



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación

Carrera de Educación Inicial

Uso de entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel Preparatoria de instituciones públicas y
privadas durante la pandemia por COVID-19

Trabajo de integración curricular previo a la
obtención del título de Licenciada en Ciencias
de la Educación Inicial

Autora:

María Isabel Obaco Barva

CI:0107640609

Correo electrónico: mariaisabelobaco4@gmail.com

Tutora:

Mgt. Inés Cristina Pérez Fajardo

CI: 0104458435

Cuenca-Ecuador

17-febrero-2022

Resumen

El presente tema de estudio tiene como objetivo analizar el uso que los docentes del subnivel de Preparatoria hacen de los entornos virtuales de aprendizaje en contextos públicos y privados con el fin de conocer las diferentes realidades. Para ello, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el uso que los docentes hacen de los entornos virtuales de aprendizaje para niños del subnivel Preparatoria de instituciones educativas públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19? La investigación posee un corte transversal, descriptivo-exploratorio, centrado en el enfoque cualitativo. La población seleccionada la conformaron ocho docentes a cargo del Primer Año de Educación General Básica (Preparatoria) de la ciudad de Cuenca-Ecuador, pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas. Posteriormente, se aplicó una entrevista semiestructurada a través del internet, con preguntas descriptivas, estructurales y de contraste que sirvieron para la elaboración de un análisis descriptivo y comparativo entre los dos sectores. El análisis se llevó a cabo mediante el software ATLAS.ti., el cual permitió establecer categorías importantes con respecto al tema y concluir que, tanto en establecimientos gubernamentales como particulares los docentes efectivamente han utilizado los entornos virtuales de aprendizaje, pero con diferencias y semejanzas relevantes que han impactado en cómo se plantea y desarrolla la educación para niños y niñas del subnivel Preparatoria durante la pandemia por COVID-19.

Palabras claves: Entornos virtuales de aprendizaje. Educación. Primera infancia. Covid-19.

Abstract:

The present topic of study aims to analyze how teachers of the first official level of education use virtual learning environments in public and private schools in order to understand the different realities. This research will answer the following question: How do teachers make use of virtual learning environments for young children in public and private educational institutions during the COVID-19 pandemic? The research has a transversal and descriptive-exploratory methodology centered on the qualitative approach. The selected population consisted of eight teachers in charge of the First Year of General Basic Education in the city of Cuenca-Ecuador, belonging to public and private educational establishments. Subsequently, a semi-structured interview was conducted through the Internet with descriptive, structural, and contrast questions that were used for descriptive and comparative analysis between public and private institutions. The analysis was carried out using ATLAS.ti., software, which made it possible to establish important categories regarding the topic. This research concludes that private and public educational institutions on young children presented relevant differences and similarities about the use of virtual environments during the pandemic.

Keywords: Virtual learning environments. Education. Early childhood. Covid-19.

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract.....	3
Introducción.....	12
Capítulo I: Antecedentes y Justificación	16
1.1. Descripción del Problema	16
1.2. Pregunta de Investigación	21
1.3. Objetivo General de la Investigación	21
1.3.1. <i>Objetivo general</i>	21
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	22
1.4. Justificación.....	22
Capítulo II: Estado del arte	27
2.1. El uso de dispositivos	28
2.2. Impacto de recursos tecnológicos en diferentes áreas de aprendizaje.....	32
2.3. Herramientas digitales como estrategia didáctica	35
2.4. Contexto por COVID-19	40
Capítulo III: Marco Teórico.....	47
3.1. Educación virtual a distancia y sus generaciones.....	47
3.2. Modelos pedagógicos en la educación virtual a distancia.....	52
3.3. Teorías clásicas de aprendizaje	53
3.3.1. <i>Conductismo</i>	53
3.3.2. <i>Cognitivismo</i>	54
3.3.3. <i>Constructivismo</i>	54

	5
3.3.4 <i>¿Una nueva teoría de aprendizaje? El Conectivismo</i>	55
3.4. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA).....	56
3.4.1. <i>Definición de los entornos virtuales de aprendizaje</i>	57
3.4.2. <i>Características de los entornos virtuales de aprendizaje</i>	59
3.4.3. <i>Ventajas y desventajas de los entornos virtuales de aprendizaje</i>	60
3.5. Entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel Preparatoria.....	61
3.6. Características de niños de 5 a 6 años en relación con las TICs.....	65
3.7. Rol de los docentes del subnivel Preparatoria en entornos virtuales de aprendizaje.....	69
3.7.1. <i>La familia como apoyo al docente al utilizar entornos virtuales de aprendizaje</i>	75
3.8. La planificación a través de entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel Preparatoria	
.....	77
3.9. Principales estrategias de Ecuador ante la emergencia mundial	79
3.10. Metodologías de aprendizaje virtual	80
3.10.1. <i>Flipped Learning o Aprendizaje Inverso</i>	81
3.10.2. <i>Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)</i>	82
3.10.3. <i>Gamificación</i>	82
3.10.4. <i>Objeto Virtual De Aprendizaje (OVA)</i>	84
3.11. Herramientas generalmente utilizadas para crear EVA en el subnivel Preparatoria	85
3.11.1. <i>Las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs)</i>	85
3.12. Evaluación en entornos virtuales de aprendizaje.....	89
3.12.1. <i>Evaluación cualitativa</i>	90
3.12.2. <i>La evaluación en el subnivel Preparatoria</i>	90
3.13. Capacitación de los docentes sobre EVA, a partir de la pandemia por COVID-19.....	93
Capítulo IV: Metodología	94

4.1. Método de Investigación	94
4.2. Criterios de selección de la muestra y técnicas de investigación.....	96
4.3. Instrumento de recolección de información.....	97
4.3.1. Preguntas estructurales.....	99
4.3.2. Preguntas de contraste	99
4.3.3. Preguntas descriptivas	99
Capítulo V: Análisis y discusión de categorías / resultados.....	101
5.1. Análisis de la información.....	101
5.2. Discusión	141
Conclusiones.....	151
Recomendaciones	153
Referencias Bibliográficas	154
Anexos	173
Anexo 1	173
Anexo 2.....	174

Índice de tablas

Tabla 1	47
Tabla 2	51
Tabla 3	102
Tabla 4	105
Tabla 5	112
Tabla 6	116
Tabla 7	121
Tabla 8	125
Tabla 9	129
Tabla 10	133
Tabla 11	137

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

María Isabel Obaco Barva en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Uso de entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel Preparatoria de instituciones públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 17 de febrero de 2022



María Isabel Obaco Barva

C.I: 0107640609

Cláusula de Propiedad Intelectual

María Isabel Obaco Barva, autora del trabajo de titulación “Uso de entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel Preparatoria de instituciones públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 17 de febrero de 2022



María Isabel Obaco Barva

C.I: 0107640609

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación se lo dedico en primer lugar a Dios por permitirme con mucho esfuerzo llegar a este momento tan importante para mi vida profesional.

A mi padre, Nicolás y a mi madre, Jaqueline; quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación; todo su trabajo, esfuerzo y cariño ha sido fundamental para superarme día con día. A mi hermano, Steven; quién siempre me motiva y brinda soporte con sus palabras de aliento y apoyo incondicional. En fin, el núcleo de mi felicidad es poder compartir este logro junto a ustedes, mi familia.

Para finalizar, a todos los niños, profesionales, amistades y familiares cercanos, que en diferentes momentos de esta etapa estudiantil aportaron sabiduría y contenido de valor a mi formación académica.

Agradecimiento

Quiero agradecer a Dios por orientar mi camino, y motivarme a ser perseverante para culminar este proyecto, así como por haberme permitido vivir experiencias significativas de aprendizaje durante todo este período de formación profesional.

A mi familia, por ser los principales promotores de mis sueños, velar por mi educación y cada día confiar, apoyar e impulsarme en todo momento a ser mejor cada día y cumplir con mis metas planteadas.

A mi tutora, Mgt. Cristina Pérez por haberme acompañado y guiado durante cada etapa de este proceso de investigación, brindándome su tiempo, paciencia, sabiduría y apoyo incondicional para poder culminar con éxito el presente estudio.

A la Universidad de Cuenca, y la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación por haberme dado la oportunidad de formarme en tal prestigiosa institución.

A la carrera de Educación Inicial, especialmente a la Mgt. Ana Delgado quién, ha realizado una serie de actividades académicas en beneficio de nuestra formación en conjunto con cada uno de los docentes que conforman esta carrera, pues cada uno de ellos han confiado en nuestros talentos nos han brindado y aportado retos, experiencias y aprendizajes de calidad desde una diversidad de ramas de aprendizaje, con perspectivas innovadoras y respetuosas para el desarrollo integral y holístico de los niños y niñas.

Finalmente, a cada uno de los participantes que colaboraron en esta investigación, por compartir sus experiencias y percepciones tan significativas para el presente estudio de investigación.

Introducción

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) de acuerdo a Fernández (2011) son espacios de colaboración e intercambio, en el que estudiantes y docentes facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de habilidades y valores. Para ello, utilizan herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas. Las interacciones entre usuarios surgen por medio de comunidades virtuales con otros participantes y por el uso de redes sociales seleccionadas desde la Web. Otra característica del EVA es que este debe contar con acceso protegido, poseer una interfaz gráfica y emplear herramientas digitales para gestionar información, recursos educativos, actividades, y evaluaciones.

Una vez dado un breve concepto, es importante dar a conocer que el presente estudio nace de la pregunta de investigación: ¿Cuál es el uso que los docentes hacen de los entornos virtuales de aprendizaje para niños del subnivel Preparatoria de instituciones educativas públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19? El objetivo general es analizar el uso que los docentes del subnivel de Preparatoria hacen de los entornos virtuales de aprendizaje en contextos públicos y privados con el fin de conocer las diferentes realidades. Para ello, en el primer capítulo se destaca que el presente estudio es de suma relevancia pues, se ha podido indagar que previo a la pandemia, varias instituciones privadas realizaron un esfuerzo por ampliar la relación entre estudiante y tecnología durante el periodo de clases. A diferencia de algunas instituciones fiscales, que tomaron un papel receptivo y alejado sobre el uso de la tecnología durante el proceso educativo del subnivel de Preparatoria. Por lo que resulta importante investigar lo que sucede ahora con la educación virtual, así como la experiencia de docentes de ambos sectores educativos y cómo experimentan la educación por medio de entornos virtuales. Es decir, se considera significativo investigar cómo se usan los EVA en el subnivel de Preparatoria para

establecer comparaciones en caso de que existan diferencias, o similitudes entre ambas variables, u otras perspectivas que resulten significativas para comprender de mejor forma esta nueva realidad. Otro aspecto importante es que, incluso cuando la tecnología ha tenido su importancia dentro de la educación y su uso ha incrementado a lo largo de los años; en efecto, para el sistema educativo ecuatoriano, resultó totalmente nuevo manejar la educación completamente a través de la virtualidad. En consecuencia, es esencial analizar la importancia de las diferencias sociales educativas, o en otras palabras describir como la educación pública y privada dirigida a niños menores de seis años responden ante una realidad educativa diferente a lo conocido y habitual.

En el segundo capítulo, se ha realizado una búsqueda bibliográfica que ha sido conformada por el estado de arte, el cual se centró en recolectar y analizar estudios científicos y académicos como: revistas de investigación y tesis de grado; localizados con el apoyo de buscadores bibliográficos como: Google académico y repositorios de distintas universidades del Ecuador y Latinoamérica de la última década (2010-2020) recopiladas de diferentes países internacionales.

Mientras que, en el tercer capítulo en el que se describe el marco teórico se han analizado las siguientes categorías: generaciones en la educación a distancia, teorías clásicas de aprendizaje, modelos pedagógicos, definición y características de EVA, ventajas y desventajas de los EVA, características de niños de 5 a 6 años en relación a las TICs, rol de los docentes y de la familia en el subnivel Preparatoria en EVA, principales estrategias aplicadas ante la emergencia por COVID-19, metodologías y herramientas de aprendizaje virtual, así como evaluación en EVA para el subnivel Preparatoria y capacitación de los docentes en EVA.

En el cuarto capítulo, se hace apertura a la metodología de investigación, para ello, se elaboró una serie de pasos en función de cumplir con los objetivos de estudio, mismos que

brevemente consistieron en: desarrollar una revisión bibliográfica, diseñar entrevistas semiestructuradas para obtener información de los participantes, crear cuadros comparativos que vislumbren las diferencias y semejanzas encontradas en ambas realidades, públicas y privadas, y, por último, llevar a cabo una síntesis y análisis total de la información.

Por lo que respecta a la recopilación documental se utilizó un compendio de diferentes fuentes de información provenientes de fuentes académicas y científicas. Al ser un tema nuevo, se configura como una investigación descriptiva-exploratoria y transversal. En el mismo sentido, con el fin de poder conocer esta nueva realidad, se ha escogido como método de investigación al enfoque cualitativo, pues este facilita la comprensión y el análisis de información de la población participante. Por otra parte, en relación a los criterios de selección de la muestra y técnicas de investigación se solicitó la participación de ocho docentes, pertenecientes a instituciones públicas y privadas de la ciudad de Cuenca-Ecuador, correspondientes al subnivel Preparatoria. Por otro lado, en cuanto al instrumento de recolección de información, se aplicó una entrevista semiestructurada, y el Software ATLAS.ti para el análisis de documentos.

En el último capítulo, se realizó el análisis de información y discusión de resultados, aquí se establecieron categorías con base en las preguntas y respuestas obtenidas de los participantes; mismas que se describen a continuación: apropiación del término entorno virtual de aprendizaje y sus características, impacto negativo del uso de entornos virtuales de aprendizaje, impacto positivo del uso de entornos virtuales de aprendizaje, proceso de transición de la presencialidad a la virtualidad, estrategias aplicadas durante el tiempo de pandemia con los niños de Preparatoria, ajustes curriculares y adaptaciones para dar clases en entornos virtuales de aprendizaje, proceso de una clase virtual en entornos virtuales de aprendizaje, proceso de evaluación de los aprendizajes normado para el subnivel de Preparatoria en la modalidad virtual, y capacitación

recibida por parte de los docentes sobre entornos virtuales de aprendizaje que respondan al subnivel de Preparatoria. En suma, todas las categorías anteriormente mencionadas se emplearon en el apartado de discusión con el objetivo de contrastar los diferentes resultados y resolver las preguntas de investigación planteadas al inicio de este trabajo.

Finalmente, el principal hallazgo del presente estudio pone de manifiesto que los docentes de instituciones públicas y privadas emplean el uso de un EVA en virtud de mantener la pervivencia del proceso de enseñanza-aprendizaje y atender las respectivas particularidades y contextos de cada establecimiento y sus estudiantes; por consiguiente, en ambos sectores del subnivel Preparatoria se aprecian similitudes y diferencias significativas.

Capítulo I: Antecedentes y Justificación

Debido a la emergencia sanitaria provocada por COVID-19, el campo de la educación se ha visto alterado. En este sentido, se ha producido una adaptación educativa configurada para que autoridades, docentes, estudiantes y representantes enfrenten la transición de una escolaridad en modalidad presencial hacia una pedagogía virtual. Al respecto, tanto instituciones públicas como privadas de la ciudad de Cuenca-Ecuador han hecho todo lo posible para que los infantes del subnivel Preparatoria puedan continuar con los lineamientos curriculares planificados desde un inicio del período lectivo. En relación con lo anterior, cabe preguntarse, qué diferencias han existido previo a la llegada del virus entre los sectores público y particular; pues a causa de la pandemia nacional, la motivación más fuerte que ha impulsado a las escuelas a utilizar recursos tecnológicos es la necesidad de mantener la pervivencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1. Descripción del Problema

Todos los niveles y subniveles educativos del Ecuador, en contexto con la pandemia ocasionada por el virus COVID-19, se han visto obligados a cambiar de una modalidad presencial, que era conocida y habitual tanto para maestros como para estudiantes, hacia una pedagogía a través de medios tecnológicos en la que educadores, educandos y representantes, en el mejor de los casos, aprenden y se adaptan a una realidad educativa distinta a la cotidiana; cuya única opción para mantener en pie los procesos de enseñanza, es la creación de EVA y el uso de otras herramientas digitales. Dentro de este marco, el subnivel Preparatoria, no se ha excluido de este plan de contingencia, pues, el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC, 2020i) en su página oficial ha propuesto orientaciones al profesorado para sobrellevar la situación, y a su vez, ha creado un Portal de Recursos Educativos Digitales, llamado también, Ambiente Virtual

de Aprendizaje con contenido disponible para los docentes, discentes y padres de familia; al que se puede acceder por medio de un dispositivo tecnológico con conexión a internet.

Ante esta situación actual es necesario preguntarse cómo los centros educativos locales, tanto fiscales y privados del subnivel Preparatoria, manejaban la relación entre la tecnología y la educación antes de la pandemia, esto con el propósito de tener un indicio del impacto que ha tenido para ambas realidades, al estar frente a un cambio precipitado y forzado por una circunstancia a nivel mundial.

Para ello, se realizó una indagación informal en diversas páginas web pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca, Ecuador; con relación a los servicios tecnológicos dentro de su oferta educativa, previo al cierre por emergencia sanitaria.

En primer lugar, se obtuvo información general sobre el sector educativo privado; referente a esto, se destaca, que antes de la llegada de la pandemia, las autoridades ya habían iniciado un acercamiento a tablets y a Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) para trabajar ciertos contenidos y actividades educativas con los estudiantes, como por ejemplo el aprendizaje de una segunda lengua. Asimismo, han realizado inversiones en algunos recursos didácticos, tales como pizarras digitales; servicios de internet; artefactos de informática, entre otros, que se han adquirido en función de mejorar el proceso educativo.

Por último, se pudo encontrar que los educandos recibieron instrucción sobre normas y conceptos básicos del uso del computador; asimismo, contaban con plataformas virtuales para mantener una comunicación con los representantes de los niños.

En segundo lugar, al centrarnos en la realidad de varias instituciones fiscales, se ha encontrado, según entrevistas informales con estudiantes que realizaron prácticas educativas en centros educativos públicos; y en sitios web revisados, que en términos generales, la educación

pública vinculada a la tecnología se limita a exponer a los educandos de forma frecuente a películas o vídeos proyectados; es más, se describe que a pesar de que los menores de seis años tuvieron a su disposición laboratorios de computación, los infantes no contaban con una mediación docente que les permitiera acercarse al mundo virtual. Por otro lado, el uso de equipo tecnológico por parte del subnivel Preparatoria se realizaba sólo en función de desempeñar tareas administrativas, como, por ejemplo, el voto electrónico de su institución, al que asistían acompañados de compañeros de un nivel de educación superior o de docentes que supervisaban el correcto manejo de las máquinas. En síntesis, los resultados arrojaron en líneas generales que las instituciones locales, tanto públicas como privadas, han atravesado diferentes circunstancias, en cuanto a la educación vinculada a la tecnología, por lo tanto, se marcan diferencias notables.

Referente a lo anterior, es conveniente destacar a Vivanco (2020) quién analizó la desigualdad educativa del Ecuador y la telecomunicación en tiempos de COVID-19, dando a conocer que el 24,5% de las familias ecuatorianas cuentan con un computador y el 37,2% con acceso a internet. Del mismo modo, el investigador pone de relieve que estudiantes pertenecientes a sectores rurales y otros aquellos con inestabilidad socioeconómica se han visto en desventaja para retomar su derecho a la educación desde sus hogares. Además, el autor enfatiza que las diferencias entre el sector público y privado se han acentuado debido a que los planteles educativos públicos carecen de recursos e información sobre el uso de EVA y el profesorado no cuenta con competencias digitales. A diferencia de las instituciones privadas, mismas que previo al confinamiento, utilizaron la tecnología como soporte y complemento de la educación presencial.

Ahora bien, una vez analizado las premisas anteriores, es preciso destacar que previo al confinamiento por COVID-19 y en contexto con el primer año de Educación General Básica,

varias instituciones privadas realizaron un esfuerzo por ampliar la relación entre estudiante y tecnología en el transcurso del periodo de clases. A diferencia de algunos establecimientos fiscales, que tomaron un papel receptivo y alejado del uso de la tecnología durante el proceso educativo del subnivel de Preparatoria.

Con respecto a lo anterior, cabe recalcar la importancia de que los infantes de tanto centros fiscales como privados posean conocimientos significativos sobre el uso de un computador, o dispositivo digital para adaptarse con mayor facilidad a la modalidad virtual que se aplica en la educación de hoy en día. Pues, es preciso recordar que, previo a la pandemia ambos sectores, pertenecientes al subnivel Preparatoria han experimentado diferentes realidades frente al existe al uso y acceso a la tecnología; por lo cual, es oportuno conocer cuáles han sido las acciones tomadas por los docentes al estar en la actualidad distanciados de los estudiantes y al haber recurrido al uso de la tecnología como única fuente de contacto y comunicación con los niños y niñas.

Por otra parte, vale la pena señalar que pese a que la existencia de recursos tecnológicos y su uso en centros educativos no sean recientes para la sociedad. Lo que sí resultó nuevo, es el hecho de que el subnivel de Preparatoria del Ecuador, considerado “según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), (...) como el primer grado de la educación obligatoria” (MINEDUC, 2019a, p. 44); no ha vivenciado con anterioridad una modalidad educativa mediada en absoluto por procesos virtuales de aprendizaje, donde los estudiantes aprenden distanciados del docente.

Es necesario considerar también, que antes de la pandemia, la Plataforma de Gestión Escolar, era la única que disponía el sistema fiscal para brindar un servicio en línea, misma que consistía en una página que el profesorado ecuatoriano utilizaba para subir las notas

correspondientes de sus estudiantes en cada período académico, de modo que, los representantes y educandos, al ingresar con su cuenta personal a la página web, (cuyo link es el siguiente) <https://academico.educarecuador.gob.ec/>, lograban tener acceso a sus respectivas calificaciones académicas.

En virtud de todo esto, se infiere que, a causa de la pandemia global, el sistema educativo público ecuatoriano se dio cuenta de la importancia de dotar de ambientes virtuales y plataformas interactivas que permitan, no sólo proveer información, sino permitir que los educandos interactúen dentro de un Ambiente Virtual de Aprendizaje con diferentes recursos, que deben ser guiados por el profesorado en beneficio de los estudiantes y representantes para un desempeño adecuado de los mismos.

Partiendo de los supuestos anteriores, Boaventura de Sousa Santos (como se citó en Tarabini, 2020) manifiesta que en una educación virtual “no se trata sólo de disponer o no de dispositivos tecnológicos para poder realizar las actividades escolares que mandan los centros educativos” (p. 148), sino también de “mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y facilitar el aprendizaje personalizado de tal forma que cada estudiante aprenda a su ritmo y en función de sus necesidades” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020 p. 1). En otras palabras, un uso adecuado de EVA, le permite al niño absorber experiencias positivas y aprendizajes significativos, siempre y cuando, el docente emplee este tipo de recursos para responder a los intereses y necesidades del infante.

Lo dicho hasta aquí, incide en lo significativo que es investigar cómo se usan los EVA en el subnivel de Preparatoria, tanto en centros públicos como privados, de la ciudad de Cuenca, Ecuador, en este tiempo de confinamiento por la pandemia; así como el establecer comparaciones en caso de que existan diferencias, o similitudes entre ambas variables, u otras

perspectivas que resulten significativas de analizar para comprender de mejor forma esta nueva realidad; sobre todo al considerar la brecha entre establecimientos fiscales y particulares que ha existido con antelación en lo que respecta al acceso a la educación tecnológica antes de la emergencia nacional.

En relación con todo lo anterior, resulta relevante mencionar, que indagar acerca del uso que los profesores del subnivel Preparatoria hacen de los EVA constituye un tema significativo que nos permite informarnos y reflexionar sobre los cambios y adaptaciones que han tenido que pasar los docentes a lo largo de la pandemia. Por tanto, es crucial, presentar a continuación la presente pregunta de investigación que desencadenó todo el proceso investigativo del actual tema de estudio.

1.2. Pregunta de Investigación

¿Cuál es el uso que los docentes hacen de los EVA para niños del subnivel Preparatoria de instituciones educativas públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19?

1.3. Objetivo General de la Investigación

Una vez, delimitada la necesidad de investigar sobre *El uso de EVA en el subnivel Preparatoria de instituciones públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19* y planteada la respectiva interrogante; es necesario describir qué es lo que se pretende alcanzar a través del presente estudio. Por tanto, a continuación, se expone de forma clara el objetivo general y los objetivos específicos a los que apuntan todo el presente tema de interés.

1.3.1. Objetivo general

Analizar el uso que los docentes del subnivel de Preparatoria hacen de los entornos virtuales de aprendizaje en contextos públicos y privados con el fin de conocer las diferentes realidades

1.3.2. Objetivos específicos

- Realizar una revisión bibliográfica sobre EVA en general.
- Identificar las adaptaciones curriculares que los docentes del subnivel de Preparatoria han realizado con el uso de los EVA durante el tiempo de pandemia por COVID- 19.
- Comparar semejanzas y diferencias en el uso de los EVA propuestos por docentes del subnivel de Preparatoria, tanto en instituciones públicas como privadas.

1.4. Justificación

Es fundamental destacar la razón por la cual se desarrolla el presente tema de análisis; pues si bien en un principio se dio a conocer toda la problemática, pregunta de investigación y objetivos. De la misma manera, es trascendental indicar cuál es el impacto de este tema de estudio para el área educativa, sobre todo para el primer año de educación general básica obligatoria de educación en el Ecuador, el subnivel Preparatoria.

La importancia de la presente investigación radica en proporcionar información que contribuya y marque pautas a conocer sobre cómo los profesores educan en medio de una emergencia nacional, con el fin de que, a juzgar por lo indagado, surjan nuevos estudios y reflexiones con relación al uso de los EVA con niños menores de seis años.

Asimismo, hay que resaltar lo novedoso de la investigación, dado que hasta la actualidad no se ha desarrollado un trabajo similar en lugar y contexto al que se presenta en esta estudio; esto debido a que la decisión de educar por medio de EVA con niños del subnivel Preparatoria fue una medida obligatoria y justificada de instituciones educativas tanto públicas como privadas, de la ciudad de Cuenca-Ecuador, para continuar con el proceso educativo y más no un plan premeditado para realizar cambios o innovaciones.

Entonces, es necesario que la educación actual, mediada por EVA se reconozca como una realidad presente que hay que comprender. De igual manera, debido a la relevancia e importancia que ha cobrado el tema de investigación hoy en día para la sociedad, resulta conveniente analizar si los docentes cuentan o no con las habilidades y conocimientos necesarios para crear EVA que respondan a las necesidades de aprendizaje de niños en cuanto a su desarrollo “social, personal, emocional, afectivo y relacional posterior equilibrado y satisfactorio” (MINEDUC, 2019a, p.28); así como ofrecer aprendizajes que atiendan a la diversidad de estilos de aprendizaje, los cuales a su vez deben ser planteados con base en los currículos oficiales prescriptivos manejados por destrezas con criterio de desempeño y en ejes que se entrelazan con los grados de educación superiores.

Por otro lado, cabe mencionar que, si los docentes no cuentan con herramientas suficientes para entender el funcionamiento de una educación por medio de EVA, es posible que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea afectado.

Por todas las condiciones antes mencionadas, el presente tema es de gran interés para el contexto educativo; puesto que una educación virtual, en tiempos difíciles, requiere ser objeto de análisis y reflexión por ser un acontecimiento nuevo que ha impactado y cambiado la concepción de lo que se conocía por escuela.

Asimismo, el interés principal de este estudio se centra en conocer cómo se utilizan los entornos de aprendizaje, de modo que la investigación sirva como una herramienta de impacto educativo positivo que brinde la oportunidad de generar información útil o de consulta para expertos interesados en capacitar y guiar a las maestras que laboran con los niños del subnivel Preparatoria.

Ahora bien, Silva (2010) manifiesta que una educación por medio de EVA “concibe el rol del docente como el de un facilitador, un “tutor” que guía y orienta al alumno facilitándole la interacción social y la construcción de conocimiento” (p. 164). De modo que en un EVA se necesita un mediador del aprendizaje que permita a los estudiantes incorporarse de forma proactiva y proponer el uso de encontrar recursos a su disposición, mismos que han de contribuir a mejorar la dinámica de enseñanza-aprendizaje y a la formación en habilidades y conocimientos.

Dicho todo esto, el impartir educación a través de EVAs es preciso señalar las características propias que estos poseen, de manera que el docente pueda realizar medidas de adaptación que vayan acorde a la intención del aprendizaje. Por consiguiente, es necesario comprender que los EVAs han de ser utilizados con conocimiento y sentido, de forma que los docentes encargados del subnivel Preparatoria, a más de conocer la importancia de la tecnología y utilización de recursos prácticos como vídeos animados, logren aprovechar las bondades que un EVA ofrece al aprendizaje y enseñanza de los estudiantes. Al respecto, Tenti (2008) expresa: “Hoy pareciera ser que todo el saber acumulado por las disciplinas está disponible para aquel que puede pagar el costo de unas horas de internet” (p. 49). Sin embargo, vale la pena señalar que la información localizada dentro de la web, no se transforma por sí sola en una habilidad o competencia personal, pues, cabe destacar que, para ello, es sin duda alguna indispensable la necesidad de un guía que permita desarrollar la capacidad del saber hacer.

