 y 14 de diciembre

**Duración:** 1 semana por 02 horas en cada sección

**Facilitador:** Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

#### **V. COMPETENCIAS.**

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC

#### **II. PROCEDIMIENTO**

##### **INICIO:**

1. El docente da la bienvenida, se dará a conocer la competencia, los criterios a evaluar y el propósito de la clase.
2. Seguidamente se hará la organización y motivación al grupo para luego dar a conocer el propósito de la clase: Compartimos y evaluamos nuestros textos argumentativos en las comunidades virtuales en las que participamos a través de foros; el cual servirá para comentar y hacer reflexionar sobre la producción de los textos argumentativos donde se pueda ayudar otorgando fortalezas, dificultades u proponiendo alternativas de mejora.

##### **DESARROLLO:**

1. Los estudiantes encienden sus dispositivos portátiles e ingresan a google.
2. Con ayuda del buscador ingresan al blog Portal Educativo “Sanjoseíno”.
3. Ingresan a la entrada con nombre “Redacción de textos argumentativos”
4. Eligen un texto de algún compañero con postura diferente y realizan una contraargumentación en la sección de comentarios de su publicación.
5. El docente explica a los estudiantes que para mejorar la producción escrita de sus textos argumentativos se tiene que seguir un proceso que consiste en la planeación para luego escribir, evaluar y presentar el texto para ser valorado por los compañeros, docentes y público en general.
6. Los estudiantes interactúan, de manera voluntaria, siguiendo un proceso de revisión dado a conocer en la actividad anterior

##### **CIERRE:**

1. El docente concluye la clase ampliando el concepto y algunos aspectos claves del foro.
2. Los estudiantes revisan, reconocen y valoran los errores cometidos en la primera producción propia y de sus compañeros, mediante la auto y coevaluación según parámetros dados.

# ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA METODOLÓGICA

## USO DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Fuente o instrumento de recolección de datos	Metodología	Población y muestra
<p><b>P. General:</b></p> <p>¿Cuál es la influencia del uso de los entornos virtuales (EVA) de aprendizaje en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022?</p> <p><b>P. Específicas:</b></p> <p>¿Cuál es el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022 antes de la aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA)?</p>	<p><b>O. General:</b></p> <p>Determinar la influencia del uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.</p> <p><b>O, Específicas:</b></p> <p>Identificar el nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022 antes de la aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).</p>	<p><b>Hipótesis General:</b></p> <p>El uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) influye significativamente en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>El nivel de desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022, es bajo antes de la aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).</p>	<p><b>V. Independiente</b></p> <p>Entornos Virtuales de aprendizaje (EVA)</p>	<p><b>PERSONALIZA ENTORNOS VIRTUALES.</b></p> <p><b>GESTIONA INFORMACIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL.</b></p>	<p>Habilidades autónomas</p> <p>Aprendizaje en línea</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Construye su perfil personal haciendo uso de dispositivos móviles (celular y tablets) para acceder a aplicaciones o plataformas de distintos propósitos.</li> <li>2. Se integra a comunidades colaborativas virtuales: Whatsapp, Telegram y Kaisala como apoyo a la labor docente.</li> <li>3. Accede a plataformas virtuales para desarrollar aprendizajes para el recojo y análisis de evidencias: Google Drive y Blogger realizando configuraciones de</li> <li>5. Describe las cualidades de los entornos virtuales para la función pragmática del texto argumentativo.</li> <li>6. Utiliza fuentes de información virtual para reconocer la superestructura del texto argumentativo de manera pertinente y responsable.</li> <li>7. Utiliza la red social Whatsapp y Kaisala para el intercambio de información en la caracterización, tipología y contextualización del texto argumentativo.</li> <li>8. Registra información pertinente mediante Documentos de Google para la planeación y primer borrador del texto escrito argumentativo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Artículos de opinión</li> <li>- Ensayos argumentativos</li> <li>- Carta formal</li> <li>- Textos publicitarios</li> </ul> </li> <li>9. Clasifica información en el espacio de almacenamiento de Google Drive teniendo en cuenta la pertinencia y exactitud del contenido reconociendo los derechos de autor obteniendo información del documento y citando la fuente.</li> <li>10. Administra información a través de Documento de Google para la producción del texto argumentativo de manera coherente y cohesionada utilizando argumentos y contraargumentos y sus clases.</li> <li>11. Recibe retroalimentación haciendo uso del Socrative, Quiz, Space Race y Google Forms sobre los marcadores textuales y conectores discursivos, así como de los recursos gramaticales y ortográficos.</li> </ol>	<p><b>Propuesta pedagógica</b></p> <p><b>Lista de cotejo</b></p>	<p><b>Tipo de investigación:</b></p> <p>Por su finalidad: Aplicada</p> <p><b>Nivel de investigación:</b></p> <p>Explicativa - experimental</p> <p><b>Enfoque.</b></p> <p>Cuantitativa</p> <p><b>Método de investigación:</b></p> <p>Hipotético deductivo</p> <p><b>Diseño:</b> Cuasi experimental</p> <p>GE: O1---X---O2 GC: 03-----04</p>	<p><b>Población Objetivo:</b></p> <p>IE. “San José de las Vizcachas” y “JEC Callancas”.</p> <p><b>Población Accesible:</b></p> <p>Estudiantes del VII ciclo</p> <p><b>Muestra:</b></p> <p>90 estudiantes</p> <p><b>GE: 45</b> <b>GC: 45</b></p>

