



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**NARRATIVA DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN ENTORNOS VIRTUALES EN DOCENTES DE
UN COLEGIO DE LIMA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORES

RUTT XIOMARA RIVERA VILLANUEVA

LUZ MARINA TICONA CONDORI

LIMA- PERÚ

2025



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	TICONA CONDORI LUZ MARINA
2.	RIVERA VILLANUEVA RUTT XIOMARA

(Agregar filas adicionales si hay más autores)

Pertenecientes al programa de la carrera de **EDUCACIÓN PRIMARIA**, autores del trabajo titulado: **NARRATIVA DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ENTORNOS VIRTUALES EN DOCENTES DE UN COLEGIO DE LIMA**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA** bajo la modalidad de **TESIS**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	FERNANDEZ BRINGAS TERESA CECILIA	EDUCACIÓN	ASESORA
2.			

Declaro que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hago constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **19%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **trn:oid:::1:3398490018**; fecha de entrega: **04-11-2025**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 17 de noviembre del 2025**

Firma del asesor

N° DNI: 17934857

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2933-0922>

ASESORA DE TESIS

DRA. TERESA CECILIA FERNÁNDEZ BRINGAS

JURADO DE TESIS

PRESIDENTE

DRA. PATRICIA AYDEE CARDENAS AYALA

SECRETARIO

DR. TEDDY CASTILLO ACHIC

VOCAL

MG. MAURICIO ZEBALLOS VELARDE

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo a nuestros padres, quienes depositaron su confianza y apoyaron cada decisión que nos permitió seguir adelante en momentos difíciles. También a los docentes que conocimos a lo largo de nuestra formación profesional y personal

AGRADECIMIENTO

A Dios por todas las oportunidades que nos regaló para cumplir nuestras metas, la beca por permitirnos culminar nuestros estudios superiores. Igualmente, a mi asesora y profesores que con diferentes dinámicas y estrategias lograron que apreciemos nuestra carrera profesional con mayor dedicación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Preguntas y objetivos	5
Pregunta de Investigación	5
Objetivo General	5
Objetivos específicos	5
1.3. Justificación de la investigación	5
CAPÍTULO II	7
MARCO TEÓRICO	7
2.1. Antecedentes	7
2.1.1. Antecedentes Nacionales	7
2.2. Marco Conceptual	13
CAPÍTULO III	19
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	19
3.2. Diseño metodológico	19
3.3. Población y muestra	20
3.4. Categorías de análisis	21
3.5. Técnica e instrumento para el recojo de información	22
3.6. Consideraciones éticas:	24
3.7. Análisis de datos	24
CAPÍTULO IV	26
RESULTADOS	26
4.1. Comprensión lectora en la virtualidad	27
4.1.1. Estrategias para la comprensión lectora	27
4.1.2. Proceso didáctico de las estrategias para comprensión lectora	31
4.1.3. Recursos y materiales usados para la comprensión lectora	37
Dificultades en la modalidad virtual	47
4.2.1. Participación de los estudiantes	47
4.2.2. Pérdida de contacto visual	48
4.2.3. Presencia de los familiares	49
4.2.4. Dificultades tecnológicas	51
4.3. Progreso de los docentes en la modalidad virtual	54

4.3.1. Fortalezas de los docentes	54
4.3.2. Acciones para mejorar la práctica docente	56
CAPITULO V	60
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	60
Estrategias para la comprensión lectora en la virtualidad	60
Proceso didáctico de las estrategias para la comprensión lectora	61
Recursos y materiales usados para la comprensión lectora	62
Evaluación de la comprensión lectora	64
_Dificultades en la modalidad virtual	65
_Participación de los estudiantes	65
_Pérdida del contacto visual	65
_Presencia de los familiares	66
Dificultades tecnológicas	67
Progreso de los docentes en la modalidad virtual	68
Fortalezas de los docentes	68
Acciones para mejorar la práctica docente	69
CAPITULO VI	72
CONCLUSIONES	72
CAPÍTULO VII	74
RECOMENDACIONES	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXO:	1

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	20
Tabla 2	20
Tabla 3	22

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 128

Gráfico 232

Gráfico 336

Gráfico 440

Gráfico 546

Gráfico 650

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	26
Figura 2	26
Figura 3	28
Figura 4	29
Figura 5	30
Figura 6	30
Figura 7	31
Figura 8	33
Figura 9	33
Figura 10	34
Figura 11	35

RESUMEN

En el ámbito educativo, debido a la pandemia, se han producido cambios en el trabajo de los docentes, los cuales han tenido consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes. Siendo así que, según instancias nacionales e internacionales, el nivel de comprensión lectora ha disminuido. En ese contexto se desarrolló la presente investigación cualitativa narrativa con el objetivo de comprender las experiencias de los docentes en relación a la enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales. Se entrevistaron a seis docentes de nivel primaria de un colegio ubicado en el distrito de Independencia, Lima. Se encontró que los docentes, durante la virtualidad, han recurrido a un aprendizaje autónomo haciendo uso de los medios tecnológicos a su disposición. Consideran importante usar estrategias para la comprensión lectora, siendo necesario incorporar herramientas y recursos didácticos con la tecnología teniendo en cuenta la realidad de los estudiantes. Del mismo modo, los recursos y materiales deben estar al alcance y contexto de los estudiantes, y consideran que, si bien la evaluación presenta dificultades, esta puede realizarse en la virtualidad haciendo uso de técnicas como la observación, instrumentos, creando situaciones para evaluar y realizando una retroalimentación que permita al estudiante mejorar.

Palabras clave: Comprensión lectora, educación primaria, experiencias docentes, entornos virtuales.

ABSTRACT

In the educational field, due to the pandemic, there have been changes in the work of teachers, which have had consequences in the academic performance of students. Thus, according to national and international instances, the level of reading comprehension has decreased. In this context, this qualitative narrative research was developed with the objective of understanding the experiences of teachers in relation to the teaching of reading comprehension in virtual environments. Six primary school teachers from a school located in the district of Independencia, Lima, were interviewed. It was found that the teachers, during virtual learning, have resorted to autonomous learning by making use of the technological means at their disposal. They consider it important to use reading comprehension strategies, being necessary to incorporate didactic tools and resources with technology, taking into account the reality of the students. Likewise, the resources and materials should be within the reach and context of the students, and they consider that, although the evaluation presents difficulties, it can be done virtually using techniques such as observation, instruments, creating situations to evaluate and making feedback that allows the student to improve.

Key words: Reading comprehension, primary education, teaching experiences, virtual environments.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación buscó dar a conocer cómo los docentes de una Institución Educativa de Lima enseñaron la comprensión lectora en entornos virtuales durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19. La comprensión lectora es una competencia que se desarrolla en la educación básica regular (EBR) desde sus primeros ciclos de estudio, es por ello que los docentes usan diversas estrategias de acuerdo con el grado o el nivel en el que se encuentre, teniendo en cuenta que el currículo fija ciertos estándares de aprendizaje que se traducen en logros que se evidencian al finalizar el año escolar.

Durante los primeros ciclos, en el nivel de educación primaria, los docentes guían a sus estudiantes a través de actividades en las que priorizan estrategias para la competencia lectora de textos escritos, sin embargo, en el periodo de la virtualidad, no había contacto con el estudiante y la enseñanza tuvo que cambiar, haciendo uso de recursos tecnológicos que sean viables para continuar el desarrollo del aprendizaje.

La presente tesis se enfocó en las experiencias que tuvieron los docentes en la enseñanza de la comprensión lectora durante la modalidad virtual y de esta manera conocer todo el proceso que pasaron para conseguir adaptarse a la nueva modalidad. El objetivo general es comprender a través de la narración las experiencias de los docentes relacionadas a la enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales en un colegio de Lima.

En esta investigación adoptamos una perspectiva cualitativa a través de un método narrativo, para abordar la experiencia de los docentes, considerándola como necesaria para saber el proceso de adaptación que tomó cada docente para sobrellevar la pandemia.

En el capítulo 1 se presenta el planteamiento del problema, donde encontramos las preguntas, objetivos general y específico y la justificación, en el capítulo 2 el marco teórico y conceptual, donde se abordaron antecedentes nacionales e internacionales, en el capítulo 3 tenemos la metodología de la investigación, en el cual se presenta el tipo de investigación, diseño metodológico, población y muestra, definición de categorías, técnica e instrumento para el recojo de información, el procedimiento y consideraciones éticas; en el capítulo 4 los resultados, en el capítulo 5 la discusión, en el capítulo 6 las conclusiones de acuerdo a los objetivos planteados y en el capítulo 7 las recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El Estado peruano ha implementado diversas acciones orientadas a mejorar el rendimiento en comprensión lectora de los niños y niñas del país. Según Silva (2014), es importante que desde la niñez se desarrollen habilidades de comprensión, ya que estas brindan una mayor oportunidad de aprendizaje.

El Banco Mundial (2021) informó que, según datos recientes, en América Latina y el Caribe la “pobreza de aprendizaje”, expresada como el porcentaje de niños de 10 años con dificultad para leer y comprender un texto simple, pudo haber aumentado durante la pandemia del 51 % al 62,5 %. Esto equivale aproximadamente a 7,6 millones adicionales de estudiantes de nivel primario.

Asimismo, durante las prácticas preprofesionales realizadas entre 2020 y 2022, las investigadoras identificaron diversas opiniones de los docentes respecto a la planificación del trabajo individual y grupal, las formas de evaluación y la pertinencia de los materiales o recursos que debieron adaptar o crear para la educación remota de emergencia. Los docentes manifestaron su preocupación por el desarrollo de la comprensión lectora, ya que la pandemia afectó los avances y las competencias lectoras debido a factores como el manejo limitado de herramientas tecnológicas y la conectividad inestable. Del mismo modo, se observó que algunos docentes solo entregaban fichas de lectura, dejando de lado el uso de estrategias para la comprensión lectora y centrándose únicamente en el nivel literal, al considerarlo más rápido de trabajar. Finalmente, realizaron reuniones con los padres de familia para informar sobre los avances, pero el desinterés de algunos apoderados desmotivó a los docentes a continuar

organizándolas. Se observó que, a pesar de estas condiciones, cada docente asumió el reto y planificó sus experiencias de aprendizaje considerando los intereses de los niños y adaptando estrategias que captaran su atención.

CADEx Perú Compite (2020) presentó una encuesta realizada a 544 participantes de instituciones educativas del país sobre la educación en tiempos de pandemia. El 52 % consideró que la educación ha retrocedido, el 23 % que se ha mantenido igual, el 22 % que ha progresado y un 3 % prefirió no responder. Entre las principales dificultades en la educación básica percibidas por los docentes, el 43 % indicó el aprendizaje autónomo, el 41 % la ausencia o mala conectividad de los estudiantes, el 38 % la falta de ambientes y equipos adecuados para aprender desde casa, el 34 % la carencia de habilidades docentes para la educación a distancia y el 29 % el escaso involucramiento de los miembros del hogar.

En la encuesta también se incluyó una autoevaluación docente, en la que, del total de participantes, solo el 28 % consideró haber realizado adecuadamente la evaluación de los aprendizajes, el 32 % el desarrollo de competencias digitales, el 33 % la retroalimentación con los estudiantes, el 41 % la adaptación de contenidos para la práctica pedagógica y el 43 % la innovación.

De acuerdo con lo mencionado, aunque existen algunas investigaciones relacionadas con el tema, es necesario profundizar en las experiencias vinculadas a la comprensión lectora de los docentes de un colegio de Lima. Por ello, resulta pertinente realizar esta narrativa pedagógica, basada en el enfoque narrativo, con el propósito de recopilar y analizar las experiencias de los docentes de educación primaria.

1.2. Preguntas y objetivos

Pregunta de Investigación

¿Cómo son las experiencias docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales en un colegio de Lima?

Objetivo General

Comprender las experiencias docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales en un colegio de Lima.

Objetivos específicos

- Describir las experiencias docentes respecto al uso de estrategias para la comprensión lectora en entornos virtuales en un colegio de Lima.
- Describir las experiencias docentes respecto al uso de recursos y materiales utilizados en el proceso didáctico de comprensión lectora en entornos virtuales en un colegio de Lima.
- Describir las experiencias docentes respecto a la evaluación de la comprensión lectora en entornos virtuales, en un colegio de Lima.

1.3. Justificación de la investigación

El proyecto de investigación tuvo como objetivo aportar al conocimiento existente sobre las experiencias pedagógicas relacionadas con la comprensión lectora en entornos virtuales de docentes de educación primaria de un colegio de Lima. Este estudio resulta importante porque permite identificar las dificultades que enfrentaron los docentes durante este proceso de cambio inesperado. Además, permitió recopilar información acerca del proceso de adaptación que experimentaron los docentes en su transición hacia la enseñanza virtual y sobre las diversas

estrategias que implementaron para continuar desarrollando la comprensión lectora en sus estudiantes.

Asimismo, la investigación brinda aportes a nivel práctico, metodológico y social. En el aspecto práctico, los resultados obtenidos permitieron conocer la aplicación de estrategias para la comprensión lectora en la virtualidad; además, estas estrategias podrán mejorarse, aplicarse en las aulas por parte de los agentes educativos e incluirse en futuros estudios relacionados con el tema. En cuanto al aspecto metodológico, se empleó la técnica de la entrevista y se utilizó una guía de entrevista como instrumento. Finalmente, en el ámbito social, se considera relevante que este trabajo constituya una fuente de reflexión y comprensión sobre las acciones que los docentes han realizado para desarrollar la comprensión lectora de forma virtual. Del mismo modo, se espera que los investigadores puedan ampliar su conocimiento y generar propuestas de mejora en las estrategias para fortalecer la comprensión lectora, con el fin de que en el nivel primario se logre esta competencia de manera satisfactoria.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes Nacionales

Donayre (2022) realizó una investigación con el objetivo de analizar las interacciones pedagógicas de una docente para fomentar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria. La metodología fue cualitativa de tipo descriptiva. La entrevistada fue una docente de quinto grado. La técnica usada fue la observación y entrevista semiestructurada. Los resultados evidenciaron que la docente reconoce la importancia del inicio de una sesión, ya que brinda confianza y motivación a los estudiantes, favoreciendo la atención en el logro de aprendizajes.

Asimismo, se valora el trabajo colaborativo, aunque menciona que, debido a la pandemia y a la modalidad virtual, el tiempo fue limitado. De igual modo, se estableció la existencia de una comunicación positiva, en la que se destaca la preocupación por abordar preguntas e inferencias. En resumen, la relación pedagógica, el trato y la motivación centradas en la confianza y el respeto, son relevantes para la formación integral y autónoma.

Por otro lado, Zavala (2021) realizó un estudio con el objetivo de diseñar la estrategia didáctica COPREGO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria. En cuanto a la metodología, se usó un enfoque cualitativo, con un método no experimental y de diseño descriptivo. La población estuvo conformada por docentes de instituciones educativas de nivel primario de la región Lambayeque. Respecto a los instrumentos usados, se incluyó una escala de actitudes y cuestionarios virtuales.

Los resultados mostraron que el 24% de los docentes utilizó principalmente WhatsApp para fortalecer la comprensión lectora, mientras que el resto empleó plataformas como Google, YouTube, Microsoft Office, Zoom o Meet. Asimismo, se identificó el uso de estrategias de preparación antes de la lectura, como lluvia de ideas y el análisis de elementos paratextuales para facilitar la interacción con el texto escrito. También se observó que menos de la mitad de los docentes aplicaban estrategias durante la lectura, entre las cuales destacaron la lectura en voz alta, silenciosa y compartida.

En conclusión, se enfatiza la necesidad de fortalecer el uso de herramientas digitales acordes con los cambios producidos por la pandemia del COVID-19, que promuevan la emoción, el interés y el gusto por la lectura, así como el desarrollo de habilidades comunicativas.

Miranda, Bazán y Nureña (2021) realizaron un estudio cualitativo de carácter exploratorio con docentes de tres regiones del Perú, con el objetivo de analizar el impacto de la pandemia del COVID-19 en el bienestar de los docentes de escuelas rurales multigrado del país, considerando las dimensiones psicosocial, familiar y laboral. Se emplearon guías de entrevista semiestructuradas y se utilizó un muestreo intencional, seleccionando a nueve docentes de primaria y a dos especialistas de las UGEL de Loreto, Cajamarca y Piura. Los resultados evidenciaron que la pandemia afectó la vida profesional y personal de los docentes, generando estrés, sobrecarga laboral y dificultades derivadas de la falta de conectividad y de recursos tecnológicos. Asimismo, se identificó que los docentes implementaron modalidades híbridas de trabajo, diseñando estrategias para los estudiantes con limitaciones de acceso a la educación virtual. En conclusión, la pandemia produjo un impacto significativo en los participantes del estudio. No obstante, pese a las dificultades, los docentes demostraron una notable capacidad

de adaptación mediante el esfuerzo constante y la incorporación de nuevos contenidos, materiales y métodos para garantizar la continuidad de su labor educativa.

2.1.2. Antecedentes Internacionales

La investigación de Gonzales, Jiménez, Vargas y Meneses (2021), tuvo como objetivo develar las experiencias emocionales de una docente de primer grado del colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, en su práctica durante la pandemia por la COVID-19. El estudio fue cualitativo de carácter descriptivo, con la cual se permitió describir situaciones, personas, interacciones que poseen relación con la población. Los sentimientos de la docente se evidencian en su relato desde el principio del confinamiento, al cuestionarse sobre su desempeño profesional y su capacidad para analizar el contexto desde una perspectiva transformadora de la educación. La docente consideró la modalidad de trabajo por proyectos como una oportunidad para acercarse a la realidad de sus estudiantes; sin embargo, presentó dificultades propias del primer grado, por encontrarse en una etapa de transición. Asimismo, expresó su sentir respecto al uso de las TIC, ya que, en la presencialidad, solo las utilizaba ocasionalmente con sus estudiantes. Durante la enseñanza virtual enfrentó diversas dificultades en su quehacer docente y adversidades derivadas del uso de dispositivos tecnológicos compartidos con los miembros de la familia. Según la docente, estos mostraban interés únicamente por los informes académicos de sus hijos, sin otorgar la misma relevancia a otros aspectos educativos. Estas experiencias generaron en la maestra una profunda reflexión sobre su práctica pedagógica y sobre la forma de concebir la educación, considerando su rol dentro del aula. En conclusión, la investigación resalta que la vocación de la docente evidencia cómo la competencia emocional implica un compromiso consciente con las labores educativas, otorgando un nuevo sentido a su trabajo y permitiéndole adaptarse al contexto presentado, a partir de la comprensión y reflexión de cada una de sus vivencias.