Referente a esto, la responsabilidad y habilidad del docente, se convierte en una labor que requiere de un conjunto de cualidades, aptitudes y recursos que capaciten al maestro a lograr su verdadera meta de aprendizaje. Por tanto, hay que considerar que una educación a través de EVA, utiliza tecnología y dispositivos digitales, sin embargo, su uso y aplicación no sólo se

centra en manejar un equipo electrónico y consumir contenido, sino que va más allá, se dirige hacia un modelo de educación que percibe al estudiante como el elemento central.

Por consiguiente, el educador es un guía que ayuda a construir y a transformar el saber en conocimiento, y en competencias relacionadas con el nivel y madurez de quienes aprenden. Por ello, se deben establecer diferencias claras entre el uso de la tecnología y la creación de un EVA.

Es por todo esto, que se plantea la gran necesidad de investigar cómo estos procesos se llevan a cabo; si bien, en años recientes la educación se ha aliado al uso de la tecnología para permitir un desarrollo y continuo avance de la ciencia que beneficie a los estudiantes. Hay que recordar que todos los niveles educativos, y en especial el subnivel Preparatoria, nunca antes han sido manejados a distancia y tan sólo a través de la virtualidad. Asimismo, es difícil pasar por alto, el hecho de que en la sociedad las brechas sociales aún existen, por esta razón la presente investigación está dirigida a instituciones locales públicas y privadas. En consecuencia, este estudio pretende analizar y comparar las diferencias sociales y educativas al momento de responder a una emergencia educativa, y al impartir conocimientos de forma diferente a lo conocido y habitual.

En otras palabras, como se mencionó con anterioridad en la problemática de este estudio, los establecimientos gubernamentales muestran una notoria desventaja en cuanto a recursos tecnológicos y uso de la tecnología frente a otras instituciones privadas, por tanto, el fin de la investigación es establecer un análisis comparativo entre diferentes realidades educativas.

Además, a lo largo de toda la investigación, también se busca analizar e indagar ciertas incógnitas que surgen a partir del problema de estudio, cómo, por ejemplo: ¿estaban los docentes preparados para afrontar situaciones que incluya educar a estudiantes menores de seis años a

través de entornos virtuales? ¿los educadores del subnivel Preparatoria manejan un proceso adecuado del manejo de EVA que responde a las características y necesidades de aprendizaje de los educandos? ¿cuáles son las diferencias que se pueden encontrar en el uso de una educación virtual en instituciones educativas públicas y particulares?

Todo esto, con el propósito de que a través de la resolución de estas preguntas se conozca qué es lo que ya se ha hecho y que es lo que en la actualidad se realiza, y sobre todo conocer la realidad; aparte de ello, se prevé que a futuro la presente investigación se considere como una referencia útil y valiosa para desarrollar nuevos estudios acerca de los EVA en el subnivel Preparatoria.

Capítulo II: Estado del arte

El presente tema de estudio, en general, abarca diferentes investigaciones previas acerca de EVA inmersos dentro de la educación con menores de seis años. Bajo este contexto, se analizan diversos estudios de investigación recopilados de revistas académicas y tesis de grado; localizados con el apoyo de buscadores bibliográficos como Google académico y repositorios de distintas universidades del Ecuador, Latinoamérica y otros. En la web se realizó una búsqueda con términos precisos como EVA, ambiente virtual de aprendizaje (AVA) que permitió encontrar una variedad de estudios realizados con anterioridad y con resultados relevantes de la última década (2010-2020) de los siguientes países: Estados Unidos, España, Eslovenia, Australia, Finlandia, Italia, Argentina, Costa Rica, Colombia, Ecuador, México y Perú.

Sobre la base de las ideas expuestas, la organización del presente estado del arte se ordena de la siguiente manera: en primera instancia, se aborda un breve concepto de (I) EVA, después se da a conocer (II) investigaciones sobre el uso de dispositivos en la primera infancia, en seguida se muestran (III) estudios en torno al impacto de recursos tecnológicos en diferentes ámbitos de aprendizaje; acto seguido, se describe (IV) el uso de herramientas digitales por docentes y estudiantes menores de seis años. Por último, se presentan (V) estudios en contexto con la educación virtual y la pandemia por COVID-19.

Para empezar, en relación con los EVA y la búsqueda bibliográfica se ha encontrado que varios autores conciben este término de forma diferente, como se expone a continuación.

Aranciaga (2016) afirma que los EVA son herramientas externas que contribuyen a encaminar procesos educativos de una forma particular. En efecto, describe que uno de los aspectos clave que los caracteriza es la mediación docente, debido a que el rol de los educadores

es ayudar a los estudiantes a adquirir conocimientos, regular ideas; así como mejorar habilidades y destrezas a través de las TICs.

Por otra parte, Carranza (2020) plantea que los EVA ofrecen formas diferentes de aprender y adaptar metodologías, contenidos y actividades seleccionados por el educador.

Desde otro punto de vista, Rodríguez y Barragán (2017) enfatizan que un entorno virtual de aprendizaje es un espacio que permite a los participantes gestionar y construir aprendizajes significativos y que proporciona a los usuarios: motivación, destrezas, y conocimientos.

En relación con las definiciones presentadas es importante resaltar las ideas más relevantes que los autores mencionaron sobre los EVA, por esta razón se puede decir que en un ambiente virtual de aprendizaje es indispensable que exista mediación docente capaz de seleccionar contenido didáctico, actividades y metodologías adecuadas, así como aprovechar el uso de las TICs como herramienta complementaria del espacio virtual y de dinamizar las habilidades, destrezas y conocimientos de los estudiantes.

A continuación, se presentan diversos estudios sobre el uso de dispositivos tecnológicos con niños menores de seis años de edad dentro del área educativa.

2.1. El uso de dispositivos

El presente apartado aborda diferentes estudios que se enfocan en analizar a los actores educativos y el tipo de uso que les dan a los dispositivos tecnológicos para llevar a cabo objetivos pedagógicos. El interés de este tema viene dado por el incremento del uso de artefactos digitales como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. Por tanto, se prevé que el análisis de los siguientes artículos contribuya y enriquezca a esta investigación.

En primer lugar, Lepicnik y Samec (2013) realizaron un estudio en Eslovenia sobre el uso de tecnologías en el entorno familiar con la participación de ciento treinta representantes de

niños de cuatro años de edad, con una población mayoritaria en mujeres que hombres. Se utilizó un método cuantitativo de causa-efecto, descriptivo y no experimental-empírico. Los resultados indican que la mayoría de los infantes se desarrollan en un ambiente estimulado por aparatos multimedia y cuentan con padres a favor del uso de las TIC. Por tanto, los educandos reciben influencia positiva para manipular dispositivos tecnológicos.

En otro sentido, Harwood et al. (2015) provenientes de universidades de Canadá y Nueva York, analizaron las experiencias, antes y después de haber entregado tablets con aplicaciones, de 71 infantes de jardines escolares y dos programas de cuidado de párvulos. El promedio de la población varió entre los 2,5 a 6 años de edad. El estudio cualitativo, etnográfico, se dio a cabo con 120 horas de observación, 2000 fotografías, 200 vídeos grabados y 500 artefactos. En suma, los resultados dieron a conocer que el profesorado tenía un desconocimiento ante el uso de tablets en contextos educativos. Sin embargo, al aplicar estos dispositivos en la práctica, descubrieron que su uso complementa el proceso de enseñanza-aprendizaje presencial e incentiva a que los niños trabajen con autonomía, autorregulación y en trabajo colaborativo.

Desde otra perspectiva, Hosokawa y Katsura (2018) realizaron un estudio longitudinal que examinó la relación entre el uso de dispositivos móviles y la adaptación social de los infantes. Los participantes fueron niños preescolares de 5 años de edad, de 52 jardines de infancia y 78 escuelas infantiles de la ciudad de Nagoya, Japón, en 2014. Para establecer una mejor correlación entre las variables del estudio, los niños diagnosticados con problemas de desarrollo fueron excluidos de la muestra. La investigación actual tuvo lugar en 2015, periodo en el que la muestra oficial la conformaron 1642 niños de 6 años, quienes, para entonces ya habían ascendido al primer grado de la escuela primaria. Posteriormente, los padres completaron un cuestionario de autoinforme sobre el uso de dispositivos móviles por parte de sus hijos y la

adaptación emocional/conductual. Se evidenció que aquellos niños que usaban teléfonos móviles durante más de 60 minutos tenían más problemas de comportamiento y concentración que los no usuarios. Por tanto, se concluye que existe el riesgo de que el uso excesivo de los dispositivos móviles, incluidos los teléfonos inteligentes y las tabletas, por parte de los infantes se asocie con problemas de comportamiento emocional/conductual, lo cual podría interferir con su desarrollo y adaptación social.

Kewalramani y Havu (2019) en Australia y Finlandia realizaron un estudio de caso acerca de las creencias y las prácticas pedagógicas de los profesores en relación con la tecnología y aprendizaje de tres centros infantiles. Para ello, aplicaron la técnica de la observación participante dos veces por semana, junto con entrevistas semiestructuradas y un cuestionario. A través de todo esto, se pudo encontrar que los docentes en general sólo utilizaban iPads y aplicaciones para realizar tareas académicas de investigación y comunicación con los padres de familia. No obstante, al ser partícipes del estudio aceptaron planificar experiencias de aprendizaje multimodales vinculadas con la tecnología y la educación. El investigador concluyó en que el profesorado necesita mejorar sus conocimientos pedagógicos en tecnología, y no sólo confiar en vivencias prácticas. De modo que la formación académica y teórica sobre tecnología, vaya de la mano de los intereses de los infantes y de los contenidos que imparten a los estudiantes.

Salcedo (2020) en Bogotá, Colombia realizó un estudio mixto planteado para diagnosticar, dar seguimiento y evaluar la relación del uso de las TICs, mediante una estrategia didáctica. Se da a conocer el uso de artefactos tecnológicos de treinta y cuatro niñas y veintiocho educandos de primer año de primaria. El resultado describe que los infantes no han experimentado con anterioridad el uso de aplicaciones tecnológicas en clases. No obstante, al

darles la oportunidad de manipular estas herramientas, se evidencia que los niños muestran una rápida adaptación.

Por otra parte, Orellana et al. (2021) en España, realizó una investigación en torno a la evaluación de habilidades digitales con doscientos cincuenta y cuatro infantes de tres y seis años, pertenecientes a ocho instituciones educativas públicas y rurales de diecisiete salones rurales. La investigación hizo posible la donación de recursos, asesorías y programas educativos de una fundación privada, para que durante un año escolar los aprendices reciban clases quincenales y los docentes retroalimentación profesional referente al uso de las TICs. En referencia a la metodología, se empleó el método cuantitativo, y una ficha de evaluación, que permitió medir el impacto de las capacitaciones prácticas a niños y maestros en competencias digitales. Los resultados evidenciaron que todos los estudiantes, incluso con diferencias individuales, aprendieron de forma progresiva. Algunas de las habilidades que los menores obtuvieron son las siguientes: interactuar con las pantallas; usar el ratón, encender y apagar el equipo; comprender la intención educativa de sistemas de juego, niveles, y puntuaciones; manejar el CD-ROM; abrir y cerrar programas de office como Word y Paint; y seleccionar formas o colores de la barra de herramientas. En conclusión, se pudo apreciar que, aunque los educandos no dispongan de destrezas de lectoescritura, tienen la posibilidad de aprender contenidos del currículo mediante un recurso digital, siempre y cuando sean orientados y guiados por un profesional capacitado.

Por todo lo expuesto hasta ahora, es sustancial señalar que el uso de dispositivos tecnológicos en menores de seis años, resulta ser positivo y de fácil adaptación cuando el docente o los familiares del niño propician al infante ambientes prácticos y favorables para la manipulación segura de artefactos tecnológicos y herramientas multimedia; pues se fomenta en los estudiantes una motivación intrínseca por el aprendizaje, autonomía, autorregulación y

trabajo colaborativo. Por el contrario, si los menores realizan un mal uso de los dispositivos tecnológicos y exceden su tiempo frente a las pantallas según lo indagado, es posible que la conducta emocional y social de los infantes se vea afectada. Es por todo esto, que es fundamental mantener un equilibrio y conocer los límites de la tecnología, pues conforme al contexto y el uso que se les brinde a los dispositivos, estos pueden producir, ya sea resultados favorables o nocivos para el desarrollo de un niño.

2.2. Impacto de recursos tecnológicos en diferentes áreas de aprendizaje

Una vez planteado el uso de dispositivos en la primera infancia en párrafos anteriores. Conviene preguntarse ahora ¿qué impacto causa el uso de la tecnología y EVA en diferentes áreas de aprendizaje? Para dar respuesta a esta incógnita, a continuación, se presentan diversos estudios que permiten un enfoque más profundo al respecto.

Heredia (2019) en Riobamba, Ecuador diseñó un currículo digital para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en cuarenta infantes de cuatro a cinco años de Educación Inicial. En función de esto, el autor planteó un estudio de tipo experimental cuantitativo; técnicas de observación directa al aula de clase; y un test para evaluar el desempeño de los niños antes y después de realizar las actividades dirigidas. En los resultados se logró determinar, que previo a ejecutar el currículo digital, los educandos presentaban un nivel muy bajo del pensamiento lógico matemático. En cambio, después de aplicar el currículo digital, se notó una mejoría significativa en dicha área de aprendizaje.

Del mismo modo, Guel (2015) en México investigó el uso de aplicaciones virtuales (Apps) con grupos de ocho a dieciséis niños de edades comprendidas entre tres y cinco años, mediante una metodología transversal cualitativa. Con respecto a los hallazgos, el autor

manifestó que las aplicaciones, que fomentan los campos formativos, deben ser evaluadas de forma sistemática antes de ser aplicadas, dado que cada infante aprende de distinta manera.

Quiñonez (2020) en Perú, se centró en identificar el nivel de cuatro nociones espaciales: cerca-lejos; delante-detrás; encima-debajo; y dentro-fuera. La población la conformaron veinte infantes de tres y cuatro años de edad, quienes recibieron educación a distancia. La metodología aplicada fue la observación virtual de corte descriptiva. Los resultados arrojaron que, a pesar de la distancia, es posible enseñar y aprender de forma lúdica con los más pequeños.

Por otra parte, en Colombia se investigó el efecto de un ambiente virtual con herramientas digitales para desarrollar competencias de lectoescritura. La población fue conformada por infantes de cinco a seis años de edad. El método fue cuasi-experimental y se aplicó por dos semanas. En cuanto a los resultados, Ferro y Ramos (2010) pudieron constatar que cuando los niños al realizaron actividades lúdicas de modo virtual, desarrollaron habilidades de “autonomía, discriminación, diferenciación, y comparación (...) percepción visual, auditiva y viso-motriz” de forma progresiva (p. 86).

Silva (2015), un investigador mexicano, investigó acerca de la implementación y monitoreo de aplicaciones multimedia como estrategia para desarrollar habilidades de aprendizaje en catorce infantes de cuatro a cinco años de edad pertenecientes a un Jardín estatal. La metodología fue de carácter cualitativo-transversal, y se utilizó un cuestionario para evaluar los resultados. En conclusión, el alto nivel de calidad en los contenidos formativos de la clase y la programación que se le brindó al diseño, causó que los estudiantes mostraran agrado por su uso y avances académicos en áreas como lenguaje y pensamiento matemático.

De igual forma, en el estudio de Barrantes (2016), elaborado en Colombia, se investigó acerca del potencial pedagógico de las TICs y un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). El

análisis se basó en los siguientes principios de conectivismo: autónomo, interactivo, diverso, abierto; así como en los principios del lúdico, integral y holístico de los niños. Conforme a lo expresado, se analizaron las percepciones de padres de familia, docentes de preescolar y treinta estudiantes de cinco años de edad. La metodología tuvo un enfoque cualitativo con alcance descriptivo. Los resultados arrojaron que los educandos se sintieron cómodos al utilizar AVAs, cuyo uso favorece el desarrollo integral como un complemento y estímulo que refuerza los aprendizajes.

Fernández y Andino (2020), en Quito-Ecuador, enfocados en mejorar las habilidades y destrezas lógico-matemáticas, diseñaron un sitio web de aprendizaje, llamado Jimdo. Este programa empleó herramientas web 2.0 y actividades preparadas para veinte infantes de cuatro y cinco años pertenecientes al Inicial II y diez profesores del mismo nivel. En función de lo mencionado, realizaron una investigación documental, bibliográfica y exploratoria con un método mixto. Es decir, cualitativo porque se utilizó la técnica de la observación para analizar el comportamiento de los niños; y cuantitativo, debido a que se aplicó una encuesta a los docentes de Inicial II. En resumen, se descubrió que los educandos tenían falencias en la destreza lógico-matemático, por tanto, la estrategia planteada por el investigador para el grupo de estudio, recibió una valoración de muy adecuada que favoreció al aprendizaje de los estudiantes.

Por último, Reyes (2021) diseñó un libro digital e interactivo con actividades para el área de Educación Cultural y Artística del subnivel Preparatoria. Este proyecto se dirigió para beneficiar con experiencias didácticas a cerca de 90 niños de cinco años en una institución educativa de Quito-Ecuador. La metodología, se centró en un paradigma cualitativo que permitió conocer las necesidades e intereses de la población seleccionada. Por consiguiente, como instrumento se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los infantes con mediación de un

adulto. Los resultados hicieron posible la creación de contenido personalizado a los estudiantes; así como estrategias de aprendizaje y competencias curriculares. De igual manera, la implementación del libro digital permitió incentivar el uso positivo de dispositivos y de las TICs en la educación. Además, se menciona que el profesorado necesita estar capacitado en habilidades digitales para poder orientar y guiar a los menores de seis años.

En conclusión, hay que resaltar el impacto positivo que la tecnología y los EVA producen en el desempeño académico de los niños y maestros. En resumen, los estudiantes utilizan con bastante interés y facilidad distintas herramientas lúdicas y juegos propuestos que les permiten obtener experiencias significativas. Mientras que los profesores en su rol de guía y mediadores necesitan poseer conocimientos básicos en tecnología educativa para poder generar procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados y pertinentes tanto para cubrir contenidos curriculares, así como para satisfacer las necesidades e intereses de los educandos.

2.3. Herramientas digitales como estrategia didáctica

En relación con lo anterior, queda claro que, en la era actual, la educación ha tratado de utilizar la tecnología en virtud de reinventar y dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, en función de conocer la aplicación de nuevos métodos o formas de educar y sus resultados; en el siguiente apartado se presenta la recopilación de diferentes estudios centrados en las herramientas digitales, como estrategia didáctica para niños menores de seis años.

Yáñez et al. (2014) en la Revista Electrónica de Tecnología Educativa en México, presentaron los principales retos en el desarrollo de apropiación tecnológica de once profesores de un jardín de niños particular en México que contaban con aulas virtuales, además solicitaron la colaboración del personal administrativo. El grupo seleccionado fue analizado con el método mixto de investigación, por lo que, se realizaron encuestas con el enfoque cuantitativo;

entrevistas, notas, observaciones no participantes y fotografías con el enfoque cualitativo. Los resultados revelaron que los docentes saben cómo manejar los recursos, no obstante, desconocían de su uso como complemento para el proceso de enseñanza aprendizaje, por falta de capacitación sobre esta área.

Algo semejante ocurre con el estudio de Gértrudix y Ballesteros (2014) publicado en la *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*; al investigar el uso de herramientas 2.0 de once niños de cinco años de edad y diez docentes de educación infantil de España. La información se registró a través de la observación participante y notas de campo. En cuanto a los resultados encontrados, los maestros expresaron no utilizar este tipo de recursos, debido a la escasa o nula formación digital en esta área; sin embargo, en el transcurso de la investigación los infantes mejoraron sus competencias con el uso de herramientas 2.0 introducidas por los investigadores.

Por otra parte, en la *Revista Científica de Opinión y Divulgación*, Bolaño (2017) da a conocer su investigación sobre el uso de herramientas multimedia interactivas (simuladores, tutoriales y ejercitadores) de un grupo de treinta y ocho docentes de preescolar de Colombia. La metodología utilizada fue de carácter no experimental, de campo y transeccional descriptiva. En síntesis, se descubre que los profesores casi no utilizaban este tipo de recursos.

El Colectivo Educación Infantil y TIC (2014) realizó una revisión documental, trabajada por dos años, para fundamentar un espacio virtual con herramientas digitales de apoyo para el trabajo de competencias de la primera infancia de Colombia, mediante el paradigma positivista de corte científico-técnico. Al finalizar, los investigadores concluyen que la capacitación del docente es el factor clave para sacar provecho de la tecnología y de los ambientes virtuales, así como para evitar efectos negativos en su aplicación con niños. En suma, se afirmó que, si el profesorado no cuenta con directrices y bases teóricas al momento de usar ambientes virtuales de

aprendizaje, es posible, cuyo uso inadecuado cause impactos contraproducentes en los infantes, por ejemplo: desinterés por aprender y retrocesos en su formación educativa y desarrollo integral.

Lara (2017) en otra investigación buscó conocer y evaluar el uso de las plataformas de entornos pedagógicos, especializados en nueve establecimientos educativos, de la ciudad de Osorno, Chile. Para ello, participaron noventa y cuatro profesores de educación infantil y primer ciclo básico, de edades entre veinte y sesenta años de edad. El estudio tuvo un método descriptivo explicativo secuencial mixto, pues se utilizó un cuestionario y entrevistas semiestructuradas. Los resultados demostraron que la mitad de los docentes tienen un conocimiento intermedio sobre el uso de las TICs.

Salazar y Medina (2018) en Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador desarrollaron una investigación conformada por veinte educandos de educación inicial que fueron divididos en dos grupos; la primera mitad de los estudiantes emplearon la gamificación y electrónica digital para aprender diferentes temáticas; mientras que la otra mitad aprendieron con el método tradicional de enseñanza. El estudio tuvo un enfoque epistémico, empirista e inductivo y se aplicó un test como instrumento de evaluación para medir la capacidad de los estudiantes al identificar números, colores y vocabulario, tsa'fiki. Al finalizar, la experimentación reveló que el grupo control, que utilizó aparatos tecnológicos, presentó mayor cantidad de aciertos que el grupo con enseñanza tradicional. Por consiguiente, se demostró que la aplicación de electrónica digital y gamificación resulta conveniente y favorable al desarrollo cognitivo, sensorial y motriz en edades tempranas.

En Italia, Lorusso et al. (2020) un grupo de investigadores, se concentraron en medir el impacto de la realidad virtual como herramienta semi-inmersiva para mejorar habilidades

cognitivas y sociales. La muestra fue conformada por veinticinco infantes de cuatro a cinco años de edad, quienes participaron con consentimiento previo de docentes y representantes. La metodología fue de tipo cuantitativo, pues aplicaron estadísticas y cuestionarios estandarizados a las familias de los estudiantes. En relación con esto último, se encontró que todos los niños ya tenían experiencias previas con la tecnología; y que cada familia contaba en promedio con al menos una computadora o Tablet en casa. Más adelante, se utilizó la observación para registrar las reacciones de los infantes al unirse en sesiones de una hora de juego planificado para que desarrollen diferentes actividades digitales, quienes demostraron agrado por participar, interactuar y cooperar. Asimismo, las propuestas fueron comprensibles y permitieron estimular conductas estratégicas en los educandos sin requerir de demasiadas explicaciones.

Gracia et al. (2015) realizó en Colombia una compilación documental, exploratorio-inductivo, respecto a la importancia del juego en ambientes virtuales. Como técnica de estudio, el investigador aplicó el método cualitativo de contenido y diseñó cuarenta y cuatro fichas de trabajo para el proceso de registro, organización y compilación de la información. Se concluyó que, tanto en la educación presencial como virtual, el juego es primordial para crear aprendizaje; en el caso de lo virtual, esto es posible a través de herramientas lúdicas.

Esta afirmación, se complementa con el estudio de Paniagua et al. (2016) realizado en Costa Rica, donde participaron veintiún maestros de dos centros de educación preescolar. La temática central se enfocó en el uso de juegos dentro de ambientes virtuales como complemento para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, los investigadores crearon grupos focales y talleres y presentaron el diseño de un prototipo de juego aplicado en entornos virtuales, que promueve la colaboración entre niños de cinco años de edad. Los maestros recibieron capacitación de tipo teórico-experimental en tres ejes teóricos: colaboración, tecnología y

desarrollo sociocognitivo y participaron en el diseño de un video juego. En conclusión, los docentes, al recibir una formación teórico-experiencial, demostraron una alta motivación, y su experiencia profesional sirvió de ayuda para crear niveles adicionales y de mayor complejidad en los educandos, lo cual favoreció de inmediato a que los párvulos mostraran agrado y facilidad para comprender la dinámica de los juegos propuestos, así como a disminuir la brecha digital.

Por otra parte, Sánchez y Coque (2020), investigaron en Ambato, Ecuador la Realidad Aumentada (R.A.) como recurso didáctico. En el estudio, participaron treinta y nueve infantes del primer año de Educación General Básica. Se empleó el método cuantitativo, cuasi-experimental; la observación y estadística; así como fichas estructuradas con alcance descriptivo antes y después de utilizar el recurso de R.A. Además, se utilizó la aplicación Quiver, programa de R.A., para que los educandos realicen actividades de pintado y decoración de plantillas impresas, mismas que al ser escaneadas desde un celular inteligente, generan capacidad de movimiento. Al final, se les presentó a los estudiantes cómo sus trabajos coloreados cobraron vida. Este evento causó un impacto positivo, puesto que los párvulos mejoraron su creatividad, técnica de pintado y desempeños artísticos. En definitiva, aumentaron su motivación para trabajar de forma ordenada y pacífica.

Por otra parte, los hallazgos encontrados en los artículos y documentos académicos anteriores, relacionados con la falta de formación de los profesores en medios tecnológicos; coinciden con una tesis de grado realizada en el Ecuador, cuyo autor es Velasco (2010), quién investigó la influencia del internet en la actualización pedagógica de cincuenta docentes de Educación Inicial de diez centros educativos de Quito. Para analizar este estudio se utilizó un enfoque cuantitativo, así como encuestas y cuestionarios que permitieron recolectar información de la población seleccionada. Al finalizar se indicó que los maestros poseen conocimientos

básicos respecto a internet, recursos tecnológicos y metodologías innovadoras; no obstante, ninguno de estos aspectos se aplica en el aula por falta de capacitación.

En conclusión, es preciso destacar que el uso de herramientas digitales, tales como la gamificación o la realidad aumentada, generan mejores resultados de aprendizaje que la enseñanza tradicional. Además, según lo revisado, las aplicaciones electrónicas-educativas favorecen el desarrollo cognitivo, creativo, sensorial y motriz desde edades tempranas, gracias a que utilizan al juego como herramienta lúdica, por consiguiente, los niños comprenden con facilidad las explicaciones que se les brinda. Por otro lado, se resalta que la capacitación profesional es indispensable para evitar cometer errores que afecten el progreso del estudiante. De hecho, la formación teórico-experiencial del docente, contribuye a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a disminuir la brecha digital.

2.4. Contexto por COVID-19

Este último apartado corresponde a investigaciones recientes sobre experiencias de docentes en referencia al uso de EVA en contexto con la pandemia por COVID-19; el cual está en relación directa con el presente estudio. Por tanto, a continuación, a modo de resumen se expondrá lo encontrado al respecto.

Barberi et al. (2021) analizaron los aciertos y desafíos de la educación inicial virtual en contexto con la pandemia COVID-19. La población del estudio fue conformada por seis centros educativos ecuatorianos, cuatro pertenecientes al Azuay y dos correspondientes a Cañar, en total, participaron quinientos cuarenta y dos niños de tres a seis años de edad. El estudio tuvo un enfoque cualitativo y holístico de carácter exploratorio-analítico. En cuanto a las técnicas de recolección de información, se empleó la observación participante; el análisis documental; y fuentes primarias técnico-académicas recolectadas de la misma población. Al final, los

resultados dieron a conocer que los educadores replantearon sus prácticas pedagógicas tras la obligatoriedad de confinamiento en casa. No obstante, se indica que ha habido poca adaptabilidad por parte de algunos docentes para cambiar algunas prácticas tradicionales por otras que resulten más dinámicas en la virtualidad. Por último, se evidenció como un aspecto positivo la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pramling et al. (2020) realizó un estudio de investigación en centros preescolares de Noruega, Suecia y los Estados Unidos para párvulos de dos a cinco años, el principal interés fue conocer las lecciones, experiencias y acciones de centros preescolares en contexto con la pandemia por COVID-19. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, en el que los investigadores encontraron a un informante en cada país para obtener información y experiencias que se resumieron mediante reportes de cada uno de los respectivos países. En suma, el informe de Suecia reveló las preocupaciones del país por establecer como prioridad un plan de acción de Crisis Inicial con medidas gubernamentales para equilibrar las obligaciones de los profesionales y las medidas respectivas de sanidad. Por otro lado, en el informe noruego se reveló que los esfuerzos se han centrado en diseñar estrategias de reapertura de las aulas y en brindar capacitación y desarrollo del personal. Por último, el informe de California, Estados Unidos, se ha centrado en la creación de aulas y recursos virtuales, sesiones en línea, grabaciones, metodología STEM (basada en el aprendizaje de las ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas), uso de la plataforma Youtube y protocolos de aprendizaje remotos, todo esto en función de estimular mejores rendimientos académicos en la educación temprana. Además, se indica que, en cada uno de los tres países, la participación y colaboración de los padres ha sido fundamental para cada establecimiento; en Suecia para organizar y gestionar junto con los maestros, las actividades y propuestas del centro preescolar; en Noruega para establecer mejor

comunicación e interacciones sociales con los infantes; y en California para brindar apoyo a los niños en el aprendizaje en línea.