<p>¿Cómo aplicar los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022?</p>	<p>Aplicar los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022</p>	<p>La aplicación de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) posibilita el desarrollo de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022.</p>	<p><b>V. Dependiente</b> Producción de textos escritos argumentativos</p>	<p><b>INTERACTÚA EN ENTORNOS VIRTUALES.</b></p>	<p>Actividades colaborativas</p>	<p>12. Administra la base de datos de Google Drive aplicando filtros, criterios de consultas y organización de información para mostrar reportes e informes finales sobre la producción escrita de los textos argumentativos. 13. Establece diálogos significativos a través del Whatsapp para recibir retroalimentación por parte de sus pares y docente. 14. Crea un blog para difundir sus textos argumentativos combinando animaciones, videos y material interactivo en distintos formatos con creatividad e iniciativa. 15. Publica y comparte a través de Blogger institucional y genera actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales. 16. Establecemos diálogos a través de foros y redes sociales sobre el contenido de los textos creado. 17. Comparte y evalúa sus textos argumentativos en las comunidades virtuales en las que participa a través de foros.</p>	<p><b>Encuesta:</b> <b>Questionario y/o prueba escrita</b> <b>Pre test</b> <b>Pos test</b></p>		
<p>¿Cuál es el nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022, después del uso de los entornos virtuales (EVA)?</p>	<p>Evaluar el nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022, después del uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).</p>	<p>El nivel de logro de la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo 2021-2022, es alto después del uso de los entornos virtuales (EVA).</p>		<p><b>PLANIFICACIÓN</b></p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa</p>	<p>1. Selecciona de manera autónoma las herramientas y aplicaciones digitales para construir el tema del texto argumentativo. 2. Selecciona los recursos textuales y las fuentes de consulta con criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales de acuerdo con su propósito de escritura. 3. Selecciona el género del texto argumentativo y sus diversas características haciendo uso de un documento de google. 4. Escribe los textos argumentativos teniendo en cuenta el propósito comunicativo y un vocabulario pertinente y preciso. 5. Selecciona un formato o soporte digital para escribir un texto argumentativo.</p>			