Chapa (2021) desarrolló una investigación con el objetivo de determinar programas adecuados para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica General y Bachillerato de la Unidad Educativa Simón Bolívar. La metodología fue de carácter descriptivo, con un enfoque cuantitativo que priorizó la información y los resultados estadísticos, facilitando así el análisis de los datos. La muestra estuvo conformada por ocho docentes, y los instrumentos utilizados fueron la encuesta, el cuestionario y la ficha de observación. Los resultados señalaron que el 37 % de los docentes prefirió las rutinas de pensamiento para fomentar la comprensión lectora; el 20 % optó por la lectura colectiva y el trabajo grupal; el 38 % consideró las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes; y el 50 % contextualizó las estrategias para desarrollar la comprensión lectora al momento de planificar y culminar la clase. Asimismo, para el desarrollo del nivel de comprensión crítica, los docentes emplearon la estrategia del diálogo de saberes o diálogo reflexivo, y consideraron el uso del portafolio reflexivo para potenciar habilidades de metacognición. Por otro lado, el 62 % utilizó organizadores gráficos para fortalecer el nivel de comprensión inferencial, mientras que el 75 % señaló la rutina “Veo, pienso y me pregunto” como la más efectiva para el desarrollo de la comprensión literal, inferencial y crítica. En conclusión, se determinó que la familia, los factores sociales y la falta de recursos didácticos pueden influir en el desarrollo de la comprensión lectora. Por ello, los docentes deben considerar, en sus planificaciones, la selección de estrategias que promuevan un aprendizaje significativo.

Intriago (2021) realizó una investigación en Ecuador con el objetivo de analizar el estado actual de los ambientes virtuales de enseñanza utilizados por los docentes de la Unidad Educativa Sagrado Corazón. La metodología fue de carácter cualitativo y se basó en un modelo explicativo con un diseño descriptivo-narrativo. La muestra estuvo conformada por tres docentes y dos

autoridades que pertenecen al colegio Sagrado Corazón. En cuanto a las técnicas e instrumentos, se usó la entrevista y guía de entrevista. Los resultados dieron a conocer que los participantes usaron diferentes plataformas virtuales como Moodle y Classroom, asó como herramientas digitales como Educaplay, Kahoot, Liveworksheet y Quizizz, las cuales facilitaron la preparación de materiales de enseñanza, evaluación y retroalimentación. Estas plataformas se consideraron valiosas para la interacción sincrónica y asincrónica. Sin embargo, entre las desventajas, se encontraron problemas de conectividad, en especial en zonas rurales, y dificultades en el manejo de recursos digitales para el desarrollo de actividades grupales. Además, se señaló que la falta de participación de algunos estudiantes afectó el obtener resultados plenamente satisfactorios. En conclusión, los docentes adquirieron experiencia a partir de la modalidad virtual, haciendo uso de las TIC'S para lograr una enseñanza más efectiva. Si bien se reconoce la complejidad de su labor, se considera que el esfuerzo y adaptación determinaron el logro de sus objetivos.

Paredes y Navarrete (2021) desarrollaron una investigación con el objetivo de rescatar las experiencias de docentes, estudiantes y madres de familia durante la pandemia por la COVID-19. El estudio fue cualitativo, siendo una indagación biográfica-narrativa desarrollada mediante entrevistas. Entre los hallazgos, se identificó tres ejes temáticos: la desigualdad en la digitalización, los efectos en la continuidad educativa y la incomodidad e incertidumbre frente al futuro del colegio. Respecto al primer eje, los docentes expresaron sus percepciones y formas de trabajo, destacando el desafío de buscar estrategias de enseñanza y aprendizaje. Los participantes señalaron la necesidad de adquirir habilidades digitales, asó como poder orientar a las familias en el uso de herramientas tecnológicas. La situación reveló que había problemas de conectividad y falta de dispositivos tecnológicos.

En cuanto al segundo eje, los relatos evidenciaron que el trabajo docente implicó el uso constante de la tecnología en las aulas virtuales, como Classroom, así como la necesidad de brindar retroalimentación continua a los estudiantes. Se identificó una sobrecarga en el trabajo y en la rutina al adaptarse al entorno virtual. Para finalizar, en el tercer eje trabajado, se da a conocer la incertidumbre sobre el regreso a la presencialidad en los miembros de la comunidad educativa. Los educadores hicieron saber que a pesar de los beneficios de la tecnología, también surgen dificultades, lo que da lugar a la búsqueda de plantear mejoras para una adecuación contextualizada. Las narrativas invitan a pensar sobre la introducción de la tecnología en la educación, por el hecho que su uso implica un desafío y nuevas formas de interacción que deben ser guiadas con responsabilidad.

Castillo y García (2022) narran la experiencia y conocimiento pedagógico de una docente de una escuela pública de primaria. Su investigación es de enfoque bibliográfico narrativo. En la investigación se hizo uso de formularios de Google, dando como resultado que la profesora señaló conocer la realidad de sus estudiantes, la falta de tecnología y la necesidad de apoyo de las familias. Además, la relevancia de una sesión de aprendizaje flexible que evite la sobrecarga de contenidos, facilite el logro de los aprendizajes y desarrolle las competencias. Asimismo, se menciona que se torna difícil planificar la elaboración de materiales para las sesiones, en ocasiones por la conectividad, por lo que se recurría a una entrega presencial. Teniendo en cuenta ello, la docente planificó como actividad un diario a partir de un cuento que desarrolló con sus estudiantes. Esto hizo posible que realizaran un análisis de textos, y a través de preguntas reforzaran la lectura. Con esta actividad, la docente identificó dificultades que le permitieron reflexionar y reforzar su práctica educativa.

2.2. Marco Conceptual

Experiencia

Según García (2002) la biografía de todo individuo cuenta con vivencias o experiencias individuales y sociales, también conocidas como memorias, las cuales permiten realizar relatos que ocupan lugar en la investigación social. Se recupera la voz del pasado de un sujeto, accediendo a vivencias que permiten una reflexión y comprensión para lograr mejoras en torno a diversas situaciones. Martínez (2015) refuerza la idea planteando que la experiencia son sucesos por los que pasan los individuos, los atraviesan y producen cambios, además, a partir de ello se puede conocer verdades, ser capaces de dominarlas y tomar decisiones favorables.

Experiencia docente

Según la experiencia de los docentes está relacionada con su labor profesional; es positiva y enriquece cuando el docente está dispuesto a autoevaluarse, para crecer como persona y como profesional, para buscar en cada caso el modo más eficaz de encarar la problemática pedagógica.

Ello permite analizar y comprender el recorrido que les permitió transformar su práctica. Teniendo ello presente, Martínez (2015) expresa que las experiencias no llegan solo con los años laborales, sino que surgen de reflexiones propias respecto a la práctica realizada; esto transforma el pensamiento docente y con ello su forma de enseñar. La experiencia se aborda a partir de las vivencias, preguntas, sueños, motivación, apoyo teórico, contextualización, sistematización de sus prácticas y la construcción propia de métodos de trabajo.

Narrativa

Según Hernández et al. (2017) se refiere a biografías o historias de vida de personas o grupos; así como también a periodos de tiempo o épocas de sus vidas; además, pueden estar presentes una o varias experiencias o situaciones vinculadas de forma cronológica teniendo en cuenta el planteamiento del problema generado. Pueden tomar formas literales y figuradas, o anecdóticas siguiendo una secuencia lineal o circular. Para su realización se toman en cuenta herramientas que permitan recolectar datos, tales como las entrevistas, documentación, artículos, imágenes, audios y videos, biografías y autobiografías o historias de vida. Las evidencias deben corresponder a cada participante.

Estudio Narrativo

Según Hernández et al. (2017) es útil para el análisis del discurso, y su procedimiento toma en cuenta en primer lugar recopilar historias o narraciones de experiencias acorde al problema planteado; en segundo lugar, entrelazar las narrativas dadas de forma individual, contextualizando las experiencias y el entorno social de los participantes, de esta forma se podrá obtener una presentación secuencial acorde a las categorías o temas seleccionados.

Narrativa de experiencias pedagógicas

Suárez, Ochoa y Dávila (2004) mencionan que la documentación narrativa de experiencias pedagógicas muestra interés en contar historias propias o colectivas con la necesidad de transmitir, o explicar una situación significativa al lector que no la experimentó. Es de cualidad autorreflexiva y significativa, brindando al docente oportunidad de darle sentido a su discurso sobre su propia práctica. Al momento de narrar, el sujeto narra expresando quién es, contando su vida a través del medio oral o escrito. Las conversaciones entabladas no buscan relucir lo

oculto, sino conocer, trabajar y actuar acorde a los aprendizajes producidos; relacionándolo con el contexto.

Comprensión lectora

Solé (1987) da a conocer que la comprensión lectora no es similar a un método, sino que contiene estrategias de instrucción, las cuales se plantean considerando las características y necesidades de los estudiantes en un determinado aprendizaje. Del mismo modo, Vásquez, Higuera y Duarte (2016) consideran que la comprensión lectora implica un proceso mental; en el cual el lector identifica los contenidos del texto e identifica la información implícita.

Comprensión lectora en el Perú

Evaluación Censal de Estudiantes ECE (2016) del Ministerio de Educación, los cuales indican que solo el 46,4% de los estudiantes de segundo grado de primaria lograron el nivel satisfactorio en el área de Lectura.

Proceso didáctico en la virtualidad

Tobón (como se citó en Guerrero, 2015) menciona que los procesos son acciones articuladas en las que se usan variados recursos para obtener resultados específicos acorde al ámbito en el que se desarrollen. Por otro lado, López et al. (2016) afirma que la didáctica es la acción que realiza el maestro para facilitar el aprendizaje, buscando que el estudiante se apropie de los conocimientos desde la enseñanza, asimismo, que, al realizarse, se va produciendo una mejora continua en la que se aprovechan las reflexiones para dar respuesta a los continuos desafíos que se presente.

Teniendo en cuenta lo expresado, el proceso didáctico vendría a ser una serie de acciones ordenadas que son planificadas por el docente en el proceso de enseñanza, ello con el objetivo

de encaminar acciones hacia el logro de un aprendizaje determinado. Se realiza a partir del conocimiento y capacidad de los docentes para plantear actividades significativas que cuenten con los recursos necesarios. Segura y Espinoza (2015) dan a conocer que en la virtualidad el docente debe buscar articular los procesos de construcción de los estudiantes con el saber colectivo, considerando el contexto en el que se encuentren; asimismo, las actividades didácticas a plantearse deben desarrollar un aprendizaje significativo que parta de saberes previos, permita relacionarlo a la experiencia personal, que sea llamativo para los estudiantes, retadoras, permitan la participación y construcción de conocimientos con el fin de generar nuevos aprendizajes que puedan tomarse de forma autónoma o colaborativa.

Estrategias didácticas en la virtualidad

Delgado y Solano (2009) nos indica que las estrategias se presentan categorizadas en tres tipos: 1. Centradas en los requerimientos de aprendizaje de cada estudiante, 2. Para la enseñanza en grupo determinado, centradas en la presentación de exposición y la colaboración y 3. Centradas en el trabajo en equipo. Dicho esto, Chirinos (2010), menciona que las estrategias en entornos virtuales se caracterizan por extender el acceso a la educación, promover el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo, promover el aprendizaje activo, crear comunidades de aprendizaje, estar centrada en el estudiante y hacer los roles tradicionales del proceso de aprendizaje más fluidos.

Proceso didáctico de la comprensión lectora en la virtualidad

Ccasani (2014) da a conocer que el éxito de la comprensión lectora no depende solo de su significatividad lógica, sino, del uso de procesos didácticos que promuevan el razonamiento y pensamiento crítico. Curi (2018) afirma que en este proceso los estudiantes en lugar de realizar acciones rutinarias, deben lograr determinar el propósito, plantear y elaborar hipótesis, también

buscar el significado de términos para su entendimiento, contrastar la hipótesis, comprender el texto en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico) con actividades secuenciales guiadas por el docente; ello permitirá el desarrollo del razonamiento, pensamiento crítico y creatividad. Así también, Paricahua y Quispe (2021) mencionan que en la virtualidad los estudiantes obtienen información de textos digitales, por lo que es necesario identificar la incidencia que tienen las estrategias de lectura en su comprensión; el proceso que deben seguir los docentes debe considerar el fomento, la conducción, evaluación y retroalimentación hacia la lectura, esto permitirá la adquisición de nuevos saberes.

Evaluación en la virtualidad

MINEDU (2020) considera que, en la actualidad de educación no presencial, la evaluación no solo abarca la calificación de un examen, sino también, el proceso de acompañamiento en el aprendizaje que desarrollan los estudiantes, donde se hace uso de la retroalimentación para el logro de los objetivos planteados. Asimismo, para su realización se puede hacer uso de herramientas tecnológicas, con las cuales se evalúe de forma flexible y acorde a los diferentes ritmos de aprendizaje. Además, se deben considerar diversas técnicas de evaluación, tales como la observación, exposición oral y producción escrita, resolución de problemas, e-portafolio, diarios de aprendizaje, representación de roles, dinámica de grupo, entrevistas individuales, y e-actividades.

Materiales y recursos en la virtualidad

MINEDU (2015) plantea que los materiales educativos son medios o recursos que permiten a los docentes facilitar el proceso de enseñanza, también, favorece a su desempeño pedagógico ya que se pueden vincular con el currículo nacional de educación. Asimismo, estos motivan y captan la atención de los estudiantes, y en adición, sirve de apoyo o los orienta para el logro de

aprendizajes. Zambrano et al. (2021) los recursos virtuales como herramientas didácticas y su aplicación, permiten la mejora del proceso cognitivo, optimiza el tiempo, espacio y distancias; sin embargo, su éxito radica en la interconexión de las partes involucradas en el proceso educativo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación posee un enfoque cualitativo, el cual busca enfatizar la comprensión de las experiencias de los docentes del nivel primario respecto a su enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales. Sandelowski (como se citó en Aguirre y Jaramillo, 2015) señala que este tipo de estudio es útil para investigar el “quién”, “qué” y “dónde” de un determinado evento. Asimismo, la investigación cualitativa permite obtener descripciones a partir de observaciones, las cuales pueden expresarse en diversas formas, como entrevistas, narraciones, fotografías o relatos.

3.2. Diseño metodológico

En cuanto al diseño metodológico, la presente investigación optó por un estudio narrativo, ya que este permite comprender y analizar los relatos de los docentes entrevistados desde una perspectiva real. En ese sentido, Suárez y Ochoa (2005) mencionan que la narrativa de experiencias pedagógicas constituye una estrategia activa que favorece el desarrollo y la formación docente, pues propone sugerencias e indicaciones para gestionar procesos de reconstrucción del currículo escolar. Asimismo, los autores señalan que las narrativas pueden ser escritas, verbales, no verbales o incluso artísticas.

El estudio narrativo se caracteriza por ofrecer una descripción minuciosa de las experiencias docentes con el propósito de comprender el problema de investigación. Además, el objeto de estudio puede incluir la participación de uno o más individuos, así como la presentación de varias historias. Connelly y Clandinin (como se citó en Dávila, 2012) plantean que toda persona, por naturaleza, posee relatos, y que los investigadores narrativos son quienes se encargan de

describirlos, recopilarlos y analizarlos. Las vivencias relatadas permiten un análisis y una reflexión profunda, dado que involucran las experiencias, sentimientos, pensamientos y deseos de los participantes.

3.3. Población y muestra

La población estuvo conformada por docentes de una institución educativa ubicada en el distrito de Independencia, departamento de Lima. La muestra estuvo compuesta por seis docentes del nivel primario, seleccionándose uno por cada grado.

Para la selección de los participantes, se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Docentes con un mínimo de un año de experiencia en entornos virtuales.
- Docentes que atienden de manera regular a, por lo menos, diez estudiantes.

Forma de elección: se realizó una reunión presencial con la directora de la institución educativa para presentar la propuesta de investigación, recordando el propósito del estudio, el procedimiento, los posibles riesgos, beneficios, aspectos de confidencialidad y los derechos de los participantes. La directora accedió a compartir la propuesta con los docentes y facilitar sus datos de contacto para una comunicación directa. Asimismo, sugirió realizar la invitación de manera personal, con el fin de lograr una mayor participación, considerando los criterios previamente establecidos.

En la investigación se analizaron los resultados de seis entrevistas aplicadas a un docente por grado. De acuerdo con el consentimiento informado firmado por los participantes, y respetando el acuerdo de confidencialidad, se codificó su participación de la siguiente manera:

D1G, D2G, D3G, D4G, D5G y D6G, donde “D” corresponde al docente y el número, al grado que enseña.

Tabla 1

Participantes en las entrevistas realizadas

Código docente	Grado
D1G	1°
D2G	2°
D3G	3°
D4G	4°
D5G	5°
D6G	6°

Nota: Codificación de docentes por grado. Fuente: Guía de entrevistas

3.4. Categorías de análisis

En la presente investigación, de acuerdo al enfoque cualitativo, se determinaron las siguientes categorías preliminares:

Tabla 2*Categorías preliminares*

Categoría	Sub categorías	Concepto
Enseñanza de la comprensión lectora	• Estrategias para la comprensión lectora • Proceso didáctico de las estrategias para la comprensión lectora • Recursos y materiales usados para la comprensión lectora • Evaluación de la comprensión lectora	Abarca las narraciones de las docentes relacionadas al desarrollo de la comprensión lectora durante la enseñanza de modalidad virtual, tomando en cuenta el proceso que siguieron, los recursos y materiales y la evaluación.
Dificultades en la modalidad virtual	• Participación de los estudiantes • Dificultades tecnológicas	Se abordan las experiencias narradas de los docentes en cuanto a dificultades que sintieron durante la modalidad virtual de enseñanza.