Desde otro punto de vista, Acosta (2021) realizó un estudio acerca del uso de herramientas interactivas en el aprendizaje virtual emergente en Guayaquil, Ecuador, conformado por cincuenta y cinco estudiantes y dos profesores de Primer Año de Educación General Básica, considerados muy vulnerables, dónde aplicó el enfoque cualitativo. Para ello se emplearon fichas de observación, un cuestionario abierto con preguntas semiestructuradas y un test. Los resultados indicaron que los docentes entrevistados mostraron un interés genuino por ampliar sus conocimientos en torno al uso recursos virtuales, que les permitan sobrellevar de mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje, en medio de una emergencia nacional. Otro rasgo que se destaca es la inclinación por el uso de aplicaciones como Genially, Padlet y la plataforma Zoom.

De igual manera, Zegarra (2021) en Lima, Perú se enfocó en analizar una propuesta educativa que se lanzó en el país para aprender en casa y responder a las necesidades de los niños, pertenecientes al Primer Grado de Primaria, debido a la pandemia por COVID-19. Para este estudio se realizó un guión de preguntas y se aplicaron entrevistas semiestructuradas. La metodología aplicada fue de tipo cualitativa, descriptiva y fenomenológica. En síntesis, los padres de familia manifestaron que sus hijos desarrollaron coordinación motriz por medio del programa brindado; pero están en desacuerdo con los tiempos prolongados y actividades difíciles de comprender y cumplir en los diferentes recursos virtuales. Otro aspecto que destacó el profesorado es que el plan no era apto para los infantes debido a la falta de habilidades en lectoescritura de sus estudiantes.

Del mismo modo, Zuleta (2020) en Colombia, investigó las prácticas digitales que ejercen los maestros desde su casa, así como la efectividad de esta forma de enseñanza respecto a la dimensión comunicativa del profesor durante los tiempos de confinamiento preventivo por COVID-19. En el estudio participaron siete educadores de educación inicial, del sector privado y público (fundaciones; programas de gobierno y hogar infantil). La metodología aplicada fue de carácter cualitativo. Bajo este paradigma de investigación también se analizó el contenido digital del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, así como de los videos de un canal de YouTube con acceso libre. Los hallazgos más significativos resaltan que los contenidos digitales aportan mucho valor como herramientas de aprendizaje, sin embargo, resultaron poco utilizados por los docentes para potenciar la dimensión comunicativa en los menores. En el mismo sentido, se evidenciaron brechas sociales y económicas entre las instituciones gubernamentales y privadas. En efecto, se indica que las instituciones particulares están dotadas de tecnología y conectividad en las clases de Zoom, por tanto, los docentes son capaces de escuchar a los discentes sin intermediarios o interrupciones frecuentes. Sin embargo, en los establecimientos públicos ha existido un grado de mayor dificultad, pues no todos los estudiantes disponen de conectividad, o existe carencia de dispositivos y tecnología adecuada en los hogares; lo cual provoca que varios estudiantes posean menos oportunidades de aprendizaje. Otro elemento a considerar en lo público es que los cuidadores y padres les quitan autonomía a los menores, ya sea por respuestas muy practicadas; o por voces que susurran respuestas específicas. Por consiguiente, los niños pierden espontaneidad y los docentes enfrentan dificultades para identificar los avances de los educandos. No obstante, las actividades y contenidos de lectura, canto, juego y baile, y destrezas comunicativas, que van de la mano de trabajos por proyectos muestran resultados positivos en los aprendizajes.

Otro estudio elaborado por Salazar (2021) en Lima, Perú, se realizó una investigación con cincuenta y dos infantes de cinco años que participaron de forma virtual, debido al confinamiento por COVID-19. El método fue de tipo cuasi experimental y de control, cuantitativa. Se buscó determinar la influencia del programa *Divertimatick infantil* mediante un test oficial de matemáticas adaptado a una pizarra interactiva conocida como Jamboard. Al respecto, el programa de intervención posibilitó que los educandos alcancen nociones básicas de matemáticas.

Por último, Game (2020) en Guayaquil, Ecuador, se efectuó una propuesta metodológica de recursos didácticos tecnológicos para treinta y dos párvulos de cuatro años de edad. El modelo pedagógico fue aplicado de forma virtual, debido a la situación de emergencia por COVID-19. La metodología utilizada fue de carácter descriptiva y cualitativa. Para la recolección de datos se utilizó la observación y se aplicaron entrevistas semiestructuradas. Por otra parte, el proyecto se realizó en pares, con un número máximo de ocho estudiantes por sesión en videoconferencia. Durante las clases se presentaron videos interactivos para favorecer la adquisición de destrezas. Al final, el autor recomienda promover la interacción, el uso de material concreto como complemento del proceso de enseñanza-aprendizaje, y no sobrepasar los quince minutos frente a la pantalla.

En conclusión, luego de haber analizado los diversos estudios sobre la educación llevada a cabo en el contexto de la pandemia por COVID-19, se encontró que los diferentes actores educativos revisados han realizado una serie de acciones que se relacionan directamente con su realidad y contexto. Frente a este hecho, se ha encontrado que aquellas investigaciones que revelan contextos escolares con brechas económicas y poca apropiación tecnológica, son las que mayor dificultad han presentado para adaptarse a la educación virtual. Mientras que, las

investigaciones con propuestas y estrategias educativas teórico-prácticas, incluso al ser mediadas a la distancia, han demostrado tener resultados más favorecedores en el uso de tecnologías digitales y EVA en general, tanto para los docentes como para los estudiantes y sus familias.

De manera puntual, cabe mencionar que esta revisión del estado del arte ha servido para comprender que, a lo largo de los últimos diez años, el juego y las herramientas lúdicas se han convertido en el medio idóneo para favorecer el desarrollo integral de cada infante y el uso eficaz de los EVA en el proceso de enseñanza-aprendizaje de diferentes áreas. No obstante, los estudios analizados evidencian que estos recursos tecnológicos, no siempre reciben un uso adecuado, debido a la falta de capacitación docente. Por consiguiente, es clave que cada educador disponga de formación constante con respecto al uso correcto de las plataformas, aplicaciones o equipos tecnológicos que se le brinda a un menor de seis años de edad; de lo contrario es poco probable que los infantes tengan la oportunidad de experimentar aprendizajes de forma distinta a la tradicional. Además, es preciso nombrar la influencia por parte de los representantes, quienes cumplen un rol fundamental en el cuidado y uso apropiado de las distintas herramientas informáticas que existen para los niños.

Por otro lado, los estudios revisados nos ayudaron a comprender que los párvulos necesitan de una orientación que los ayude a alcanzar motivación para aprender, por medio de la virtualidad y las TICs, por ende, es notable destacar la presencia de un guía en el aprendizaje. En particular, este tipo de educación es factible gracias al profesional que está detrás de la creación de contenidos, el mismo que posee conocimientos útiles y de calidad al momento de crear experiencias de aprendizaje y brindar normas y cuidados sobre cómo comportarse en un ambiente virtual e interiorizar aprendizajes que le permitan vincular la teoría con la práctica en actividades didácticas.

Asimismo, se considera trascendental que los docentes estén al tanto de los principios de conectividad de los espacios virtuales para conseguir resultados positivos. Es importante recalcar que el uso de la tecnología puede resultar favorable para los estudiantes, siempre y cuando los profesionales y adultos encargados del aprendizaje de los niños cumplan con capacitación en contenidos formativos; mismos que ha de ser desarrollados en función de velar por potenciar habilidades evolutivas, desarrollo integral, autonomía, así como los intereses y necesidades de los infantes.

En definitiva, después de haber analizado todos los estudios previos, se ha visto pertinente investigar la realidad del uso de EVA en docentes del subnivel Preparatoria que laboran, tanto en centros públicos como privados de la ciudad de Cuenca, Ecuador.

Capítulo III: Marco Teórico

El tema central de este apartado entra en contexto con el virus COVID-19, cuyo evento inesperado causó que diferentes establecimientos educativos a nivel nacional y en específico de Cuenca-Ecuador cambiarán la asistencia presencial por una educación a distancia. En función de todo esto, se ha visto necesario recolectar referentes teóricos actuales de distinta índole, entorno, lugar y tiempo, con el objetivo de poder analizar y contrastar diferentes perspectivas y estudios relativos a la problemática de este estudio.

3.1. Educación virtual a distancia y sus generaciones

En palabras de Ramírez (2012) la educación a distancia fusiona la tecnología y la pedagogía para poder llegar al mayor número de estudiantes. Esta modalidad no requiere de la presencia física del docente o el discente, es por ello que la enseñanza y el aprendizaje es posible de realizarse desde un tiempo y lugar diferente.

De acuerdo con García (como se citó en Hyphotesis 2020) la educación a distancia surge de la educación virtual. Por consiguiente, en función de conocer el proceso evolutivo de la educación a distancia y su relación con la educación virtual se ha creído conveniente citar a Ramírez (2012) quién argumenta la existencia de cinco generaciones distintas como se observa en la tabla 1.

Tabla 1

Generaciones en la educación a distancia

Generación	Período de tiempo	Medios	Comunicación
Correspondencia	1850 – 1960	Papel impreso (1890), Teléfono (1876) Radio (1930), TV (1950-1960).	Unidireccional. Interacción por teléfono o correo postal y tutorías presenciales u ocasionales.

Audiovisual	1960-1985	Programas contenidos en cintas audio y vídeo; TV, telefax; y papel impreso.	Unidireccional. Interacción por teléfono, fax, correo. comunicación postal y reuniones presenciales u ocasionales.
Telemática	1985-1995	Sistemas multimediales (Email, chat, tableros de anuncios, programas de ordenador, recursos almacenados en discos/cd, audio conferencias, seminarios y videoconferencias), fax, papel impreso.	Bidireccionalidad. Verticalidad y horizontalidad.
Virtual	1995-2005	Gran ancho de banda en la web (Audio y videoconferencia bajo demanda), sistemas multimediales (Email, chat, programas de ordenador, recursos almacenados en discos/CD), fax y papel impreso.	Bidireccionalidad. Sincrónica y Asincrónica.
Hacia la flexibilidad e inteligencia	2005- en adelante	Tecnologías basadas en teléfonos móviles o celulares.	Sistemas inteligentes de respuestas automáticas.

Nota. Tabla basada en Ramírez (2012).

En suma, es preciso señalar que de acuerdo con lo descrito de modo teórico en la tabla-resumen presentada, la educación a distancia que se aplica en la actualidad tiene relación cronológica con las dos últimas generaciones: la educación virtual y la flexibilidad y a la inteligencia. No obstante, es posible que hoy en día todavía persistan acciones y recursos de generaciones anteriores.

Como complemento de lo expuesto anteriormente, Ramírez (2016) a modo de síntesis argumenta que en la educación a distancia han tenido lugar, no cinco, sino seis generaciones que se resumen en lo siguiente: en primer lugar, la educación por correspondencia, la cual en 1938 desarrolló una conferencia internacional de educación y en 1939 fue aplicada oficialmente por el Centro Nacional de Enseñanza a Distancia de Francia con niños que sobrevivieron a una guerra.

Por otro lado, en Latinoamérica esta modalidad de aprendizaje pasó inadvertida y su uso se consideró impertinente para la educación. No obstante, en la década de los años 70, Argentina creó una asociación de educación a distancia que con el tiempo se propagó en países como Brasil, Bolivia, Costa Rica, Panamá, Venezuela, Colombia, Ecuador, Chile y Nicaragua.

En segunda instancia, en la generación audiovisual predominó el uso de textos escolares y multimedia como audio, video casetes, diapositivas y teléfono, mismos que eran utilizados por el tutor y estudiante durante los tiempos sincrónicos de enseñanza-aprendizaje. Es preciso mencionar que en este periodo se utilizó el método pragmático de Dewey y el conductismo de Skinner.

La tercera generación, conocida como la generación de la Telemática comenzó en la década de los años 80 y se enfocó en el estudiante como protagonista de su aprendizaje, la comunicación aconteció en tiempos sincrónicos y asincrónicos, a través de herramientas informáticas y didácticas, como el computador, video y audio conferencias; así como el hipertexto, es decir vínculos o enlaces de interés.

La cuarta generación se desarrolló en la década de los años 90, con una enseñanza virtual y de constante retroalimentación por parte de los educadores hacia los educandos en el proceso educativo. La comunicación se efectuaba de forma sincrónica y asincrónica. Además, surgieron las aulas virtuales para que los estudiantes tengan contacto con contenido multimedia diverso e interactivo.

Por otro lado, la quinta generación, flexibilidad e inteligencia, se centró en darle importancia a que el aprendizaje responda a las siguientes preguntas ¿cómo? ¿cuándo? y ¿qué quieren los estudiantes aprender? En efecto, a inicios del siglo XXI, la educación se volvió

flexible y se apoyó de las TICs, redes y trabajos colaborativos. Además, se empleó un sistema académico automatizado y bases de datos inteligentes.

Por último, la sexta generación, considerada como la más reciente, se caracteriza por poner de relieve el uso de la web 2.0, misma que consiste en permitir a cada participante crear su propio contenido, a través de blog o redes sociales. Además, los estudiantes emplean con propósitos educativos diferentes artefactos digitales como tablets y celulares, y se da lugar a la capacitación continua mediante programas digitales que se descargan de acuerdo con las necesidades de cada usuario.

Es preciso indicar que las generaciones no son prerrequisito la una de la otra, de hecho, cada institución, programa o curso, tiene la capacidad de combinar diferentes metodologías y diferentes características de las diversas generaciones de educación a distancia.

Considerando lo expresado en los párrafos anteriores, García (como se citó en Hyphotesis, 2020) resalta que la educación virtual y en línea forman parte de la educación a distancia, lo cual significa que educador y educando se encuentran y comunican a través de internet.

En definitiva, esta información es importante, puesto que permite evidenciar el progreso que la pedagogía en conjunto con la tecnología ha tenido dentro de los ambientes virtuales y la educación a distancia.

Ahora bien, una vez descrito y comprendido la educación a distancia y la educación virtual, García (2014) explica que estas dos modalidades educativas comparten un diálogo didáctico mediado que implica la comunicación que se caracteriza por un conjunto de interacciones entre los actores principales del proceso y que ocurren dentro de estos espacios de aprendizaje. Al respecto, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED, 2014) da a

conocer los siguientes tipos de diálogo los cuales, ya sean estructurados o flexibles, constituyen un medio de comunicación esencial para lograr, que tanto docentes como estudiantes participen indistintamente en un EVA, a través del uso de recursos tecnológicos.

Tabla 2

Tipos de diálogo en la educación a distancia

Tipos de diálogo	Concepto
Diálogo simulado	La interacción se da a través de materiales digitales o impresos, para concebir reflexiones y cuestionamientos personales.
Diálogo vertical	El docente es dueño del conocimiento, sin embargo, el estudiante participa de forma ocasional.
Diálogo asíncrono	Son las interacciones e intercambios que los participantes realizan de manera diferida en el tiempo a través de medios o materiales. Por ejemplo, el uso de foros.
Diálogo síncrono	Es una comunicación directa entre dos o más participantes que sucede en un tiempo simultáneo, ya sea por teléfono, videoconferencia, chat o correo electrónico.
Diálogo unidireccional	El docente lidera la comunicación y capacidad de habla expositiva, dónde el estudiante no interactúa ni participa.
Diálogo multidireccional	Se da entre docente-alumnos y viceversa.
Diálogo horizontal	Consiste en una comunicación entre uno-uno, uno-muchos, muchos, muchas.
Diálogo flexible	Se caracteriza por ser menos rígido y ocupa el diálogo horizontal.
Diálogo estructurado	Es una comunicación rígida, que combina el diálogo simulado, asíncrono, vertical y unidireccional.
Diálogo real	Son las interacciones síncronas o asíncronas, en el que el educador orienta y brinda tutorías al estudiante que pretende aprender.

Nota. Tabla basada en UNED (2014).

En función de la tabla anterior, cabe destacar que cualquiera de estos diferentes tipos de diálogos de comunicación puede estar presentes en un espacio de enseñanza-aprendizaje virtual a distancia en el que los usuarios interactúan, ya sea de forma colaborativa o independiente mediante el uso de recursos tecnológicos y contenido de la red.

3.2. Modelos pedagógicos en la educación virtual a distancia

Una vez definidos algunos conceptos de la educación virtual y los tipos de diálogo, es necesario tener presente que para crear un entorno virtual de aprendizaje es necesario un modelo pedagógico que oriente los objetivos, contenidos, métodos, herramientas y comunicación de un proceso educativo. Desde la posición de García (2004) en la educación virtual a distancia se encuentran los siguientes modelos pedagógicos. (I) **El Magistrocentrismo**, centrado en el docente, donde las nuevas tecnologías son empleadas para llegar a un mayor grupo de estudiantes. (II) **El Logocentrismo**, enfocado en la transmisión de saberes y contenidos, donde el estudiante aprende por memorización. (III) **El Interaccionismo** está relacionado con las relaciones, la comunicación, la pedagogía constructivista y las tecnologías colaborativas, pues los estudiantes tienen la posibilidad de intercambiar sus ideas para dinamizar el proceso pedagógico de forma síncrona y asíncrona. (IV) **El Tecnocentrismo**, utiliza la tecnología para mediar el proceso de enseñanza-aprendizaje; y la inversión cobra más peso en artefactos de última generación, que, en la formación del profesorado, dado que frecuentemente las herramientas y plataformas digitales están a cargo de técnicos en sistemas. (V) **El Psico-paidocentrismo**, el principal interés de este modelo es el estudiante, lo que aprende y cómo aprende.

Por último, (VI) **el modelo integral** involucra una propuesta equilibrada que resalta los aspectos más positivos de cada uno de los modelos anteriores y que los integra con eficacia. Dicho de otra forma, se pretende rescatar el valor de la enseñanza como diseño pedagógico, y valorar a los contenidos educativos como recursos indispensables para construir aprendizajes significativos; asimismo, la interrelación entre docente y discente es clave para cumplir los objetivos didácticos; finalmente la tecnología debería ser aprovechada en el proceso de

aprendizaje dado las múltiples posibilidades que brinda, sin embargo es preciso que el profesor revise las herramientas o dispositivos digitales con antelación, en caso de que estos necesiten ajustes o adaptaciones en relación a la edad, desarrollo y contexto local de los infantes.

Por otra parte, García (2004) manifiesta que aplicar tecnologías y ejecutar una educación a distancia no es realizar una pedagogía moderna o más participativa. En efecto, el autor afirma que tanto en la modalidad presencial como a distancia es posible reproducir modelos tradicionales o innovadores de aprendizaje. En otro sentido, un aspecto clave que el autor argumenta es, que la tecnología incluso las de última generación, por sí solas no generan éxitos pedagógicos; por ello indica la importancia de valorar todas las variables posibles del modelo integral para mejorar el aprendizaje a distancia.

Desde otra perspectiva, una vez identificados los modelos de aprendizaje dentro de la educación a distancia virtual. Es preciso analizar qué teorías del aprendizaje se podrían desarrollar dentro de los EVA. Para ello, en el siguiente apartado, se da a conocer tres teorías clásicas de aprendizaje, así como una nueva que, en relación con lo revisado, es considerada como la más conveniente dentro del uso de los EVA.

3.3. Teorías clásicas de aprendizaje

De acuerdo con Solís (2014) la educación actual está predominada por tres teorías de aprendizaje: conductismo, cognitivismo y constructivismo. A continuación, se da a conocer en diferentes apartados en que se centra cada teoría.

3.3.1. Conductismo

En este modelo, el docente tiene una relación vertical con el educando, pues la intención principal es tener el control del aprendizaje del estudiante. Desde el punto de vista de Skinner citado en (Morinigo, 2019) el estímulo y refuerzo de un comportamiento incrementa las

posibilidades de obtener respuestas y acciones automáticas en el sujeto. Dicho de otra forma, se prevé que aquellas respuestas que sean recompensadas o sancionadas por parte del maestro hacia el estudiante, de forma constante causen la frecuencia o la disminución de una determinada conducta.

3.3.2. Cognitivismo

La finalidad de este modelo es enseñar a saber pensar y cuestionar la realidad, por medio de temas significativos, proyectivos y relevantes de aprendizaje. El estudiante es determinante, sin embargo, el profesor da privilegio a la operación intelectual por encima del contenido, pues según Piaget, (citado por Saldarriaga et al., 2016) el conocimiento es un proceso complejo de representaciones mentales que el sujeto construye en interacción constante con el mundo que le rodea. Es por ello, que el maestro se centra en ofrecer al aprendiz contenidos y experiencias que permitan el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas del pensamiento.

3.3.3. Constructivismo

El propósito de este modelo es educar a los estudiantes en función de que logren pensar, hacer y ser. Es decir, formar a un ser humano con intelecto, que sea capaz de construir su propio aprendizaje. El proceso de aprendizaje es progresivo y secuencial. El contenido permite que el estudiante desarrolle estructuras superiores de aprendizaje, por reacción y acción con objetos, dónde el estudiante es el actor principal y el maestro sólo un facilitador de experiencias de aprendizaje. Para Vygotsky (citado en Hernández, 2008) las funciones superiores se originan, en primera instancia, a nivel social y progresivamente de forma individual, en este último el aprendiz, a partir de sus experiencias individuales, es capaz de construir su propio conocimiento y de poseer un pensamiento divergente. En concreto, en esta teoría el docente guía al educando para que aprenda en función de su entorno socio-cultural inmediato, y a conectar los

conocimientos previos de cada estudiante con los nuevos como factores esenciales para el aprendizaje y desarrollo humano.

En suma, si se analiza con detenimiento los tiempos y dinámicas de la sociedad actual, ninguno de estos modelos apunta de modo específico a dar respuesta al proceso de enseñanza-aprendizaje en la era de la información y comunicación digital. En relación con lo anterior, es necesario subrayar que la pandemia ha acentuado el hecho de que el docente no es la única fuente de conocimiento y que gracias a la tecnología mucha información está disponible para todos aquellos con conexión a internet. En relación con todo lo anterior, en esta investigación ha surgido el interés por conocer una nueva teoría de aprendizaje, la cual recibe el nombre de conectivismo.

3.3.4 ¿Una nueva teoría de aprendizaje? El Conectivismo

El conectivismo indica que el aprendizaje digital sucede a partir del nacimiento del internet y la globalización de conocimientos. Esta teoría reconoce que las experiencias significativas permiten a cada individuo aprender sobre lo que le rodea (Gutiérrez, 2012).

Siemens (2004) plantea que el conectivismo tiene como objetivo la actualización constante debido a que se estima que el entorno siempre se encuentra en constante cambio. Es así que los aprendices, en función de acceder al conocimiento, encuentran información a través de la red y una base de datos con contenido accesible para personas con el mismo interés de aprender a desarrollar habilidades específicas que se consiguen gracias al uso de herramientas digitales y retroalimentación continua.

En conclusión, una vez revisados estos modelos de aprendizaje aplicados a la virtualidad, se ha llegado a la reflexión de que es primordial que los educadores, en especial los del subnivel Preparatoria empiecen a plantearse nuevas formas de educar.

Lo dicho hasta aquí, supone que la educación a distancia centrada en los EVA está en relación directa con el modelo de aprendizaje integral y la teoría del conectivismo.

Por otro lado, en el siguiente punto se da a conocer más a fondo cómo se originan los EVA y en qué consiste su uso desde inicios de su creación.

3.4. Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA)

A mediados de los años 90 aparecieron las plataformas digitales en conjunto con sistemas de gestión de contenido, conocidos en inglés como Content Management Systems (CMS). Más adelante, los CMS evolucionaron con propósitos educativos, a través de los sistemas de gestión integral para el aprendizaje, conocidos en inglés como Learning Management Systems (LMS). Al respecto, los LMS se dividen en dos componentes: el primero hace referencia al área de soporte o plataforma tecnológica; y el segundo hace mención a un componente pedagógico: entorno, ambiente o aula. En síntesis, estos dos componentes se complementan el uno con el otro, dicho de otra forma, el enfoque tecnológico de los EVA pretende dar respuesta a un determinado componente educativo.

De acuerdo con García (como se citó en Hyphotesis 2020a) *los LMS* se asocian con una diversidad de términos tales como: “plataforma de aprendizaje, entornos digitales o virtuales para el aprendizaje (EVA), sistemas de gestión del aprendizaje o de gestión de cursos, ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), plataformas de teleformación, campus virtuales, sistemas integrados para educación distribuida, aulas virtuales”, entre otros (párr. 5).

En correspondencia con lo anterior, Sánchez (2009) coincide con lo planteado por García, quien argumenta que existe una gran variedad de términos que se caracterizan por tener más similitudes que diferencias. Al respecto, menciona las siguientes denominaciones: “Entorno Virtual de Aprendizaje, Sistemas de Gestión de Aprendizaje, Sistema de Gestión de Cursos,

Ambiente Controlado de Aprendizaje, Sistema Integrado de Aprendizaje, Sistema Soporte de Aprendizaje y Plataforma de Aprendizaje” (p. 218).

Atendiendo a las consideraciones anteriores, es necesario mencionar que para el presente marco teórico se utiliza el término entornos virtuales de aprendizaje, conocido también por sus siglas EVA. Esta selección ha sido llevada a cabo debido a que, a lo largo de la revisión bibliográfica, este término ha sido empleado de modo frecuente en diversos trabajos de investigación.

A continuación, se expondrán definiciones clave acerca de los EVA, esto, a fin de presentar varias definiciones recopiladas de distintos autores, así como sus respectivas características.

3.4.1. Definición de los entornos virtuales de aprendizaje

El presente tema busca desde diferentes perspectivas conceptualizar el significado del término entorno virtual, para ello a continuación se presentan un grupo de investigadores que dan a conocer diferentes puntos de vista, que resultan óptimos de conocer para desarrollar el presente trabajo de investigación.

Boneu (como se citó en Rincón, 2008) describe cuatro características de los EVA. La primera se relaciona con la interactividad, considerada como la participación activa que los usuarios realizan entre ellos. La segunda, se centra en la flexibilidad que se dispone para organizar cualquier tipo de sistema de aprendizaje, como contenidos y estilos pedagógicos que se requieran aplicar. La tercera, destaca a estos espacios por su escalabilidad en cuanto al número, pequeño o grande de personas que quieran participar. En definitiva, la cuarta característica se centra en el acceso estandarizado de tanto creadores del ambiente virtual, así como terceros.

Por otra parte, los EVA se distinguen en dos dimensiones: tecnología y educación. Con respecto, a la dimensión tecnológica se da apertura a que las TICs sirven de aporte a las planificaciones educativas, por lo cual, el EVA facilita que el profesorado pueda compartir recursos, organizar contenidos y dar a conocer información relevante a todos los que conforman parte del proceso educativo. Por otra parte, se ha podido encontrar que, en la dimensión educativa, el EVA, promueve la interacción social entre los participantes de forma dinámica mediante intercambios comunicativos y didácticos que facilitan el aprendizaje a distancia (Salinas, 2011).

Un entorno virtual es “un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] como se citó en Estrada et al., 2010, p. 1).

Por otra parte, desde la posición de Rodríguez y Barragan (como se citó en Andino y Sánchez, 2017) un entorno virtual de aprendizaje es un espacio comunicativo e interactivo entre estudiantes y docentes. En un EVA el docente selecciona diversas herramientas informáticas, contenidos y actividades; con el fin de motivar a los estudiantes a establecer procesos de autorregulación, colaboración y responsabilidad en sus tareas.

En palabras de Turoff (como se citó en Mesa y Shambi, 2012) a través de este entorno el estudiante accede a una especie de modelo educativo similar al de la interacción en modalidad presencial. Es conveniente mencionar que docentes y discentes a la distancia tienen la oportunidad de desarrollar una serie de acciones didácticas, tales como: conversar, leer documentos, realizar ejercicios, formular preguntas al docente, trabajar en equipo, entre otros aspectos.