				<p><b>TEXTUALIZACIÓN</b></p> <p>Organiza las ideas de forma coherente y cohesionada,</p>	<p>6. Escribe de manera coherente y cohesionada haciendo uso de un conjunto variado de referentes, conectores y otros marcadores y citando fuentes de consulta de plataformas digitales.</p> <p>7. Ordena sus ideas en torno a un tema, utilizando el Documento de Google, que le sirva para jerarquizarlas en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos.</p> <p>8. Estructura estratégicamente una secuencia textual argumentativa de forma apropiada.</p> <p>9. Escribe el texto argumentativo donde haga uso de recursos gramaticales y ortográficos (como la tildación diacrítica y los signos de puntuación) para que contribuyan sentido del texto.</p> <p>10. Incorpora en el texto argumentativo, de forma pertinente, un vocabulario que incluya sinónimos y algunos términos especializados.</p> <p>11. Emplea figuras retóricas (por ejemplo, la metáfora) para caracterizar personas, personajes y escenarios.</p> <p>12. Emplea diversas estrategias discursivas (paratextos, diseño visual del texto argumentativo, entre otros) para aclarar ideas, persuasión o convencer al lector.</p> <p>13. Emplea diversas estrategias discursivas para contrargumentar con el fin de producir efectos en el lector, como la persuasión o la verosimilitud, entre otros.</p>			
				<p><b>REVISIÓN Y PUBLICACIÓN</b></p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito</p>	<p>14. Revisa interactuando en entornos virtuales con otros compañeros si el texto se adecúa a la situación comunicativa.</p> <p>15. Utiliza un entorno virtual para la retroalimentación donde pueda revisar si las ideas son coherentes y se relacionan entre sí.</p> <p>16. Utiliza un entorno virtual para la retroalimentación donde pueda revisar si el vocabulario es especializado y usas recursos cohesivos adecuados.</p> <p>17. Emite un juicio crítico sobre el modo en que el lenguaje persuade o convence al lector.</p> <p>18. Accede al portafolio en Google Drive para revisar, comparar y contrastar aspectos gramaticales y ortográficos empleados para mejorar y garantizar el sentido del texto argumentativo.</p> <p>19. Publica los textos argumentativos en un Blogger Educativo combinando animaciones, vídeos y material interactivo de diferentes formatos.</p> <p>20. Comparte los textos argumentativos en un Blogger Educativo y genera actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales.</p>			

## ANEXO 2

### MATRIZ DE RESULTADOS DEL PRETEST Y POSTEST

#### BASE DE DATOS

**Tabla 7**

*Pre test Producción de textos*

Pre test	Respuesta	Grupo			
		Experimental		Control	
		Recuento	Porcentaje	Recuento	Porcentaje
Al escribir un texto argumentativo, ¿seleccionas de manera autónoma el destinatario, además de herramientas y aplicaciones digitales para construir el tema del texto?	Deficiente	27	60%	20	45%
	Regular	13	29%	19	43%
	Bueno	5	11%	3	7%
	Muy bueno	0	0%	2	5%
	Excelente	0	0%	0	0%
¿Seleccionas los recursos textuales y las fuentes de consulta con criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales de acuerdo con tu propósito de escritura?	Deficiente	27	60%	18	41%
	Regular	14	31%	17	39%
	Bueno	4	9%	6	14%
	Muy bueno	0	0%	3	7%
	Excelente	0	0%	0	0%
¿Seleccionas el género del texto argumentativo y sus diversas características?	Deficiente	22	49%	18	41%
	Regular	20	44%	15	34%
	Bueno	3	7%	9	20%
	Muy bueno	0	0%	2	5%
	Excelente	0	0%	0	0%
¿Escribes los textos argumentativos teniendo en cuenta el propósito comunicativo y un vocabulario pertinente y preciso?	Deficiente	10	22%	15	34%
	Regular	28	62%	20	45%
	Bueno	6	13%	7	16%
	Muy bueno	1	2%	1	2%
	Excelente	0	0%	1	2%
¿Seleccionas algún formato o soporte digital para escribir un texto argumentativo?	Deficiente	18	40%	13	30%
	Regular	15	33%	21	48%
	Bueno	12	27%	8	18%
	Muy bueno	0	0%	1	2%
	Excelente	0	0%	1	2%
Al redactar tus textos argumentativos, ¿escribes de manera coherente y cohesionada haciendo uso de un conjunto variado de referentes, conectores y otros marcadores y citando fuentes de consulta de plataformas digitales?	Deficiente	33	73%	20	45%
	Regular	11	24%	18	41%
	Bueno	1	2%	4	9%
	Muy bueno	0	0%	1	2%
	Excelente	0	0%	1	2%
	Deficiente	29	64%	20	45%