Nota: Las categorías presentadas se establecieron antes de realizar las entrevistas. Durante el análisis de la información, surgieron categorías emergentes.

3.5. Técnica e instrumento para el recojo de información**Entrevista semiestructurada:**

Es la interacción entre el entrevistador y entrevistado, en la cual se realizan preguntas previamente preparadas según el tema de abordaje de la investigación, se busca generar conocimiento a partir de la reflexión de los participantes. Díaz et al. (2013) mencionan que también presenta flexibilidad debido a que sus preguntas pueden ajustarse a los entrevistados, esto permite la posibilidad de causar motivación, aclarar el significado de algún término y reducir el formalismo, generando un ambiente ameno y cómodo para la obtención de información.

Instrumento: Guía de entrevista

Es un conjunto de preguntas abiertas que orientan la entrevista. En este caso, las preguntas fueron orientadas a su experiencia pedagógica sobre la comprensión lectora en entornos virtuales, considerando la planificación del uso de estrategias para la comprensión lectora, recursos y materiales usados en el proceso didáctico y la evaluación. En la guía de entrevista se plantearon las preguntas de acuerdo a cada categoría y propósito respectivo, lo cual se puede observar a continuación:

Tabla 3

Información de la guía de entrevista para la investigación

Categoría	Propósito
Experiencias de docentes en entornos virtuales	Conocer los sentimientos y emociones de los docentes sobre su experiencia en la modalidad virtual.
Práctica de los docentes en relación a la comprensión lectora en entornos virtuales.	Conocer las vivencias que enfrentaron los docentes sobre su práctica educativa en torno a el uso de estrategias para la comprensión lectora en un entorno virtual.
Experiencias de los docentes en el uso de recursos y materiales en entornos virtuales.	Conocer las vivencias de los docentes sobre los cambios en la evaluación que tuvieron que realizar para la modalidad virtual.
Experiencias sobre las prácticas evaluativas de la comprensión lectora en entornos virtuales.	Evidenciar las dificultades y aprendizajes de los docentes respecto al uso de los materiales durante la virtualidad.

Nota: Categorías y propósitos en los que se basó la guía de entrevistas del trabajo de investigación.

3.6. Consideraciones éticas:

Se tiene en cuenta los principios éticos, de modo que se garanticen los derechos de los participantes a la autonomía, confidencialidad, beneficios y riesgos, ello aprobado por el comité de ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Para garantizar la autonomía de los participantes, tras una explicación sobre el propósito del estudio y otros puntos del consentimiento escrito, se respetó su decisión voluntaria sobre aceptar ser un participante. Asimismo, se garantizó que la información obtenida es absolutamente confidencial y solo para la investigación, terceros no tendrán acceso a los datos personales.

En la presente investigación el riesgo de los participantes fue mínimo, debido a que la investigación consta de narrar sus experiencias. Sin embargo, en caso de que alguna pregunta hubiera incomodado al docente, se respetaría su decisión el responder o negarse; así como continuar con su participación o retirarse. Después de la transcripción de la entrevista, la grabación fue borrada quedando solo el registro escrito y sin sus datos personales. El nombre de los participantes fue sustituido por códigos para mantener su anonimato.

3.7. Análisis de datos

Para el plan de análisis del estudio, se realizó el siguiente proceso, primero se recopiló información, luego se codificó la información organizándola en categorías preliminares (comprensión lectora y dificultades en la modalidad virtual), categorías emergentes (Dificultades en la modalidad virtual y progreso de los docentes en la modalidad virtual) y sub categorías (Estrategias para la comprensión lectora, proceso didáctico de las estrategias para la comprensión lectora, recursos y materiales usados para la comprensión lectora, evaluación de

la comprensión lectora, participación de los estudiantes, dificultades tecnológicas, pérdida del contacto visual, presencia de los familiares, fortaleza de los docentes y acciones para mejorar la práctica docente).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En esta sección se dan a conocer los relatos de los docentes, los cuales narran sus experiencias sobre su práctica docente en relación a la comprensión lectora durante la modalidad de enseñanza virtual. Estos resultados buscan la comprensión de las experiencias y vivencias de los docentes, por lo cual se han ordenado en el siguiente cuadro las categorías preliminares y las emergentes que se encontraron al profundizar en los relatos de las entrevistas:

Categoría preliminar	Sub categorías	Concepto
Enseñanza de la comprensión lectora	● Estrategias para la comprensión lectora ● Proceso didáctico de las estrategias para la comprensión lectora ● Recursos y materiales usados para la comprensión lectora ● Evaluación de la comprensión lectora	Abarca las narraciones de los docentes relacionadas al desarrollo de la comprensión lectora durante la enseñanza de modalidad virtual, tomando en cuenta el proceso que siguieron, los recursos y materiales y la evaluación.
Dificultades en la modalidad virtual	● Participación de los estudiantes ● Dificultades tecnológicas	Se abordan las experiencias narradas de los docentes en cuanto a dificultades que sintieron durante la modalidad virtual de enseñanza.

Para las categorías emergentes, se añadió sub categorías a “Dificultades en la modalidad virtual”, tales como la “pérdida del contacto visual” y “presencia de los familiares”.

Categoría emergente	Sub categorías	Concepto
Dificultades en la modalidad virtual	● Pérdida del contacto visual ● Presencia de los familiares	Se añadieron sub categorías respecto a las experiencias narradas por los docentes en cuanto a dificultades. Entre las narraciones de los docentes se abordan dificultades en la participación y tecnología, pero también, el hecho de no poder observar a los estudiantes a través de la pantalla y la

		constante presencia de los familiares durante las clases.
Progreso de los docentes en la modalidad virtual	● Fortaleza de los docentes ● Acciones para mejorar la práctica docente	Abordan los avances de los docentes en cuanto a sus logros en el ámbito personal y profesional.

RESULTADOS SEGÚN CATEGORÍAS

En la presente sección se darán a conocer los resultados obtenidos de las entrevistas a los docentes. Se toman en cuenta las categorías preliminares y emergentes, se inicia con las estrategias para la comprensión lectora, luego dificultades en la modalidad virtual y finalmente con el progreso de los docentes en la modalidad virtual. Del mismo modo, algunos testimonios cuentan con fotos otorgadas por los docentes a través de WhatsApp, las cuales se solicitaron en las entrevistas con la finalidad de ser un apoyo visual.

4.1. Comprensión lectora en la virtualidad

4.1.1. Estrategias para la comprensión lectora

En relación con las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora, los relatos de los docentes permitieron identificar diversas acciones implementadas para enseñar y fomentar dicha competencia en la modalidad virtual.

Durante las entrevistas, los docentes manifestaron que, en el periodo de educación virtual, debieron diseñar y aplicar estrategias que favorecieran el aprendizaje individual debido al distanciamiento social. Indicaron que emplearon herramientas como Kahoot, juegos virtuales, ruletas de preguntas, entre otras, con el propósito de captar la atención de sus estudiantes y continuar promoviendo su aprendizaje, como se evidencia en los siguientes testimonios:

“En mi caso busqué estrategias en YouTube de comprensión lectora; juegos virtuales, usé experiencias de profesoras del colegio, incluso adapté tradicionales para que se puedan hacer a través de la virtualidad y de forma individual, ya que los chicos estaban en sus casas. El material aún lo uso, en YouTube hay actividades para descargar, los juegos con preguntas son entretenidos y a los niños les encanta, ellos aprenden jugando y eso está bien.”. (D1G)

Figura 1. Comprensión lectora interactiva (D1G)



“Yo utilicé muchas historias, cuentos, juegos de memoria; títeres, utilicé bastante el teatro virtual. Hice un día la maratón de la lectura con los niños, les dije que formen en su casa un pequeño rincón, también les hice crear el cuento viajero, donde cada madre se lo llevo y lo desinfecto para que los niños continúen las historias de la pandemia desde sus casas por Meet. Fue muy significativo para mí y para los padres, porque los padres siempre “miss, ¿pero leerán? Sí leen, a las últimas sí leyeron y muy bien, tengo niños que leen excelente, te leen una historia, un cuento largo con buena pronunciación, entonación, muy bonito lo leen”. (D2G)

Figura 2. El cuento viajero (D2G)



En el primer testimonio, el docente compartió una imagen que muestra un juego denominado “Comprensión lectora interactiva”, en el cual los estudiantes debían responder preguntas de opción múltiple basadas en una ilustración. Del relato se rescata que la actividad logró captar el interés de los estudiantes y que el docente también la empleaba en la modalidad presencial. Además, su aplicación permitió mantener el aprendizaje de manera dinámica y entretenida.

La segunda narración describe estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, tales como el uso de títeres, juegos de memoria, cuentos, teatro y la participación en la maratón de lectura. El relato está acompañado por la imagen (figura 2) de un libro cartonero, elaborado en casa y presentado a través de la clase virtual, en el cual se aprecian ilustraciones y narraciones breves. La actividad titulada “cuento viajero”, consistió en que los estudiantes, con apoyo de sus familiares, redactaran sus experiencias durante la pandemia y las compartieran. Según el testimonio, la estrategia resultó significativa, ya que permitió reforzar la pronunciación y la entonación.

Por otro lado, los docentes señalaron que procuraron adaptar su labor a las necesidades de sus estudiantes, incorporando estrategias de comprensión lectora que promovieran la expresión de opiniones y sentimientos. Entre estas estrategias se incluyeron la lectura de diversos textos, el uso de preguntas con apoyo visual, fichas con actividades, el subrayado y ruletas de preguntas, Del mismo modo, destacaron el uso de recursos tecnológicos como diapositivas para complementar su enseñanza.

“Según el tema buscaba diferentes textos que no fueran tan largos y difíciles para leer y les pedía que lo subrayen” (D5G)

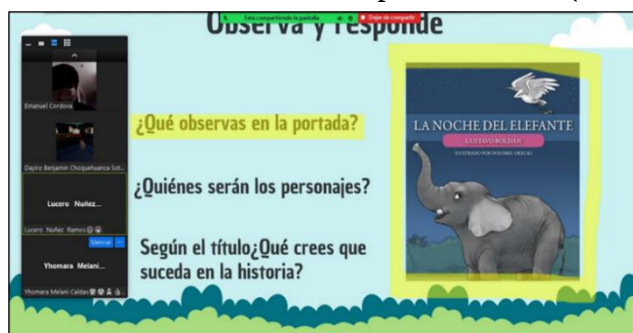
“En mi caso trabajé con muchas imágenes, los niños lo necesitan, lo que busco es que digan lo que imaginan, lo que sienten a través de una imagen. (D3G)

“Desde el inicio hasta el final tenemos que incorporar estrategias con los chicos. Trabajé diapositivas, lecturas, he trabajado la ruleta de preguntas, se trabajó también las fichas en casa, las preguntas a cada niño.”(D6G)

En las entrevistas, los docentes mencionaron que la comprensión lectora no se limita al simple acto de leer, sino que también implica la reflexión mediante preguntas planteadas antes, durante y después de la lectura. Asimismo, señalaron que la integración de la tecnología, como el uso de plataformas interactivas, les permitió captar la atención de los estudiantes e involucrarlos de manera más dinámica en el proceso de comprensión lectora.

“Pienso que al momento de leer los estudiantes también deben reflexionar, por eso suelo incorporar diferentes estrategias en los tres momentos de la sesión. He recurrido a plataformas como Kahoot y Quizizz para preguntas de lecturas. Entre las preguntas que hago, por ejemplo, están, ¿qué entendiste del tema? ¿Quién es el personaje principal? ¿Qué has entendido? ¿Qué han hecho? (D4G)

Figura 3. Usando herramientas de Zoom para la lectura (D4G)

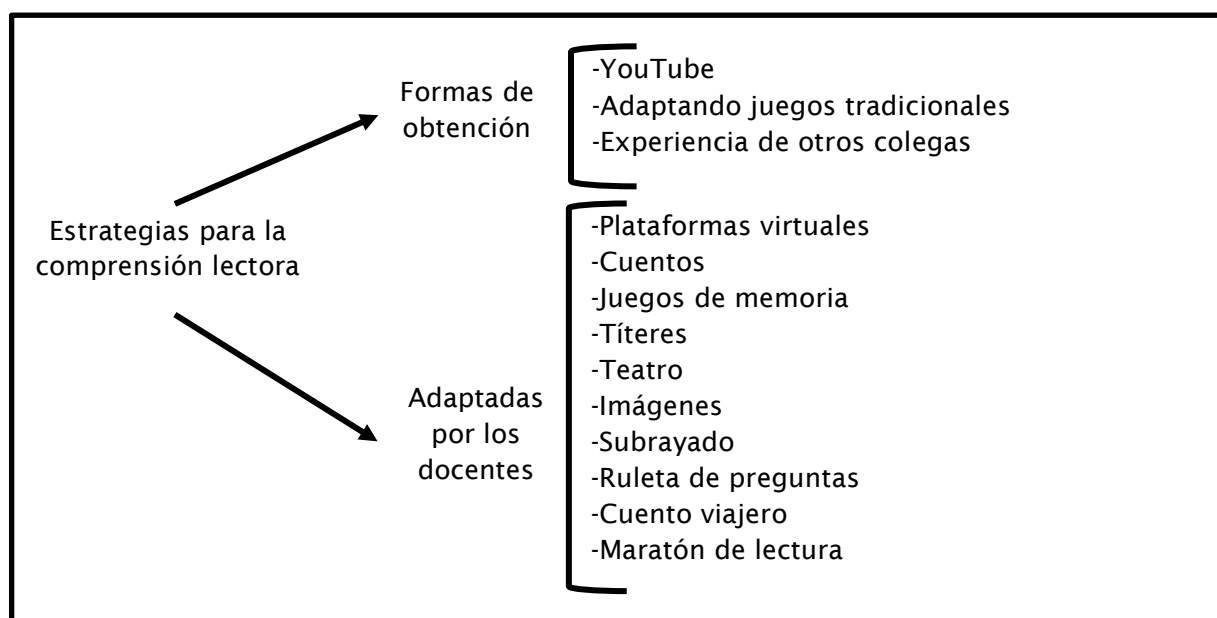


La experiencia compartida resalta la importancia de la reflexión durante la lectura y cómo el docente incorpora estrategias que promueven la comprensión y el análisis de los textos. El uso de plataformas como Kahoot y Quizizz para formular preguntas relacionadas con las lecturas permite a los estudiantes identificar personajes y comprender el tema abordado. Además, la narración del testimonio incluye una imagen que muestra una clase virtual en Zoom, donde se observan las preguntas que el docente plantea al presentar la portada de un cuento. Entre ellas destacan: “¿Qué observas en la portada?”, “¿Quiénes serán los personajes?” y “Según el título,

¿qué crees que sucederá en la historia?”. Estas preguntas incentivan a los estudiantes a observar, reflexionar y compartir sus opiniones.

Figura 1

Estrategias para comprensión lectora



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas.

El gráfico muestra las estrategias más utilizadas por los docentes para fomentar la comprensión lectora en la virtualidad. Se aprecia que recurrieron a herramientas digitales como YouTube, Kahoot, ruletas de preguntas y cuentos digitales, así como recursos adaptados como títeres, teatro virtual y el cuento viajero. Esta información coincide con lo narrado por los docentes D1G y D2G, quienes relataron la importancia de captar la atención de los estudiantes mediante juegos, materiales visuales y actividades significativas. El gráfico evidencia cómo se integraron elementos lúdicos y tecnológicos para sostener el aprendizaje en un contexto retador.

4.1.2. Proceso didáctico de las estrategias para comprensión lectora

Respecto al proceso didáctico, los docentes revelan que hicieron uso de la motivación al iniciar la sesión de aprendizaje, mediante la presentación del personaje con imágenes. Relataron que

realizaban preguntas tanto literales como inferenciales, permitiéndoles despertar el interés y curiosidad sobre el texto, además, estimular la imaginación y realizar deducciones para llegar a la interpretación.

“Cada vez que empezaba una lectura, antes de iniciar iba con una motivación, presentaba al personaje de la lectura para que los niños más o menos imaginen de qué iba a tratar el cuento, la historia y realizaba preguntas para saber lo que conocen, preguntas literal e inferencial que respondían oralmente”. (D1G)

Figura 4. Imagen del tema y una canción como motivación (D1G)



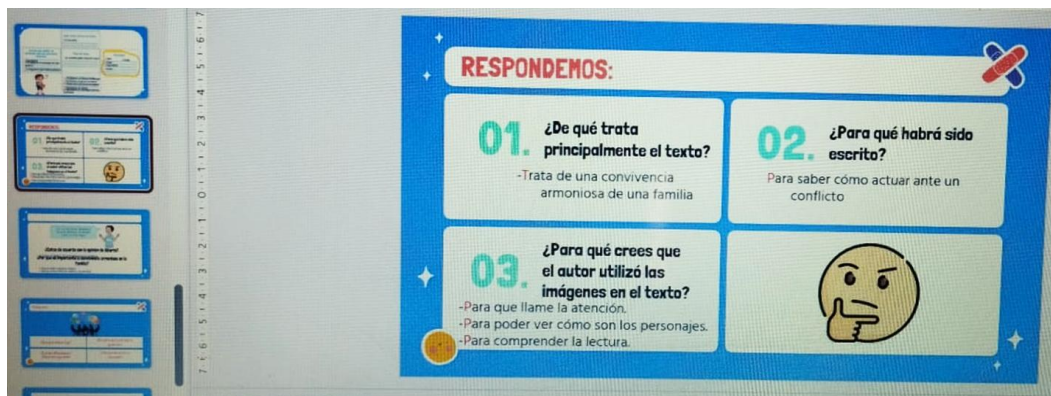
En la imagen brindada por el docente se puede apreciar el título del tema y una canción sobre la familia, acompañado de imágenes. A partir de ello, en el testimonio se destaca la importancia de proporcionar una motivación inicial que capte la atención de los estudiantes y los motive a adentrarse en el tema.