García (como se citó en Hyphotesis 2020b), expresa que un entorno virtual, es un sistema informático con fines educativos, que posibilita dirigir y administrar actividades inherentes a un proceso educativo de enseñanza y aprendizaje. Entre sus funciones, este permite almacenar y presentar contenido digital y educativo de toda índole; asimismo, facilita la comunicación síncrona y asíncrona, el trabajo colaborativo y el monitoreo del proceso que desempeñan cada uno de los participantes.

Después de las consideraciones anteriores, cabe decir que un entorno virtual de aprendizaje permite tanto a profesores como estudiantes lograr mantenerse comunicados sin la necesidad de coincidir en un mismo espacio físico.

3.4.2. Características de los entornos virtuales de aprendizaje

Una vez nombrado a diferentes autores y sus aportes conceptuales sobre EVA, es necesario profundizar y preguntarse ¿cuáles son las características de los EVA? En función a esta interrogante, este apartado pretende desde diferentes respuestas, así como analizar y comprender mejor el uso de los EVA.

Desde la posición de Fitre (cómo se citó en Beldagli y Adiguzel, 2010) se enfatiza que los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje han de cumplir con cuatro aspectos esenciales. En primer lugar, macro adaptativo, es decir, tener claro todo el proceso de aprendizaje, adaptado al estudiante y su meta de aprendizaje. En segundo lugar, poseer tratamientos de aptitudes, dicho de otra forma, analizar las estrategias a utilizar para desarrollar aptitudes específicas en los estudiantes. En tercer lugar, deber ser micro adaptativo, esto alude a monitorear el aprendizaje del estudiante al desarrollar tareas específicas. La cuarta característica plantea que es necesario ofrecer un enfoque constructivista y colaborativo que permita aprender en conjunto al compartir conocimientos y realizar actividades con otro.

Por otro lado, para Salinas (2011) EVA es un espacio electrónico que forma parte de la tecnología digital, al cual se accede por medio de la red y de un dispositivo con conexión a internet, que presenta contenido formativo. En complemento, cuenta con aplicaciones o programas informáticos que permiten a los participantes interactuar y realizar actividades didácticas en un tiempo y lugar distinto.

González (2017) postula que los EVA pueden ser propios o libres, entre los más conocidos, el autor destaca a Claroline y Moodle, sin embargo, menciona que estos no cumplen un papel tan eficiente en la interacción con los estudiantes; pues, argumenta que los seres humanos al ser seres culturales se encuentran empapados de un conjunto de características, motivaciones y formaciones distintas que nos diferencian de los otros. Por esta razón, es todavía inviable que los ambientes virtuales respondan con calidad a cada una de estas características personales e individuales de cada usuario.

En virtud de esta revisión conceptual, se destaca que un EVA es un espacio educativo hospedado en la web que en conjunto con las TICs posibilita la comunicación e interacción didáctica entre los participantes y contenido de forma remota y pedagógica.

3.4.3. Ventajas y desventajas de los entornos virtuales de aprendizaje

Es necesario que los profesores se encuentren familiarizados con el uso adecuado de un EVA y sus respectivas ventajas. En efecto, algunos de los beneficios son los siguientes: eliminar las barreras de tiempo y espacio; desarrollar habilidades tecnológicas; enriquecer el aprendizaje; desarrollar un pensamiento creativo; crear horarios personalizados; y tener acceso a la educación desde cualquier lugar (Guerrero et al., 2018).

Por otra parte, Dawkins (como se citó en Guerrero et al., 2018) determinó algunas desventajas del uso de EVA, entre ellas destacan las siguientes: poco dominio del estudiante en

habilidades informáticas; dificultad para adquirir aprendizajes; menos posibilidades de establecer relaciones sociales con los demás; y la desigualdad en condiciones tecnológicas.

3.5. Entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel Preparatoria

El MINEDUC (2020i) manifiesta en su Plan Aprendamos Juntos en Casa, que cada semana los docentes deben hacer uso de fichas con Experiencias de Aprendizaje diseñadas para que los niños realicen actividades en contexto y acorde a las realidades de cada uno de sus hogares. Como estrategia principal sugieren al juego como medio idóneo de aprendizaje y se recomienda que el tiempo destinado para actividades sincrónica y asincrónicas se mantenga equilibrado, siendo un tiempo aproximado de 30 o 45 minutos como máximo para que los educandos reciban una clase a través de sus pantallas. Además, se enfatiza que los menores necesitan desarrollar actividades motivantes, creativas y lúdicas. Por otro lado, aquellos estudiantes que no dispongan de conectividad, podrán recibir la información de estas fichas virtuales a través de la radio, televisión, mensajes y redes sociales.

La educación virtual para algunos significa un paso más hacia el futuro; mientras que, para otros, esta se convierte en un escenario limitado, en el que sólo aquellos que disponen de todos los recursos necesarios tienen la capacidad de aprovechar los aprendizajes impartidos. Sin lugar a dudas, todas las realidades son distintas en todo el mundo, y en todos los niveles de aprendizaje en particular. Por ese motivo, es necesario conocer a breves rasgos cómo se utilizan los EVAs en el subnivel Preparatoria de Cuenca-Ecuador y conocer las posturas que existen al respecto. Además, es esencial reiterar la necesidad de conocer cómo los actores educativos de este subnivel han actuado a partir de una emergencia nacional, que por primera vez obliga a estudiantes y a docentes, como parte de una política pública, a realizar los procesos de enseñanza-aprendizaje a la distancia.

De acuerdo con Knowledge Group-Educación (2020) empresarios panameños en busca de innovación, capacitación y soluciones educativas, recomiendan que todas las clases virtuales brindadas a niños en edades tempranas, deben ser adaptadas al currículo y al contexto de cada estudiante. En cuanto a las actividades con los infantes, los autores manifiestan que el docente debe trabajar con varios recursos digitales u objetos físicos que los niños tengan a su alcance, de forma que el aprendizaje se centre menos tiempo en la teoría y más tiempo en la vinculación del juego con la práctica.

Desde otra perspectiva, Hadwin y Winne (como se citó en López y Hederich, 2010) destacan “a la inclusión intencional y evidente de herramientas dentro del ambiente computacional” (pp. 19-20) como andamiajes explícitos que se utilizan para que los aprendices alcancen dominios en conocimientos.

En referencia a lo anterior, Martínez (2011) indica que dentro de la educación los videojuegos y software educativos son los más utilizados desde edades tempranas.

Los videojuegos integran un entorno virtual conformado por textos, audio, animación, vídeo, fotografías, imágenes de cualquier fenómeno real, posible o imaginario y en diferentes formatos. Todo lo anterior, permite que el usuario tenga una mejor interacción y apropiación individual o colectiva de un contenido diseñado para el entretenimiento y ocio.

Mientras que, los softwares educativos según Martínez (2011) son programas informáticos diseñados para contextos educativos y de entretenimiento. En primera instancia, estos disponen de actividades desafiantes, pero comprensivas; así como retroalimentación adecuada y de fácil comprensión.

En segundo lugar, proveen sonidos agradables, textos e imágenes, que faciliten la percepción de las características y personajes que existen dentro del mundo virtual.

Un tercer factor que caracteriza a un software educativo es la comunicación, misma que se caracteriza por ser clara y sencilla mediante distintos íconos o símbolos, dado que los niños menores de seis años aún no han pasado por un proceso lector. Por último, desde un enfoque técnico los softwares educativos cuentan con comandos operativos de uso sencillo.

En este mismo sentido, de acuerdo con lo expuesto con anterioridad, Díez y Valle, como se citó en (Martínez, 2011) manifiestan que un software educativo es una herramienta útil para que los docentes promuevan en sus estudiantes diferentes habilidades ya sean generales o específicas de un currículo infantil. Lo mismo ocurre, al permitir la manipulación de recursos digitales de forma guiada y adecuada debido a que, los docentes favorecen las competencias informáticas de cada discente. En otras palabras, un software educativo estimula diferentes habilidades como las que se describen a continuación: habilidades cognitivas: creatividad, expresión oral, autonomía para resolución de problemas, capacidad para entender y seguir instrucciones, es decir, el estudiante tiene la oportunidad de generar aprendizajes más complejos como la comprensión de nociones temporales, lectura y producción de imágenes, íconos o signos.

Por otra parte, es preciso mencionar que los EVA son un tipo de modalidad educativa dónde no existe presencia física, en tiempo ni espacio. En función de lo anterior, es crucial comprender la importancia de la autorregulación en la vida académica de los estudiantes, mismo que en palabras de Valle et al. (2010) consiste en tener motivación e interés intrínseco por aprender; mantenerse activo; generar mejores conexiones de aprendizaje; y estimular habilidades sociales como la comunicación, cooperación, tolerancia, mediación entre pares, divergencia de pensamiento, y conocer nuevas culturas a través del juego. En definitiva, los softwares

educativos contribuyen a afianzar habilidades psicomotrices finas, puesto que refuerzan la coordinación visomotriz al hacer uso simultáneo del ratón y la pantalla.

Por otro lado, Azevedo et al. (como se citó en López y Hederich, 2010) manifiestan la importancia de emplear andamiajes adaptativos, es decir “ayudar a los estudiantes a planear diferentes actividades para lograr su aprendizaje, a monitorear su comprensión y a usar estrategias eficaces para lograr la meta de aprendizaje” (pp. 19-20).

Desde otro punto de vista, Trujillo (2021) autora del diario ecuatoriano *El Comercio* expresa de forma particular que el aprendizaje con niños menores de seis años se ha convertido en un aprendizaje pasivo. Asimismo, se da a conocer que en los EVA el uso de materiales concretos, exploración, así como las relaciones sociales ha disminuido y ha afectado al estado emocional de los estudiantes. Sin embargo, se enfatizó la opinión de un docente, quién expuso que, debido al período largo de exposición a pantallas los maestros en conjunto con niños y representantes han ideado actividades que les facilite a los estudiantes conectar con sus emociones, moverse y ser creativos. Por último, se expresaron algunas recomendaciones para que las familias desde sus hogares las repliquen con los niños; algunas de ellas son: respetar reglas y límites; practicar la responsabilidad; fomentar la lectura; y realizar actividades del diario vivir que estimulen varios tipos de coordinación: visomotora, global y segmentada.

Una vez expuesta esta breve revisión en torno a los conocimientos encontrados entre los EVA y la educación en el subnivel Preparatoria, es necesario, conocer las características de los educandos de 5 a 6 años de edad en relación con la tecnología. Por ello, a continuación, se exponen diferentes posturas académicas en relación con las características de los niños en el uso de TICs dentro de la educación virtual, debido a que este último ha configurado un aspecto clave para el desarrollo de destrezas y habilidades durante el confinamiento y las clases a distancia.

3.6. Características de niños de 5 a 6 años en relación con las TICs

La Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños, plantea que cuando los infantes utilizan de forma adecuada la tecnología, ésta le brinda beneficios, así como habilidades cognitivas y sociales (Vail, 2020). Desde este punto de vista, se recomienda que lo más adecuado es que los adultos sean los encargados de supervisar, de forma rutinaria, al niño hacia el objetivo, tiempo y proceso en el que deben utilizar los recursos digitales como se lo hace en cualquier otra actividad.

Desde otra perspectiva, el uso de las TICs dentro de un EVA con mediación docente contribuye a que los educandos estimulen diferentes áreas de desarrollo. Por ejemplo, su uso permite fomentar el interés por la literatura; así como acercar a los estudiantes a algunos indicios de la alfabetización. Para ilustrar lo anterior, Vail (2020) expresa que a través de los computadores los infantes tienen la posibilidad de escuchar audiocuentos u otras composiciones literarias en voz alta, que les genera emoción y motivación por la lectura desde edades tempranas.

No obstante, la organización de investigación Alliance for Childhood [Alianza por la Niñez] (como se citó en Vail, 2020) postula que la tecnología y su contenido aíslan a los niños de los adultos, de sus pares y del desenvolvimiento natural por el juego. Además, se enfatiza que los infantes necesitan ocupar su tiempo en actividades que involucren la experimentación, movimiento, roles simbólicos, uso de material concreto, relaciones sociales, y habilidades abstractas necesarias a largo plazo para la lectura y matemáticas.

De igual modo, se describe que las imágenes que los infantes visualizan a través de un computador, los vuelve dependientes de estimulación externa y deshacer la capacidad de adentrarse en un mundo interior. Por ende, el arte, y su creatividad, disminuye.

De acuerdo con Martínez (2011) el cerebro humano aprende y madura de manera progresiva y laboriosa desde antes de nacer y se desarrolla a lo largo de todo el ciclo vital.

Las diferentes experiencias que se den en la primera infancia, el cerebro del niño las absorberá como una esponja debido a la plasticidad cerebral que caracteriza a esta etapa tan importante. Dicho de otra forma, a mayor número de experiencias positivas y adecuadas, estas se transformarán de forma progresiva en destrezas de aprendizaje.

En ese sentido, es apropiado identificar los ritmos y modalidades madurativas de cada infante según sus características. De igual forma, los recursos educativos han de estar avalados científicamente como un aporte para el proceso de enseñanza-aprendizaje de un determinado nivel, puesto que cada experiencia que se les ofrezca a los niños tendrá un efecto estructural y funcional en su capacidad de percibir y aprender acerca del mundo.

Small (como se citó en Martínez, 2011) considera que el uso de entornos digitales tiene que ser aprovechado al máximo en la educación, pues su uso no debe originar una dependencia a las nuevas tecnologías. En función de evitar lo anterior, el sistema educativo ha de priorizar que el uso de estas sea manejado con cuidado y responsabilidad para evitar efectos negativos como fatiga tecnológica. Los cuidados han de ser respecto a la frecuencia, intensidad, duración, así como momentos en el que se le brinde contacto con algún dispositivo inteligente, pues el uso de tecnologías no debe limitar otras habilidades valiosas como la comunicación interpersonal.

Según Bleeker (como se citó en Vail, 2020) si un infante no ha recibido educación ergonómica, al entrar en contacto con el mundo digital, es posible que los niños lleven a cabo posturas incorrectas o incluso lesiones causadas por la carencia de material hecho a su medida.

Desde la posición de Hedge (como se citó en Vail, 2020) el uso de portátiles tiene un impacto negativo en los niños pequeños, puesto que, el teclado no se encuentra tan abajo como

en una computadora de escritorio. A pesar de estas preocupaciones, se da a conocer que, si existen reglas de prevención sobre ergonomía integradas desde edades tempranas, no es necesario prohibir el uso de computadores en los infantes. Con respecto a los aspectos a favor de la tecnología, se recomienda que los niños a más de utilizar programas tecnológicos, cuenten con un espacio dedicado a la manipulación, de modo que lo practicado en el mundo virtual tenga relación con la realidad y perspectiva sensorial de su entorno; es decir, una conexión entre lo abstracto y lo concreto.

Es relevante señalar que los computadores permiten personalizar el aprendizaje, por ejemplo, si un niño ha logrado aprender un concepto con rapidez el sistema o el docente cuentan con la opción de modificar y programar un nivel de mayor dificultad para que el estudiante siga aprendiendo.

Además, se manifiesta que es clave no confundir a las computadoras, como medio para satisfacer las necesidades de los infantes, en efecto, algunos niños no disfrutan pasar tiempo frente a un computador. Por tanto, es responsabilidad del profesorado encontrar alternativas para desarrollar destrezas y crear otras formas de adaptación.

Price (como se citó en Vail, 2020) plantea que el introducir el uso de computadores desde edades tempranas, produce que a largo plazo los infantes tengan más posibilidades de dominar y sentirse cómodos con su uso. Por otro lado, es posible que quienes no han tenido previo acceso a la manipulación de tecnologías, a futuro enfrenten dificultades en cuanto al manejo y adaptación de equipos tecnológicos y el mundo digital.

Asimismo, Martínez (2011) manifiesta que, si bien existen temores sobre el peligro del manejo de las tecnologías en niños menores de seis años, el autor manifiesta que la mayoría de problemas pueden ser preventivos si los niños reciben una formación adecuada para la creación

de buenos hábitos al momento de escoger la ubicación y los artefactos pertinentes según los intereses y necesidades de cada infante.

Por otra parte, de acuerdo con Martínez (2011) en el presente, predominan varias dicotomías que hacen creer que las actividades al aire libre son incompatibles con las actividades digitales. No obstante, el autor ratifica que ninguna opción es mejor que otra. Sin duda alguna, cada alternativa es válida y requiere ser preparada con un objetivo didáctico para que el niño la desarrolle en un momento y tiempo adecuado que aporte a su desarrollo integral.

Martínez (2011) indica que un diseño sobrecargado en imágenes y sonidos, causa una sobreestimulación, que afecta, tanto el sentido de la visión como del oído. Asimismo, la capacidad de concentración y atención por parte del niño disminuye. Por esta razón, la conducta del infante puede alterarse y en consecuencia provocar que el niño abandone con rapidez una actividad de este sentido. Es por eso, que es imperativo que cada recurso o material tecnológico proporcione a cada estudiante: agrado y armonía visual, auditiva y cinestésica, al momento de ser aplicados en la educación.

Para un niño el mundo virtual, es un mundo lleno de posibilidades que a menudo causan confusiones entre la realidad y la fantasía. En este punto cabe aclarar que el infante no posee la suficiente experiencia y madurez emocional para discernir la realidad; y en efecto la realidad virtual agudiza la fantasía del niño. Es decir, para evitar que existan repercusiones negativas como, por ejemplo que el infante desarrolle una dependencia a la tecnología, por su diseño y contenido generalmente ficticio, llamativo y colorido; es sin duda alguna necesario, que cada menor de seis años cuente con la guía y supervisión de un adulto o educador que lo ayude a diferenciar lo que es real e irreal, así como a encontrar un equilibrio entre el uso de recursos digitales y las experiencias interactivas en contacto con las personas y el ambiente que les rodea.

3.7. Rol de los docentes del subnivel Preparatoria en entornos virtuales de aprendizaje

Durante la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado en la emergencia sanitaria, han surgido diferentes perspectivas que involucran el papel que desempeñan los docentes para el aprendizaje, así como la tecnología.

Para Casanova (2020) existen dos visiones al respecto: la primera considera a los profesores como “accesorios prescindibles”; y la segunda los valora como “un factor fundamental en el proceso formativo de los estudiantes” (p. 33).

En relación con lo anterior, el podcast Estrategias para aulas virtuales (2021) da a conocer algunas recomendaciones para los docentes que enseñan a menores de seis años. Asimismo, conviene subrayar que a los niños les tomará tiempo darse cuenta de que la persona que está en la pantalla es su maestro. Por consiguiente, cada profesor tiene que fomentar la participación y el dinamismo, de modo que los infantes tengan espacios de movimiento activo y constante en sus clases virtuales. Por último, un aspecto clave para iniciar un ambiente virtual positivo, consiste en que el maestro salude de forma cariñosa a cada niño llamándolo por su nombre, ya sea de forma verbal, o a través de carteles, gestos, o emoticones que demuestren cariño.

Es relevante subrayar que la educación actual está dándose en medio de una pandemia, por tanto, es vital resaltar que este tipo de educación pudo darse de forma precipitada sobre todo para aquellos adultos alejados del mundo digital. Asimismo, es posible que los docentes, se encuentren con varios casos en los que tanto niños como representantes tengan dificultades para acceder a las plataformas en línea e interactuar a través de pantallas. Por esta razón es imprescindible que cada docente establezca horarios flexibles con cada representante, en función

de mantener la comunicación con cada uno de ellos y ayudarles o guiarles de la mejor manera en el proceso de la educación en modalidad virtual.

Por otro lado, se enfatiza que cada educador requiere ser un observador, pues de esta forma es posible analizar las conductas de los infantes, sus intereses, necesidades y opiniones. En definitiva, al evaluar, el maestro ha de considerar las debilidades y fortalezas de sus estudiantes, desde una mirada integradora que contribuyan a que el docente mejore los procesos de aprendizaje.

El MINEDUC (2020j) plantea que las siguientes habilidades para la vida deben ser priorizadas con los estudiantes: autoconocimiento propio e historia familiar; ser capaz de vivir, reconocer y expresar sus emociones. En efecto, es crucial que cada docente estimule estas habilidades a partir de la observación de conducta y escucha activa hacia el estudiante.

Con relación con lo anterior, el MINEDUC (2020i) en el Plan educativo: *Aprendamos Juntos en Casa*, plantea que el rol del docente es: “Planificar y/o contextualizar las actividades pedagógicas para lo que tomará en cuenta el currículo para emergencia” (p. 16). A su vez, el MINEDUC (2020l) invita a que el maestro acceda a la plataforma web Plan Educativo-COVID 19, cuyo link es <https://recursos2.educacion.gob.ec/> para que oriente a las familias acerca del uso de este recurso y de las experiencias de aprendizaje interactivas a trabajar con los menores de seis años.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, el currículo de contingencia planteado por el MINEDUC intenta dar respuesta a la emergencia sanitaria, a través de adaptaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje que garanticen el logro de las destrezas priorizadas para el Primer Año de Educación General Básica del currículo nacional vigente, fortalecer el vínculo

con las familias, al momento de involucrarse en las actividades a desarrollar dentro de los distintos escenarios virtuales.

El MINEDUC propone que los docentes prioricen en esta emergencia el contacto indispensable con las familias, pues incluso a la distancia, es necesario que los adultos y docentes establezcan una comunicación asertiva que favorezca la continuidad y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, profesores y representantes deben aliarse para utilizar diversos recursos de modo corresponsable y que faciliten la pervivencia educativa en función de las características y necesidades de cada niño y familia; mientras que los departamentos especializados deben asegurarse de brindar cuidado psicoemocional y profesional a los estudiantes.

En un EVA los alumnos disponen de la oportunidad de ser diseñadores y productores de contenido personal. En este sentido, el conocimiento es mucho más dinámico y cambiante. Por tanto, los estudiantes ocupan un rol participativo y activo.

En palabras de Silva (2010a) un EVA se ajusta a cualquier modelo de enseñanza y aprendizaje, puesto que un ambiente virtual facilita que, tanto estudiantes como profesores colaboren, dialoguen y gestionen cualquier contenido educativo. Asimismo, Barberá y Badia (como se citó en Silva, 2010a) manifiesta que la aplicación de estos espacios complementa el aprendizaje en modalidad presencial, dado que los EVA integran enfoques pedagógicos múltiples y diferentes tecnologías.

Dicho con palabras de Martínez (2011) a los docentes les corresponde considerar a la computadora y a los programas educativos, como herramientas, que una vez preparadas con conocimiento y objetivos que apuntan a alcanzar aprendizajes significativos. Su uso permite crear actividades que contribuyan al desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes. De

modo que las diferentes áreas del currículo se vinculen con las nuevas tecnologías para crear propuestas creativas de enseñanza-aprendizaje.

Es preciso recordar que, en los primeros años de vida, ocurren períodos sensibles como la plasticidad cerebral y la madurez progresiva, que se encuentra influido por el ambiente en el que se desarrolla de forma única e irreplicable. En consecuencia, es esencial, que el docente intervenga con antelación y de forma oportuna y revisar con anterioridad, si los sistemas digitales educativos que ofrecen, requieren o no que los infantes dominen con antelación otras habilidades o competencias; además, estos deben poseer contenido apropiado y pertinente a la madurez y desarrollo de cada estudiante. Por ello, es indispensable que el profesor pueda seleccionar y analizar los recursos informáticos más adecuados para los niños (Martínez, 2011).

Martínez (2011) plantea que cada juego virtual requiere ser analizado en función de su propósito y lo que pretende comunicar a los infantes. En otras palabras, es esencial que exista mediación por parte del docente, en caso de que el recurso didáctico requiera de ajustes o adaptaciones en relación con la cultura y contexto local de los niños; pues es preciso recordar que los softwares educativos presentan una diversidad de contenido, concepciones y estilos de aprendizaje.

Por otro lado, Berge et al. (como se citó en Silva, 2010b) plantea que existen tres categorías principales en el rol del docente las cuáles son: diseño y organización; enseñanza directa; y facilitar el discurso. A continuación, se presentan conceptos breves de cada uno de los aspectos mencionados.

Diseño y organización: el rol del docente en el aspecto social ha de favorecer la curiosidad por aprender y discutir ideas en un ambiente seguro y positivo. Otro aspecto importante es que los profesores deben promover en los estudiantes el interés y motivación por

aprender los unos de los otros mediante normas o reglas, así como facilitar la interacción adecuada en grupos pequeños. Por último, es relevante que cada educador organice y seleccione con atención los elementos de la planificación, es decir el contenido, las actividades, evaluaciones y tiempos destinados a cada proceso de enseñanza-aprendizaje.

Enseñanza directa: en lo que respecta a lo social, sin duda alguna es relevante que cada docente logre gestionar discusión o debates y evitar dominarlos; así como ofrecer una retroalimentación respetuosa y flexible que motive a los estudiantes a enriquecer y comparar sus ideas, es decir crear un aprendizaje significativo y participativo.

Facilitador del discurso: ha de mostrar una conducta alentadora y de apoyo a los estudiantes de forma individual y colectiva, de modo que se muestre agrado y reconocimiento por la participación del alumnado en un tono semiformal, con sentido del humor y confianza. En el aspecto cognitivo, se espera que el docente plantee preguntas que favorezcan el clima de aprendizaje, identificar asuntos complejos del desarrollo de una clase, promover la reflexión y la práctica que le permita al estudiante autorregular su aprendizaje, de modo autónomo.

El rol del docente se caracteriza por poseer cualidades como justicia, empatía, cooperación, creatividad, motivación, dinamismo, innovación, y características sociales, ser proactivo, motivado, atento y afectivo, impartir confianza, seguridad y calidez. El profesor también realiza un seguimiento y evaluación del proceso educativo y permite la participación de la familia. Por último, es preciso señalar que la formación del docente es crucial para asegurar que tanto estudiantes como profesores se mantengan a la vanguardia de aprendizajes de calidad. En relación con lo anterior, el docente ha de velar por utilizar herramientas y recursos pedagógicos inclusivos que permitan conectar la teoría con la práctica educativa.

Por otra parte, de acuerdo con el Marco Común de Competencias Digitales Docentes de España (UNIR, 2020) propone cinco aspectos importantes: facilitar la información y alfabetización informacional; la comunicación y colaboración; la creación de contenidos digitales; seguridad; y resolución de problemas. A continuación, un breve repaso de estas competencias digitales.

- Información y alfabetización: permite localizar, organizar, almacenar información y contenido digital e identificar sus posibilidades para incorporarlos a la docencia.
- Comunicación y colaboración: el docente es apto y tiene habilidades para compartir recursos en línea e interactuar en comunidades virtuales.
- Creación de contenidos digitales: tiene capacidad para crear contenidos digitales y editar imágenes, textos o videos, en diferentes formatos, sitios o plataformas web.
- Seguridad: el docente vela por la protección de la información personal y del proceso de enseñanza aprendizaje e imparte medidas de seguridad y empleo consciente y seguro de la tecnología.
- Resolución de problemas: los maestros son capaces de auto educarse, corregir problemas técnicos y resolver problemas.

Para Rodríguez (2017) existe una dicotomía entre dos visiones. La primera indica que, la mediación docente es un factor prescindible para que exista aprendizaje. La segunda contempla que el profesorado es esencial e indispensable para el proceso formativo de los estudiantes.

El docente estimula el nivel de aprendizaje real con el que el estudiante llega con antelación. Una vez hecho esto, el profesor estructura y organiza diferentes aspectos del aprendizaje en función de que el estudiante llegue a la zona de desarrollo potencial. Referente a esto, algunas de las acciones a realizar son planificar estrategias pedagógicas y actividades desafiantes. Asimismo, el educador provee una comunicación significativa con el estudiante; que

se desarrolla de forma personalizada, al permitir que cada estudiante reciba retroalimentación adecuada, o una comunicación general, cuando se comunica con todos los estudiantes para dar a conocer consignas, enunciados, recomendaciones, anuncios o trabajos grupales.

El siguiente punto trata de la familia como el referente más cercano para el niño en la educación actual, y en el uso de EVA. Por ello, el siguiente apartado en específico, trata sobre el rol de la familia dentro de los EVA.

3.7.1. La familia como apoyo al docente al utilizar entornos virtuales de aprendizaje

De acuerdo con Ramírez (2005) estos son algunos de los estilos permisivos que las familias tienen:

Autoritativo: buscan obediencia y aplican normas rígidas que sin son incumplidas por sus hijos, las castigan con fuertes medidas disciplinarias, además no facilitan el diálogo para la resolución de problemas.

Permisivo: permite que el infante se autorregule y acepta las diferentes conductas del niño, pues rara vez usa el castigo. Por otra parte, para establecer reglas, los padres consultan con sus hijos la toma de decisiones, sin embargo, no existen normas que permitan a los niños estructurarse en sus hábitos y responsabilidades.

Estilo de crianza de rechazo-abandono: los padres poseen una conducta negligente frente las necesidades e intereses de sus hijos o en otras dimensiones como el afecto, la comunicación, control y desarrollo del niño.