¿Ordenas tus ideas en torno a un tema, utilizando una herramienta digital, que te sirva para jerarquizarlas en subtemas e ideas principales, y las desarrollas para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos?	Regular	14	31%	17	39%
	Bueno	2	4%	4	9%
	Muy bueno	0	0%	2	5%
	Excelente	0	0%	1	2%
¿Estructuras estratégicamente una secuencia textual argumentativa de forma apropiada haciendo uso de un documento de Google?	Deficiente	28	62%	19	43%
	Regular	14	31%	16	36%
	Bueno	3	7%	6	14%
	Muy bueno	0	0%	3	7%
¿Escribes el texto argumentativo donde hagas uso de recursos gramaticales y ortográficos (como la tildación diacrítica y los signos de puntuación) para que contribuyan sentido del texto?	Excelente	0	0%	0	0%
	Deficiente	26	58%	13	30%
	Regular	15	33%	22	50%
	Bueno	4	9%	6	14%
¿Incorporas en tu texto, de forma pertinente, un vocabulario que incluya sinónimos y algunos términos especializados?	Muy bueno	0	0%	3	7%
	Excelente	0	0%	0	0%
	Deficiente	22	49%	14	32%
	Regular	20	44%	21	48%
¿Empleas algunas figuras retóricas (por ejemplo, la metáfora) para caracterizar personas, personajes y escenarios?	Bueno	3	7%	5	11%
	Muy bueno	0	0%	4	9%
	Excelente	0	0%	0	0%
	Deficiente	22	49%	0	0%
¿Empleas algunas figuras retóricas (por ejemplo, la metáfora) para caracterizar personas, personajes y escenarios?	Regular	18	40%	6	14%
	Bueno	5	11%	33	75%
	Muy bueno	0	0%	5	11%
	Excelente	0	0%	0	0%
¿Empleas diversas estrategias discursivas (paratextos, diseño visual del texto, entre otros) para aclarar ideas, persuasión o convencer al lector?	Deficiente	19	42%	12	27%
	Regular	21	47%	22	50%
	Bueno	5	11%	8	18%
	Muy bueno	0	0%	1	2%
¿Empleas diversas estrategias discursivas para contrargumentar con el fin de producir efectos en el lector, como la persuasión o la verosimilitud, entre otros?	Excelente	0	0%	1	2%
	Deficiente	28	62%	14	32%
	Regular	13	29%	18	41%
	Bueno	4	9%	10	23%
A través de un documento en Google, ¿revisas, interactuando con otros compañeros, si tu texto se adecúa a la situación comunicativa?	Muy bueno	0	0%	1	2%
	Excelente	0	0%	1	2%
	Deficiente	28	62%	17	39%
	Regular	14	31%	19	43%
A través de un documento en Google, ¿revisas, interactuando con otros compañeros, si tu texto se adecúa a la situación comunicativa?	Bueno	3	7%	4	9%
	Muy bueno	0	0%	3	7%

	Excelente	0	0%	1	2%
	Deficiente	26	58%	18	41%
¿Utilizas un entorno virtual para la retroalimentación donde puedas revisar si las ideas son coherentes y se relacionan entre sí?	Regular	15	33%	18	41%
	Bueno	4	9%	6	14%
	Muy bueno	0	0%	2	5%
	Excelente	0	0%	0	0%
¿Utilizas un entorno virtual para la retroalimentación donde puedas revisar si tu vocabulario es especializado y usas recursos cohesivos adecuados?	Deficiente	21	47%	18	41%
	Regular	20	44%	16	36%
	Bueno	2	4%	9	20%
	Muy bueno	2	4%	1	2%
	Excelente	0	0%	0	0%
¿Emites un juicio crítico sobre el modo en que el lenguaje persuade o convence al lector?	Deficiente	20	44%	10	23%
	Regular	17	38%	23	52%
	Bueno	7	16%	9	20%
	Muy bueno	1	2%	1	2%
	Excelente	0	0%	1	2%
¿Accedes a plataformas virtuales para revisar, comparar y contrastar aspectos gramaticales y ortográficos empleados para mejorar y garantizar el sentido del texto argumentativo?	Deficiente	17	38%	11	25%
	Regular	19	42%	21	48%
	Bueno	8	18%	9	20%
	Muy bueno	1	2%	2	5%
	Excelente	0	0%	1	2%
¿Publicas tus textos argumentativos en un Blogger Educativo combinando animaciones, vídeos y material interactivo de diferentes formatos?	Deficiente	11	24%	16	36%
	Regular	25	56%	19	43%
	Bueno	9	20%	5	11%
	Muy bueno	0	0%	3	7%
	Excelente	0	0%	1	2%
¿Compartes tus textos argumentativos en un Blogger Educativo y generas actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales?	Deficiente	2	4%	16	36%
	Regular	17	38%	19	43%
	Bueno	18	40%	4	9%
	Muy bueno	8	18%	4	9%
	Excelente	0	0%	1	2%
<b>Total</b>		45	100%	44	100%