También, en las narraciones se rescata el uso de diapositivas y la selección de lecturas breves, accesibles y llamativos para los estudiantes. Además, el docente incorporo los momentos de la lectura, antes, durante y después, junto a preguntas que fomentaron el razonamiento y desarrollo de habilidades de comprensión lectora, siendo estos de nivel literal, inferencial y crítico. Asimismo, se compartió en el relato que se aumentaba el tamaño del texto para facilitar la participación de los niños.

“Preparaba diapositivas, buscaba un texto que no fuera extenso y tedioso para leer, luego usaba los momentos de la lectura, antes, durante y después, junto a preguntas

que les haga razonar, no solo preguntas literales, ellos ya deben responder hasta de nivel crítico, También procuraba aumentar el tamaño del texto para que los niños puedan participar.” (D5G)

Figura 5. Imagen de una diapositiva con preguntas sobre un texto (D5G)



En la fotografía proporcionada por la docente se puede observar una presentación de PowerPoint que incluye preguntas relacionadas a un texto, tales como: “¿De qué trata principalmente el texto? ¿Para qué habrá sido escrito? ¿Para qué crees que el autor utilizó las imágenes en el texto? asimismo, se pueden apreciar las respuestas a estas preguntas. A partir de esto, se destaca del testimonio de la docente la importancia del razonamiento y la participación, facilitados por medio de preguntas.

Por otro lado, la importancia de iniciar la enseñanza con la motivación es una idea recurrente entre los docentes, ya que relatan que emplean juegos o bromas para captar la atención de los estudiantes. Se relata sobre el uso de imágenes, la activación de saberes previos y el uso de deducciones. Mencionan el uso de fichas que puedan imprimirse o desarrollarse digitalmente para reforzar el aprendizaje.

“Empezamos con la motivación, un juego o una pequeña broma, entonces cuando tu niño está bien motivado, tu empiezas con las lecturas, con imágenes, saberes previos, las deducciones y terminas con una ficha que pueden imprimir o desarrollarla en su computadora.”. (D3G)

Figura 6. Juego como motivación (D3G)

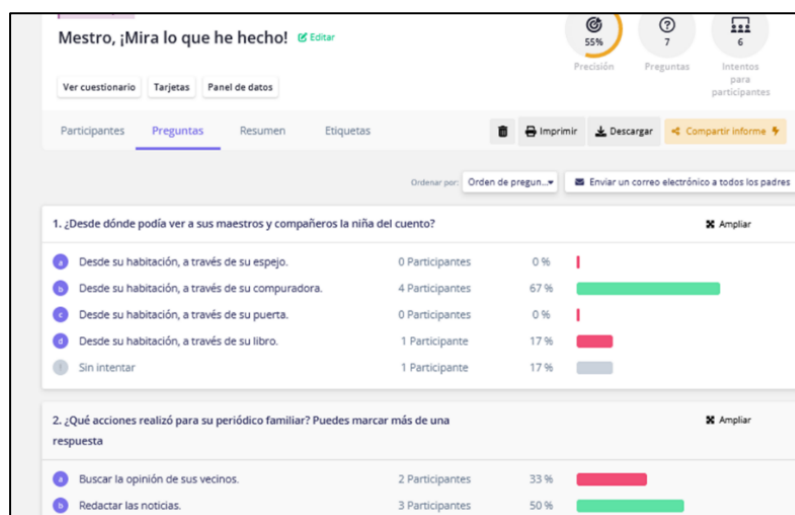


En la imagen compartida por el docente, se puede observar una clase realizada mediante la plataforma Zoom, en la que se presenta un actividad que requiere que los estudiantes relacionen la imagen con el texto correspondiente. Según el testimonio proporcionado, esta actividad se lleva a cabo como un juego para motivar a los estudiantes antes de iniciar la lectura.

Los testimonios revelan que se usan recursos como cuentos y plataformas como Kahoot, Quizizz y una ruleta para responder preguntas, junto con el acompañamiento por parte del docente para guiar a los estudiantes en la formulación de respuestas. Se da a conocer la importancia de apoyarlos, así como la práctica de la entonación al leer un texto, lo que les permite mejorar su nivel de comprensión.

“He recurrido a todo, desde cuentos a usar esta plataforma de las que muchas docentes utilizan que puede ser Kahoot, Quizizz, una ruleta, hago preguntas que les ayudan a saber sobre el tema del día y los niños dicen sus respuestas, cuando no saben que responder los guío con otras preguntas. Leemos el texto y les hago practicar la entonación, ellos saben, pueden llegar a mucho más, pero hay que ayudarles corrigiendo y a razonar, luego seguimos con otras actividades” (D4G)

Figura 7. Quizizz (D4G)

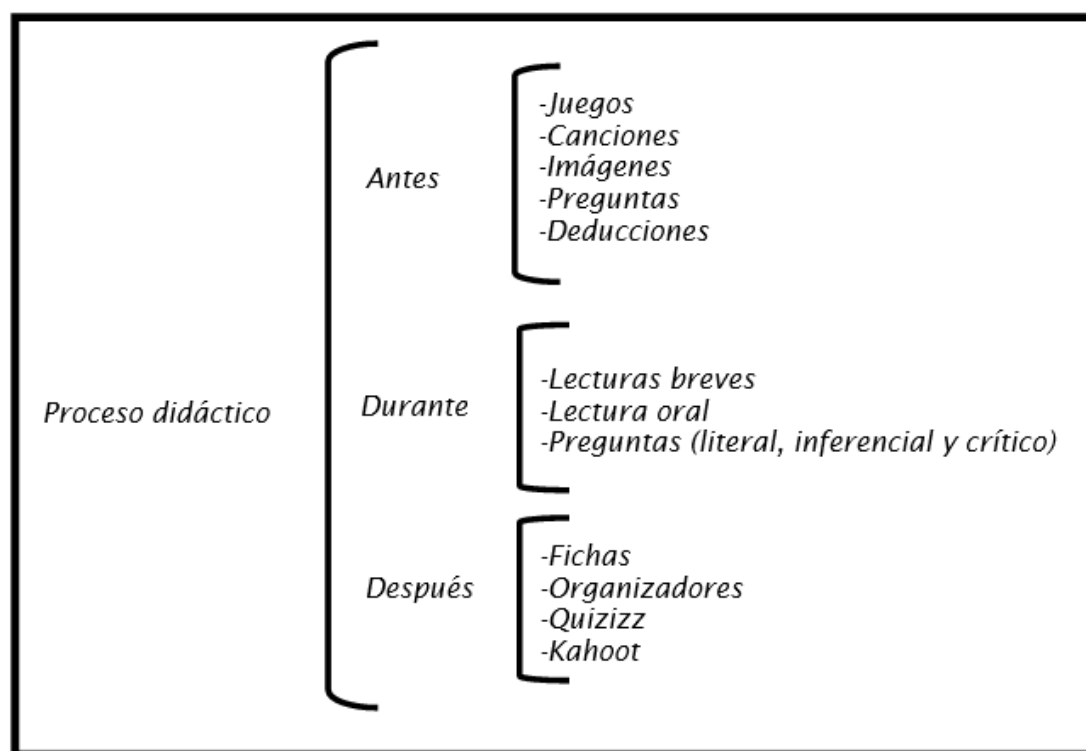


En la imagen compartida por el docente se observa la plataforma Quizizz, donde se presenta el título de un cuento y preguntas de opción múltiple, tales como “¿Desde dónde podía ver a sus maestros y compañeros la niña del cuento?” y “¿Qué acciones realizó para su periódico familiar? Puedes marcar más de una respuesta”. Se aprecia el porcentaje de participación de los estudiantes. Ello tiene relación con el relato del docente, el uso de recursos como plataformas interactivas permite involucrar a los estudiantes en el aprendizaje.

En la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, el Currículo Nacional de Educación Básica (2016) establece tres momentos clave para desarrollar la comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura. A partir de los testimonios recogidos en esta investigación, se identificó que los docentes, al adaptar sus estrategias al entorno virtual, organizaron su práctica en correspondencia con estos momentos, incorporando acciones específicas en cada uno.

Figura 2

Proceso didáctico usado por docentes en la modalidad virtual



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas.

El gráfico presenta el proceso didáctico aplicado por los docentes, el cual se alinea con la estructura propuesta por el currículo, pero a la vez incluye recursos y estrategias que responden a las necesidades de los estudiantes durante la modalidad virtual.

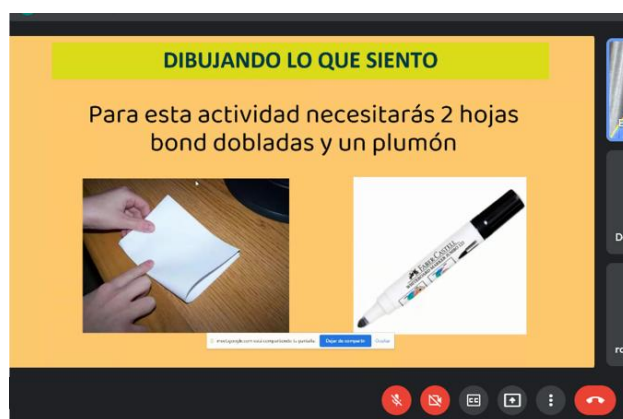
En el momento antes de la lectura, los docentes utilizaron juegos, canciones, imágenes y preguntas para motivar a los estudiantes y activar sus saberes previos. En el momento durante la lectura, se emplearon textos breves, lectura oral y preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Finalmente, en el momento después de la lectura, se aplicaron estrategias como el uso de fichas, organizadores gráficos y herramientas digitales como Kahoot y Quizizz. Estas acciones no solo permitieron el desarrollo progresivo de la comprensión lectora, sino que también promovieron un aprendizaje dinámico y participativo.

4.1.3. Recursos y materiales usados para la comprensión lectora

En cuanto a recursos y materiales, los docentes cuentan que se hizo uso de diapositivas con imágenes para proporcionar instrucciones. Se relata que se motiva a los estudiantes a utilizar materiales cotidianos que puedan encontrar en casa, y se da a conocer que más de la mitad de los padres de familia apoyan en la creación de materiales, lo cual refleja una colaboración significativa entre la escuela y familia, lo que fortalece el proceso educativo.

“Utilicé bastante las presentaciones para dar indicaciones, tenía que hacerlo con imágenes para que tengan una idea de lo que van a hacer mi intención era que usen cosas de casa. Siempre funcionó ya que tengo más del 50% de apoyo de los padres de familia para que me ayuden a hacer materiales didácticos que me presentan por el Meet.” (D1G)

Figura 8. Indicaciones para una actividad (D1G)



En la imagen compartida por el docente se observa el uso de la plataforma Google Meet para proyectar las indicaciones de la actividad “Dibujando lo que siento”. Para ello, se usaron imágenes y materiales que los estudiantes pueden encontrar en su hogar. De acuerdo al testimonio proporcionado, el docente resalta la efectividad de presentar las instrucciones, especialmente cuando recibe el apoyo de los padres de familia para la elaboración de los materiales.

Se narra también que se emplearon diversas herramientas para el aprendizaje de los niños. El uso de videos a través de Zoom y el manejo de títeres permitieron una enseñanza dinámica y participativa. Además, el acceso a bibliotecas virtuales para compartir cuentos en clase promovió la lectura y proporcionó una experiencia de aprendizaje significativo.

“Para utilizar un material con los niños utilicé muchos videos por zoom, luego utilicé todo lo que es el manejo de títeres. Busqué bibliotecas virtuales y ahí encontré muchos cuentos para los niños que los aportaba también en clase y leíamos, yo creo que en ese aspecto sí fue significativo” (D2G)

Figura 9. Uso de títeres (D2G)



En la fotografía compartida por el entrevistado se puede apreciar un títere sosteniendo un cartel hecho de una hoja de color verde con la frase “La felicidad radica ante todo en la salud” pegado en una varilla. A partir de ello, se rescata del comentario del docente que el uso de materiales permite una enseñanza enriquecedora.

Otro punto relatado es la adaptabilidad de los docentes en cuanto a recursos y materiales ante los desafíos de la modalidad de la enseñanza a distancia. Narraron que usaron recursos tecnológicos disponibles para los estudiantes, para garantizar la participación en las actividades educativas. Se hizo uso de fichas de trabajo imprimibles o para desarrollar digitalmente, asimismo, el uso de YouTube para proporcionar guías y facilitar la comprensión para la elaboración de materiales con material disponible en casa. Fomentaron la creatividad a través

de actividades como el modelado, donde no solo participaron los niños, sino también en algunos casos se involucraron los padres de familia.

“ Así que primero tuve que ver qué aparatos tecnológicos tienen para poder saber qué aplicaciones pueden utilizar, segundo, he implementado fichas de trabajo que pueden ser impresas, o ser desarrolladas en la misma plataforma; también había casos en donde se buscaban realizar trabajos en casa con materiales que pensaba tenían a su alcance y guías de YouTube para que sea más fácil para ellos. Una de las cosas que hice fue el modelado, di libertad para usar lo que tengan, los niños se emocionaron y mostraron su creatividad con diferentes animales de la lectura que leyeron, otros tuvieron el apoyo de sus padres y me parece bonito que la actividad los haya juntado” (D4G)

Figura 10. Modelaje de personajes de una lectura (D4G)



Las fotografías que acompañan el testimonio muestran los materiales utilizados para el modelaje de un personaje de una lectura. Se puede observar un envase, una taza, goma y la sustancia moldeable con la cual se daría forma al personaje. En relación a esto, el docente comparte que permitió a los estudiantes utilizar libremente los materiales que puedan encontrar a su alcance. Esta actividad generó entusiasmo entre los niños, quienes mostraron su creatividad al representar diferentes animales del texto que habían leído. Algunos contaron con el apoyo de sus padres, lo que el docente considera como un momento que enriqueció la actividad.

Los docentes testimonian la planificación al seleccionar los recursos y materiales para sus clases, teniendo en cuenta el tema y las actividades a realizar con el fin de reforzar el aprendizaje

de los estudiantes. El uso de recursos educativos digitales como Kahoot! y liveworksheets, así como el envío de formularios de Google, muestra una variedad de acciones para facilitar la participación en el proceso educativo. Estas acciones revelan la adaptación de los docentes a las plataformas digitales, lo que contribuye a mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

“Para saber qué recursos o materiales usaré tengo que tener claro el tema, las actividades que realizaré y cómo puedo reforzarlas. También usaba Kahoot, lo que les gustaba mucho, así como liveworksheets para las fichas o les enviaba un formulario de Google” (D5G)

Figura 11. Formulario de Google (D5G)

Nombres y apellidos *

Tu respuesta

Observa y escucha el siguiente cuento:

COVID-19
Obtén la información
PARA EXPLICAR
EL CORONAVIRUS

¿Qué tipo de texto es? *

5 puntos

☐ Narrativo

☐ Instructivo

☐ Canción

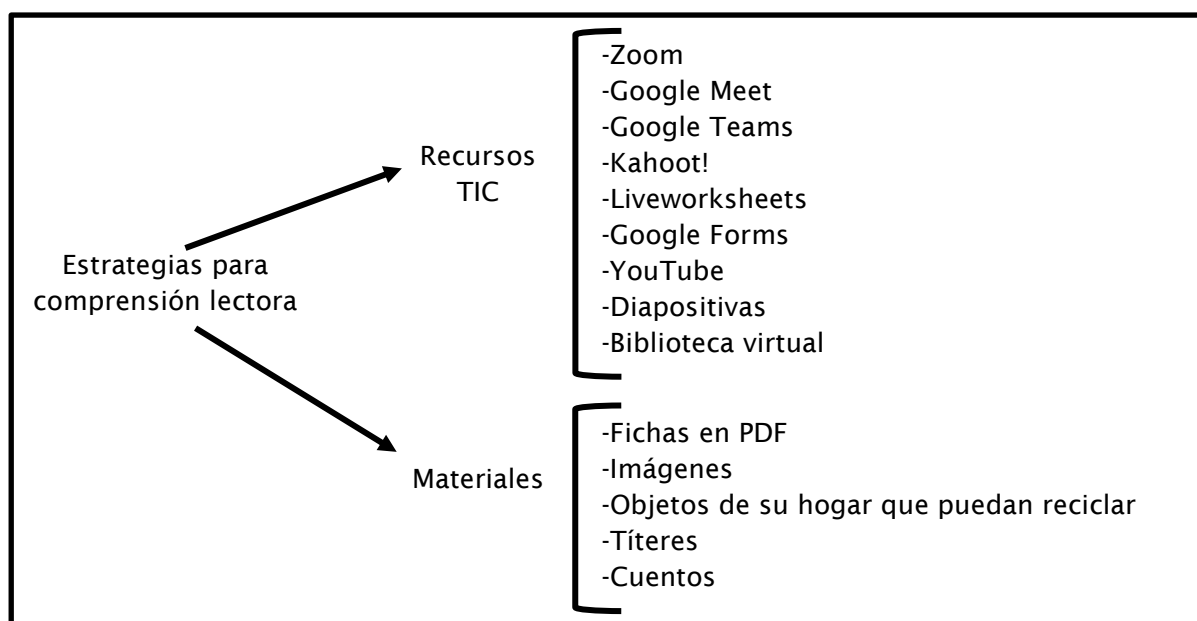
En la imagen proporcionada por el docente, se puede observar un cuestionario de Google Forms, en el que se solicita escribir el nombre y apellidos del participante. Asimismo, se incluyen actividades como visualizar un video y responder preguntas de opción múltiple sobre el texto, ello valorado con un puntaje.

Del mismo modo se comparte en los relatos la dedicación del docente al trabajar individualmente con sus estudiantes, reconociendo la importancia de adaptar estrategias de enseñanza para mantener su atención. El uso de diapositivas y juegos virtuales como recursos digitales a través de la plataforma Teams hace que el aprendizaje sea más llamativo e interactivo.

“He tenido que trabajar con ellos uno por uno, he tenido que utilizar diapositivas, he tenido que utilizar juegos virtuales por una plataforma llamada teams, yo he trabajado juegos virtuales con ellos porque es una forma de llamar su atención del niño” (D6G)

Figura 3

Recursos y materiales



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas.

En los testimonios analizados, los docentes describieron una variedad de recursos y materiales que usaron para enseñar comprensión lectora durante la modalidad virtual. Estas acciones revelan su capacidad de adaptación y creatividad para mantener el interés de sus estudiantes.