Díaz et al. (2021) también da a conocer otro estilo, el democrático, en el que las familias establecen y comparten una serie de normas que todos cumplen con el fin de mantener un ambiente en armonía. Además, se respetan los derechos de los niños, se fomenta la

autoexpresión, asertividad, autonomía, independencia, relaciones sociales, regulación de emociones, autoestima, confianza y seguridad.

De acuerdo con Borja (2012) la sobreprotección es un exceso de cuidado y control que los padres ejercen en sus hijos, por temor a que crezcan se hagan daño o se equivoquen. Este tipo de crianza afecta a varias áreas de desarrollo, entre ellas el desarrollo del lenguaje. Esto último, sucede cuando las familias no estimulan el vocabulario, por ende, los niños se comunican con sus pares y adultos mediante gestos y al señalar objetos.

En virtud de disminuir y erradicar la sobreprotección, es factible que los representantes tengan en consideración algunas estrategias tales como: incentivar a cada infante a cumplir con responsabilidades que se encuentren en línea con sus posibilidades, es decir edad y desarrollo evolutivo; transmitir una comunicación asertiva con límites y reglas adecuadas que los niños deben respetar; y fomentar en los infantes la confianza, autoestima, entusiasmo, autonomía, seguridad y espacios para la exploración libre y guiada.

En definitiva, es trascendental considerar que los miembros de la familia cumplen un rol vital para el desarrollo integral del estudiante. Por tanto, en el sector educativo, es necesario contar con el acompañamiento, colaboración y responsabilidad por parte de los representantes en cuanto a las actividades y materiales solicitados por el docente para que el niño alcance habilidades y destrezas propuestas para su aprendizaje. Asimismo, es importante que la relación entre niño y adulto sea mediada en lo posible de valores como la responsabilidad, el respeto y el cariño, así como límites y un lugar adecuado, de modo que niños, docente y representantes, en conjunto trabajen de forma colaborativa en beneficio de un proceso de aprendizaje y enseñanza óptimo para el desarrollo integral del infante.

3.8. La planificación a través de entornos virtuales de aprendizaje en el subnivel

Preparatoria

El objetivo de este estudio es ofrecer información relevante en torno a medidas que han sido consideradas en la planificación para el proceso de enseñanza de un EVA. La educación virtual tiene como consecuencia, el cambio y adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediado a distancia.

Es preciso mencionar que la planificación, ha sido enfocada en la aplicación del currículo y tres aspectos fundamentales: la atención inmediata a la situación emocional de las familias, contenidos pertinentes a la realidad y la evaluación a través del diseño de portafolios.

En este sentido, se encontró que el portal web del MINEDUC (2020d) está disponible tanto para el sector público como para el privado con todos los recursos necesarios para cumplir la misión educativa de cada establecimiento. Además, se ha estipulado que las instituciones particulares ofrezcan facilidades de pago o reduzcan sus costos en pensiones, en función de velar por el bienestar de las familias; sin embargo, se destaca que estos cambios no deben ser contraproducentes para el personal docente y administrativo. Por otro lado, tanto instituciones privadas como públicas deben ofrecer plataformas educativas virtuales con contenidos adecuados, contextualizados y alineados al currículo nacional; con énfasis en la contención emocional y accesibilidad a recursos sin la necesidad de realizar costos adicionales.

En virtud de la necesidad de continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje del Primer Año de Educación General Básica, el MINEDUC (2019a) señala que la planificación “debe estar orientada a desarrollar las destrezas establecidas en el currículo” (p. 20) con base en fichas de experiencias de aprendizaje sugeridas a desarrollarse que, contienen actividades organizadas, donde se establezcan objetivos y formas de trabajo que permitan dar respuesta a las

características, necesidades, intereses y realidades de los estudiantes. En específico, las actividades que el docente plantee han de ser intencionales, “vivenciales, de acuerdo con su entorno y vida cotidiana, mediante el juego como recurso pedagógico” (MINEDUC, 2020, p. 19).

Asimismo, en este apartado es importante señalar que el MINEDUC (2020i) sugiere al docente “establecer normas, acuerdos con los padres y/o cuidadores desde el principio en cuanto a los horarios en el que los niños van a trabajar y dar directrices claras y despejar dudas” (p. 19).

En función de lo expuesto se considera valioso citar a Blanco (como se citó en López, M. 2001) quien expone que el mundo actual se encuentra en constante dinamismo, por tanto, conviene decir de manera puntual que, la escuela, al igual que la sociedad en general, ha tenido que realizar adaptaciones a través del uso de la tecnología. Sin embargo, a pesar de que los docentes y estudiantes han intentado adaptarse lo mejor posible a un nuevo espacio virtual. Las diferencias entre instituciones públicas y privadas del subnivel Preparatoria se han acentuado más que antes.

Otro factor que afecta al rendimiento académico de los estudiantes en los diferentes niveles educativos de educación, es el alejamiento de relaciones sociales e interacción entre culturas; pues, según Casanova (2020) aunque, la comunicación en un formato digital se realiza con el apoyo de material multimedia, este no genera el mismo impacto que una interacción a nivel presencial. En función de lo anterior, se considera significativo conocer las realidades de nuestros contextos, así como analizar los distintos factores que causan problemas en los estudiantes al momento de planificar las diversas actividades y de construir su aprendizaje.

En efecto, las nuevas generaciones son caracterizadas por ser nativos digitales, también conocidos por ser ciudadanos con la suerte de haber nacido con habilidades innatas que se les

facilita la comprensión del mundo digital. No obstante, a juicio de Casanova (2020) “las habilidades lúdicas del mundo digital no son plenamente transferibles al mundo de la enseñanza-aprendizaje, es necesario desarrollar habilidades que requieren una formación específica” (p. 32). Es decir, los niños necesitan de una guía constante y segura que les facilite la apropiación de una destreza y que contribuya a una formación integral y respetuosa para el infante, pues al ser menores de seis años, todavía requieren límites y explicaciones referentes al uso correcto de dispositivos tecnológicos.

Es preciso acotar que, aunque los estudiantes pueden o no poseer habilidades y destrezas para comprender y adaptarse a la virtualidad, sin duda alguna son ellos los principales protagonistas de los EVA (Rodríguez et al., 2018). Por consiguiente, el docente siempre ha de considerar con antelación, el contexto, realidad y habilidades de cada niño, pues de esta forma se asegura de que el proceso de enseñanza-aprendizaje se efectúe de mejor manera.

En relación con lo anterior, es conveniente dar una mirada de algunas de las estrategias que han sido aplicadas en Ecuador en función de dar una alternativa de educación a miles de niños, padres y docentes. Al respecto, a continuación de forma ordenada y en diferentes apartados se da a conocer algunas de las principales medidas establecidas a nivel nacional, así como un breve apartado en torno a metodologías y herramientas digitales que complementan el uso de EVA.

3.9. Principales estrategias de Ecuador ante la emergencia mundial

La UNESCO (2020) recopiló información significativa sobre la educación en América Latina y el Caribe ante el virus por COVID-19. En este sentido, se presenta a continuación las estrategias empleadas por Ecuador ante la emergencia mundial.

En primera instancia se aplicó como estrategia inicial la educación a distancia a través de formatos virtuales, otra de las estrategias, fue el empleo de diferentes medios de comunicación; por ejemplo, se creó el programa *A-prender la Tele*, para brindar a los estudiantes ecuatorianos un reforzamiento del programa *Yo leo*, así como acompañamiento “psicoemocional, resiliencia, empatía, creatividad, pensamiento crítico” (MINEDUC, 2020g párr. 2). En suma, también se creó el programa radial *Aprendo en Casa* para retransmitir diferentes contenidos educativos.

Por otra parte, también se utilizaron recursos a través de medios impresos, entre ellos se nombra a la Revista Chispiola como un recurso que provee contenidos lúdicos y sencillos para que niños del nivel elemental y medio de educación general básica refuercen sus aprendizajes (Revista Chispiola, 2020). Además, se creó una guía llamada *Aprendiendo desde casa* en función de ofrecer recomendaciones que mejoren el proceso de adaptación educativa.

Por lo que respecta a las plataformas, se empleó la plataforma Educar Ecuador, con una diversidad de contenidos para los correspondientes niveles y subniveles de aprendizaje del estado ecuatoriano.

De acuerdo con el MINEDUC, el uso de una plataforma educativa virtual brinda flexibilidad en tiempo y espacio, variedad de recursos, comunicación y formación en competencias digitales.

3.10. Metodologías de aprendizaje virtual

Este apartado trata de recopilar varias metodologías virtuales tales como, el aprendizaje inverso, aprendizaje basado en proyectos, gamificación y los objetos virtuales; mismos que han sido seleccionados en este estudio dado que en la búsqueda bibliográfica estos resultaron entre los más utilizados a la hora de impartir aprendizajes dentro de un EVA.

3.10.1. Flipped Learning o Aprendizaje Inverso

Para comenzar, resulta pertinente explicar que el aprendizaje inverso es un aprendizaje dinámico e interactivo. Por un lado, el estudiante está en contacto directo con el contenido de aprendizaje, lo que le permite mejorar su comprensión. Por otro lado, el docente es un guía que brinda aprendizajes significativos y media el aprendizaje, proporciona contenido relevante y aplica evaluaciones formativas para mejorar el proceso pedagógico (Tourón, 2014).

El modelo de aula invertida como los recursos didácticos que se apliquen en el proceso educativo, deben ir en relación con las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Esta metodología también se caracteriza por poseer una variedad de subtipos que poseen diferentes funciones y aplicaciones en el escenario educativo, los cuales se describen a continuación.

Clase inversa estándar. Los estudiantes revisan diferente contenido de aprendizaje, desde sus hogares. Posteriormente durante las clases conectan conocimientos previos que con posterioridad consolidan y practican con ayuda del docente para generar aprendizajes nuevos.

Clase inversa orientada al debate. Se fomenta el autoaprendizaje grupal y dinámico para generar aprendizajes más enriquecedores y profundos.

Clase inversa orientada a la experimentación. Los videos sirven como referencia para recordar y repetir aprendizajes de diferentes áreas.

Clase inversa como aproximación. Los estudiantes revisan contenido general, para más adelante trabajar de forma particular con el maestro y resolver o plantear incógnitas.

Clase inversa basada en grupos. Los estudiantes son los que crean su aprendizaje de forma constructiva y colaborativa.

Clase inversa virtual. Los estudiantes realizan actividades e interacciones de manera remota.

Por todo lo expuesto, se concluye que una clase inversa consiste en que el estudiante desarrolle contenidos preparados por el docente con el fin de construir y demostrar los aprendizajes obtenidos. Por otro lado, el papel del docente consiste en guiar y retroalimentar el proceso del educando (Montero, 2021).

3.10.2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Para Trujillo (citado en Almudena, 2018) el ABP es una estrategia de aprendizaje centrada en los intereses del alumnado ante un proyecto didáctico y creativo que favorece el logro de objetivos educativos propuestos por el docente en un inicio. Esta propuesta educativa, es eficaz para estimular el trabajo colaborativo, aprovechar el uso de las TICs para el desarrollo de los proyectos, mantener una socialización y evaluar una serie de aprendizajes, contenidos o destrezas.

3.10.3. Gamificación

En la primera infancia el juego se desarrolla de forma innata y espontánea; a través de lo lúdico el infante permanece activo, comprende normas, experimenta vivencias significativas y conoce limitaciones. Dentro de la educación con niños menores de seis años el juego es transversal y es aplicable tanto en métodos tradicionales como innovadores. Es relevante mencionar que entre las metodologías asociadas al mismo se encuentran:

Los juegos serios. Son pensados y creados con el propósito para que cada desafío propuesto en la interfaz permita a los usuarios desarrollar habilidades y destrezas específicas (Dicheva et al., 2015).

Aprendizaje Basado en Juegos. Es un medio de instrucción para que el estudiante aplique lo aprendido (EdTechReview, 2013).

La gamificación. Consiste en aprovechar varios elementos positivos del juego como tal para favorecer los procesos de formación educativa entre docentes y discentes (Reyes, 2018).

Desde otra perspectiva, la Universidad Internacional de la Rioja (2020) recalca que, en la actualidad, el mundo se ha vuelto más digitalizado, por ende, es conveniente incluir a los niños con el uso de las TICs a través de la gamificación como metodología. A continuación, se presentan algunas de las ventajas de esta metodología de aprendizaje:

- Mejor aprovechamiento del tiempo en clase y mayor conexión con el contenido.
- Mejor comprensión e interés por realizar tareas e interiorizar conceptos.
- Desarrollo de la cooperación y trabajo en equipo en juegos grupales, así como la socialización entre pares.
- Mejor concentración, la cual dura poco tiempo en niños de temprana edad.
- Mejores habilidades de la memoria, del pensamiento lógico y deducción.
- Mejor destreza visual, coordinación ojo-mano, lateralidad, alfabetización digital.
- Facilita un aprendizaje más ajustado a la diversidad, así como a las necesidades, el ritmo y juego simbólico de cada alumno.

En cuanto al diseño, la interfaz precisa ser intuitiva y establecer patrones de repetición, pues hay que recordar que los niños del subnivel Preparatoria aún están en proceso de alcanzar habilidades de lectoescritura.

En definitiva, el juego marca un papel indispensable en la enseñanza y aprendizaje de niños menores de seis años. Por tanto, los juegos serios, el aprendizaje basado en juegos y la gamificación son modelos aplicados a la virtualidad con el fin de lograr que los estudiantes

aprendan una variedad de destrezas a través del disfrute de actividades en línea y de un dispositivo tecnológico.

Por otro lado, es importante considerar que este tipo de recursos necesita ser verificado por el docente con antelación, para brindar ajustes en torno a las características y habilidades que el niño tiene, así como del contexto, tiempo y lugar en el que se desarrolla, siendo sustancial que el docente planifique, guíe y oriente el uso de los recursos didácticos con el propósito de asegurar una formación integral y significativa en los menores de seis años.

En otro sentido, dentro de la educación virtual y a distancia han surgido varias técnicas de aprendizaje que requieren sin duda alguna la aplicación de las TICs. Por esa razón, a continuación, se da a conocer el uso de los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) y el tipo de herramientas que se encuentran dentro del abanico de oportunidades de EVA.

3.10.4. Objeto Virtual De Aprendizaje (OVA)

Feria-Marrugo y Zúñiga (2016) plantean que un objeto virtual de aprendizaje (OVA) es un material digital y didáctico apoyado por el uso de las TICs que permite tanto a docentes como estudiantes desempeñar distintas tareas del proceso educativo. Al respecto, resulta clave mencionar sus características principales. Los OVA brindan información confiable y segura acorde a un contenido específico. Además, ofrecen interacción con el usuario y tienen opciones para ser editados y compartidos con otros recursos o programas compatibles, donde la información permanece intacta aún con el paso del tiempo.

En cuanto al diseño, esta posee una interfaz didáctica que resulta útil y fácil de explorar con multimedia creativa. Por último, los OVA responden a preguntas como ¿para qué? ¿con qué? ¿a qué? ¿quién aprende? En definitiva, estos recursos digitales contribuyen a la generación de

aprendizajes significativos en un EVA, dado que su diseño está configurado para enseñar y aprender contenidos educativos de diversa índole.

3.11. Herramientas generalmente utilizadas para crear EVA en el subnivel Preparatoria

3.11.1. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs)

Es necesario acotar que dentro de la educación a distancia surge un paradigma llamado teleeducación, centrado en el uso de las (TICs) y que se divide en dos elementos. Por un lado, (I) la teleformación, es aquella que facilita la interacción entre docente y discente. Por otro lado, (II) el teleaprendizaje, mismo que otorga al estudiante la absoluta responsabilidad de una autoformación (Ramírez, 2012).

Para empezar, la UNESCO (2013) en contexto con la educación en América Latina y el Caribe, concibe a las TICs como herramientas electrónicas que disponen de información y que permiten a través de la interacción crear nuevas formas de comunicación.

En un estudio ecuatoriano, Crespo-Fajardo y Pillacela-Chin (2021) presentaron su estudio de investigación en torno al análisis del currículo del subnivel Preparatoria y específicamente en el área de Educación Cultural y Artística (ECA) en el cual se destaca que uno de los resultados propuestos en ECA para los estudiantes es cumplir con el siguiente objetivo: O.ECA.1.6.:

“Registrar imágenes y sonidos mediante el uso de medios audiovisuales y tecnologías digitales” (MINEDUC, 2019a, p. 135). En relación con esto, los autores argumentan que de acuerdo a lo propuesto en el currículo los niños de este subnivel deben aprender a utilizar medios tecnológicos en mediación de los docentes quienes deberían estar preparados para buscar y analizar el momento adecuado para educar en tecnología y estimular el uso de las TICs en los menores.

En conclusión, las TICs, deben ser concebidas como una herramienta que implementa, posibilita y potencia las habilidades de enseñanza y aprendizaje dentro de un EVA. A través de las TICs, es posible asimilar, dinamizar y transformar contenido mediante imágenes, vídeos y audios, entre otros. Sin embargo, las TICs no garantizan el aprendizaje, lo cual significa que el valor no se deposita en una herramienta tecnológica si no en el uso que se le brinda para dar respuesta a los intereses y necesidades de los educandos.

Las TICs son recursos que se añaden a la planificación, ejecución, seguimiento y evaluación del estudiante. En cuanto al docente, es sustancial, que a más de que entienda el uso y función de las herramientas digitales, también interiorice el abanico de oportunidades que estas ofrecen al ser aplicadas, ya sea en forma de contenido, medio de comunicación, técnicas o estrategias de aprendizaje virtual, dentro del proceso educativo.

A continuación, algunas de las herramientas programas, plataformas y aplicaciones, de uso virtual más utilizadas son las siguientes:

Aula Virtual. Guerrero et al. (2018) plantea que es una herramienta de aprendizaje disponible desde cualquier momento o lugar, que emplea el uso de las TICs y el trabajo colaborativo. Un aula virtual ayuda a complementar la enseñanza y aprendizaje presencial; facilita la comunicación entre docente y discente; estimula la participación activa de los estudiantes; poner en práctica conocimientos adquiridos; compartir información de forma rápida; enriquecer el pensamiento creativo y evaluar a los estudiantes. No obstante, el uso de un aula virtual también presenta algunas desventajas. Por ejemplo, en caso de que los participantes no dispongan de muchas habilidades tecnológicas, es posible que esta carencia perjudique que los estudiantes no asimilen los conocimientos y habilidades propuestos por el profesor de forma efectiva. Otro de los factores que influye de forma negativa es que no todos los aprendices

disponen de recursos o materiales tecnológicos adecuados para su aprendizaje. Por último, en un aula virtual los docentes tienen menos oportunidades para conocer en profundidad a sus estudiantes, y tratarlos de forma emotiva y positiva para estimular su rendimiento académico.

Realidad virtual. De acuerdo con Márquez (1999) este recurso posee dos tipos de realidad virtual, esto es la inmersiva y no inmersiva. En particular, es necesario acotar que la inmersión posee diversos grados y niveles de percepción en cada individuo.

Por un lado, (I) un método inmersivo de realidad virtual, tiene relación con un ambiente tridimensional mediado por computadora y el uso de accesorios externos como guantes, cascos y otros artefactos que permiten el movimiento y rotación de distintas partes del cuerpo humano.

Por otro lado, (II) la realidad virtual no inmersiva, se produce cuando el participante navega y explora diferentes espacios que ofrece internet, en concreto permite interactuar con otras personas y ambientes mediados por computadora o un dispositivo inteligente. Un ejemplo de realidad virtual no inmersiva son los videojuegos, puesto que estos muestran imágenes y sonidos pertenecientes a un entorno digital.

En suma, la realidad virtual en sus dos variantes proporciona una intercomunicación entre el usuario y la tecnología contiene diferentes herramientas: audiovisuales; de comunicación; almacenamiento; sincrónicas; asincrónicas; creación de contenido y presentación, entre otros.

Genially. Es una herramienta de creación de contenido y presentación que, cuenta con diferentes plantillas para crear “presentaciones, informes, imágenes interactivas, guías, videos, infografías y otros recursos” (Instituto Nacional de Formación Docente [INFOD] 2020, p. 2).

Quizzes. Es una herramienta sincrónica que ofrece al usuario jugar de forma directa con otros participantes, así como asincrónica, porque permite trabajar de forma remota, en una modalidad tipo tarea que es dirigida y guiada por un sujeto externo que revisa los resultados y se

encarga de revisarlos tiempo después. En definitiva, ofrece un servicio de entretenimiento interactivo que puede ser utilizado tanto de forma, autónoma o en colaboración con otros usuarios (Ruíz, 2018).

Youtube. Es una herramienta audiovisual y de elaboración de contenido, en particular permite a los usuarios acceder a información visual de toda índole a través de videos interactivos que tienen la posibilidad de ser visualizados desde cualquier parte del mundo (Pardo, 2017).

Zoom. Es una herramienta sincrónica que facilita la interacción virtual mediante videoconferencias de pequeños y grandes grupos de personas. La versión gratuita ofrece máximo 40 minutos por sesión e ingreso de hasta cien usuarios. Las reuniones en Zoom tienen la opción de ser grabadas y guardadas en el ordenador para volver a ser visualizadas. Por otro lado, en el campo educativo, zoom posibilita el trabajo colaborativo de los EVA en tiempo real, así como habilitar y deshabilitar el audio y vídeo. Los participantes tienen la oportunidad de realizar diferentes actividades como juegos interactivos u otros recursos educativos como la pizarra virtual, misma que permite escribir dibujar o reforzar explicaciones. También cabe señalar que Zoo, ofrece un servicio de chat de Zoom, que facilita la comunicación entre los participantes, ya sea de forma privada entre dos personas o en general para que todos los integrantes de la reunión puedan leer los mensajes (Fainholc, 2020 y Navarrete, 2021).

Power Point. La Universidad Nacional del Sur (2016) expresa que es una herramienta de Microsoft Office que permite comunicar y presentar información de modo agradable. En la enseñanza, se lo utiliza para desarrollar un determinado tema, mostrar resultados o generar exposiciones con ayuda visual. Es preciso indicar, que Power Point dispone de una barra de herramientas para insertar imágenes, audio, notas, gráficos, dibujos, video y animaciones, sonidos, texto y revisión de ortografía, para realizar contenido personalizado.

Google Drive. Es una herramienta de creación de contenido y almacenamiento, al cual se accede sólo por internet. Permite la creación y edición de diferentes documentos, los cuales quedan almacenados dentro de la nube; asimismo, cuenta con la opción de que cualquier documento sea compartido con otros usuarios y facilitar el trabajo colaborativo en tiempo real o diferido (Ceballos, 2020).

Whatsapp. Es una herramienta que facilita la comunicación, colaboración e interacción entre los participantes. De acuerdo con Raymond (2016) los usuarios con conexión a internet, tienen la posibilidad de enviar y recibir llamadas, así como mensajes multimedia en formato de audio, imagen, video y documentos, y de esta forma solventar diferentes asuntos de modo práctico y eficaz.

En conclusión, el uso de herramientas digitales en línea permite que los actores educativos desempeñen de tareas y actividades y reciban retroalimentación de contenidos. Además, es fundamental recordar que el proceso educativo, ha de estar acompañado de los padres de familia quienes deben participar en la ejecución de actividades, debido al contexto actual y la educación a distancia por COVID-19.

3.12. Evaluación en entornos virtuales de aprendizaje

De acuerdo con Casanova (2020) la evaluación en tiempos de confinamiento es un tema que sin duda debería profundizarse más por los efectos que ha causado tanto en el aprendizaje como en el estilo de vida de cada niño y familia. Del mismo modo, el MINEDUC (2020c) enfatiza que la primera infancia se ha enfrentado a desafíos que afectan la economía y salud física y emocional de los infantes. Por ello, se recomienda que la evaluación se realice en un formato digital con herramientas seleccionadas por cada docente.

Es primordial dar a conocer que, dentro de la Educación Inicial y Preparatoria, los docentes utilizan como instrumento principal a la evaluación cualitativa para poder medir diferentes aspectos del desarrollo integral de los infantes. A continuación, se presenta un breve concepto de evaluación cualitativa.

3.12.1. Evaluación cualitativa

La evaluación cualitativa considera a cada infante como un ser integral, biopsicosocial, único e irrepetible en los diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Gallardo (como se citó en MINEDUC, 2020c) hace alusión a que la evaluación no consiste en “replicar lo que se hace de forma presencial a través de una cámara” (p. 8). Los docentes han de brindar retroalimentación a las familias con el fin de que cada representante se encuentre informado de las etapas de aprendizaje y actividades propuestas a los niños para lograr aprendizajes.

Asimismo, los profesores deben comunicar a cada representante, la importancia de no crear expectativas, ni sobre exigencias de las actividades que el niño realice. Por el contrario, sin duda alguna, el rol de los adultos y familia del niño es ser el apoyo y motivación para cada estudiante. Por último, el profesorado ha de ser flexible y capaz de utilizar diferentes estrategias que se ajusten a los recursos disponibles de cada familia en función de cumplir los objetivos didácticos.

3.12.2. La evaluación en el subnivel Preparatoria

En el subnivel Preparatoria existen tres momentos indispensables de evaluación: evaluación inicial, evaluación de proceso y evaluación final.

La evaluación de inicio permite valorar la situación de partida de los niños y facilita una intervención ajustada a sus intereses, necesidades y habilidades. Además, nos permite hacer una comparación del avance que el estudiante ha tenido desde un inicio.

La evaluación de proceso incluida durante todo el tiempo, mediada por el docente de forma dinámica y continua. Además, de forma permanente cada docente necesita utilizar diferentes instrumentos de evaluación oficiales: observación directa y diálogo sobre hábitos y rutinas de cada estudiante, entre otros como el anecdotario, lista de cotejo, ficha de observación, entre otros. En función de lo expresado con anterioridad, el docente, registra los avances, logros, desempeño, actitudes, y ritmos de desarrollo y aprendizaje de los infantes, y ofrece una retroalimentación, así como modificaciones en las planificaciones, con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje y ayudar al niño a potenciar sus habilidades.

Por último, la evaluación final, se realiza al terminar cada quimestre. El docente provee a la familia o adultos representantes los respectivos avances y logro de destrezas a lo largo alcanzados en el período escolar, esto junto con un informe de análisis descriptivo del desarrollo global de cada infante.

Como uno de los principales recursos a desarrollarse el MINEDUC ha señalado al portafolio como instrumento de evaluación. El portafolio, es una herramienta que permite evidenciar de forma organizada y justificada las destrezas descritas en el Currículo Nacional, por tanto, se considera pertinente aplicarlo en el subnivel de Preparatoria, en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19.

Para ello, el docente ha de cumplir responsabilidades como plantear un cronograma para la entrega de trabajos; así como realizar una recopilación de material multimedia como videos, fotos, capturas de pantallas y audios de aquellas actividades que los estudiantes realizan a diario. De igual forma, se enfatiza que, el portafolio ha de contar con los nombres del estudiante, fechas ordenadas en orden cronológico, título de las tareas realizadas para la evaluación de las mismas.

En particular, es preciso acotar que para la evaluación periódica el docente ha de utilizar la lista de cotejo, un diario del proceso de enseñanza-aprendizaje y observación. De igual forma, en casa el estudiante ha de estar guiado por un adulto responsable que evidencie las fotografías y vídeos de las actividades realizadas; sin embargo, las fotos o videos no deben ser compartidas cuando estas visualicen el proceso de vestirse y desvestirse, estas acciones son consideradas como agresiones directas a la integridad y derechos del estudiante.

Por otra parte, aquellos que no cuentan con conectividad o dispositivo tecnológico, deben realizar un portafolio físico, que garantice la evaluación del infante. Este material requiere estar clasificado por experiencias de aprendizaje, y contar con los nombres del estudiante, fechas cronológicas, para al final ser entregado en la institución educativa correspondiente. Además, los padres de familia deben contar con responsabilidades, ser puntuales con el cronograma que el educador brinde, guardar las evidencias, en cajas o carpetas. Los informes de evaluación han de ser realizados 2 veces al año, y durante cada quimestre registrar la información sobre las destrezas alcanzadas de los infantes (Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva, 2021).

3.13. Capacitación de los docentes sobre EVA, a partir de la pandemia por COVID-19

El MINEDUC (2020m) ha lanzado diferentes cursos virtuales de formación gratuitos, se puede incluir aquí el curso *El aprendizaje nunca se detiene*, organizado por Cisco Networking Academy y Grupo Edutec, durante el mes de mayo de 2020 con temas de innovación y competencias digitales; tecnología educativa en entornos virtuales; comunicación y colaboración de entornos y creación de contenidos y fortalecer habilidades digitales desde niveles iniciales hasta el más avanzado.

Asimismo, otro ejemplo, es el curso llamado Mi Aula en Línea creado por la modalidad en línea de la Universidad Central del Ecuador con herramientas y servicios de la plataforma Microsoft, en dónde estuvieron al alcance de los docentes una serie de recursos educativos con videos tutoriales que guiaron el paso a paso de la gestión de recursos de aprendizaje y retroalimentación de los estudiantes.