**Tabla 8***Post test producción de textos*

Post test	Respuesta	Grupo			
		Experimental		Control	
		Recuento	Porcentaje	Recuento	Porcentaje
Al escribir un texto argumentativo, ¿seleccionas de manera autónoma el destinatario, además de herramientas y aplicaciones digitales para construir el tema del texto?	Deficiente	1	2%	2	5%
	Regular	2	4%	31	70%
	Bueno	5	11%	8	18%
	Muy bueno	15	33%	3	7%
	Excelente	22	49%	0	0%
¿Seleccionas los recursos textuales y las fuentes de consulta con criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales de acuerdo con tu propósito de escritura?	Deficiente	1	2%	3	7%
	Regular	2	4%	25	57%
	Bueno	0	0%	13	30%
	Muy bueno	13	29%	3	7%
	Excelente	29	64%	0	0%
¿Seleccionas el género del texto argumentativo y sus diversas características?	Deficiente	1	2%	1	2%
	Regular	2	4%	25	57%
	Bueno	1	2%	15	34%
	Muy bueno	7	16%	2	5%
	Excelente	34	76%	1	2%
¿Escribes los textos argumentativos teniendo en cuenta el propósito comunicativo y un vocabulario pertinente y preciso?	Deficiente	1	2%	1	2%
	Regular	1	2%	31	70%
	Bueno	2	4%	9	20%
	Muy bueno	15	33%	2	5%
	Excelente	26	58%	1	2%
¿Seleccionas algún formato o soporte digital para escribir un texto argumentativo?	Deficiente	2	4%	3	7%
	Regular	0	0%	29	66%
	Bueno	7	16%	9	20%
	Muy bueno	15	33%	2	5%
	Excelente	21	47%	1	2%
Al redactar tus textos argumentativos, ¿escribes de manera coherente y cohesionada haciendo uso de un conjunto variado de referentes, conectores y otros marcadores y citando fuentes de consulta de plataformas digitales?	Deficiente	1	2%	9	20%
	Regular	2	4%	25	57%
	Bueno	8	18%	7	16%
	Muy bueno	4	9%	2	5%
	Excelente	30	67%	1	2%
¿Ordenas tus ideas en torno a un tema, utilizando una herramienta digital, que te sirva para jerarquizarlas en subtemas e ideas principales, y las desarrollas para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos?	Deficiente	2	4%	3	7%
	Regular	2	4%	27	61%
	Bueno	4	9%	9	20%
	Muy bueno	4	9%	3	7%
	Excelente	4	9%	3	7%

	Excelente	33	73%	2	5%
	Deficiente	2	4%	5	11%
¿Estructuras estratégicamente una secuencia textual argumentativa de forma apropiada haciendo uso de un documento de Google?	Regular	2	4%	22	50%
	Bueno	4	9%	14	32%
	Muy bueno	6	13%	2	5%
	Excelente	31	69%	1	2%
	Deficiente	2	4%	3	7%
¿Escribes el texto argumentativo donde hagas uso de recursos gramaticales y ortográficos (como la tildación diacrítica y los signos de puntuación) para que contribuyan sentido del texto?	Regular	2	4%	26	59%
	Bueno	6	13%	11	25%
	Muy bueno	3	7%	3	7%
	Excelente	32	71%	1	2%
	Deficiente	0	0%	6	14%
¿Incorporas en tu texto, de forma pertinente, un vocabulario que incluya sinónimos y algunos términos especializados?	Regular	5	11%	24	55%
	Bueno	11	24%	10	23%
	Muy bueno	7	16%	3	7%
	Excelente	22	49%	1	2%
	Deficiente	0	0%	0	0%
¿Empleas algunas figuras retóricas (por ejemplo, la metáfora) para caracterizar personas, personajes y escenarios?	Regular	3	7%	12	27%
	Bueno	12	27%	25	57%
	Muy bueno	13	29%	7	16%
	Excelente	17	38%	0	0%
	Deficiente	1	2%	3	7%
¿Empleas diversas estrategias discursivas (paratextos, diseño visual del texto, entre otros) para aclarar ideas, persuasión o convencer al lector?	Regular	2	4%	24	55%
	Bueno	11	24%	12	27%
	Muy bueno	17	38%	5	11%
	Excelente	14	31%	0	0%
	Deficiente	2	4%	10	23%
¿Empleas diversas estrategias discursivas para contrargumentar con el fin de producir efectos en el lector, como la persuasión o la verosimilitud, entre otros?	Regular	1	2%	19	43%
	Bueno	16	36%	11	25%
	Muy bueno	17	38%	2	5%
	Excelente	9	20%	2	5%
	Deficiente	2	4%	5	11%
A través de un documento en Google, ¿revisas, interactuando con otros compañeros, si tu texto se adecúa a la situación comunicativa?	Regular	1	2%	28	64%
	Bueno	4	9%	7	16%
	Muy bueno	18	40%	4	9%
	Excelente	20	44%	0	0%
	Deficiente	3	7%	4	9%
	Regular	0	0%	26	59%