Los recursos TIC usador, incluyeron plataformas como Zoom, Google Meet, Teams, Kahoot, Liveworksheets, Google Forms y Youtube, así como el uso de presentaciones y bibliotecas virtuales. Estas herramientas permitieron proyectar instrucciones, realizar actividades y evaluar la comprensión lectora de manera dinámica.

En cuanto a los materiales, estos incluyen recursos físicos o manipulables tales como fichas impresas o digitales, materiales reciclados, títeres y cuentos. Se relata que fueron creados en familia, lo que fortaleció la unión en casa. La tecnología y materiales concretos que los docentes usaron sirvieron para hacer uso de diferentes estrategias contextualizadas y permitir la creatividad de los niños en la comprensión de lecturas a pesar de las brechas digitales.

4.1.4 Evaluación de la comprensión lectora

En las narraciones, los docentes develan que usaron una variedad de formas para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes. Aplicaron la evaluación por ítems e indicadores, así como exposiciones orales, donde el docente facilita la participación activa permitiendo la reflexión y expresión de sus ideas. Además, en los relatos se menciona el uso de preguntas abiertas y el planteamiento de situaciones que estimulan la capacidad de comprensión. Igualmente, se reconoce que cada estudiante tiene un saber diferenciado, con el cual aporta y enriquece el proceso de comprensión de forma única.

“Siempre he evaluado por ítems, por indicadores, y también la manera en cómo se expresan oralmente. Preguntaba, “si el final no puede ser así, a ver ¿de qué forma lo cambiarías? o “si tu fueras el personaje ¿qué podrías hacer?” “¿cómo hubieras resuelto tú el problema?” buscaba otras situaciones para que ellos puedan crear, así como pequeñas exposiciones donde hablen sobre lo aprendido. Creo que para la evaluación no hay una sola forma, sino hay diversas formas, muy aparte que cada niño también es un mundo diferente”. (DIG)

Como parte de los testimonios, se narra la importancia de la evaluación oral para el desarrollo de habilidades comunicativas, como la capacidad de expresarse, comprender y relacionarse a través del lenguaje verbal. Del mismo modo, el docente enfatiza las entrevistas como método de evaluación, reconociendo la importancia de la oratoria, la comprensión lectora y el uso del diccionario.

En los testimonios, se da a conocer que algunos padres de familia realizan las actividades en lugar de sus hijos. Además, se manifiesta la atención diaria a la retroalimentación para el progreso individual de los estudiantes, abordando dificultades como pronunciación y la comprensión.

“Bueno, utilicé más que todo la forma oral. Para una evaluación virtual yo creo que serían mejor las entrevistas porque al niño le va a ayudar mucho la oratoria, que entreviste, que sepa leer un periódico, que sepa buscar un diccionario. Dejar alguna práctica no me asegura que lo hagan solos, los padres suelen resolverlo y enviarlo. En cuanto a la retroalimentación, sí, eso sí se realizaba todos los días en clase, la comprensión porque a veces el niño se olvidaba o no pronunciaba bien” (D2G)

Se narra la importancia de la participación y la expresión oral como parte fundamental de la evaluación. En la entrevista se menciona que se debe buscar estrategias para fomentar la participación de los estudiantes. Además, se testimonia la flexibilidad en la retroalimentación, lo que permite a los estudiantes mejorar en aspectos específicos, promoviendo un aprendizaje personalizado, de acuerdo a sus necesidades. Se aborda la dificultad de la baja asistencia de los estudiantes a las sesiones virtuales de reforzamiento, a pesar de que el docente las ofrece de manera gratuita con la intención de ayudar a los niños.

“Los exámenes bimestrales en la virtualidad no tenían tanto peso, más tiene peso el que puedas hablar y expresar, el que puedas contestar, participar, por eso uno tenía que encontrar la forma. También ahí ya decides con que retroalimentación mejoras lo que te ha faltado. Yo cumplo mi horario y en la tarde yo puedo ayudar de manera

gratuita, pero hay padres que no asisten, no vienen, no se conectan, de 5 asisten 2, o 3 asisten y 2 no, entonces eso hace que uno retroceda.”. (D3G)

Entre los métodos de evaluación narrados, se incluyen las preguntas, la observación y juegos virtuales.

Del mismo modo, se relata que uno de los desafíos para la evaluación es la ausencia de algunos niños en clase, debido a problemas de conectividad o a la falta de supervisión de un adulto. Ante esta situación, el docente proporcionó retroalimentaciones adicionales y explicó nuevamente los temas para garantizar que los estudiantes estuvieran nivelados. El testimonio da a conocer la dedicación y el esfuerzo del docente por brindar igualdad de oportunidades de aprendizaje.

“Evaluaba mediante preguntas, observación, con juegos virtuales, había muchos juegos virtuales, de memoria, juegos de la ruleta, eh se evaluaba también niño por niño. Realicé retroalimentaciones porque había niños que no estaban en clase, algunos no tenían internet, con algunos no estaba la mamá, estaba trabajando y hemos tenido que volver a explicar el tema, hacer una retroalimentación para que todos los niños estén a la par, fue difícil, pero lo intenté.” (D6G)

Se da a conocer que, para la evaluación, el docente comienza por enseñar a los estudiantes a distinguir ideas principales y secundarias, subrayar lo más importante y crear un organizador gráfico. De esa forma no solo se fomenta la comprensión de la información, sino que también se puede evaluar a través de un método práctico el aprendizaje de sus estudiantes.

Se menciona la importancia de capacitarse para evaluar las evidencias enviadas por los padres de familia a través de la tecnología, así como la capacidad de realizar retroalimentaciones tanto verbalmente como a través de mensajes, con el fin de ofrecer a los estudiantes comentarios constructivos que les permita mejorar.

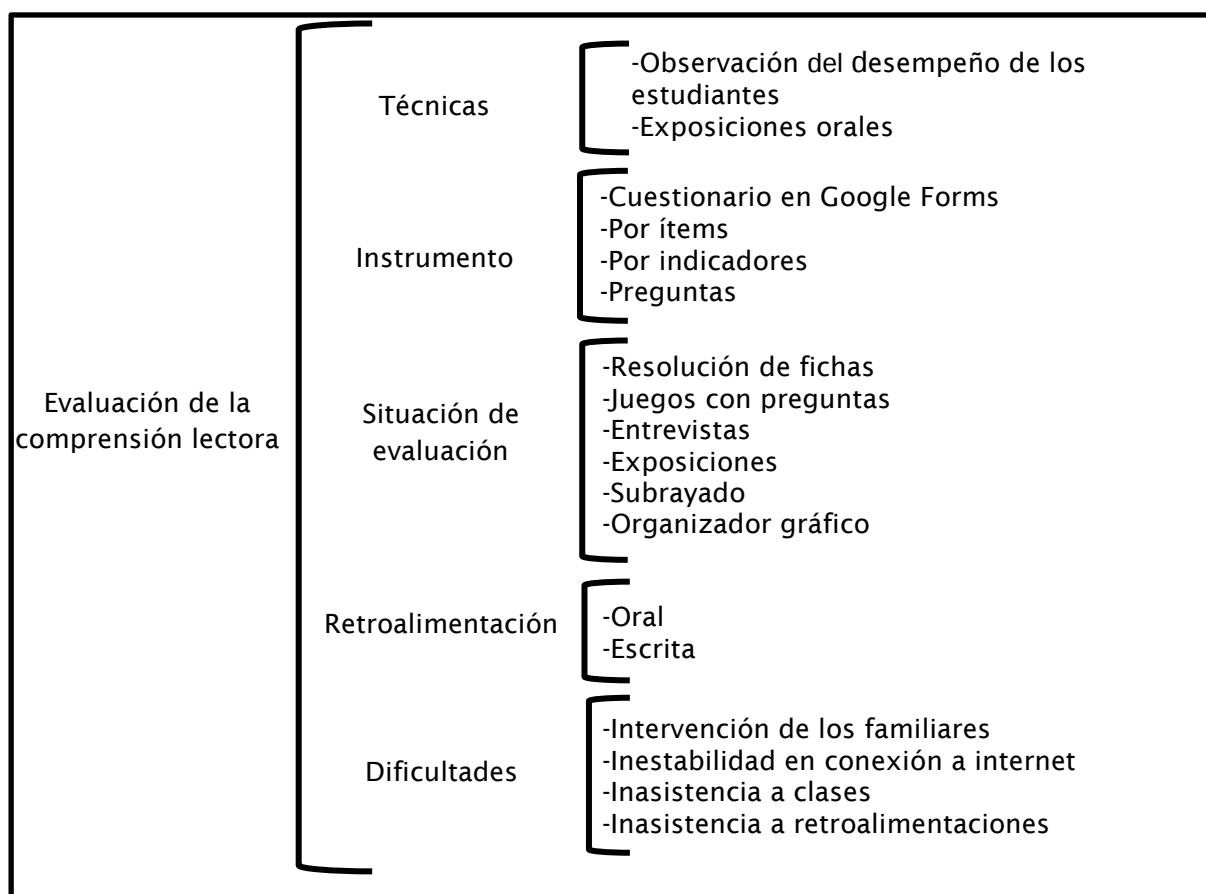
“Las estrategias que he usado para evaluar han sido en primer lugar, enseñar ideas principales e ideas secundarias, poder distinguirlas para poder hacer un subrayado de lo más importante, con ese subrayado el niño podrá hacer un organizador gráfico que luego es evaluado según los criterios de evaluación programados. Gracias a capacitarme pude evaluar las evidencias que me enviaban los padres haciendo uso de la tecnología y realizar la retroalimentación que corresponde, ya sea hablando o con un mensaje.”. (D4G)

Como parte de los relatos, se demuestra interés por parte de los docentes en considerar diversas formas de evidencia de aprendizaje, como fichas, productos hechos en casa y participación en clase. Del mismo modo, se señala la incorporación de herramientas tecnológicas como Kahoot! y formularios de Google para realizar evaluaciones de manera interactiva. El uso de estas formas de evaluación no solo fomentó la participación, sino también ofreció al docente una visión individual del progreso de los estudiantes.

“Evaluaba las fichas, preguntaba sobre lo que leían, había evidencias y productos hechos en casa. También tomaba en cuenta la participación en clase, en ocasiones usaba Kahoot y formularios de Google con preguntas a modo de evaluación, y lo bueno era que me dejaba ver el resultado de cada niño.” (D5G)

Figura 4

Evaluación de la comprensión lectora



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas.

El gráfico presenta los aspectos que los docentes consideraron al momento de evaluar la comprensión lectora durante la enseñanza virtual. A partir de sus testimonios, se identificaron cinco componentes principales: técnicas, instrumentos, situación de evaluación, retroalimentación y dificultades.

En cuanto a las técnicas, los docentes destacaron el uso de la observación, la formulación de preguntas y las exposiciones orales. Respecto a los instrumentos, se usaron fichas, entrevistas, organizadores gráficos, juegos con preguntas (como Kahoot o Quizizz), así como formularios de Google. Ello permitió recoger evidencias del aprendizaje de forma interactiva y adaptada al

contexto. En cuanto a la evaluación, se dio prioridad a la oralidad y el enfoque participativo, mientras que en la retroalimentación se enfatizó su aplicación tanto verbal como escrita, realizada de forma continua durante las clases.

Finalmente, se reconocieron diversas dificultades, como la inestabilidad del internet, la inasistencia a clases o retroalimentaciones, así como la intervención de familiares en las tareas, lo cual afectaba la autenticidad de las evidencias.

Dificultades en la modalidad virtual

4.2.1. Participación de los estudiantes

Se relata que, a pesar del entorno virtual, los niños siguen siendo niños, con la necesidad de realizar actividades lúdicas. En la presente categoría, se narran los desafíos en cuanto a la participación de los estudiantes. Del mismo modo, la fatiga visual y el aburrimiento generador por el tiempo prolongado frente a una computadora representaron obstáculos para el aprendizaje de los estudiantes.

El docente cuenta que tuvo que adaptar sus clases para incluir juegos, reconociendo así la necesidad de sus estudiantes y la importancia de mantener su interés y participación activa. Esta adaptación no solo buscaba asegurar la atención sostenida, sino también fomentar un aprendizaje dinámico.

“Para los chicos estar a través de una computadora era aburrimiento, el cansancio también visual de tantas horas de clase virtual. Siguen siendo niños que les gusta jugar y todo, entonces tenía que adaptar que cada clase haya un juego por lo menos para que los chicos estén despiertos y puedan participar en la clase.” (D1G)

Se narra por parte de los docentes que se han visto en la necesidad de adaptarse de diferentes maneras, como usar el canto para alegrar a los niños e involucrarlos en el nuevo entorno educativo. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos, persistieron desigualdades en el acceso a los materiales y recursos necesarios para el aprendizaje, así como diferencias en la calidad del acceso a internet. En los testimonios, cuentan la imposibilidad de algunos estudiantes para participar en las actividades programadas, como juegos, o para asistir a clases debido a las limitaciones de su conexión a internet.

“Incluso, hasta el corazón de inicial tenía que sacar para poder alegrar a los chicos, llegar a ellos, tenía que cantar, entonces cambió, dio un giro de 180 grados, cambió todo, pero para bien, en el aspecto positivo, en lo negativo, no todos contaban con los mismo materiales y no podían trabajar al mismo ritmo”. (D3G)

“No todos tenían buen internet no podían ingresar a juegos programados o participar en la clase al 100%.” (D4G)

4.2.2. Pérdida de contacto visual

Se menciona la pérdida del contacto visual en el entorno virtual de enseñanza, lo que ha tenido un impacto significativo en la experiencia tanto de los educadores como de los estudiantes. La ausencia de una interacción directa ha generado sentimientos de tristeza y soledad, afectando a los docentes. Además, la dificultad para mantener la conectividad, en parte debido a problemas con la conexión a internet, ha impedido percibir las reacciones y expresiones faciales de los estudiantes, lo que ha obstaculizado las interacciones y comprensión mutua.

Adicionalmente, al ser la enseñanza de manera virtual, se relata que a veces los niños no prestan atención, apagan sus cámaras y juegan en su espacio físico, lo que dificulta la comunicación y participación.

“La virtualidad, el hecho de no tener contacto directo con las personas, el lado humano, el corazón, el no vernos, me sentí triste. Mi lado humano cambió en todos los sentidos, tenía que comprender, muchas veces la conectividad nos jugó en contra, pero me he fortalecido en muchas cosas más.” (D3G)

“De manera virtual es difícil, a veces los niños no prestan atención o apagan su cámara, juegan y no puedo ver sus caritas, no sabía si me escuchaban, y eso me hacía sentir sola”. (D6G)

Como expresa el testimonio, la pérdida del contacto visual en el entorno virtual de enseñanza ha significado un desafío, ha dificultado el apoyo directo en el proceso de aprendizaje. Las narraciones dan a conocer que la capacidad de interactuar visualmente con los estudiantes, observar sus actividades y corregir directamente su trabajo en el aula ha sido reemplazada por la necesidad de confiar en un proceso incierto y a menudo menos interactivo.

“Yo con mis niños era una persona muy visual, tendía bastante a ver qué es lo que estaban haciendo y cómo. Verlos a través de una cámara no es lo mismo que tu puedas acercarte y corregirles directamente en su cuaderno, el apoyo no es el mismo, durante la virtualidad uno tiene que confiar en el proceso.” (D4G)

4.2.3. Presencia de los familiares

La presencia de los familiares durante la modalidad virtual de enseñanza ha representado un desafío para los docentes. Experimentaron ansiedad, nerviosismo e incomodidad al sentirse observados.

Se testimonia que la enseñanza no solo era dirigida a los niños que veían las clases, sino que también estaban presentes los abuelitos, primos, papás y mamás, lo cual generaba una presión adicional. Aunque fue difícil al principio, con el tiempo se adaptaron, superando la vergüenza y sintiéndose más cómodos y seguros en el entorno virtual de enseñanza.

“Me sentía muy nerviosa, demasiado nerviosa porque no solamente la enseñanza era hacia los niños, no solamente estaba el niño que veía las clases, sino estaban ya los abuelitos, los primos, los papás, la mamá, estaban a sus lados. (D1G)

“Honestamente me sentía perdida, incómoda, avergonzada porque era pues estar no solamente frente a los niños, sino también a los padres, entonces era un poco complicado. Hasta que ya le fui perdiendo la vergüenza, el miedo.” (DE5G)

Entre otros desafíos, se evidenció en los testimonios que en la virtualidad hubo participación deshonestas de algunos padres de familia en la realización de exámenes y tareas, así como la resolución de actividades que deberían ser realizadas por los niños, ello ha generado frustración y decepción en los docentes. Cuentan que la colaboración entre los padres y docentes es crucial para el éxito del proceso educativo virtual. Cuando los padres apoyan de manera activa y honesta, los objetivos pueden ser alcanzados de manera efectiva, sin embargo, la interferencia o falta de apoyo puede obstaculizar el progreso académico, generando desilusión en los educadores.

“En la virtualidad también ha habido mucho engaño, muchos papitos que se han metido a realizar los exámenes, entonces, en ese sentido tú tienes que cambiar todo. Si el padre te colabora tú como profesora logras todos los objetivos, si un padre te pone trabas, te limita a que tu como profesora quieras seguir avanzando ¿cómo me sentía? Un poco decepcionada, frustrada, decía no ya no, para qué lo voy a volver a hacer (D3G)

“Algunos materiales como las fichas que mandó para que impriman son resueltas por algunos padres cuando en realidad deberían hacerlo los niños, uno como maestra se da cuenta”. (DE5G)

Si bien la presencia de la familia en el proceso educativo de enseñanza virtual representó un desafío para los docentes, también reconocen que es importante tenerlos involucrados. Se cuenta que la educación es un esfuerzo conjunto que involucra a padres, maestros y niños, y requiere una comunicación efectiva y una relación sólida entre los tres para garantizar el éxito

del estudiante. Se reconoce que los niños no estarían solos durante su aprendizaje, y que necesitaban acompañamiento, siendo la familia quien debe estar con los niños en el proceso de aprendizaje, guiándolo.