En conclusión, la capacitación es importante puesto que como se ha mencionado a lo largo de este estudio, es la principal herramienta de un docente que se encuentra inmerso dentro de un EVA, pues al tener los conocimientos y las habilidades necesarias para poder desempeñarse con conocimientos sólidos, los estudiantes resultan favorecidos y lograr obtener aprendizajes significativos y que a la vez los ayuda a alcanzar competencias y destrezas importantes en el mundo virtual.

Después de revisar el presente marco teórico, conviene destacar, que los EVA cumplen con una función importante en la educación virtual. Así mismo, es indispensable valorar la participación activa de los diferentes componentes que los circundan en contexto con el subnivel Preparatoria, es decir la familia, el rol del estudiante, el rol del docente, así como las teorías de aprendizajes que sustentan la educación a distancia y el uso de las TICs.

Capítulo IV: Metodología

4.1. Método de Investigación

A partir de experiencias, dudas y vacíos de conocimiento en cuanto al paradigma de los EVA en infantes menores de seis años de edad, cuya existencia se da en particular debido a una emergencia nacional; se originó una idea y visión delimitada que con ayuda de la revisión bibliográfica se estableció como el siguiente tema de investigación: *Entornos Virtuales de Aprendizaje en instituciones públicas y privadas del subnivel Preparatoria*.

En este sentido, se utilizó el método cualitativo, mismo que permite al investigador interactuar con los participantes y recolectar datos de carácter no predeterminado, con los cuales se pretende comprender y analizar la realidad descrita desde el punto de vista de la otra persona que brinda información; sin alterar su ideología, o perspectivas influyentes como investigador, pues se busca estimar y describir las perspectivas y opiniones de los participantes, en específico sus emociones, sentimientos, y comportamientos (Quintana, 2006); así como sintetizar de forma objetiva y ética las respuestas brindadas por la población seleccionada.

Por otra parte, es importante mencionar que este estudio es de carácter descriptivo, mismo que para Cazau (2006) se centra en medir de forma independiente cada una de las variables presentes en un fenómeno de investigación con el fin de indicar sus propiedades. Y de tipo exploratoria, puesto que los lectores tienen la posibilidad de resolver dudas, o plantear futuros proyectos en relación con la misma o similar temática de investigación (Cazau, 2006). Es decir, permite que otros estudiosos tengan la posibilidad de contrastar un tema de investigación con otros de interés común, o incluso crear un nuevo tema de estudio con las mismas variables cualitativas, pero en contexto con otras realidades.

Del mismo modo, el estudio se caracteriza por ser de corte transversal, pues busca indagar acerca de eventos que acontecen en una fracción de tiempo y que no suelen repetirse con frecuencia (León y Gogeochea, 2010). Es por esa razón, que este estudio requirió de mucho esfuerzo, puesto que el uso de EVA en contexto con la pandemia por COVID-19, es un tema reciente de estudio para el subnivel Preparatoria, tanto en instituciones públicas y privadas de la ciudad de Cuenca, por lo que todavía existe un número limitado de investigaciones al respecto.

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014) un problema de investigación se desarrolla de modo puntual, explicativo y con mira a crear nuevas relaciones y categorías específicas, basadas en el razonamiento y experiencias esquematizadas, por ello, es conveniente subrayar que la idea de investigación ha sido resultado de la motivación por responder a la siguiente pregunta ¿cuál es el uso que los docentes hacen de los entornos virtuales de aprendizaje para niños del subnivel Preparatoria de instituciones educativas públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19?

Del mismo modo, se elaboró una serie de pasos en función de cumplir con los objetivos de estudio, mismos que consistieron en desarrollar una revisión bibliográfica, diseñar entrevistas semiestructuradas para recolectar información, crear cuadros comparativos que vislumbren las diferencias y semejanzas encontradas en ambas realidades, públicas y privadas, y, por último, llevar a cabo una síntesis y análisis total de la información. Por otro lado, en lo que respecta a la recopilación documental se utilizó un compendio de diferentes fuentes de información seleccionadas provenientes de fuentes académicas y científicas, estas facilitaron el conocimiento de nuevas posturas y descubrimientos entre estudios sobre EVA en general y en menores de seis años de edad. Finalmente, en el capítulo cinco se presenta una discusión centrada en esclarecer las preguntas y objetivos planteados al inicio de este trabajo académico; y en fundamentar las

respuestas de los participantes con la revisión bibliográfica presentada previamente en el estado de arte y marco teórico. En última instancia, se describen las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron al culminar este trabajo investigativo.

4.2. Criterios de selección de la muestra y técnicas de investigación

En función de conocer el *Uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje en instituciones públicas y privadas del subnivel Preparatoria*, es esencial dar a conocer quienes conformaron la población de este estudio y los criterios de selección establecidos para los participantes. Al respecto, Hernández (2006) plantea que con el fin de referir a lo que se pretende investigar, es vital detallar y precisar las características o peculiaridades de la población seleccionada de la cual se extrae información valiosa.

En primera instancia, se realizó un acercamiento con ocho docentes de la ciudad Cuenca-Ecuador, pertenecientes a instituciones públicas y privadas, correspondientes al subnivel Preparatoria al escoger está determinada población, es sustancial destacar que la intención de este estudio radicó en un análisis exhaustivo, más no en una generalización de resultados. Por otro lado, los criterios asociados a la selección de la población se basaron en los siguientes aspectos: poseer un título de tercer nivel en educación, con un mínimo de tres años de experiencia docente, en el que conste por lo menos un año de haber dado clases en el primer año obligatorio de educación básica en el Ecuador, antes de la llegada de la pandemia, y por último brindar con normalidad clases virtuales a niños de cinco años de edad. De modo que, a través de un acercamiento a las vivencias, cuestionamientos, experiencias y críticas de todos aquellos que participaron en esta investigación, se aporte de forma honesta y con previo consentimiento a informar sobre los procesos educativos realizados en las dos diferentes realidades educativas, público y privado del subnivel Preparatoria, y al mismo tiempo detectar las necesidades

presentes en la modalidad virtual. Todo esto, con el objetivo de analizar el uso de los EVA que se han desarrollado durante la suspensión temporal de la presencialidad de las instituciones educativas por la pandemia por COVID-19.

4.3. Instrumento de recolección de información

El presente estudio al ser un acontecimiento novedoso, requirió de una indagación inductiva, la cual según Cerda (como se citó en Bernal, 2010) implica partir de acontecimientos peculiares avalados como valederos, para realizar inferencias lógicas y ordenadas. Dado el caso, se ha creído conveniente utilizar como instrumento de recolección de información a la entrevista semiestructurada, dado que ésta es adaptable a cualquier contexto que se investigue, ayuda a mantener una intercomunicación flexible y natural con el entrevistado; reducir niveles formales; e incluso desde una perspectiva objetiva contribuye a que el participante no caiga en ambigüedades (Díaz et al., 2013).

Por otra parte, de acuerdo con Muñoz (como se citó en Bernal, 2010) en los últimos años, el internet se ha convertido en un instrumento de investigación indispensable. Por ello, es preciso destacar que, para el presente trabajo académico, el uso de internet facilitó la comunicación con la población seleccionada y se convirtió en el medio principal para la recolección de información (p. 210).

Al momento de realizar la entrevista semiestructurada se consideró el rol del investigador, mismo que consiste en dar apertura a que los participantes aporten con respuestas abiertas y naturales, de las cuales el investigador no debe expresar juicios negativos o positivos.

Asimismo, se tomó en cuenta las consideraciones éticas, por ende, a cada participante se le facilitó una carta de consentimiento, por medio de la cual se les informó que, al aceptar participar de forma voluntaria en la investigación, el entrevistador tiene el compromiso y

responsabilidad de garantizar el resguardo de sus datos personales y la grabación de cada una de las entrevistas, mismos que sólo serán utilizados con fines académicos. Del mismo modo, con el fin de que los datos de la población seleccionada se mantengan confidenciales, en el análisis de la información se utilizó un código que reemplazó el nombre y entidad a la que pertenece cada participante, mismo que también sirvió para citar opiniones o ideas importantes que fueron necesarias mencionar en el Capítulo cinco de esta investigación.

Además, en función de mantener el bienestar de la población seleccionada, se estableció que las entrevistas semiestructuradas fueran aplicadas a través de la plataforma Zoom por un máximo de sesenta minutos. En complemento, se utilizó una presentación de Power Point, misma que se empleó para presentar de forma ordenada cada pregunta y facilitar la comodidad del entrevistado.

Una vez finalizado la aplicación de entrevistas individuales a los ocho docentes del sector público y privado, se procedió a transcribir las respuestas de los diferentes participantes con la ayuda de un computador. Más adelante, estas entrevistas se analizaron en el programa ATLAS.ti., debido a que este software facilita al investigador el análisis cualitativo de herramientas como agrupar códigos y codificar información. Por otro lado, se empleó otra estrategia basada en tablas de doble entrada, que facilitó la representación de los datos recolectados con sus categorías correspondientes, así como a encontrar relaciones entre las variables público y privado.

Con respecto a lo anterior, es relevante indicar que las incógnitas planteadas para el cuestionario de las entrevistas semiestructuradas, se dividieron en tres tipos de preguntas, las cuales según Corbetta (2007) pueden clasificarse en (I) estructurales, estas hacen referencia al nivel de conocimiento de una temática en particular; (II) de contraste o comparación, son

planteadas entre dos variables significativas que el investigador menciona para obtener información valiosa del sujeto entrevistado; (III) y de carácter descriptivo, las cuales invitan al participante a expresarse con más espontaneidad sobre un tema en específico.

4.3.1. Preguntas estructurales

- a) A su criterio: ¿qué es un entorno virtual de aprendizaje?
- b) ¿Cuáles son las características de un entorno virtual de aprendizaje?
- c) ¿Cuál cree usted es el papel que desempeña el estudiante dentro de los entornos virtuales de aprendizaje?
- d) ¿Cuál cree usted es el rol del docente en relación a los entornos virtuales de aprendizaje?

4.3.2. Preguntas de contraste

- a) ¿Ha intentado utilizar las mismas actividades de la presencialidad en la modalidad virtual en algún momento durante este tiempo de la pandemia? ¿Por qué?

4.3.3. Preguntas descriptivas

- a) Desde su experiencia, mencione aspectos positivos que usted considera se obtienen de la implementación de entornos virtuales en el subnivel de Preparatoria, como único medio de interacción, a causa de la pandemia.
- b) Desde su experiencia, mencione los aspectos negativos que usted considera se obtienen de la implementación de entornos virtuales como único medio de interacción, a causa de la pandemia.
- c) Describa desde su experiencia ¿qué estrategias ha aplicado en las clases virtuales durante todo este tiempo de pandemia con los niños de Preparatoria?
- d) ¿Qué ajustes curriculares ha realizado usted para dar clases en entornos virtuales?

- e) ¿Cómo ha adaptado estos entornos virtuales de aprendizaje a la madurez de los niños de Preparatoria?
- f) Describa el proceso que usted lleva generalmente a cabo en una clase virtual.
- g) ¿Cómo ha llevado a cabo el proceso de evaluación de los aprendizajes normado para el subnivel de Preparatoria en esta modalidad virtual?
- h) ¿Ha recibido capacitación sobre entornos virtuales de aprendizaje que respondan al subnivel de Preparatoria? Explique su respuesta.

Capítulo V: Análisis y discusión de categorías / resultados

Para comenzar se da a conocer el análisis de las entrevistas aplicadas a ocho docentes de escuelas públicas y privadas del subnivel Preparatoria de Cuenca-Ecuador. Por otro lado, la información se presenta a modo de resumen mediante cuadro comparativos y su relación con el marco teórico y estado de arte de este estudio. Por último, para culminar se describe la discusión de los resultados y se sintetizan algunas ideas principales de esta investigación, las cuales sirvieron de ayuda para generar conclusiones y recomendaciones.

5.1. Análisis de la información

En este capítulo se presentan los resultados de las entrevistas semiestructuradas que fueron analizadas mediante el software ATLAS.ti. A partir del cual se establecieron nueve categorías de investigación, que surgieron a partir de los datos transcritos y de las respuestas de los participantes, las cuáles son: (I) Apropriación del término y características de EVA; (II) Impacto negativo del uso de EVA; (III) Impacto negativo del uso de EVA; (IV) Proceso de transición de la presencialidad a la virtualidad (V) Estrategias aplicadas durante el tiempo de pandemia con los niños de preparatoria; (VI) Ajustes curriculares y adaptaciones para dar clases en EVA; (VII) Proceso de una clase virtual en EVA; (VIII) Proceso de evaluación de los aprendizajes normado para el subnivel de Preparatoria en la modalidad virtual; (IX) Capacitación recibida por parte de los docentes sobre EVA que respondan al subnivel de preparatoria.

Por consiguiente, cada una de estas categorías serán detalladas con sus respectivas variables, en efecto la información se ha organizado en tablas de resumen con su correspondiente análisis.

En relación con la tabla 3 se presenta la primera categoría de análisis, misma que engloba las ideas principales de los participantes al responder a las siguientes interrogantes ¿qué es un EVA? y ¿cuáles son las características de un EVA?

Tabla 3

Apropiación del término y características de un EVA

Instituciones públicas	Instituciones privadas
D1 En un EVA se adaptan los horarios, el tiempo y las clases. Se utilizan con moderación imágenes, videos y estímulos visuales captar la atención de los infantes; además, plataformas virtuales, y programas como PowerPoint y Camtasia.	D5 Son espacios agradables, es decir, es un aula virtual ocupada por los docentes para compartir y conocer a los estudiantes. Un EVA debe ser dinámico y creativo para llamar la atención de los estudiantes, Y emplear material físico que ayude a los estudiantes a familiarizarse con el aula y con el conocimiento. No debe ser muy cargado, siempre debe tener un equilibrio.
D2 Es un ambiente enriquecedor lleno de videos que llaman la atención a los estudiantes y es diferente al aprendizaje presencial. Debe existir una conexión a internet, a WhatsApp y todo lo que implica la tecnología.	D6 El EVA es aprender y comunicarse mediante la tecnología, a través de una cámara, y no sólo conectarse a una plataforma virtual y hablar. Debe fomentar la motivación y curiosidad en los niños. Para cada edad, deben existir herramientas adecuadas y una computadora, celular o Tablet.
D3 El lugar o espacio para desarrollar diferentes actividades de forma virtual. Debe existir un ambiente preparado para recibir clases que cuenten con silla, mesa y equipo tecnológico sin ruido y distracción para que el estudiante se concentre.	D7 “Espacio educativo que se instaura dentro de la web, utiliza plataformas y herramientas del internet y el computador, es la escuela llevada a la computadora”. Es un espacio abstracto con diferentes códigos que permiten mediar y aplicar el aprendizaje de forma distinta a la presencialidad.
D4 Es un medio o conjunto a través del cual existen dos tipos de comunicación; sincrónica a través de las clases por zoom y asincrónica mediante tareas enviados por Whatsapp o las llamadas que realiza con los estudiantes. En un EVA debe existir colaboración conjunta docente y padres de familia; además, tener una temática agradable y de interés para el	D8 Espacio educativo que se transmite en línea, plataforma digital o web donde se configuran herramientas o recursos educativos vistosos con acceso a todos los estudiantes. Permite desarrollar destrezas y habilidades con base en el currículo ecuatoriano y características que pide la institución.

estudiante. El docente, no debe dedicarse sólo a hablar, sino debe ser dinámico con los niños, y “utilizar diapositivas agradables, con luz, con vida, con ánimo”.

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

En síntesis, las concepciones y características de un EVA, para los sectores público y privado; no están distanciadas del todo. En efecto, las respuestas brindadas por ambos sectores se complementan entre sí.

Para empezar, los docentes de las instituciones públicas consideran que un EVA se relaciona con el uso varios elementos, tales como las TICs, internet, whatsapp, imágenes, videos, equipo tecnológico; y programas como Power Point o Camtasia. Además, se resaltan dos tipos de comunicación; (I) sincrónica, para desarrollar actividades de forma colaborativa; y (II) asincrónica para realizar interacciones personales y en tiempo diferido. Por último, se menciona que el uso de un EVA implica contar con un ambiente físico preparado para el estudiante, por ejemplo, disponer de silla, mesa y materiales concretos.

Mientras que en las instituciones privadas los educadores conciben al EVA como un espacio agradable y abstracto que se encuentra en la web y sirve para mediar, comunicar, desarrollar y aplicar tanto destrezas como habilidades en función de la institución y el currículo nacional prescrito para el subnivel. Por ello, docentes y estudiantes hacen uso de las TICs, es decir equipo tecnológico, herramientas en línea, plataformas, recursos creativos y en complemento material físico individual.

En resumen, como se puede observar en la tabla 3, tanto instituciones públicas como privadas en relación con las preguntas planteadas en un inicio relacionan el concepto de EVA con el uso de las TICs, equipo tecnológico y materiales físicos o concretos. Esto tiene relación con lo mencionado por Aranciaga e Ignacio (2016) quienes plantearon que los EVA contribuyen

a la mediación del proceso de aprendizaje, y a que los estudiantes muestren sus habilidades y destrezas a través de las TICs. De igual forma, Salinas (2011) argumenta que la dimensión tecnológica de un EVA considera a las TICs como el principal aporte de las planificaciones educativas.

En lo que respecta al equipo tecnológico, es conveniente citar a Salinas (2011) quién indica que los EVA son espacios electrónicos a los cuales se tiene acceso por medio de la red y un dispositivo con conexión a internet y en cual se emplean aplicaciones o programas informáticos para facilitar la interacción y trabajo desde un tiempo y lugar distinto. Por último, en referencia al material concreto, Knowledge Group-Educación (2020) explica que una clase virtual para niños de edades tempranas necesita apoyarse de material concreto al alcance de los niños.

Desde otra perspectiva, los docentes de instituciones públicas mencionan que, en un EVA, el aprendizaje puede darse de forma sincrónica en actividades colaborativas y asincrónica mediante interacciones entre los participantes. En relación a esto el aprendizaje asincrónico se relaciona con la dimensión educativa que Salinas (2011) concibe como la interacción social entre los participantes de forma dinámica y didáctica que facilita el aprendizaje a distancia. que requiere de un ambiente físico preparado para la comodidad del estudiante.

Mientras que los docentes de instituciones privadas mencionan que un EVA es un espacio abstracto que se encuentra en la web y sirve para mediar, comunicar, desarrollar y aplicar destrezas en función del currículo nacional de Preparatoria; herramientas en línea, plataformas y recursos creativos. En relación con lo anterior, Knowledge Group-Educación (2020) resalta que emplear EVA implica utilizar herramientas digitales y la capacidad de poder adaptarse al currículo, institución y contexto de cada estudiante.

En conclusión, los docentes de instituciones públicas y privadas en su mayoría asociaron la definición del término EVA con el uso de las TICs, equipo tecnológico y materiales físicos o concretos. Sin embargo, es preciso indicar que el uso de un EVA consiste principalmente en propiciar procesos colaborativos de intercambio y comunicación entre los diferentes usuarios, y en efecto emplear los elementos mencionados por los docentes entrevistados en función de crear un proceso de enseñanza aprendizaje virtual.

En la siguiente tabla se exponen los aspectos negativos mencionados por los docentes de ambos sectores respecto a la implementación de EVA como único medio de interacción a causa de la pandemia por COVID-19.

Tabla 4

Impacto negativo del uso de EVA

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Los niños no socializan ni crean un vínculo afectivo con sus compañeros o docente, por ende, a futuro tendrán problemas de conducta. El docente realiza preguntas al niño, sin embargo, a veces el adulto interviene y responde por el infante, lo cual perjudica su independencia. El docente trabaja diferente con sus estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), pero a veces recibe comentarios inoportunos de los adultos sobre los cambios o ajustes que se planifica para estos niños. Los representantes confunden las evaluaciones del subnivel con exámenes cuantitativos, por lo que ha tenido casos en los que los niños han sido obligados a estudiantes con anticipación y estrés para las evaluaciones.</p>	<p>D5 Algunos representantes incumplen con el envío de la tarea de sus niños, porque no tienen internet, luz o datos, sin embargo, el docente cree que estos pueden ser pretextos. El docente sospecha que los infantes no se levantan temprano y por eso no asisten a clase. El docente manifiesta que el vínculo afectivo entre docente y estudiante se ve limitado en la modalidad virtual. Tanto niños como docentes al ejercer el proceso de enseñanza-aprendizaje desde sus hogares, experimentan diferentes inconvenientes como ruido exterior o distracciones.</p>
<p>D2 Los niños no juegan o socializan con sus compañeros, y no existe un vínculo fuerte entre estudiante y docente.</p>	<p>D6 Es una desventaja no haber conocido y compartido de manera presencial a los estudiantes y a su familia.</p>

Algunos niños reciben clases decaídos, agachados y hasta llorando, pues existe un gran número de casos de maltrato verbal y físico por parte de los adultos hacia los menores porque no tienen paciencia, pues pese a que el docente les indica a los adultos que en los primeros años aprender una destreza conlleva tiempo, ciertos representantes piensan que los niños no aprenden “cosas tan simples por majaderos”.

Aunque la institución intentó ayudar a la mayoría de los niños, varios de ellos se han retirado de la institución por problemas económicos y carencias de recursos al ser familias extensas o pasar por realidades difíciles.

Los niños incumplen algunas reglas, por ejemplo, no tienen fijado un espacio para cada clase, algunos se ubican en distintos lugares de su casa y hasta en lugares inadecuados como su cama o debajo de esta.

Realizó gastos personales en micrófonos y una computadora nueva. En lo virtual los lazos de socialización y afecto no son iguales.

D3 En la presencialidad observar un video e interactuar con el profesor era novedoso para el niño; sin embargo, en la modalidad virtual esto ya no es llamativo. Existe más distracción que antes, algunos infantes reciben clases llorando, desayunando o en pijama, etc. En la modalidad virtual al docente le cuesta motivar a sus infantes se expresen y colaboren en clases como lo hacía en la modalidad presencial, además las indicaciones pueden ser limitantes y confusas, tanto para el niño como para el adulto que le acompaña, y más aún cuando hay varios niños que reciben sus clases sin ninguna compañía. Cuando los infantes cometen errores, algunos representantes reaccionan con violencia verbal o interfieren en sus respuestas y deberes, quitándoles autonomía, lo cual perjudica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Varios estudiantes no accedieron a clases por falta de dispositivos tecnológicos o internet.

D7 “No hay nada que pueda reemplazar el contacto físico y las vivencias afectivas del espacio educativo. Considero que el vínculo emocional acompañado de un contacto y de la cercanía física, es indispensable, y relevante para el proceso de aprendizaje”.

“Se limita la autonomía y la independencia, muchas veces los adultos que los acompañan confunden ese rol y tienden a resolver los problemas que ellos deberían resolver solos. Por ejemplo, contestar lo que se le pregunta al niño”.

Hay niños que cuentan con un espacio fijo para recibir clases y otros que reciben clases junto a sus hermanos o que tienen problemas de internet.

Algunos infantes logran prender y apagar su micrófono, así como ingresar y salirse de las sesiones en línea, mientras que otros no pueden hacerlo y en efecto se frustran y abandonan la actividad.

D4 Las emociones de los infantes han sido afectadas por la pandemia, “ellos se aburren y ya quieren estar en un aula”. Algunos niños no ingresan a las clases por Zoom, no encienden la cámara y no

D8 “Preparar una clase virtual y recursos digitales conlleva más tiempo que antes, pues no todos los docentes disponen de conocimientos sobre informática o ciencias del internet”.

socializan entre compañeros porque no se conocen entre ellos o no han asistido a educación inicial antes.

Los profesores tienen dificultades para conocer mejor a los niños y comprobar si han aprendido.

Pese a que, en la virtualidad, la interacción y actividades lúdicas han disminuido, varios representantes piensan que los niños no aprenden porque pasan mucho tiempo jugando.

Aunque, el docente recomienda no apresurar a los niños en sus tareas y tratarlos de forma delicada, varios representantes orientan a los infantes de forma severa, no les brindan apoyo o compañía en las clases virtuales, o realizan por ellos las actividades escolares. El docente teme que varios de sus estudiantes pasarán a segundo de EGB con vacíos de conocimiento.

“La evaluación no es muy certera porque no se sabe si los deberes que se envían son realizados por los niños, debido a la tendencia de los padres a ayudarles con sus tareas”.

La parte afectiva y sobre todo la social se ha visto afectada, debido a que en el Zoom los problemas o fallas de audio perjudican la comunicación.

Varios representantes desconocían sobre el uso de la tecnología, por tanto, los docentes les impartieron clases para que acompañen de mejor manera a los niños en la modalidad virtual, sin embargo, algunos adultos no cuentan con mucho tiempo para involucrarse en el aprendizaje de los infantes o para revisar sus tareas.

No ha podido cubrir con las necesidades emocionales de sus 30 estudiantes.

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

Al analizar la tabla 4 se puede afirmar que el impacto negativo del uso de los EVA abarca aspectos como (I) negligencia de los representantes en el proceso educativo, (II) carencia afectiva y socioemocional, (III) la modalidad virtual no garantiza el aprendizaje para todos.

En primera instancia, en el sector público el 50% de maestros que representan dos del total de cuatro docentes manifiestan que los adultos representan una parte del problema en la modalidad virtual. En efecto, ciertos adultos intervienen de forma inoportuna sobre la forma en la que el docente se dirige en sus clases a niños con NEE o al aplicar el juego como estrategia de aprendizaje. Asimismo, ciertos adultos no acompañan a los infantes durante las clases; les quitan autonomía; además los descuidan, puesto que en ocasiones los estudiantes se conectan a las sesiones en pijama, despeinados, desayunado, etc.

Por otro lado, el 75% de educadores da a conocer que en un EVA existe carencia afectiva y socioemocional, pues los menores de seis años no tienen la oportunidad de jugar, socializar y

crear un vínculo afectivo con sus compañeros y profesores. Además, se menciona que varios representantes ejercen maltrato físico y verbal cuando los infantes cometen errores.

Por último, el 100 % menciona que la modalidad virtual no garantiza un aprendizaje para todos, debido a que varios niños no han tenido la oportunidad de ingresar a las clases virtuales, por no tener internet o un dispositivo tecnológico; las indicaciones no se interpretan de forma correcta, el tiempo de clases es insuficiente para desarrollar aprendizajes; el docente no logra motivar a que los infantes participen en clases como lo hacía en la modalidad presencial; algunos estudiantes no tienen interés por observar videos, encender la cámara e interactuar con el profesor de forma virtual; y la evaluación no permite conocer si los estudiantes han logrado aprender.

En relación con el análisis del sector privado, el 75% manifiesta que el vínculo afectivo y social entre docente estudiante y familias se ve limitado en la modalidad virtual.

En adición, el 100% de profesores, indica que la modalidad virtual no garantiza un aprendizaje significativo. En concreto, los estudiantes tienen inconvenientes para manejar la plataforma Zoom o tienen problemas de internet, audio o ruido exterior que perjudica la comunicación y atención del educando. De igual manera, a los docentes les ha tomado más tiempo que antes para preparar una clase virtual y recursos digitales y finalmente señalan que la evaluación virtual no es certera.

Por otro lado, se indica que existe un número de niños que no asisten a clases por distintos motivos, ya sea porque no se levantan temprano o porque han tenido problemas económicos o dificultades personales. Del mismo modo, algunos estudiantes incumplen reglas y reciben clases en lugares inadecuados, por ejemplo, su cama o debajo de esta.

En síntesis, los 8 docentes entrevistados de tanto instituciones públicas como privadas coinciden en que los principales efectos negativos del uso de un EVA, radican: en el rol del representante, la falta de vínculo y afecto y en cómo la modalidad virtual no garantiza un aprendizaje óptimo para el subnivel Preparatoria.

Es importante también acotar que, en ambos sectores el involucramiento de los representantes en un EVA, ha generado dificultades puesto que, no acompañan a los niños en sus clases, ni revisan sus tareas; asimismo les quitan autonomía y muestran negligencia con el envío de tareas, apariencia y conducta de sus niños. Este análisis coincide con las apreciaciones que Casanova (2020) plantea puesto que, a causa de la pandemia, los adultos han tenido que asesorar el aprendizaje de sus hijos, con falta de conocimientos o habilidades necesarias para apoyar a los infantes en su escolaridad.

En cuanto a la remoción de autonomía de los niños por parte de varios padres de familia dentro de un EVA; es preciso citar al MINEDUC (2020i), el cual sugiere al docente “establecer normas, acuerdos con los padres y/o cuidadores desde el principio en cuanto a los horarios en el que los niños van a trabajar y dar directrices claras y despejar dudas” (p. 19). Es decir, los representantes deben asumir la responsabilidad de inculcar rutinas y hábitos que permita a los menores de seis años situarse en su entorno de forma correcta e independiente. Asimismo, Casanova (2020) plantea que la sociedad piensa que los niñas, niños y jóvenes de las generaciones más recientes han nacido con habilidades especiales para manejar el mundo digital, sin embargo, el autor considera que esto es falso, pues afirma que las habilidades lúdicas digitales no se transforman en destrezas con inmediatez, pues para ello es necesario desarrollar habilidades que requieren una formación específica.