¿Utilizas un entorno virtual para la retroalimentación donde puedas revisar si las ideas son coherentes y se relacionan entre sí?	Bueno	3	7%	10	23%
	Muy bueno	23	51%	2	5%
	Excelente	16	36%	2	5%
¿Utilizas un entorno virtual para la retroalimentación donde puedas revisar si tu vocabulario es especializado y usas recursos cohesivos adecuados?	Deficiente	2	4%	6	14%
	Regular	1	2%	23	52%
	Bueno	3	7%	12	27%
	Muy bueno	17	38%	1	2%
	Excelente	22	49%	2	5%
¿Emites un juicio crítico sobre el modo en que el lenguaje persuade o convence al lector?	Deficiente	2	4%	5	11%
	Regular	1	2%	28	64%
	Bueno	4	9%	8	18%
	Muy bueno	14	31%	2	5%
	Excelente	24	53%	1	2%
¿Accedes a plataformas virtuales para revisar, comparar y contrastar aspectos gramaticales y ortográficos empleados para mejorar y garantizar el sentido del texto argumentativo?	Deficiente	0	0%	2	5%
	Regular	3	7%	28	64%
	Bueno	4	9%	10	23%
	Muy bueno	13	29%	3	7%
	Excelente	25	56%	1	2%
¿Publicas tus textos argumentativos en un Blogger Educativo combinando animaciones, vídeos y material interactivo de diferentes formatos?	Deficiente	0	0%	9	20%
	Regular	3	7%	22	50%
	Bueno	1	2%	10	23%
	Muy bueno	16	36%	2	5%
	Excelente	25	56%	1	2%
¿Compartes tus textos argumentativos en un Blogger Educativo y generas actividades de colaboración y diálogo en distintas comunidades y redes virtuales?	Deficiente	0	0%	10	23%
	Regular	3	7%	22	50%
	Bueno	1	2%	7	16%
	Muy bueno	21	47%	3	7%
	Excelente	20	44%	2	5%
<b>Total</b>		45	100%	44	100%

**ANEXO 3**

**INSTRUMENTO DE REGISTRO DE INFORMACIÓN  
PRE Y POS TEST**

**Las Vizcachas, 8 de abril de 2022**

**Estimado Estudiante:**

El presente cuestionario, forma parte de un trabajo de investigación cuyo objetivo es obtener información sobre tu producción de textos escritos argumentativos haciendo uso de los diversos entornos virtuales en la tableta u otro dispositivo digital.

Los resultados obtenidos serán utilizados con carácter anónimo y confidencial. Se te agradece marcar con una (X) la opción que consideres correcta. El tiempo máximo es de 90 minutos para terminar con esta actividad. Muchas gracias por tu apoyo. Luego, escribe un texto argumentativo, haciendo uso de la tableta sobre un tema de tu interés.

**CUESTIONARIO**

N°	DIMENSIONES/ÍTEMS	ESCALA				
		DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
<b>PLANIFICACIÓN</b>						
01	Al escribir un texto argumentativo, ¿seleccionas de manera autónoma el destinatario, además de herramientas y aplicaciones digitales para construir el tema del texto?					
02	¿Seleccionas los recursos textuales y las fuentes de consulta con criterios de credibilidad, pertinencia y eficacia utilizando herramientas digitales de acuerdo con tu propósito de escritura?					
03	¿Seleccionas el género del texto argumentativo y sus diversas características?					
04	¿Escribes los textos argumentativos teniendo en cuenta el propósito comunicativo y un vocabulario pertinente y preciso?					
05	¿Seleccionas algún formato o soporte digital para escribir un texto argumentativo?					
<b>TEXTUALIZACIÓN</b>						
06	Al redactar tus textos argumentativos, ¿escribes de manera coherente y cohesionada haciendo uso de un conjunto variado de referentes, conectores y otros marcadores y citando fuentes de consulta de plataformas digitales?					
07	¿Ordenas tus ideas en torno a un tema, utilizando una herramienta digital, que te sirva para jerarquizarlas en subtemas e ideas principales, y las desarrollas para ampliar o precisar la información sin digresiones o vacíos?					
08	¿Estructuras estratégicamente una secuencia textual argumentativa de forma apropiada haciendo uso de un documento de Google?					