“La educación se da, como siempre digo, en triángulo, padres de familia, profesor, niños. Si no hay por parte de los 3 una buena comunicación, una buena relación, es muy difícil que el niño salga a flote”. (D1G)

“Tengo que aprender bastante a aceptar que no van a estar leyendo solos, sino acompañados”. (D4G)

“El padre de familia tiene que estar con el niño en todo el proceso de aprendizaje, porque ahí no solamente estaba la profesora, sino también la familia, tenía que haber de todas maneras un adulto responsable que de todas maneras guíe al niño en ese momento.”. (D6G)

4.2.4. Dificultades tecnológicas

Los relatos de los educadores reflejan las dificultades tecnológicas que enfrentaron durante la educación a distancia. Se relata que dichas dificultades impactaron en la experiencia educativa de los estudiantes y en la labor docente. En el primer relato se resalta que no todos los estudiantes tenían acceso a internet, lo que les dificultaba participar en las clases virtuales. La mala conexión y que se agotaran los datos o megas para acceder a internet representaban obstáculos para los estudiantes, limitando su participación en las clases. En el segundo relato, se destaca las interrupciones debido a fallas en el equipo o a la pérdida de conexión a internet. Los estudiantes se veían afectados por estas interrupciones, lo que generaba dificultad su proceso de aprendizaje. En el tercer relato, se da a conocer que el espacio limitado de memoria en los dispositivos y la conexión a internet presentaron un obstáculo para los estudiantes y docentes, ya que no se podía descargar el material educativo y había dificultad para acceder a ciertos contenidos en línea, limitando las experiencias educativas virtuales.

“No todos tenían internet, la mala conexión quizás fue una dificultad para entrar a las clases, tal vez los megas se acababan, o no todos se conectaban”. (D1G)

“El micro fallaba, se iba el internet, “miss se me fue el internet” y yo les decía “ya, no te preocupes, vamos a volver a repetir, y tenía que hacerlo, era importante explicar para que sepan qué estamos haciendo.”(D2G)

“El tema del espacio de memoria en los dispositivos, se llenan y ya no pueden descargar videos, fotos. Como dije antes, la conexión no fue buena para todos, eso también les dificulto para ingresar a algunas páginas o resolver formularios” (D5G)

Los testimonios mencionan las dificultades tecnológicas que enfrentaron en el periodo de educación a distancia. Se menciona la necesidad de adaptarse a herramientas como Zoom y aprender a editar videos, evidenciando el desafío de incorporar nuevas tecnologías en su labor docente. Se relata la necesidad de capacitarse para adaptarse a las demandas tecnológicas de la enseñanza virtual, incluyendo el aprendizaje de nuevas plataformas y recursos informáticos.

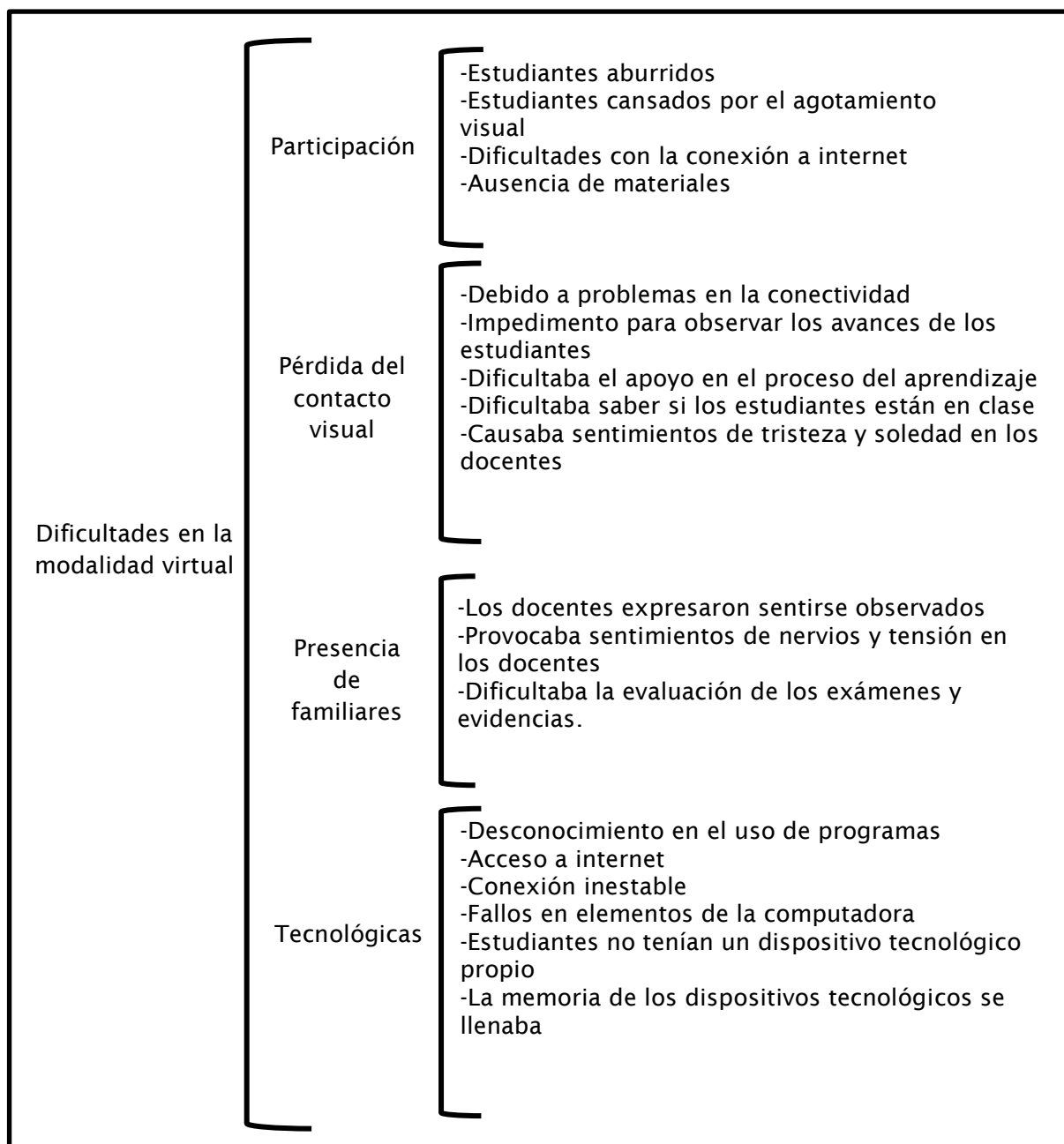
“Tuve que estudiar primero porque la modernidad no iba conmigo. Yo puedo usar una computadora, puedo hacer mis trabajos en computadora, Word, Excel, pero lo que implicaba Zoom, tuve que estudiarlo, analizarlo, no dormir, editar los videos. Al inicio me sentí desesperada,”. (D3G)

“Al inicio fue un poco difícil, luego me fui adaptando. Si no fuera por mi hija, su orientación, hubiera renunciado porque pensaba que “enseñar en virtual” no era para mí. La red de internet no era estable y no lograba retroalimentar a todos los estudiantes. La dificultad que encontré es que no todos tienen buena conexión a internet y un dispositivo personal. (D4G)

“De manera virtual hemos tenido que aprender a usar la tecnología, hemos tenido que capacitarnos, aprender todo lo que es el sistema de la computadora, las plataformas que ahora existen, y eso se hizo complicado. Una cosa es saber usar un Word, pero otra cosa es usar otras plataformas.” (D6G)

Figura 5

Dificultades en la modalidad virtual



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas.

Sobre al grafico expuesto, se dan a conocer las dificultades que enfrentaron los docentes durante la enseñanza de la comprensión lectora en la modalidad virtual.

En cuanto a la participación, los docentes relataron que los estudiantes se mostraban desmotivados, cansados por el uso prolongado de pantallas, y a menudo desconectaban cámaras

o micrófonos. La pérdida del contacto visual dificultó la interacción pedagógica, generando en los docentes sentimientos de soledad e incertidumbre. Respecto a la presencia de los familiares, si bien en algunos casos hubo apoyo, también se generó tensión y desconfianza por la observación constante o por intervenciones poco honestas en las evaluaciones y tareas. En las dificultades tecnológicas se encontró que hubo conexiones inestables, falta de dispositivos, escasa memoria, y poco dominio de las plataformas tanto en estudiantes como docentes.

4.3. Progreso de los docentes en la modalidad virtual

Durante las entrevistas, se recopilaron testimonios que destacan el progreso experimentado en su práctica profesional en un entorno virtual. Los participantes expresaron haber tenido fortalezas, entre las que incluyen la motivación y la automotivación para enfrentar los desafíos encontrados y garantizar el continuo aprendizaje de sus estudiantes.

4.3.1. Fortalezas de los docentes

Los testimonios resaltan las fortalezas y logros que los educadores han desarrollado durante la modalidad de enseñanza virtual. El dominio en el manejo de la tecnología, la capacidad para manejar distintas plataformas como Zoom, Meet y YouTube, así como su habilidad para descargar contenido de internet refleja un desarrollo de habilidades. Además, su automotivación y determinación para superar los desafíos tecnológicos son ejemplos de adaptabilidad. Por otro lado, el hecho de que dedique tiempo a buscar cuentos en línea demuestra su compromiso con la mejora de la experiencia educativa virtual.

“Me siento la número uno, ya sé manejar la computadora, ya sé cómo manejar el zoom, el Meet, el YouTube que antes no sabía ni descargar. Entre las fortalezas que desarrollé, bueno, está la automotivación, tenía que decirme a mí misma que sí puedo, ahora paro metida en la máquina buscando cuentos.”. (D2G)

También se rescata de las entrevistas las habilidades y cualidades que han sido fortalecidas durante el periodo de educación virtual. La empatía, resiliencia, tolerancia, responsabilidad y el compromiso con los niños reflejan la disposición del docente para enfrentar los desafíos de la modalidad virtual de enseñanza.

Cuentan los docentes que el manejar la tecnología y habilidades comunicativas, tanto con padres como con los niños, es importante para mantener una comunicación efectiva en un entorno virtual. Testimonian que la motivación surgía al buscar que los niños continúen aprendiendo, y un docente por su hija buscaba mejorar. Además, dan a conocer que la práctica es un medio para adquirir nuevas habilidades y se necesita disposición para superar obstáculos.

“La empatía y resiliencia son algunas de ellas, la tolerancia, manejo de la tecnología, la responsabilidad y compromiso con los niños. He tenido que usar habilidades comunicativas en los padres y los niños, también he tenido que adaptar palabras y resumir fichas, mi motivación fue mi hija y los niños, quería que aprendan y al no saber cómo, empecé a practicar, todo se aprende practicando”. (D4G)

El crecimiento personal y profesional durante el periodo de la virtualidad se da conocer a través de los testimonios de los docentes. Mencionan el desarrollo de habilidades, estrategias virtuales y su compromiso con la mejora continua y su capacidad para adaptarse a entornos educativos virtuales. La mención de la resiliencia, la confianza y la paciencia en la labor docente, así como su disposición para comprender y atender las necesidades y dificultades de sus estudiantes.

“En el periodo de virtualidad he podido desarrollar habilidades y estrategias virtuales. Tuve que desarrollar mis habilidades con la tecnología. También la resiliencia, confianza, paciencia porque no todo suele salir bien la primera vez, y eso fortaleció mi lado humano, tener en cuenta las necesidades y dificultades que los niños pueden tener”. (D5G)

4.3.2. Acciones para mejorar la práctica docente

El compromiso que relatan los docentes con el aprendizaje continuo y el desarrollo profesional se dan a conocer en las entrevistas. Su compromiso a continuar capacitándose y aprender de las experiencias de otros profesores pone en manifiesto su dedicación para mejorar su práctica docente.

Los docentes narran que es importante la actualización y el aprendizaje continuo en su profesión. Hacen énfasis en el beneficio mutuo al aprender, tanto para sí mismo como con sus colegas y estudiantes. Consideran que de esa forma se fortalece su desarrollo personal, lo que influye positivamente en su labor como educador.

“Seguir capacitándome, aprendiendo de las experiencias de otras profesoras; más que todo lo que es comprensión lectora porque he visto mucho material didáctico, habilidades de diferentes profesoras para que los chicos puedan seguir aprendiendo”.
(D1G)

“Creo yo, que lo mejor que debo hacer para mí es seguir preparándome, actualizarse, en nuestra profesión eso no debería faltar, siempre es bueno actualizarse tanto con tus compañeros de trabajo y en especial con tus pequeños; y seguir preparándose de verdad porque mientras más aprendes, más puedes enseñar en cualquier situación, mientras más estudias, tú también te sientes mejor y más puedes dar”. (D3G)

La dedicación de los educadores con la mejora continua se resalta en sus relatos, se menciona la posibilidad de mejorar sus habilidades tecnológicas al reconocer la necesidad de actualizarse constantemente. Están dispuestos en aprender y adaptarse a las nuevas herramientas educativas para mejorar su práctica docente. Además, los testimonios demuestran que los maestros están para aprender todos los días y que siempre surgen cosas nuevas, mostrando su disposición para adaptarse al cambio.

Dan testimonio sobre la importancia de seguir capacitándose, especialmente con la experiencia de la virtualidad y el tránsito a la presencialidad, para integrar de manera efectiva las herramientas y recursos que han adquirido durante la educación virtual.

“Mejorar estudiando la parte de tecnología, yo creo que los maestros estamos para aprender todos los días, siempre aparecen cosas nuevas, yo pienso que actualizándonos nos ayudaría mucho, tenemos que estar preparados”. (D2G)

“Seguir capacitándome ya que ahora estamos de manera presencial a veces queremos poner o usar algunas cosas que hemos usado en la virtualidad como las diapositivas”. (D6G)

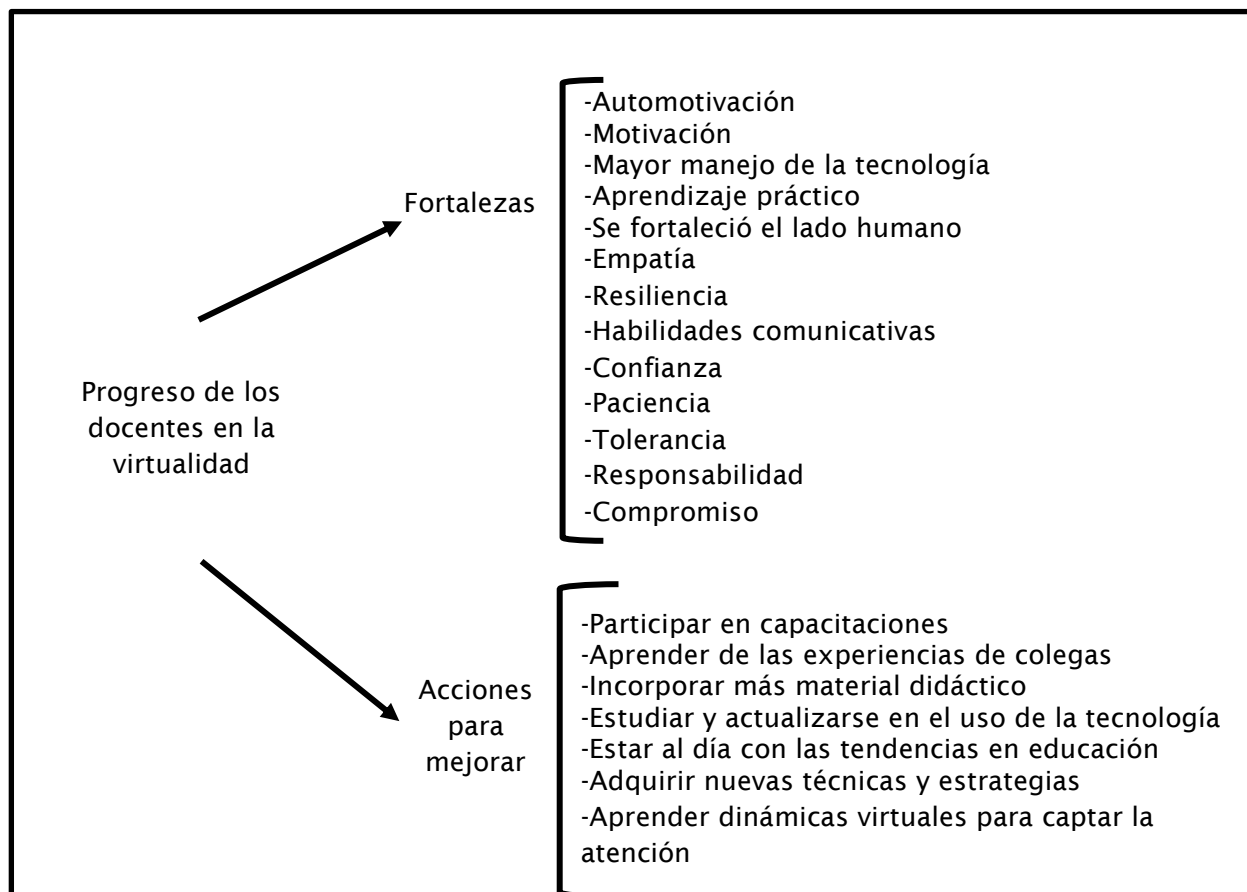
Se cuenta en las narraciones el reconocimiento e importancia de seguir aprendiendo y estudiando, así como la determinación de los docentes por conocer nuevas técnicas y estrategias educativas. Su mención a seguir capacitándose demuestra su compromiso con la educación y su deseo de proporcionar a sus estudiantes mejores oportunidades de aprendizaje.

“¿Qué me ayudaría a mejorar? Seguir aprendiendo, seguir estudiando, esforzándome y conociendo más que nada las nuevas técnicas, las estrategias que se están implementando hoy en día”. (D4G)

“Siento que puedo seguir mejorando con todo lo que sea capacitación. Me interesa que los niños puedan seguir aprendiendo y mejorando su comprensión en diferentes textos. Me interesa seguir aprendiendo sobre técnicas o dinámicas que pueda usar virtualmente para llamar la atención de todos.”. (D5G)

Figura 6

Progreso de los docentes en la virtualidad



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas.