En segunda instancia, los dos grupos de docentes entrevistados explican que han podido constatar por medio de los EVA, que los niños poseen una falta de vínculo en las interacciones virtuales, tanto con el profesor como con sus compañeros, además requieren de atención en sus necesidades emocionales. Al respecto, Trujillo (2021) plantea que en la modalidad virtual los estudiantes interactúan más con el adulto y no con su par, en tal sentido, ya no imitan ni ven al otro como aprenden.

Por otro lado, aunque el MINEDUC (2020i), en su plan educativo recalca que es necesario que cada institución cuente con departamentos especializados para brindar apoyo psicoemocional a cada niño y familia; en efecto han sido los docentes, quienes han asumido a más de la responsabilidad de educar al niño, el rol que cumplen instancias como el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) para brindar asesoría de las familias desde diferentes campos disciplinares (psicología, trabajo social, entre otros). Por otra parte, Casanova (2020) menciona que la falta de socialización en el mundo digital, puede darse principalmente porque la comunicación a través de imágenes planas ha predominado más que la comunicación verbal en un EVA, por tanto, los niños pierden la oportunidad de interactuar con sus pares y de descubrir de forma innata el mundo real con sus sentidos.

En tercer lugar, la modalidad virtual no garantiza aprendizajes puesto que, los estudiantes no ingresan a las clases virtuales por diferentes circunstancias o incumplen las reglas y a esto se suma que la evaluación aplicada a los estudiantes no determina de forma precisa si los niños han logrado aprender.

Por otra parte, también se mencionan otros inconvenientes, por ejemplo, en el sector público, las indicaciones no son comprendidas de forma eficiente, los profesores no logran motivar a los estudiantes a aprender. Mientras que el sector privado, los niños muestran

inconvenientes con los recursos virtuales ya sea porque carecen de estos elementos o porque no saben cómo utilizarlos. Al respecto, Martínez (2011) recomienda que el adulto revise y verifique si los recursos y materiales a utilizar con los pequeños posean equilibrio, agrado y armonía visual, auditiva y cinestésica, pues, un ambiente sobre-estimulado disminuye la capacidad de concentración y atención por parte del niño.

Desde otra perspectiva, es importante recordar que Salinas (2011) expresa que un EVA es un espacio electrónico que forma parte de la tecnología digital, al cual se accede por medio de la red y de un dispositivo con conexión a internet. Por tanto, es indudable que si los niños del subnivel Preparatoria mantienen inconvenientes y fallas de conexión es posible que su aprendizaje se vea perjudicado.

Finalmente, es conveniente citar a Martínez (2011) quién manifiesta que llamar nativos digitales a los niños, puede malinterpretarse, y crear irresponsabilidad por parte de los adultos al creer que a los infantes no se les debe guiar en el uso de las TIC. La autora manifiesta que, si bien, es posible que los niños manipulen con más facilidad y menos temor los dispositivos tecnológicos, esto no significa que a la vez puedan dominar con entereza un aprendizaje significativo e intelectual y consciente sobre los límites de este, así como su uso adecuado. En consideración a esta premisa, la revista académica Universidad Internacional de la Rioja (UNIR, 2020) da a conocer que en concordancia con el Marco Común de Competencias Digitales Docentes de España, el ejercicio docente en este ámbito posee y brinda las siguientes características: alfabetización informacional; comunicación y colaboración; creación de contenidos digitales; seguridad, y resolución de problemas, todo esto con el propósito de mejorar las prácticas de aprendizaje y a la vez contribuir a que los estudiantes adquieran estas competencias.

En conclusión, el uso de los EVA y la educación virtual no garantiza que todos los estudiantes y docentes continúen el proceso de enseñanza aprendizaje durante el confinamiento por COVID-19; en el mismo sentido, los déficits socioemocionales entre docentes y discentes son los aspectos negativos que a grandes rasgos experimentan los educadores de instituciones públicas y particulares del subnivel Preparatoria.

Sin embargo, al preguntarles a los docentes de instituciones públicas y privadas sobre los aspectos positivos del uso de un EVA como el único medio de interacción con los estudiantes debido a la pandemia por COVID-19 ambos sectores mencionaron diferentes apreciaciones al respecto, mismos que a modo de resumen se presentan a continuación en la siguiente tabla de análisis.

Tabla 5

Impacto positivo del uso de EVA

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Los representantes de los niños valoran al docente como parte fundamental de un proceso educativo. Los maestros logran conocer más de los hogares de sus estudiantes y del trato que reciben por parte de sus representantes, “a veces pierden la paciencia”. Se ha podido mejorar la interacción virtual para que el niño se sienta motivado y atento a una pantalla. Ha habido un crecer personal al revalorar el espacio y las horas de clase, y un crecer profesional por la adquisición de habilidades de informática y uso de plataformas.</p>	<p>D5 Los padres de familia se encuentran más presentes. A través de un EVA se pudo conocer y llegar a los estudiantes, pues, la educación continuó desde sus hogares. Los recursos creados se quedan en la red, no es como el material físico que sufre cambios o se deteriora. Todos los estudiantes pueden realizar repases en cualquier momento, a través de un enlace, diferentes recursos o juegos accesibles.</p>

-
- D2** Los EVA permiten mantener lazos afectivos y emocionales, estimular el pensamiento y mantenerse cercanos con los participantes, incluso los adultos se involucran más en el proceso educativo, acompañan y escuchan la clase.
A pesar de la pandemia, los niños disfrutaban las clases porque pueden reír, jugar, bailar, conversar y olvidarse del estrés o problemas del hogar,
En la presencialidad no estaban disponibles los recursos digitales o eran limitados, en cambio ahora, a través de Youtube tiene a su disposición materiales como cuentos, clases modelo entre otros recursos.
Los padres valoran más el trabajo de los docentes debido a que trabajar con los niños no es una tarea fácil.
- D6** Adaptarse a las dificultades y a aprender nuevas metodologías, nuevas herramientas y nuevas habilidades.
El cambio fue positivo, porque aprendió a controlar sus emociones y aprendió de vivencias buenas y malas que le ayudaron a mejorar.
El rector de la institución se preocupa por el bienestar y el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes y se comunica de forma frecuente con ellos, con los docentes y con los padres de familia.
-
- D3** Encuentra una ventaja en poderse conectar, conversar y ayudar de forma personalizada e inmediata a un estudiante que requiere ayuda.
El clima escolar resultó positivo cuando trabajó con los estudiantes que asistieron mitad presencial y mitad virtual, porque ya se conocían entre todos.
- D7** “Uno está más cerca del entorno inmediato en el cual se desenvuelve el niño, por tanto (...) puede palpar la realidad en la que vive el estudiante. “ Los niños interactúan más con la tecnología, hoy en día es un recurso indispensable para el desenvolvimiento académico y personal.
“El estudiante comparte cosas de su vida que quizás en el aula presencial no lo podía hacer, por ejemplo: mostrarme su perrito, su casa, (...)”.
-
- D4** Trabaja de forma estable durante más de un año y medio de forma personalizada e interactiva con el apoyo de los padres de familia.
Transmitir positividad a los estudiantes.
Trabajar en pequeños grupos permite llegar a los niños de diferente manera, aunque las planificaciones sean las mismas.
El docente considera que ha podido crear un vínculo afectivo con los estudiantes.
- D8** El 99% de los niños reciben clases acompañados de sus representantes, lo cual previo a la pandemia no sucedía. En las clases los niños interactúan con el computador, EVA y recursos digitales creados por el docente con tiempo y esfuerzo.
“Los niños son parte de este mundo tan digitalizado, por ende, les ha gustado estar en contacto con juegos en línea y ya no en hojas de trabajo físicas”.
-

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

En primer lugar, en el sector público dos del total de cuatro profesores mencionan aspectos positivos que han beneficiado de forma directa al docente, entre ellas los maestros han

logrado conocer más de los hogares de sus estudiantes y el trato que reciben por parte de sus representantes; así mismo en el proceso han podido comunicarse con los niños y adultos de forma personalizada; además han logrado adquirir nuevas habilidades de informática y recursos virtuales; trabajar de forma estable durante la pandemia; por último, los representantes valoran más al profesor en el proceso educativo.

En segundo lugar, el 100 % de los entrevistados del sector público indica, que a través de los EVA las clases se han podido desarrollar diferentes aspectos que benefician a los infantes, tales como estimular su pensamiento, motivar y llamar su atención por el aprendizaje a través de actividades interactivas, así como mantener lazos afectivos y emocionales y comunicarse de forma personalizada con cualquier estudiante. Otros aspectos positivos que se describen son el involucramiento y acompañamiento de los representantes en el proceso educativo, así como disponer de una variedad de recursos digitales a los cuales no tenían acceso en la presencialidad.

Desde otra perspectiva, el 75% de los profesores de las escuelas privadas, mencionan como aspectos positivos que han logrado aprender nuevas metodologías, herramientas y habilidades significativas para el proceso educativo; además, indican que los recursos digitales no se deterioran como el material físico; y han recibido el apoyo de las autoridades durante la modalidad virtual.

En cuanto, al estudiante, el 75% de docentes expresa que, mediante el uso de los EVA, los estudiantes pueden sacarle provecho al computador, recursos y juegos digitales, los cuales siempre están disponibles para que los niños realicen repases cuando deseen. Asimismo, el estudiante puede compartir con el docente aspectos importantes de su hogar y familia; así como los representantes acompañar las clases de sus niños.

Es así que tanto establecimientos, particulares como fiscales, han logrado adquirir nuevas habilidades de informática y recursos virtuales, metodologías y herramientas útiles para el proceso educativo. En función de lo planteado, Martínez (2011) enfatiza que el docente ha de considerar a la computadora y a los programas educativos como herramientas, que una vez preparadas con conocimiento y objetivos apuntan a alcanzar aprendizajes significativos. Lo cual significa que los docentes tienen la responsabilidad de crear propuestas creativas de enseñanza-aprendizaje dentro de un EVA haciendo uso de recursos pertinentes y necesarios para los estudiantes.

En relación con los estudiantes, en ambos sectores destacan que la participación e involucramiento de los representantes ha aumentado durante el proceso educativo de la modalidad virtual, premisa que coincide con lo estipulado por Trujillo (2021) autora del diario ecuatoriano *El Comercio* quién dio a conocer que durante el confinamiento por COVID-19 se ha evidenciado un incremento en la participación e involucramiento de los representantes respecto a la educación de niños y niñas en la modalidad virtual.

En segundo lugar, el uso de un EVA ha resultado favorable para los niños del subnivel Preparatoria, en el sentido de que todo el tiempo tienen acceso a una variedad de recursos digitales educativos. En relación a la idea anterior, Rodríguez y Barragán (2017) argumentan que las herramientas informáticas empleadas dentro de un EVA favorecen el deseo del usuario a involucrarse en el aprendizaje de forma independiente y por tanto a favorecer su desarrollo personal.

Por último, los menores y sus familiares tienen la oportunidad de comunicarse con el docente de forma personalizada incluso a la distancia. En relación con este tema, Silva (2010a) postula que un EVA se ajusta a cualquier modelo de enseñanza y aprendizaje, puesto que un

ambiente virtual facilita que, tanto estudiantes como profesores colaboren, dialoguen y gestionen cualquier contenido educativo.

Por otro lado, en la tabla 6, se presenta a modo de resumen las ideas principales de lo expuesto por los docentes acerca de sus percepciones sobre el rol del estudiante y el docente dentro de los EVA; así como de las actividades replicadas o adaptadas de la presencialidad para ser aplicadas en la modalidad virtual del subnivel Preparatoria.

Tabla 6

Proceso de transición de la presencialidad a la virtualidad

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Las actividades que se realizaban en la presencialidad, no son llamativas para los niños en un EVA. El aprendizaje gira en torno al estudiante, por ello necesita ser proactivo, participar e interactuar con el maestro y sus compañeros. El educador brinda contención emocional al niño y su familia, por el contexto del COVID-19; interactúa con los niños, les hace seguimiento y afianza el vínculo entre estudiante y docente; tiene paciencia cuando los niños prenden y apagan el micrófono.</p>	<p>D5 El estudiante no un receptor, es activo, participativo y protagonista de su aprendizaje. El docente evita las clases magistrales y media los conocimientos previos de los niños con los que pretende alcanzar; planifica actividades interactivas y que, estimulen la autonomía; genera y comparte juegos y enlaces para que los infantes practiquen sus destrezas. El maestro incentivó a los adultos a crear dentro de casa “un espacio o aula virtual para que los niños ubiquen sus cuadernos y materiales”. El profesor tuvo dificultades para adaptarse a la modalidad virtual, pero con tiempo y preparación, ha logrado utilizar aplicaciones para poder llegar a sus estudiantes. De la presencialidad ha rescatado algunas estrategias. Por ejemplo, enseñar desde lo corporal para luego ir a lo abstracto; y utilizar recursos como títeres, carteles, movimiento y material concreto.</p>
<p>D2 En un EVA el infante es un receptor de la información que participa e interactúa con sus compañeros. El docente es un guía que ayuda, motiva y busca la parte más</p>	<p>D6 En un EVA el docente evita centrarse sólo en el currículo o la planificación y las clases magistrales; es un guía, que se actualiza con la tecnología; maneja aplicaciones y metodologías innovadoras del aprendizaje virtual, brinda pautas, a través de la cámara</p>

<p>llamativa para responder a las necesidades de sus estudiantes. El docente ha tratado de dar sus clases al mismo ritmo de la presencialidad, y de seguir reproduciendo en lo virtual algunas actividades como: anticipar a los niños las actividades de día y brindar instrucciones en actividades prácticas o creativas.</p>	<p>al niño y su familia; es empático; regula la entonación de su voz, gestos y movimientos; se preocupa del bienestar emocional propio y del estudiante; y soluciona problemas técnicos o imprevistos. Al igual que en la modalidad presencial, en lo virtual también utiliza la música y el baile como recursos didácticos.</p>
<p>D3 En la modalidad presencial los estudiantes recibían clases desde las siete de la mañana. Pero, en la modalidad virtual los niños se conectan a Zoom a las ocho y media de la mañana. En un EVA el docente es un moderador que presenta clases expositivas, a veces poco activas y dinámicas. En la modalidad virtual no ha podido reproducir de forma exacta las actividades que realizaba en la presencialidad, pero las ha adaptado mediante videos e imágenes de cuentos, títeres e historias relacionadas a la pandemia. Por otro lado, el docente se comunica de forma personalizada para conversar y calmar a los niños si un estudiante lo necesita.</p>	<p>D7 El docente no transmite conocimientos, es un guía, da pautas, propicia espacios y oportunidades través de la plataforma para que los niños generen su propio aprendizaje; ayuda a las familias; comprende la madurez y realidad de cada niño. De la presencialidad, mantiene el saludo, el interés y la interacción del estudiante con sus compañeros a través de juegos en línea u organizadores gráficos. Hay niños que cuentan con un espacio fijo para recibir clases y otros que reciben clases junto a sus hermanos o que tienen problemas de internet. Algunos infantes logran prender y apagar su micrófono, así como ingresar y salirse de las sesiones en línea, mientras que otros no pueden hacerlo y en efecto se frustran y abandonan la actividad.</p>
<p>D4 El estudiante cumple un papel fundamental en el aprendizaje. Las clases a veces pueden pasar por interrupciones debido a que los niños están en una edad temprana, que amerita que sus necesidades sean resueltas por el docente. El docente está al tanto de las dudas de sus estudiantes y estimula sus conocimientos previos; ha adaptado los EVA, de acuerdo con la realidad de los estudiantes y trabaja de forma colaborativa con las familias. El docente envía a los representantes audios y vídeos</p>	<p>D8 El estudiante es un agente activo y dinámico que indaga a través de la web y utiliza las herramientas que el docente sube a la plataforma. El docente emplea las herramientas digitales más apropiadas para mediar, desarrollar, orientar, motivar y conectar conocimientos previos con nuevos en función de la realidad del estudiante. El docente aprendió a planificar nuevas actividades y a utilizar herramientas y recursos que antes desconocía. El docente estaba acostumbrado al aprendizaje de la modalidad presencial; intentó trasladar el aula física, al aula</p>

<p>explicativos de actividades dinámicas para que realicen en sus hogares. Hay niños que captan las destrezas y actividades más rápido y otros que lo hacen más lento.</p>	<p>virtual. “De un viernes que se suspendieron las clases, (...) en un fin de semana tuvimos que encontrar una respuesta de cómo manejar esto, (...) hasta salir de nuestra zona de confort, y aprender a utilizar los recursos digitales.</p>
--	--

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

En relación con la tabla 6 y la transición de la presencialidad hacia la virtualidad. A continuación, a modo de resumen se describen tres puntos clave que se obtuvieron de las entrevistas aplicadas a los profesores del sector público y privado, los cuales son los siguientes:

- (I) la experiencia del docente en el transcurso de cambio de modalidad educativa por COVID-19;
- (II) el rol del estudiante; y (III) el papel del docente en un EVA.

En primera instancia, con respecto a la experiencia de los educadores del sector público en la modalidad virtual. El 75% ha rescatado y ha adaptado actividades de la presencialidad tales como anticipar los momentos de la clase, realizar actividades iniciales y brindar instrucciones en tareas prácticas y artísticas; enviar audios y vídeos explicativos de actividades dinámicas para que los niños las realicen junto a sus familiares; así como utilizar títeres, videos o imágenes de cuentos relacionados a la pandemia. No obstante, el 25% restante de los entrevistados manifiesta que en un EVA no se realizan las mismas actividades de la presencialidad, puesto que en este espacio virtual los materiales físicos no son llamativos para los niños y la duración de una clase es limitada.

Desde otra perspectiva, en el sector privado, los profesores indican que han replicado estrategias y materiales de la modalidad presencial. En concreto han retomado el uso de títeres, carteles, material concreto. Del mismo modo, han mantenido actividades de música, baile, anticipación y el aprendizaje de lo concreto a lo abstracto. Además, los entrevistados han mantenido el interés por los estudiantes y promovido la interacción entre compañeros mediante

juegos en línea y organizadores gráficos. Es preciso mencionar que un 25% de docentes del sector particular intentó reproducir el proceso de enseñanza aprendizaje virtual de forma similar a como lo hacía en un aula, debido a que el cambio de una modalidad a otra sucedió de forma precipitada, además indica que en un principio sus conocimientos sobre las TIC y el uso de un EVA eran escasos y casi nulos. Por otra parte, un 50% de educadores se adaptaron a la modalidad virtual con dificultad, tiempo y esfuerzo, sin embargo, se han centrado en estimular la autonomía del niño para que creen su propio aprendizaje. Desde otra perspectiva, el 100% de docentes utiliza diferentes recursos y herramientas digitales dentro del uso de los EVA; y el 50% ya no realizan actividades en hojas preelaboradas como lo hacían en la presencialidad.

En segundo lugar, el 75% de los docentes de las escuelas públicas mencionan aspectos similares sobre el rol del estudiante, entre ellos, que el aprendizaje gira entorno al aprendiz y que el educando debe actuar de modo proactivo, es decir participar e interactuar con el maestro y sus compañeros. Mientras que un 25% considera que el educando dentro de un EVA se convierte en un receptor de la información.

Mientras que, en el sector privado, el 50% menciona que en un EVA el estudiante cumple un rol activo, participativo, dinámico y autónomo para manejar herramientas que el docente proporciona, por tanto, su papel no se centra en ser un receptor de aprendizajes.

En tercer lugar, para el 100% de los entrevistados del sector público, el rol del maestro dentro de un EVA radica en interactuar de forma constante con el niño y su familia de forma colaborativa con el fin de atender sus necesidades. Por otro lado, un 25% menciona que el rol del profesor consiste en motivar y llamar la atención del estudiante. Mientras que otro 25% resalta que en un EVA el rol del profesor se restringe a presentar clases expositivas poco dinámicas e interactivas para el estudiante. En general, se mencionan otras características al respecto, como

afianzar el vínculo entre docente y discente, tener paciencia, realizar seguimiento del aprendizaje de los niños, ser un guía, estimular conocimientos previos y adaptar los EVA a la realidad de los estudiantes.

Por otra parte, en el sector privado, con respecto al papel del docente se expone que el 75% de los entrevistados brinda pautas de aprendizaje en función del desarrollo, contexto y ambiente familiar de sus estudiantes. En el mismo sentido, un 50% manifiesta que el docente es un guía que media los conocimientos previos del estudiante con aquellos que desea alcanzar.

Respecto a las semejanzas entre ambos sectores, a continuación, se presentan una serie de premisas con el análisis precedente. Para empezar, en lo que corresponde a la experiencia del docente en el transcurso de cambio de modalidad educativa por COVID-19 se ha rescatado actividades de la presencialidad dado que han empleado recursos como los títeres y las actividades de inicio de una clase. En relación con el análisis anterior, es preciso mencionar que de forma similar en el estudio de Barberi et al. (2021) realizado en Azuay y Cañar, se encontró que los docentes mostraron poca adaptabilidad para cambiar algunas prácticas tradicionales por otras que resulten más dinámicas en la virtualidad.

En segunda instancia, en lo que respecta al rol del estudiante en los EVA, los profesionales de ambos sectores coinciden en que el aprendiz es aquel interactúa con dinamismo, participación y de modo proactivo con el maestro y sus compañeros. Lo cual coincide con lo planteado por Estrategias para aulas virtuales (2021) quién asegura que, para lograr un aprendizaje significativo en un EVA, es esencial que el educador fomente la participación y el dinamismo de cada estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, los entrevistados expresaron que durante el confinamiento han utilizado el EVA para comunicarse con los estudiantes y representantes a fin de ajustarse a las necesidades de cada contexto

Ahora bien, en cuanto a las diferencias encontradas, el sector público mencionó que el estudiante dentro de un EVA cumple un papel receptivo de información, sin embargo, en el sector privado, se enfatizó que el papel del estudiante no se centra en ser un receptor de aprendizajes. Al respecto, Valle et al., 2010, asegura la importancia de que un estudiante se mantenga autorregulado, es decir muestre motivación e interés intrínseco por aprender y desempeñar con autonomía confianza y determinación actividades educativas, pues sólo de esta forma los educandos logran crear nuevas conexiones de aprendizaje.

Por otro lado, hay que resaltar que el docente 5 del sector privado menciona que ha propuesto a cada familia crear un espacio físico o aula virtual para cada estudiante, de modo que los mismos coloquen sus materiales y los tengan a su alcance durante las clases virtuales. No obstante, es preciso indicar que un espacio físico y un aula virtual no son sinónimos, pues ambos comprenden diferentes conceptos y funciones. En particular, hay que enfatizar que de acuerdo con Guerrero et al. (2018) un aula virtual es una herramienta de aprendizaje digital que emplea el uso de las TICs y el trabajo colaborativo, además permite realizar actividades, compartir información y evaluar a los estudiantes. Por ello, es conveniente recalcar la importancia de utilizar cada término con propiedad y evitar malentendidos, puesto que, dado el ejemplo anterior, es evidente que un aula virtual al ser intangible no tiene la posibilidad de almacenar u organizar materiales físicos.

A continuación, en la séptima categoría se describen las estrategias aplicadas durante el tiempo de pandemia que los docentes han aplicado con los niños de Preparatoria de acuerdo con su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual.

Tabla 7

Estrategias aplicadas durante el tiempo de pandemia con los niños de Preparatoria

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Realiza audios y videollamadas para afianzar el vínculo con los niños. Tiene un grupo de niños sin conexión a internet y otro con conexión a internet. Aquellos, sin conexión trabajan con las fichas de aprendizaje entregadas por el MINEDUC en el orden estipulado y mediante hojas de trabajo que realizan en casa y que son revisadas por el profesor al día siguiente. El docente realiza cambios en las fichas de aprendizaje y las adapta a los intereses de los niños con conexión a internet para evitar aprendizajes repetitivos. Los dos grupos de estudiantes pueden visualizar videos educativos que el docente sube a su canal de YouTube. Aplica estrategias de gamificación del power point, el diálogo y los títeres. En general, el cuento es el elemento integrador de las planificaciones, de este modo logra introducir aprendizajes esenciales para el segundo año de EGB; estimular la expresión, realizar preguntas; y que los niños se disfracen y diseñen sus propias historias. El docente se comunica con humorismo y respeto a las familias para recordarles que cada niño necesita participar con autonomía y evitar que intervengan en las respuestas de los estudiantes. Dividió a sus 35 estudiantes en dos grupos con dos horarios, uno a las 08:00 am y otro a las 09:00 am.</p>	<p>D5 El docente utiliza el juego, plataformas online, la gamificación, y dos tipos de clases sincrónicas y asincrónicas. El aprendizaje basado en proyectos y por descubrimiento es su metodología. Estrategias de aprendizaje: canciones; material concreto; dinámicas; conversatorios; bailes; preguntas que inviten al diálogo y la interacción; dinámicas virtuales; ejercicios sencillos de gimnasia cerebral; y recursos digitales que funcionen al darles un click, por ejemplo, liveworksheet.</p>
<p>D2 El docente utiliza como estrategia principal el juego, en complemento con actividades de canto, cuentos; humor y afecto. Cada semana envía una actividad sencilla y de disfrute para que el niño la realice junto a su familia.</p>	<p>D6 Las clases se dividen en sincrónicas y asincrónicas. El docente realiza actividades lúdicas y de baile; crea sus propias experiencias de aprendizaje y las adapta a los intereses de los niños. Además, utiliza títeres, cuentos, cuaderno de tareas; herramientas digitales como Genially y Youtube y la gamificación del Power Point en cada clase.</p>

-
- D3** Emplea el uso de Youtube, Power Point, cuentos, títeres, canciones y actividades lúdicas y divertidas para que el niño las realice en casa junto a su familia. Mantiene comunicación con los representantes y los niños a través de Whatsapp, correo electrónico y Classroom.
- D7** Una vez al mes los niños escogen una actividad recreacional de su interés. El docente instruyó a los infantes sobre el uso de plataformas educativas y de videoconferencia. El maestro trabaja con sus 15 niños mediante libros; actividades de modelado, recortes; y experimentos. Fortalece el vínculo entre maestro y estudiante mediante la interacción.
-
- D4** El docente utiliza hojas de trabajo y propone actividades en familia; ofrece retroalimentación personalizada de cada niño a su respectivo representante. Dividió a sus 28 estudiantes en tres grupos de clase para que se interrelaciones entre pares. En las clases virtuales utiliza la plataforma Zoom, Power point, el juego-trabajo, actividades virtuales como adivinanzas y sopa de letras, pero no juegos que involucren la manipulación de la computadora, porque considera que este aspecto es complejo para menores de seis años. Los niños reciben tres clases a la semana, aparte de cultura física e inglés. Una vez, los niños alcanzan habilidades para desempeñar varias destrezas; las agrupa en una sola actividad, de lo contrario sólo se enfoca en una destreza.
- D8** Los niños reciben clases sincrónicas tres veces a la semana, a través de la plataforma Zoom. Dividió a sus estudiantes en dos grupos de 15 niños. Las clases asincrónicas son dos veces por semana con actividades de refuerzo o introducción de la siguiente clase. Estrategias aplicadas: arte, juego afecto; y actividades con material concreto, experimentos, expresión plástica lectura de cuentos físicos, audiocuentos; bailes familiares, dinámicas y yincanas. El educador dispone de un EVA y un aula virtual, con enlaces de clases anteriores, imágenes, videos; y contenido en herramientas digitales como Genially, Educaplay, Kahoot, Quizzes y juegos online para desarrollar destrezas. Los niños realizan un proyecto, del cual investigan y exponen lo aprendido. Los docentes impartieron algunas clases básicas de informática a las familias para que acompañen de mejor manera a los niños en la modalidad virtual. El docente realiza reuniones con cada uno de los representantes para conversar sobre el desarrollo del niño.
-

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

A grandes rasgos, lo presentado en la tabla 7 evidencia que tanto instituciones fiscales como particulares comparten estrategias en común; no obstante, ambos sectores también emplean diferentes recursos didácticos.

En el sector público, el 75%, emplean el cuento como recurso didáctico; y dividieron a sus estudiantes en grupos más pequeños con diferentes horarios de clase. Es preciso destacar que el docente 1 posee un grupo de estudiantes con conectividad, con los cuales ha realizado adaptaciones en las experiencias de aprendizaje, y otro grupo sin acceso a internet con el cual no ha podido realizar muchas modificaciones.

Por otra parte, el 50 % utilizan títeres, canciones, hojas de trabajo, realizan juegos en colaboración con las familias, establecen comunicación con los niños y adultos por medio de plataformas educativas o aplicaciones digitales; y se dirigen a ellos con humor y respeto para recordarles ciertas reglas de la clase. Por último, de forma general, los educadores realizan actividades sencillas que no involucren mucha destreza o habilidad para manejar el computador, por ejemplo, rompecabezas o sopa de letras, audios y videollamadas.