.....

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

**Autor:** ÁNGEL M. BAZÁN HERNÁNDEZ



## ANEXO 4

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

#### VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, DORIS TERESA CASTAÑEDA ABANTO, identificado Con DNI N° 26676451, Con Grado Académico de Doctora en Ciencias, por el Colegio de Postgraduados, México. Hago constar que he leído y revisado los 20 ítems del Cuestionario correspondiente a la Tesis: **LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022** del doctorando: Ángel Misael Bazán Hernández.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Planificación (05 ítems), Textualización (8 ítems), Revisión y Publicación (07 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: “Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y su influencia en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

ITEMS VALIDADOS		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
<b>20</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Lugar y Fecha: Cajamarca, 25 de marzo de 2022

Apellidos y Nombres del evaluador: Doris Teresa Castañeda Abanto



FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Castañeda Abanto, Doris Teresa

Grado académico: Doctor en Ciencias.

**Título de la investigación LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022**

**Autor:** Ángel Misael Bazán Hernández

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

**EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ( )**

**Válido, Aplicar ( X )**

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

**FECHA:** Cajamarca, 25 de marzo de 2022

FIRMA

DNI: 26676451

## VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo: VIRGILIO GÓMEZ VARGAS, identificado Con DNI N° 26682819, Con Grado Académico de DOCTOR, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, hago constar que he leído y revisado los 20 ítems del Cuestionario correspondiente a la Tesis: **LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022** del doctorando: Ángel Misael Bazán Hernández.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Planificación (05 ítems), Textualización (8 ítems), Revisión y Publicación (07 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: “Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y su influencia en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

<b>PRUEBA DE ENTRADA</b>		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
<b>20</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Lugar y Fecha: Cajamarca, 25 de marzo de 2022

Apellidos y Nombres del evaluador: GÓMEZ VARGAS, VIRGILIO

  
.....  
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: GÓMEZ VARGAS, VIRGILIO

Grado académico: DOCTOR

**Título de la investigación LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022**

**Autor:** Ángel Misael Bazán Hernández

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

**EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ( )**

**Válido, Aplicar ( X )**

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

**FECHA:** Cajamarca, 25 de marzo de 2022

  
 -----  
 FIRMA  
 DNI: 26682819

## VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, JORGE DANIEL DÍAZ GARCÍA, identificado Con DNI N° 26609702, Con Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Nacional “Pedro Ruiz Gallo”- Lambayeque. Hago constar que he leído y revisado los 20 ítems del Cuestionario correspondiente a la Tesis: **LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022** del doctorando: Ángel Misael Bazán Hernández.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Planificación (05 ítems), Textualización (8 ítems), Revisión y Publicación (07 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: “Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y su influencia en la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes del VII ciclo de la red educativa “Callancas” – San Pablo, 2021-2022. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

<b>ITEMS VALIDADOS</b>		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
<b>20</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Lugar y Fecha: Cajamarca, 25 de marzo de 2022

Apellidos y Nombres del evaluador: Jorge Daniel Díaz García.

  
.....~~FIRMA DEL EVALUADOR.~~  
DNI: 26609702

**FICHA DE EVALUACIÓN  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Jorge Daniel Díaz García

Grado académico: Doctor en Ciencias de la Educación.

**Título de la investigación LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA) Y SU INFLUENCIA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA RED EDUCATIVA “CALLANCAS” – SAN PABLO, 2021-2022**

**Autor:** Ángel Misael Bazán Hernández


N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con el dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

**EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ( )**

**Válido, Aplicar ( X )**

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

**FECHA:** Cajamarca, 25 de marzo de 2022

  
 .....  
 FIRMA  
 .....  
 DNI: 26609702