Se muestra el progreso experimentado por los docentes durante la enseñanza virtual, en cuanto a fortalezas desarrolladas y acciones propuestas para mejorar su práctica docente.

Respecto a las fortalezas, los relatos destacan el desarrollo de la automotivación, empatía, resiliencia, tolerancia, confianza y habilidades tecnológicas, así como una actitud positiva frente a los desafíos de la virtualidad. Se reconocen también cualidades como la responsabilidad, compromiso y paciencia, esenciales para sostener el proceso educativo en un contexto virtual.

Por otro lado, las acciones para mejorar giran en torno a la necesidad de una capacitación continua, el interés por aprender de experiencias de otros colegas, y la incorporación de nuevas técnicas y estrategias didácticas, especialmente en el uso de recursos digitales. Los docentes expresan su deseo de seguir actualizándose para brindar mejores oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes, incluso ahora en la presencialidad.

CAPITULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Estrategias para la comprensión lectora en la virtualidad

De acuerdo con los resultados de la investigación, se identificaron diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora implementadas durante la modalidad virtual de enseñanza. Los docentes adaptaron dichas estrategias según las necesidades de sus estudiantes, esperando mayor participación e interés en la lectura. Entre las estrategias usadas, se encuentra el uso de Kahoot!, juegos en línea, ruleta de preguntas, cuentos, teatro y títeres. Otro recurso utilizado fue el “cuento viajero”, en el que los estudiantes, con el apoyo de sus familias, narraron experiencias de la pandemia.

Acevedo y Laguado (2021) en Colombia, aseguran que la lectura comprensiva en los estudiantes puede mejorar con el uso de un diagnóstico contextualizado. Esto permitió la creación de la actividad “Cuentos del Abuelo”, que consistió en la recopilación de leyendas para ser compartidas. Igualmente, se usaron diversas herramientas para fomentar el interés de lectura y su comprensión.

La experiencia también destaca la reflexión durante la lectura y la incorporación de estrategias para la comprensión y análisis de los textos. El uso de Kahoot! y Quizizz para la elaboración de preguntas relacionadas con las lecturas ayudaron a los estudiantes a poder identificar a los personajes y comprender el tema abordado. Se destaca el uso de diapositivas y plataformas interactivas para captar la atención del estudiante y fomentar su participación activa.

Este resultado concuerda con el trabajo de Olarte (2023) en su análisis cualitativo realizado en Panamá, donde menciona que los docentes aceptaron el desafío de incorporar estrategias y recursos tecnológicos orientados a la comunicación con sus estudiantes y la continuidad de la enseñanza. El autor menciona su efectividad a pesar de las circunstancias, los docentes

encontraron nuevas y creativas formas de diseñar y desarrollar sus clases para que fueran más interactivas.

En síntesis, la adaptación de la enseñanza de la comprensión lectora en espacios virtuales, así como el uso de la tecnología disponible, evidencia que los docentes tienen una capacidad eficaz de respuesta ante las necesidades educativas. Estas acciones dan cuenta de la relevancia de la innovación docente, así como su creatividad y adaptabilidad para continuar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Proceso didáctico de las estrategias para la comprensión lectora

Desarrollas las actividades orientadas a la comprensión lectora en la virtualidad procuró un proceso didáctico que integrara momentos como la motivación, activar los saberes previos, lectura guiada, formulación de preguntas y el uso de fichas de aplicación.

Los docentes señalaron que iniciaban sus sesiones de aprendizaje con la presentación de personajes e imágenes acompañadas de preguntas, con el fin de despertar el interés y la curiosidad sobre el texto, estimulando la imaginación y el pensamiento crítico. Asimismo, destacaron la importancia de iniciar la enseñanza con una fase motivacional, empujando dinámicas o juegos breves para atraer la atención de los estudiantes, el uso de imágenes, preguntas que activen sus conocimientos previos y puedan permitir la inferencia en sus respuestas.

Se resaltó en las entrevistas el uso de diapositivas, accesibilidad de los textos a usar, selección de lecturas breves y llamativas. Asimismo, el uso de los momentos de la lectura, siendo estos el antes, durante y después, junto a preguntas de nivel literal, inferencia y crítico. Se menciona también, que se aumentó el tamaño de los textos, para que pueda haber mayor participación de los niños.

Además, empujaron recursos como cuentos y plataformas interactivas como Kahoot y Quizizz acompañados de actividades que promovían la práctica de la entonación al leer, con el propósito

de fortalecer la comprensión lectora. Al finalizar la lectura y responder a las preguntas, se hizo de fichas de aplicación. Los docentes señalaron que daban opción de poder imprimirlas o desarrollarlas de forma digital, ello con el motivo de reforzar el aprendizaje de manera individual.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Peña (2019) en México, quien sostiene que el principal desafío de los docentes está en fomentar la comprensión lectora como una estrategia integral, donde los elementos de interacción desempeñan un papel esencial. Entre ellos se incluyen la motivación, orientación del docente, uso de modalidades de lectura que promuevan la seguridad y fluidez, el desarrollo de habilidades para analizar, sintetizar y deducir el contenido, así como la implementación de estrategias y preguntas que fomenten la socialización en el aula.

Recursos y materiales usados para la comprensión lectora

Para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora en la modalidad virtual, los docentes adaptaron recursos y materiales acorde a su realidad y contexto de sus estudiantes, haciendo uso de la tecnología de forma significativa.

Los participantes relataron que hicieron uso de diapositivas con imágenes para brindar instrucciones, con el propósito de facilitar la comprensión de las actividades. Asimismo, motivaron a los estudiantes a usar materiales cotidianos disponibles en su hogar, lo que generó una colaboración activa por parte de más de la mitad de los padres de familia en la elaboración del material.

Los docentes demostraron adaptabilidad frente a la educación a distancia, considerando los recursos tecnológicos disponibles para desarrollar sus clases y garantizar que todos participen en las actividades. Se puede evidenciar en las narraciones la planificación en cuanto a selección de los materiales y recursos, anticipando los temas y actividades destinadas a reforzar el aprendizaje. El uso de herramientas digitales como Kahoot, Liveworksheets y formularios de

Google evidencia la diversidad de acciones implementadas para promover el involucramiento en el proceso educativo.

Para evitar perder la atención de los estudiantes, los docentes usaron diapositivas y juegos virtuales por medio de plataformas como Zoom y Microsoft Teams logrando que el aprendizaje sea más interactivo. Las narraciones debelan la adaptación de los docentes a la virtualidad, así como sus acciones han favorecido la experiencia de los estudiantes en su acercamiento y uso de la tecnología.

Este hallazgo se alinea con lo señalado por Tosi (2020) en Argentina, quien menciona que, pese a que los recursos digitales contienen varias ventajas, su adaptación como material didáctico debe responder a la planificación de los docentes considerando el contenido y objetivos previstos, tomando en cuenta los pasos de selección, diseño y planificación.

Igualmente, se emplearon diferentes herramientas para el aprendizaje, como la proyección de video por Zoom y el empleo de títeres para una enseñanza más dinámica. El uso de bibliotecas virtuales, fichas de trabajo impresas o digitales, y los videos de YouTube, sirvieron de apoyo para guiar la elaboración de material y facilitar su comprensión. La actividad de modelado, el cual realizaron los estudiantes con sus familias, favoreció la creatividad.

Por consiguiente, se considera importante tener en cuenta la investigación de Castro y Fernández (2021), realizada en Colombia, donde dan a conocer que a pesar de que el uso de plataformas podría resultar beneficioso para la comprensión lectora en niños, el conocimiento y la capacitación docente son fundamentales, ya que el desconocimiento de su uso puede dar como resultado el desinterés y desmotivación en los estudiantes.

Por su parte, Álvarez (2021), en su estudio realizado en Perú, concluye que el uso de material reciclado como recurso didáctico estimula la creatividad infantil; sin embargo, enfatiza la necesidad de que los docentes se capaciten para emplear adecuadamente estos recursos y enseñar a los estudiantes su elaboración.

Evaluación de la comprensión lectora

En relación con la evaluación de la comprensión lectora durante la modalidad virtual de enseñanza, se identificó una variedad de métodos empleados por los docentes para valorar el progreso de los estudiantes y su comprensión de los textos. Los testimonios destacan el uso de evaluaciones basadas en ítems e indicadores, la importancia de la evaluación oral y el uso de herramientas y estrategias que buscan garantizar un proceso evaluativo integral y significativo.

En este sentido, Herrero (2022) estima que hay que considerar a la evaluación como una herramienta capaz de facilitar la medición del avance de los niños. Sin embargo, durante la virtualidad, esta tuvo que transformarse en formativa, cuyo objetivo es orientar, regular y motivar al estudiante en el transcurso de su proceso de aprendizaje. También se destacó la importancia del feedback para el trabajar algunas dificultades concretas (como la pronunciación y lectura). Los docentes demostraron ser flexibles al momento de aplicar la retroalimentación, permitiendo un aprendizaje adaptado a sus necesidades específicas. Sin embargo, investigación de Chura et al. (2021) en Perú señala que, si bien el uso de la tecnología favoreció la retroalimentación y fortalecimiento de las competencias lectoras, la desigualdad en el acceso digital limitó la efectividad. Igualmente, los testimonios dan cuenta del uso de herramientas tecnológicas como Kahoot y formularios de Google para realizar evaluaciones. Estas herramientas fomentaban la participación activa de los estudiantes y permitieron al docente monitorear su progreso, contribuyendo a una evaluación integral y continua.

Este hallazgo guarda relación con el estudio llevado a cabo Buendía y Holgado (2022) en España, en el cual expresan que el uso de recursos tecnológicos requirió un papel significativo en el desarrollo de las competencias lectoras, ya que mejoró los resultados individuales de los estudiantes, así como favoreció también la motivación en el aprendizaje significativo, atención, concentración, autoaprendizaje y creatividad.

Dificultades en la modalidad virtual

Participación de los estudiantes

De acuerdo con las narraciones de los docentes, la virtualidad tuvo un efecto en la participación de los estudiantes. Dieron a conocer su preocupación por el desinterés, aburrimiento y cansancio en las clases, puesto que los niños apagaban su cámara y micrófono. Dar respuesta a estas situaciones conllevó a realizar acciones para captar su atención y motivar la participación a partir de juegos y estrategias didácticas.

También dieron relevancia a la adaptación de sus clases, para fomentar una participación activa, proporcionando un entorno dinámico y divertido. La investigación realizada en la Universidad Autónoma de Madrid por Cifuentes (2020), da a conocer que el cierre de las escuelas y el confinamiento ha generado un desgaste en los estudiantes; ya que sienten estrés, temor al contagio, frustración, y la falta de contacto físico presencial con sus compañeros. Aunque las escuelas ofrecían la alternativa de la continuidad de su educación a distancia, el acceso a internet y al dispositivos tecnológicos resultó fundamental para garantizar el aprendizaje.

Pérdida del contacto visual

La falta de contacto visual en la virtualidad generó sentimientos de tristeza y soledad entre los docentes, quienes expresaron dificultad para observar el progreso y las reacciones de los estudiantes. La falta de interacción visual obstaculizó el apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, los problemas de conectividad, como la inestabilidad del internet, han contribuido a esta pérdida de contacto, afectando de ese modo la dinámica entre los docentes y estudiantes.

En relación a este hallazgo, Elgueta (2020) en su estudio realizado en Chile, señala que en la virtualidad los docentes se enfrentaron a una pantalla negra con el nombre del estudiante. Sin

embargo, para la efectividad de las actividades, es necesario un intercambio verbal entre estudiantes y docentes, fortaleciendo de ese modo la construcción del aprendizaje.

El paso a la educación a distancia supuso un reto para los docentes, quienes tuvieron que reemplazar la observación directa por la confianza y compromiso en los niños para el desarrollo de sus actividades de aprendizaje. Salcedo et al. (2020) en su investigación en México indica que una de las desventajas de la educación virtual es la tendencia al desinterés o distracción por parte de los estudiantes, debido a los estímulos de su entorno, en especial con la cámara apagada. Palés y Gasull (2021), en su investigación en España, indican que los profesores experimentaron incomodidad ante la imposibilidad de observar y escuchar a los estudiantes, lo que les impidió comprobar su nivel de atención y comprensión, reduciendo también su propia motivación al carecer de un feedback visual que les permitiera mejorar su práctica pedagógica.

Presencia de los familiares

La presencia constante de familiares durante las clases virtuales representó otro desafío para los docentes, generando ansiedad, nerviosismo e incomodidad al sentirse observados. La participación de padres, madres, abuelos y otros miembros del hogar añadió presión al trabajo docente, especialmente durante las primeras semanas de adaptación. No obstante, con el tiempo los docentes lograron superar la incomodidad inicial y se mostraron más seguros en el entorno virtual.

Este resultado coincide con el estudio de Vázquez (2020), en México, quien sostiene que la familia constituye un apoyo esencial en el proceso educativo; sin embargo, advierte que no existen pautas claras sobre el grado de su participación, lo que en algunos casos genera un exceso de involucramiento en las actividades escolares.

Además, las narraciones revelaron casos de participación deshonestas de algunos padres al intervenir directamente en los exámenes o trabajos de sus hijos, lo que ocasionó frustración y decepción en los docentes. Pese a ello, los educadores reconocieron la importancia de mantener una colaboración honesta y efectiva entre familia y escuela, estableciendo objetivos compartidos para favorecer el aprendizaje. En concordancia, Muñoz y Lluch (2020), en su investigación realizada en España, señalaron que durante la pandemia surgió una colaboración activa entre escuela y familia, basada en la preocupación mutua por el cumplimiento de los objetivos educativos de los niños y niñas..

Dificultades tecnológicas

Los testimonios de los educadores destacan las dificultades tecnológicas experimentadas durante el periodo de educación a distancia, las cuales afectaron tanto la experiencia educativa de los estudiantes como la labor docente. Entre los principales problemas se encontraron la falta de acceso a internet, fallas en los equipos, limitación de la memoria de los dispositivos y la dificultad para acceder a contenidos en línea, lo que interrumpía la continuidad de las clases.

De acuerdo con Aguilar (2020), en su estudio realizado en Ecuador, aunque la integración de las TIC resulta importante, gran parte de la comunidad educativa enfrentó brechas como la carencia de dispositivos, problemas de conectividad y el desconocimiento en el uso de herramientas digitales.

A pesar de estas dificultades, los relatos evidencian la disposición y resiliencia de los docentes, quienes ofrecieron apoyo constante a sus estudiantes repitiendo explicaciones y adaptándose al uso de las plataformas virtuales como Zoom, Meet o Teams. Las narraciones reflejan sentimientos de estrés y frustración inicial, seguidos de un proceso de capacitación y aprendizaje que posibilitó la adquisición de habilidades para los entornos digitales.

Estos hallazgos se alinean con la investigación de Alvarado y Barra (2021) en México, donde se observó que los profesores experimentaron tensión, ansiedad, estrés y desigualdad para acceder o usar herramientas tecnológicas. Pese a ello, estas situaciones motivaron a los docentes a desarrollar nuevas habilidades digitales, lo cual contribuyó a mejorar su calidad de enseñanza.

Progreso de los docentes en la modalidad virtual

Fortalezas de los docentes

Los testimonios presentan el avance de los docentes en su labor profesional durante la virtualidad. En las narraciones expresaron haber desarrollado fortalezas como la motivación, automotivación, dominio en el manejo de la tecnología y capacidad para hacer uso de diferentes herramientas digitales. También, sus acciones de superación ante los desafíos junto a su compromiso con su labor educativa denotan su apertura al crecimiento personal y profesional.

Este hallazgo guarda relación con la investigación de Holguín (2021) realizada en México, quien da a conocer que los docentes, pese a experimentar resistencia al cambio, demostraron resiliencia, tolerancia, responsabilidad y compromiso con los estudiantes. El manejo efectivo de la tecnología junto con el desarrollo de habilidades comunicativas y la motivación orientada al aprendizaje de sus estudiantes, demuestran su capacidad de adaptación ante nuevo entornos educativos. Estos relatos evidencian su crecimiento personal y profesional dentro de un contexto educativo en constante cambio.

Este resultado coincide con lo planteado por Zevallos (2020), quien afirma que la efectividad del proceso enseñanza- aprendizaje depende de la actitud del educador, su disposición al aprendizaje autónomo y capacidad de analizar el contexto para responder a las necesidades de su entorno.

Acciones para mejorar la práctica docente

Las entrevistas revelan el compromiso de los docentes con el aprendizaje continuo y el desarrollo profesional, evidenciado en su disposición para mejorar su práctica educativa. Destacan la actualización constante y el aprendizaje a partir de experiencias de otros colegas, lo cual demuestra una actitud reflexiva y colaborativa frente a los desafíos educativos.

Asimismo, priorizar la comprensión lectora y la búsqueda de nuevos materiales didácticos reflejan su intención de incorporar estrategias innovadoras en beneficios del aprendizaje de los estudiantes. La investigación de Casa y Morales (2020) realizada en Perú, también se relaciona con estos resultados, puesto que señalan que hay mayor desempeño en docentes que realizan una autorreflexión, ya que fomenta su motivación y compromiso para lograr la excelencia educativa.

Los docentes manifiestan su expectativa de seguir actualizando sus saberes tecnológicos para mejorar su dinámica de enseñanza y responder ante la demanda de una educación a distancia. Su interés denota su compromiso con la enseñanza e innovación para brindar mejores oportunidades de aprendizaje a su aula.

Los resultados coinciden con el trabajo de Reynosa et al. (2020) en Perú, en el que se indica que los docentes tuvieron que rediseñar sus estrategias tradicionales y hacer uso de herramientas virtuales. Respondiendo a la necesidad de una formación constante y refuerzo de sus habilidades digitales.

Los casos evidencian que, a pesar de las brechas tecnológicas, los docentes y los estudiantes son capaces de interactuar, siendo capaces de crear contenido digital, modificarlo, analizarlo y seleccionarlo. Por lo que se relaciona con la competencia 28 del Currículo Nacional de

Educación Básica (2016) la cual promueve que el estudiante busque contenido, lo adapte, gestione, interactúe y organice en los espacios virtuales según su necesidad.

Ello se evidencia en las narraciones de los docentes, quienes nombran las plataformas usadas en su entorno virtual, siendo estas Google Meet, Zoom, Kahoot! y Formularios de Google, en las cuales el alumnado estudiantil desarrolló y fortalecieron sus competencias tecnológicas. Así también, al hacer uso de materiales como videos, cuentos, fichas de actividades y presentaciones en Power Point, los estudiantes gestionaron, analizaron y organizaron la información según las actividades planteadas.

Estas acciones evidencian que la enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales no solo fortaleció las habilidades de los docentes, sino también de sus estudiantes, aportando saberes a su formación integral.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Tomando como base los hallazgos mostrados y el análisis anterior sobre la enseñanza de la comprensión lectora en ambientes virtuales en docentes de un colegio de Lima, se presentan las conclusiones acorde a cada objetivo planteado para el estudio.

- Siendo el objetivo general entender las vivencias de los docentes en la enseñanza de la comprensión lectora en entornos virtuales, se halló que pasar de la presencialidad a la virtualidad requirió adaptar sus estrategias. Tuvieron problemas de conexión y de dominio digital que impulsó su aprendizaje en el manejo tecnológico. Adaptaron su enseñanza conforme a sus necesidades y contexto de sus estudiantes, usando actividades interactivas para captar su interés. Asimismo, incluyeron a la familia durante el desarrollo de su enseñanza.
- Respecto a describir las experiencias de los docentes en cuanto al uso de estrategias para la comprensión lectora, se manifiesta que usaron recursos para captar la atención del estudiante, incluyendo juegos, actividades interactivas y el planteamiento de preguntas que favorecieron la reflexión del texto. Se tomó en cuenta los momentos: antes, durante y después de la lectura, lo cual favoreció la comprensión y el análisis. Los estudiantes participaron de manera dinámica e intercambiaron opiniones reflexionando durante el proceso de comprensión lectora.
- En lo que respecta al objetivo de describir las experiencias de los docentes en cuanto al uso de los recursos y materiales que utilizaron en el proceso didáctico de comprensión lectora en entornos virtuales se encontró lo siguiente: Los maestros hicieron uso de diapositivas, materiales de casa, juegos virtuales, videos, títeres, bibliotecas virtuales y herramientas como Kahoot!, Liveworksheets, Quizizz y Google Forms para mantener el compromiso activo de los estudiantes con su aprendizaje.
- Respecto al objetivo de describir las experiencias docentes respecto a la evaluación de la comprensión lectora en entornos virtuales. Los testimonios revelan la aplicación de

evaluaciones formativas apoyándose en los recursos tecnológicos como Kahoot y formularios de Google, así como la valoración de la participación y la expresión oral como indicadores claves de comprensión. La atención individual a la retroalimentación y la adaptación a las dificultades de conectividad evidencian el compromiso de los docentes por garantizar la equidad en la evaluación y el aprendizaje de los estudiantes en entornos virtuales.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

- Se recomienda profundizar el tema de la enseñanza de la comprensión lectora investigando e incentivando a otros actores educativos como directores y padres de familia para analizar y comprender su visión sobre los cambios vivenciados en la modalidad virtual de enseñanza tanto en lima como en los demás departamentos del país.
- Se recomienda promover la colaboración entre las familias y la escuela, contar con un apoyo en el hogar en caso de recurrir a las clases a distancia por alguna eventualidad, lo que enriquecería el proceso de aprendizaje de los estudiantes y fortalecería la experiencia educativa.
- Se aconseja fomentar el desarrollo profesional urgente de los docentes para expandir su dominio tecnológico e integrar estrategias y recursos novedosos, fortaleciendo de ese modo sus habilidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213-223.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000300213
- Aguilar, F. y Villagómez, M. (2022). *Experiencias docentes en tiempo de pandemia* [online]. Abya-Yala. <https://books.scielo.org/id/34rvh>
- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2015). *El papel de la descripción en la investigación cualitativa*.
<https://www.moebio.uchile.cl/53/aguirre.html>
- Alvarado, D. y Berra S. (2021). Importancia de las competencias del docente sobre tecnología educacional aplicadas durante y postpandemia. *Revista Científica*, 6(22), 359–376.
http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Cientifica/article/view/749
- Álvarez, C. (2021). *Los materiales desechables y su uso como recursos didácticos en la enseñanza en niños del nivel inicial en la I.E. Integrada N° 20801- Sayan - 2020*[Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]
<http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/5766>
- Banco Mundial. (2021). *Informe sobre crisis de la educación en América Latina y el Caribe*.
<https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/03/17/hacer-frente-a-la-crisis-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>
- Buendia, M. y Holgado, J. (2022). Aplicación de recursos tecnológicos digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de lengua catalana. Un estudio de caso. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 253-271.
<https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2065>

- Casas, J. y Morales, J.(2020). *Estrategia de autoevaluación para mejorar la calidad del desempeño docente en el colegio militar Elías Aguirre*. Revista Científica pistemia, 4(2). <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/EPT/article/view/1317>
- Castillo, C. ., y García. Á (2022). Narrativas de experiencia y saber pedagógico: El caso de una docente de primaria y su encare educativo a la pandemia por covid-19 . *SCIAS - Educação, Comunicação E Tecnologia*, 3(2), 141–159. <https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/6166>
- Castro, M. y Fernández, I. (2021). *Recursos didácticos en la comprensión lectora. Plataforma Web. [Tesis para ser Licenciado en educación, Universidad de Guayaquil]* Repositorio de la UG. <https://repositorio.ug.edu.ec/items/3db5af3d-cfc9-4af2-b23d-5c902b34128b>
- Cervantes, D., Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Chapa, V. (2021). *Estrategias innovadoras para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de Educación General Básica y bachillerato de la U.E. "Simón Bolívar", cantón Naranjal, Provincia del Guayas Cantón Naranjal Parroquia San Carlos* [Tesis para ser magíster en educación, Universidad Estatal del Milagro] Repositorio de la UNEMI. <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/5755>
- Chura, L., Linares, N., Polo, M. y Zegarra, A. (2021). *Las prácticas de retroalimentación reflexiva y sus expresiones de desigualdad en tiempos de pandemia*. Investigación Valdizana, 15(4), 209–217. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/1087>

- Cifuentes, J. (2020). *Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: El papel del gobierno, profesores y padres*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216>
- Curi (2018). *Procesos didácticos del andude y la comprensión lectora del texto descriptivo enciclopédico en estudiantes del segundo grado de la institución educativa N° 36074 de Laimina*. [Tesis de Postgrado, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2298/TESIS-FED-2018-CURI%20PAYTAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dávila, P. V. (2012). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente. *Revista Educación Y Pedagogía*, 23(61), 145–155. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/14028>
- Del Pilar, A., Duarte, E. y Higuera, M. (2016). *Innovación en las estrategias de lectura y su incidencia en la competencia lectora*. *Educación y Ciencia*, (19). https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/7768
- Díaz, L; Torruco, Uri; Martínez, M y Varela, M. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. *SciElo*, 2(7) http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200750572013000300009
- Díaz, J., Morales, B. y Guadarrama, A. (2018) *Entornos virtuales para fortalecer la competencia lectora: implementación, experimentación y evaluación de estrategias emergentes*. [Universidad Autónoma del Estado de México]. <https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/5147>

- Domínguez, J. y Rodríguez, J. (2013) *La Educación a Distancia en el Perú*.
<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/6391>
- Donayre, M. (2022). *Interacciones pedagógicas que promueve la docente para fomentar la comprensión lectora en estudiantes de 5° de primaria de una institución pública*.
<https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/37992e69-edfa-4d3a-96c7-b018c8b2795c/content>
- Elgueta, M. (2020). ¿Hay alguien ahí? Interacciones pedagógicas con cámaras apagadas en tiempos de pandemia. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(2), 1-8. <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/60556>
- Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). *La caída de los ingresos familiares debido a la pandemia aumentó la anemia, la falta de vacunación y el retraso en la educación*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/la-caida-de-los-ingresos-familiares-debido-la-pandemia-genero-anemia-educacion-vacunas>
- García, M. A. M. (2002). *La investigación sobre diagnóstico de los estilos de aprendizaje en la educación superior*. <https://revistas.um.es/rie/article/view/98931>
- Gómez Alvarez, J. (2014). *Lectura y escritura: una ruta hacia la comprensión* [Tesis de licenciatura, Universidad de Antioquia]
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/15394/2018HortuaLaura.pdf>
- Gonzales, X, Jiménez, M., Meneses, J. y Vargas, D. (2021). *Ser maestra en tiempos de pandemia : narrativa de la historia de vida desde la emocionalidad, de una maestra del grado primero de primaria del colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento* [Tesis de

Guerrero (2015). *Enfoque curricular por competencias*. [Presentación PowerPoint].

<https://www.ugel06.gob.pe/portal/images/servicios/Recursos-materiales/enfoqueporcompetencias-luisguerrero.pdf>

Guerrero, C. y Catalá, C. (2015). La digitalización de la Educación en Pandemia. Mirada del Docente Peruano. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 20(04). https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2022_20_4

Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Herrero, A., López, M., Finoli, M., Hevia, F., Stanton, S. y Fiszbein, A. (2022). Evaluación en pandemia: ¿Cómo diagnosticamos las pérdidas de aprendizajes para informar los esfuerzos de recuperación? *Creciendo con las Escuelas Rurales Multigrados del Perú*. <https://www.grade.org.pe/creer/recurso/evaluacion-en-pandemia-como-diagnosticamos-las-perdidas-de-aprendizajes-para-informar-los-esfuerzos-de-recuperacion/>

Holguín, E. C. (2021). Implicaciones de la pandemia por COVID-19 en la salud docente. Revisión sistemática. *Temas sociológicos*, (28), 113-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089157>

Intriago (2021). *Estudio cualitativo de ambientes virtuales de los docentes de la unidad educativa fiscomisional “Sagrado Corazón”, Ecuador, 2021*. [Trabajo de grado, Universidad Cesar Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68569/Intriago_DDS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kohler, J. (2005). Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular. *Liberabit*, 11(11), 25-34. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100004

Leando, J. (2015). *Percepciones docentes sobre la comprensión de lectura* [Tesis para licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio de la PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6586/LEANDRO_KATO_JAZMIN.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López, G., Cacheiro, M., Camilli, C. y Fuentes, F. (2016). Didáctica general y formación del profesorado. *Unir editorial*, 1. https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf

López, N. y Sánchez, L. (2010). El aburrimiento en clases. *Procesos psicológicos y sociales*, 6 (1). <https://is.gd/OsPPeg>

Martínez, P. y Milena, R. (2015). *Práctica y experiencia : claves del saber pedagógico docente*. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsdll/cgi-bin/library.cgi?e=d-11000-00---off-0co%2FcoZz-060--00-1---0-10-0---0---0direct-10---4-----0-0l--11-es-Zz-1---20-about---00-3-1-00-0--4---0-0-01-00-0utfZz-8-00&a=d&c=co/co-060&cl=CL3.3&d=D12337>

Ministerio de Educación. (2015). *Plan de Incentivos a la Mejora de la Gestión y Modernización Municipal para el año 2015*.

https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/migl/metas/MINEDU%20meta%2013.pdf

Ministerio de Educación. (2018). *Plan de Material Educativo. Recepción, Distribución y uso de los Materiales Educativos-2018*.
<http://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wp-content/uploads/2018/04/Plan-de-material-educativo-i.e.pdf>

Ministerio de Educación. (2020). *Técnicas y Estrategias de Evaluación*.
<https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/docentes/guia-tecnicas-estrategias.pdf>

Ministerio de Educación. (2021). *Resolución Ministerial N.º 368-2021-MINEDU - Normas y documentos legales - Ministerio de Educación*.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2164501-368-2021-minedu>

Ministerio de Educación. (2016). *Marco del Buen Desempeño Docente*.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/3280180-marco-del-buen-desempeno-docente>

Ministerio de Educación (2017). *Perfil de egreso de los estudiantes de Educación Básica*.
<https://is.gd/R41dUM>

Ministerio de Educación (2023). *Aprendiendo en pandemia: una aproximación a las oportunidades y logros de aprendizaje en lectura y escritura de estudiantes de 2.º grado de primaria en el marco del Estudio Virtual de Aprendizajes 2021*.
<http://umc.minedu.gob.pe/aprendiendo-en-pandemia-una-aproximacion-a-las-oportunidades-y-logros-de-aprendizaje-en-lectura-y-escritura-de-estudiantes-de-2-grado-de-primaria-en-el-marco-del-eva-2021/>

- Miranda, R, Bazán, C. y César, N. (2021). *Bienestar docente e impacto de la pandemia COVID-19 en escuelas rurales multigrado. Un estudio cualitativo con docentes de tres regiones del Perú* (Informe técnico). CREER/GRADE-
<https://www.grade.org.pe/creer/recurso/bienestar-docente-e-impacto-de-la-pandemia-de-covid-19-en-escuelas-rurales-multigrado-un-estudio-cualitativo-con-docentes-de-tres-regiones-del-peru/>
- Montoya, L. (2019). La incorporación de las TIC en la capacitación docente. Estudio de caso: Universidad Autónoma Chapingo The incorporation of ICTs in teacher training. *Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación Y Sociedad*, 6(11).
<https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/697>
- Moreira, C. y Delgadillo, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en marcha* 28(1).
https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/2196
- Muñoz, J. y Lluch, L. (2020). Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3). https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3
- Olarte Ciprián, Y. M. (2023). La enseñanza remota en tiempos de pandemia: un análisis desde la mirada de los docentes. *Ciencia Y Educación*, 4(10), 34 - 50.
<https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.10001773>
- Palés, J. y Gasull, C. (2021). Docencia virtual en tiempos de pandemia. ¿Cámaras y micrófonos abiertos o cerrados?. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 24(2), 69-71.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322021000200001

- Paredes, A y Navarrete, P. (2021). *Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior*. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=100573>
- Paricahua, J., y Quispe, W. (2021). Estrategias de lectura y la comprensión lectora en textos digitales de los estudiantes de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú. *Revista electrónica Calidad en la Educación Superior*, 12(1). <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/2877>
- Pineda, E., De Alvarado, E. y De Canales, F.(2008). *Metodología de la investigación* https://hdcsudg.files.wordpress.com/2019/03/metodologc3ada_investigacion_canales_alvarado_pineda.pdf
- Rentería, N. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria. *Revista Educación y Ciudad*, 35, 93-102. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1965>
- Peña, S. (2019). El desafío de la Comprensión Lectora en la Educación Primaria. *Revista Panorama*, 13(24), 43 -56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6888664>
- Reynosa, E., Rivera E., Rodríguez, D. y Bravo, R. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto covid-19: una revisión sistemática. *Conrado*, 16(77), http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000600141&script=sci_arttext&tlng=pt
- Rojas, P. y Quezada, N. (2021). Educación a distancia y pandemia. Experiencias en educación básica en zonas rurales y urbanas. *Reencuentro. Análisis de problemas*

<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1023>

Saucedo, C., Pérez, G. y Canto, C. (2022). Estudiantes universitarios en tiempos de covid-19: clases en línea y vida cotidiana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2022000200421&script=sci_arttext

Silva, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *SciELO*, 14 (64). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000100005

Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>

Suárez, D., Ochoa, L., y Dávila, P. (2004). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. *Nodos y Nudos*, 2(17). <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1228>

Teulé Melero, J. (2015). *Procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de educación primaria*. [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja]. Renati. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3268/TEULE%20MELERO%2C%20JUDITH.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*.
<https://books.google.co.ve/books?id=lXcdV7aLbWcC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Toledo, P. (2005). El cuento: Concepto, tipología y criterios para su selección. *Aprende-IEA*.
 1-28.
https://www.researchgate.net/publication/257312462_El_cuento_concepto_tipologia_y_criterios_para_su_seleccion
- Tosi, L. (2020). Lectura y oralidad en la escuela del siglo XXI: materiales de enseñanza para las prácticas de lengua y literatura en el mundo digital; Universidad de La Rioja; *Contextos Educativos*; 25; 3-2020; 127-143
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/168335>
- Vázquez, M., Bonilla, W. y Acosta, L.(2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos Y Grupos De Investigación*, 7(14), 111–134.
<https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213>
- Zambrano, G., Morales, F., Moreira, M., y Amaya, D. (2021). Recursos virtuales como herramientas didácticas aplicadas en la educación en situación de emergencia. *Revista Polo del conocimiento*, 6(4), 3-35.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927025>
- Zavala, M. (2021). *Estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020*. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/4269>

Zeballos, M. (2020). Acompañamiento Pedagógico Digital para Docentes. *Revista Docentes* 2.0, 9(2), 192–203. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/164>

ANEXO:

Anexo 1: Guía de entrevista semiestructurada

Entrevista	
Categorías	Preguntas
Experiencias docentes respecto estrategias de comprensión lectora	-¿Cuál es el proceso didáctico que consideró para plantear estrategias para la comprensión lectora a través de la virtualidad? -¿Considera que fue efectivo? ¿Cómo podría mejorar? -¿En qué momento de la sesión incorpora estrategias didácticas? -¿Qué fortalezas le ayudaron a planificar el proceso didáctico? ¿Cuáles ha desarrollado?
Experiencias docentes respecto a la evaluación en entornos virtuales	- ¿Qué estrategias usó para evaluar? ¿Considera que siempre funcionaron? -¿Cómo ve la posibilidad de realizar la evaluación en entornos virtuales? ¿Qué fortalezas como maestro considera que desarrolló? - ¿Realizó retroalimentaciones acorde a los resultados? ¿Qué limitaciones tuvo? -¿Siente que conocer sobre la evaluación formativa brinda oportunidades? ¿Cuáles?
Experiencias docentes respecto al uso de recursos y materiales en entornos virtuales	-¿Cuáles son los criterios que utilizó para determinar los recursos y/o materiales a utilizar? -¿Siempre han funcionado en la modalidad virtual? ¿Qué dificultades encontró? -¿Qué habilidades ha tenido que desarrollar para adaptar los recursos y/o materiales? -¿Qué cree usted que le ayudaría a mejorar?