Por otro lado, en el sector privado, el 75% de los maestros utilizan las siguientes estrategias: clases sincrónicas y asincrónicas, dinámicas, juegos, bailes, plataformas educativas y de videoconferencia, proyectos, material concreto, experimentos, cuentos, videos, y la plataforma Genially, la cual es según INFOD (2020) una herramienta de contenido que permite crear diversas presentaciones interactivas con animación, movimiento y elementos multimedia. De forma general, mencionaron otras estrategias como crear y adaptar experiencias de aprendizaje a los intereses de los estudiantes.

Desde otra perspectiva, tanto establecimientos fiscales como privados coincidieron en el uso de los diferentes recursos virtuales que se describen a continuación:

- Plataforma Zoom, la cual destaca por ser una herramienta sincrónica que facilita la interacción virtual mediante videoconferencias de pequeños y grandes grupos de personas (Fainholc, 2020 y Navarrete, 2021).

- Power Point, esta plataforma posibilita a los usuarios crear contenido personalizado al tener una serie de herramientas multimedia (La Universidad Nacional del Sur, 2016).
- Youtube, definida por Pardo, (2017) como una herramienta audiovisual que permite crear y acceder a videos interactivos desde cualquier parte del mundo.

Por último, los profesores mencionaron que como estrategia de aprendizaje utilizan la gamificación, la cual a juicio de Reyes (2018) es una herramienta que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permite aprovechar varios elementos positivos del juego de forma virtual.

Pasando a otro aspecto, en la tabla 8 se presenta un resumen acerca de los ajustes curriculares realizados para dar clases en un EVA y cómo estos han sido adaptados a la madurez de los infantes del subnivel Preparatoria.

Tabla 8

Ajustes curriculares y adaptaciones para dar clases en EVA

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Sus clases duran máximo 60 minutos. Realiza dos tipos de planificaciones, dado que posee un grupo de estudiantes con conexión a internet; y otro sin conectividad. Por lo tanto, las mismas actividades no funcionan para los dos grupos. Para cumplir con la mayoría de destrezas del currículo de Preparatoria, el docente ha adaptado las experiencias de aprendizaje del MINEDUC, a través de cuentos.</p>	<p>D5 El docente ha incentivado el uso de material concreto y sensorial. Ha disminuido el nivel de complejidad en las actividades de los estudiantes. Ha priorizado las destrezas imprescindibles del currículo, así como contenido de utilidad para el Segundo año de EGB.</p>
<p>D2 Ha disminuido los contenidos extensos y ha realizado una planificación más simple. No envían mucha tarea a casa porque los padres no tienen mucha paciencia, de este modo evita que el niño paralice su aprendizaje. Expresó que dar 30 minutos de clases es muy poco tiempo, sin embargo, mencionó que es lo</p>	<p>D6 “El uso de las herramientas virtuales ha resultado un ajuste curricular añadido a las planificaciones curriculares, porque en la presencialidad íbamos a visualizar ciertos videos, pero no todos los días”.</p>

<p>adecuado para la edad del niño y evitar el cansancio frente a la pantalla.</p>	
<p>D3 Las clases son a las 08:30 a. m a comparación de la presencialidad que eran a las 07:00 a. m. Realizó un proceso lento de adaptación y aprendizaje, pues las actividades se simplificaron y disminuyeron. Se ha regido a cumplir con las indicaciones del MINEDUC, sin embargo, ha adaptado algunas de las directrices. En concreto, a veces sobrepasa los 30 minutos estipulados para una clase y se extiende hasta 45 minutos, para no ir muy rápido. Otro ejemplo es el caso de las experiencias de aprendizaje remitidas para el subnivel Preparatoria, las cuales considera son limitantes y no permiten integrar las destrezas primordiales, por eso a veces complementa el contenido que no ha podido integrar con la exposición de un video.</p>	<p>D7 Cada clase dura 40 minutos. En general los niños se distraen con lo que sucede a su alrededor. El MINEDUC mandó el currículo con las destrezas a trabajar en la pandemia. Por lo tanto, los ajustes curriculares fueron necesarios. Los distintos ejes a trabajar del currículo de Preparatoria, se han podido interrelacionar en una sola experiencia de aprendizaje. la temática de aprendizaje corresponda con la transversalidad y contenidos del currículo. Ha reforzado el uso de material concreto, en lugar del trabajo en hojas preelaboradas.</p>
<p>D4 El docente envía cada fin de semana las planificaciones a desarrollar con los niños. Los adultos le han pedido extender el tiempo de clases, pero el docente cumple con los lineamientos del MINEDUC y da 30 o 40 minutos máximo en la plataforma Zoom. Si algún niño no entendió algo puede volver a conectarse con el siguiente grupo de trabajo para reforzar su aprendizaje. A partir del confinamiento los textos del año 2016, han sido sustituidos por otros, que el docente considera inadecuados, por su contenido nuevo. Por ejemplo, menciona su desacuerdo con la introducción de cinco fonemas: m, p, s, l, t, pues indica que son aprendizajes difíciles de enseñar de forma virtual y que se acercan más a un segundo de básica de EGB.</p>	<p>D8 Las clases duran 40 minutos. A la semana los niños tienen tres horas de clase sincrónica a la semana, no más días puesto que los niños también tienen clases complementarias. “Si algún niño requiere atención individual, se le brinda tutorías y refuerzos”. En una semana se realiza “una parte de una destreza, y en la siguiente otra (...) depende de la destreza”.</p>

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

El análisis de la tabla 8 indica dos aspectos importantes de análisis: (I) los ajustes realizados en la planificación, integración y aplicación de destrezas del currículo de Preparatoria; así como en (II) las modificaciones realizadas en el lapso de enseñanza y aprendizaje de un EVA.

Para empezar, en el sector público el 50% de docentes manifestaron haber pasado por dificultades al momento de realizar adaptaciones. En primer lugar, se incluye aquí, lo mencionado por el docente 3 quién indicó que las experiencias de aprendizaje que se encuentran dentro de la plataforma virtual del MINEDUC (2020i) le resultaron limitadas para integrar varias destrezas de aprendizaje; por tanto, cuando no lograba integrar cierto contenido lo complementaba con la exposición de un video relacionado con el tema de clase. En segunda instancia, el docente 4 expresó estar en desacuerdo con los ajustes incluidos en el texto nuevo para Preparatoria, pues considera que se han incluido temas complejos de enseñar y aprender para los niños de cinco años.

Por otra parte, en el sector privado, el 50% de docentes emplean material concreto en el proceso de enseñanza y aprendizaje del subnivel Preparatoria. Al respecto, el docente 5, utiliza este material para reforzar el desarrollo de las destrezas de los infantes. Mientras que el docente 7 lo utiliza para reemplazar las actividades que los niños realizaban en hojas preelaboradas.

Se señala por otra parte que ambos establecimientos coinciden en que el tiempo empleado para la enseñanza y aprendizaje en un EVA ocupa un rango aproximado de 40 minutos. Sin embargo, en el docente 1 del sector público indicó que sus clases se extienden hasta 60 minutos. En lo que corresponde a lo estipulado por el MINEDUC (2020i) se recomienda que el tiempo dentro de las pantallas para los niños dure aproximadamente 30 o 45 minutos, además, Vail (2020) sugiere que los adultos supervisen que el uso de la tecnología por parte de los infantes se use con un propósito, proceso y tiempo adecuado.

En otro sentido, algunos docentes del sector público y privado indicaron que el nivel de complejidad en la planificación de actividades ha disminuido dado que han priorizado contenido y destrezas imprescindibles con el fin de preparar a los niños para el Segundo año de EGB. Del

mismo modo, se expresó que los maestros se preocupan por los estudiantes, por tanto, en caso de que los estudiantes necesiten reforzar sus conocimientos se les asignan tutorías personalizadas con el docente. Por otra parte, en el sector público el docente 8 ha realizado ajustes en cuanto al refuerzo de contenidos de aprendizaje, permitiendo que cualquier niño que necesite retroalimentación se conecte a dos sesiones de clase por día. Mientras que en el sector privado el docente 8 brinda tutorías y atención individual.

Pasando a otro aspecto, en relación con las divergencias encontradas, se señala que el docente 7 siguió desarrollando las destrezas del currículo de primero de EGB; e interrelacionó los distintos ejes y contenidos del currículo de Preparatoria en una sola experiencia de aprendizaje. Por otra parte, el docente 1 público indicó haber adaptado las experiencias de aprendizaje a través de cuentos infantiles para lograr agrupar un mayor número de destrezas curriculares en la planificación de una clase virtual.

Por último, el docente 6 del sector privado señaló que en cada una de sus planificaciones añade el uso de herramientas virtuales. A diferencia del docente 1 quién realiza dos planificaciones diferentes porque posee dos grupos de estudiantes; es decir, por un lado, niños con conexión a internet; por otro lado, aprendices sin conectividad. Esta realidad coincide con el estudio realizado por Zuleta (2020) en Colombia, sobre las prácticas digitales de siete docentes durante el confinamiento por COVID-19, pues los hallazgos afirmaron que los profesores de establecimientos públicos no lograron garantizar que todos los estudiantes dispongan de conectividad, dispositivos y tecnología, sin embargo, en el sector privado no se registró la falta de estos recursos. Dicho de otra forma, se infiere que, de acuerdo a lo expuesto, en ambas situaciones el sector privado presenta una ventaja sobre el sector público. Por otra parte, es conveniente resaltar que en función de apoyar a los estudiantes sin acceso a la educación virtual

el MINEDUC creó el programa Aprender la Tele y Aprendo en Casa para retransmitir diferentes contenidos educativos; asimismo, se reforzó el programa Yo leo, y se brindó acompañamiento “psicoemocional, resiliencia, empatía, creatividad, pensamiento crítico” (MINEDUC, 2020g párr. 2). En el mismo sentido, el MINEDUC (2020c) indicó que para este grupo de estudiantes la evaluación será realizada a través del portafolio, lista de cotejo, o portafolio físico.

En conclusión, en la tabla 8 los docentes de instituciones públicas y privadas del subnivel Preparatoria indican que han realizado ajustes en la planificación, integración y aplicación de destrezas del currículo, pues ambos sectores han disminuido el nivel de complejidad, así como priorizado contenido y destrezas en función de adaptar los EVA a la madurez y desarrollo de los niños durante un lapso aproximado de 40 minutos.

En la tabla 9 se da a conocer a modo de síntesis el proceso que los docentes de ambos sectores llevan a cabo de una forma general en una clase virtual con los menores de seis años.

Tabla 9

Proceso de una clase virtual en un EVA

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Inicia la clase mediante preguntas como “¿están bien (...) con calma, miedo...?” los niños responden con la ayuda de emoticones que realizaron en casa para comunicarse con el docente durante la clase.</p> <p>Escuchan un cuento, y luego el docente muestra una presentación de Power Point como si fuera su aula. En la primera diapositiva muestra la bienvenida, con el mes respectivo, y la experiencia de aprendizaje. Después, practican los días de la semana con un niño en particular que ella escoge, y pregunta ¿qué día es hoy? Por ejemplo, si es lunes, y el niño se equivoca, en la plataforma sale un ratoncito que dice, “piénsalo mejor,</p>	<p>D5 Los pasos que nosotros seguimos son: anticipación, construcción y consolidación. La anticipación empieza a las 07:40 a. m con preguntas que ayuden a conectar conocimientos previos con nuevas dinámicas, también incorpora links o rompecabezas, para que los estudiantes descubran el tema de aprendizaje.</p> <p>En la construcción del conocimiento, se trabaja mediante preguntas y juegos, casi no utiliza vídeos de Youtube, porque considera que no le aportan mucho al estudiante, sólo transmiten contenido.</p>

entonces ellos saben que se equivocaron (...) y si responde correcto se le aplaude o recibe un refuerzo positivo, por ejemplo, la cara feliz de algún personaje de la experiencia de aprendizaje”.

Después de la actividad inicial todos los niños cuentan los días que han pasado, hasta llegar a la fecha actual. Luego analizan el clima y la fecha, entre todos. El docente da el objetivo de la clase, y comparte un video de tres o 4 minutos como máximo para que no se aburran, después realizan actividades en relación con el vídeo y construyen el aprendizaje a través de la creación de algo sencillo como un dibujo y finaliza la clase con una evaluación.

En el momento en el que realiza la evaluación, propone una pequeña tarea en el cuaderno, o a través de un enlace. para evaluar el objetivo de la clase y la destreza”.

D2 Los niños reciben clases tres veces a la semana. Al inicio realizan una canción de saludo, revisan la fecha, el mes, el día; el clima, y dedican un momento para conversar.

Luego les indica el tema de la clase, una canción y un video, después realiza algunas preguntas sobre el tema.

Utilizó una pizarra pequeña en la que indica a los niños como realizar trazos. Los menores trabajan las páginas del libro del MINEDUC, o completan hojas de trabajo.

Por último, el docente evalúa el proceso de sus estudiantes, envía una tarea asincrónica. toma lista, se despide, y brinda consejos para que los estén tranquilos en casa.

D6 Inicia con una actitud positiva y una canción que suena mientras los niños ingresan a Zoom. Luego, realiza preguntas que inviten al diálogo en orden, para ello deben presionar el emoticon de levantar la mano

Después cantan una canción y revisan el calendario virtual mediante la pantalla, pueden ubicar el mes y la fecha del día, luego comparte el objetivo y desarrollo de la clase.

En el proceso saca una caja mágica e invita a los niños a que emitan un criterio del material que salga y se realizan actividades en relación con el objeto.

En la consolidación realiza una evaluación a través del cuaderno o dinámicas.

-
- | | |
|--|---|
| <p>D3 Empieza la clase interesándose por los estudiantes, dándoles cumplidos e indicaciones, por ejemplo, estar bien sentados.
 Prosigue con actividades sobre el clima y ambientación y presenta un video, que sirve como introducción para realizar actividades.
 En la consolidación realiza la evaluación, a través de una hoja de trabajo. Al final de la clase indica el tema del siguiente día, los felicita y comunica palabras para levantarles el ánimo, pues a veces no apagan los micrófonos y se escucha que los padres desvalorizan el esfuerzo de los niños.</p> | <p>D7 Como bienvenida se procede a saludar a los niños, los cuales responden a través de los emoticones del Zoom. El docente realiza preguntas que inviten al diálogo. Va pasando lista, revisa los materiales. En el proceso de la clase realiza una actividad interactiva y otra con material concreto.
 Para finalizar, en el cierre de la clase, les preguntas a los niños ¿cómo les fue? Y retroalimenta la actividad del día.</p> |
| <p>D4 En las actividades de inicio realiza preguntas y muestra videos para hablar sobre el clima.
 En el proceso de la clase presenta sus diapositivas de Power Point. Los niños realizan juegos con materiales que solicita anticipación a los representantes por medio de WhatsApp. Después, el representante debe mandar al docente el proceso de la actividad realizada.
 Para finalizar, evalúa a cada estudiante mediante hojas de trabajo, actividades dinámicas o el texto que los niños poseen.</p> | <p>D8 La clase inicia con un diálogo, dinámicas, actividades iniciales del calendario tiempo, clima y uso del material concreto.
 En el proceso conversan sobre lo que harán, observan un video, y realiza una actividad motriz o expresiva.
 Al finalizar interactúa con los niños mediante preguntas, o realiza juegos con el niño y su familia, o que los estudiantes participen en un juego online. Por último, concluye su clase y da indicaciones para la siguiente clase.</p> |
-

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

En referencia a la tabla 9 y el proceso de desarrollo de una clase, se ha podido encontrar divergencia en varios puntos mencionados por ambos sectores, sin embargo, también se ha logrado encontrar una serie de puntos en común.

Para empezar, el 75% de maestros del sector público realizan preguntas a sus estudiantes al inicio de la clase. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, un 25% utiliza Power Point, y proponen diferentes actividades vinculadas al tema de aprendizaje, por ejemplo, dibujo o juegos

con material concreto. Por último, en la consolidación de la clase, se indica que el 50% emplea material concreto y el 100% evalúa a los niños.

Con respecto al sector privado, en el inicio de la clase, el 100% de los docentes realizan preguntas que inviten al diálogo a los estudiantes. El 50% de los docentes utilizan canciones, emoticones y revisan actividades de tiempo, clima y fecha, realizan dinámicas y usan material concreto. El resto de docentes indica que realizan actividades como jugar con rompecabezas en línea, tomar lista, y anticipar el objetivo y desarrollo de la clase. Por otro lado, en el proceso de la clase, el 100 % de docentes realizan actividades diferentes como utilizar material concreto, realizan preguntas, diálogos, juegos, observan videos o actividades de motivación, motricidad o expresión. Para el cierre de la clase, el 50% de los docentes manifiesta que se centra en la evaluación a través del cuaderno de los niños y evalúan mediante juegos virtuales. El otro 50% menciona que realiza preguntas a los estudiantes sobre las actividades realizadas en el día. Otras actividades que se mencionan son: juegos en familia y brindar indicaciones.

En relación con los párrafos anteriores, es preciso subrayar que en ambos sectores durante el inicio de clase se llevan a cabo actividades de clima y fecha, así como preguntas que inviten al diálogo a los estudiantes. Ahora bien, en cuanto a las diferencias, las instituciones privadas mencionan utilizar canciones, emoticones, dinámicas material concreto, jugar con rompecabezas en línea, tomar lista, y anticipar el objetivo y desarrollo de la clase. Mientras que en las instituciones públicas adicionan el uso de videos.

Por otro lado, en el proceso de la clase ambos sectores hacen uso de material concreto y diversas actividades vinculadas al tema de aprendizaje dónde involucran el juego. Sin embargo, en las instituciones fiscales se indica que se emplea el Power Point y se realizan actividades de dibujo. En otro sentido, en el sector privado se ejecutan actividades de motivación, motricidad o

expresión, preguntas, diálogos y visualización de videos. En efecto, el MINEDUC recomienda al docente plantear actividades intencionales y “vivenciales, de acuerdo con su entorno y vida cotidiana, mediante el juego como recurso pedagógico” (MINEDUC, 2020, p. 19).

Por último, en la consolidación de la clase, se indica que el 100% de los entrevistados de ambas instituciones aprovechan este momento para evaluar a los niños. No obstante, en cuanto a las diferencias se puede notar que cada docente evalúa de forma diferente. Por un lado, en el sector público se menciona el uso de material concreto. Mientras que, en el sector privado, expresan utilizar el cuadernos y juegos virtuales; así como realizar juegos en familia, preguntas y brindar indicaciones.

En conclusión, los docentes de ambos sectores estructuran el proceso de una clase virtual del subnivel Preparatoria con tres elementos: inicio desarrollo y cierre.

Pasando a otro aspecto, en la tabla 10 se da a conocer un resumen de la información obtenida al plantear la siguiente incógnita a los docentes de centros fiscales y particulares: ¿Cómo ha llevado a cabo el proceso de evaluación de los aprendizajes normado para el subnivel de Preparatoria en esta modalidad virtual?

Tabla 10

Proceso de evaluación de los aprendizajes normado para el subnivel de Preparatoria en la modalidad virtual

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 Utiliza un registro de observación y lista de cotejo en cada clase. Para evaluar las destrezas el docente solicita a cada representante un vídeo de cómo el niño realiza las actividades en casa. Los representantes llenan un registro de las destrezas de su niño con dos opciones: logrado o no logrado. “Si bien</p>	<p>D5 En cada clase la evaluación se realiza a través de una lista de cotejo y escala de valorización, se observa el desenvolvimiento del estudiante, su participación con base en la destreza y los indicadores propuestos. Cada mes realiza una evaluación formativa, en pequeños grupos de</p>

<p>los padres de familia, pueden mentir yo me doy cuenta, cuando interactúo con los niños”.</p> <p>Al finalizar cada clase, los niños se comunican mediante símbolos para dar a conocer si les gustó o no la clase de la profesora o si tienen alguna sugerencia. El docente evalúa cada participación o actividad mediante refuerzos positivos o negativos, por ejemplo: una imagen de cara feliz o piénselo mejor.</p> <p>El docente evalúa a través de actividades sencillas. Además, evalúa la maduración física y psicológica de los infantes a través de actividades psicomotoras, como el baile y el ejercicio.</p>	<p>trabajo, a través de juegos y preguntas cortas.</p> <p>La evaluación virtual no permite obtener resultados claros y precisos dado que de forma frecuente el representante interfiere en las respuestas de los niños.</p>
<p>D2 El docente evaluar a los padres y su responsabilidad de subir las tareas al drive.</p> <p>Evalúa la conducta del niño y su desenvolvimiento, atención, y si presenta los materiales que se les pide con anticipación al adulto.</p>	<p>D6 Se utilizan listas de cotejo, para registrar si el aprendizaje está en inicio proceso o alcanzado.</p> <p>Evaluar es útil para que el docente mejore sus clases.</p> <p>Sólo los docentes evalúan a los niños. Cuando los infantes hacen sus tareas el docente evalúa mediante refuerzos positivos o negativos.</p>
<p>D3 El docente evalúa a través de deberes que manda y de lo que los niños realizan en casa con hojas de trabajo, caritas felices. “Trato de ver las tareas, tomando capturas, ya por lo general ya sé quién cumple y quién no; y cómo estamos trabajando con el Classroom, entonces ellos suben las tareas y les voy revisando; la mayor parte es realizada por los papás”.</p>	<p>D7 El docente evalúa a través de la observación y de una descripción diaria de los aprendizajes, utiliza el apoyo de los padres de familia.</p> <p>Emplea el aprendizaje basado en proyectos para evaluar en los niños diferentes ámbitos del currículo de Preparatoria, a través de diferentes actividades de un tema.</p> <p>Realiza una evaluación personalizada, con un horario establecido.</p>
<p>D4 En la institución ha primado el envío de tareas y la filmación de videos que evidencian el proceso de los niños al realizar una actividad solicitada por el docente.</p> <p>Se le pide al niño realizar una actividad de forma autónoma, frente a la cámara.</p>	<p>D8 El docente no tiene una evaluación 100% certera del desarrollo de los niños, por eso se comunica por mensajes de WhatsApp o reuniones individuales con cada representante para obtener más información.</p> <p>En las clases sincrónicas el docente observa el proceso y destrezas de los infantes y les realiza preguntas para</p>

identificar si los niños requieren o no tutorías.

Aunque el docente busca la autonomía del niño, a veces los padres les dictan las respuestas a sus hijos y realizan sus deberes. Por eso solicita que los representantes tomen fotos del proceso de las actividades que el niño realiza en casa y no sólo del producto final.

Al final del quimestre, se evalúa la exposición de proyectos y el cumplimiento de tareas y el docente entrega a cada representante un breve informe descriptivo de las destrezas que cada niño ha logrado y aquellas que necesita reforzar.

Los padres han recibido una guía con parámetros para poder evaluar el desarrollo de los infantes en casa y notificarle al maestro.

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

En el presente análisis se dan a conocer diferencias, así como aspectos similares en cuanto a la evaluación de instituciones públicas y particulares.

En el sector público, el 50 % de los docentes evalúa a través de las grabaciones de las tareas que los niños realizan en casa y que los representantes envían al profesor; así mismo, involucran a los representantes en la evaluación de los menores al calificar aspectos de su desarrollo mediante una lista de cotejo; por otro lado, el docente evalúa a los adultos en cuanto a la entrega o envío de trabajos y tareas de los niños. El resto de docentes menciona otras actividades que realizan en la evaluación, por ejemplo, registrar quién cumplió con los materiales solicitados para la clase; aplicar refuerzos positivos o negativos para evaluar la participación y conducta de los niños; proponer actividades sencillas para evaluar la maduración física y psicológica de los infantes.

En el sector privado, el 100% de los docentes realiza una evaluación diaria de los niños en cada clase. El 50% utiliza listas de cotejo y la observación para identificar si los educandos cumplen con las destrezas planificadas. El 50% cree que la evaluación virtual, no permite obtener resultados claros y eficaces porque algunos representantes interfieren en las respuestas y deberes de los niños. El 75 % de los profesores cuenta con el apoyo de las familias en diferentes aspectos para obtener información de los niños o evidenciar el proceso de las actividades que el niño realiza en casa y evaluar a los infantes desde su punto de vista. El 50% de los docentes evalúa diferentes ámbitos del currículo a través de proyectos de aprendizaje y preguntas. Se indican además otras formas en las que evalúan a sus estudiantes, entre ellas, trabajar en pequeños grupos de trabajo mediante juegos; refuerzos positivos y negativos; evaluaciones personalizadas con un horario establecido; informe descriptivo de las destrezas que cada niño ha logrado y aquellas que necesita reforzar; descripción diaria y escala de valorización del desenvolvimiento y participación del estudiante en cada clase.

Uniendo los aspectos antes descritos, las semejanzas encontradas, tanto en instituciones gubernamentales como particulares señalan que los representantes brindan apoyo al docente, al compartir información del desarrollo de actividades que el niño realiza en casa y al evidenciar su progreso, a través de grabaciones o la entrega de tareas en una plataforma virtual; así mismo, tienen la oportunidad de evaluar el desarrollo de los niños desde su punto de vista. Al respecto la Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva (2021) indica que en casa el estudiante ha de estar guiado por un adulto responsable que evidencie las fotografías y vídeos de las actividades realizadas. Los padres de familia deben contar con responsabilidades, ser puntuales con el cronograma que el maestro brinde, guardar las evidencias, en cajas o carpetas.

En última instancia, ambos sectores utilizan listas de cotejo, refuerzos positivos y negativos para evaluar las tareas, participación y conducta de los niños; los cuales forman parte del conductismo, mismo que según Skinner citado en (Morinigo, 2019) consiste en reforzar y estimular un comportamiento específico, que aplicado de forma repetida por el docente hacia el estudiante aumenta o disminuye la frecuencia de una determinada conducta, y por ende facilita el control del aprendizaje.

Finalmente, se les preguntó a los docentes si han recibido capacitación sobre EVA que respondan al subnivel de preparatoria. En relación con lo anterior, los entrevistados expusieron diferentes puntos de vista, los cuales se recopilaron para ser presentados en la siguiente tabla de análisis.

Tabla 11

Capacitación recibida por parte de los docentes sobre EVA que respondan al subnivel de Preparatoria

Instituciones públicas	Instituciones privadas
<p>D1 El docente ha cumplido con 2000 horas de autocapacitación en universidades locales del Ecuador mediante cursos realizados en la plataforma Profuturo, gestionada por el MINEDUC, de forma gratuita; además realizó cinco diplomados de posgrado en línea en relación con el subnivel Preparatoria en Ecuador, Chile y Argentina; y participa en una organización educativa conformada por Profesores del Mundo, a nivel de América Latina.</p> <p>El docente ha tenido apoyo de sus compañeros docentes y los supervisores de educación, para brindar capacitaciones sobre el uso de la plataforma Edmodo y la gamificación de Power Point.</p> <p>Asiste a los círculos de estudio con docentes de ocho instituciones diferentes para compartir experiencias.</p>	<p>D5 Desde el principio buscó tutoriales en YouTube para autocapacitarse, así como certificaciones, pero no encontró información sobre EVA entornos en niños menores de seis años. El docente adaptando los recursos de niveles superiores para la edad y necesidades de sus estudiantes.</p>

<p>En su institución, no ha existido una iniciativa por capacitar a los docentes sobre EVA, pues, en general, consideran que los niños de Inicial y Preparatoria sólo se dedican a jugar.</p>	
<p>D2 El docente no recibió capacitación, se ha autocapacitado en la plataforma Zoom y ha encontrado nuevos recursos y hojas de trabajo para sus estudiantes en internet.</p>	<p>D6 Ha recibido cursos y capacitaciones por parte de su institución para estar a la par de la tecnología.</p>
<p>D3 Recibió 1 capacitación, pero esta no le resultó útil para responder a las necesidades del subnivel Preparatoria, pues sólo le indicaron cómo utilizar el PowerPoint. Indicó que existen más capacitaciones sobre plataformas para edades superiores a los seis años, lo cual como profesional le provoca pérdida de interés. Expresó que lo ideal sería recibir capacitaciones específicas para el subnivel Preparatoria.</p>	<p>D7 Recibió capacitaciones brindadas por parte del MINEDUC para el subnivel Preparatoria y otras en general sobre la importancia de utilizar el humor dentro de las clases para crear un vínculo emocional; como dirigir una clase virtual; tomar asistencia; usar material concreto; y evaluar los aprendizajes. En su institución se capacitó sobre el uso de la plataforma institucional.</p>
<p>D4 Recibió capacitaciones generales por parte del MINEDUC. Asimismo, en Facebook encontró cursos virtuales de Chile y Argentina para aprender a trabajar con menores de seis años a través de la pantalla y brindarles contención emocional.</p>	<p>D8 Recibió capacitación al inicio de la pandemia sobre herramientas digitales. Indica que las capacitaciones son generalmente para docentes de primero hasta Séptimo de básica, por tanto, entre todos comparten experiencias. No ha tenido un curso en específico para preparatoria, pero, la institución y el encargado de sistemas brindaron soporte a los docentes de Preparatoria para que adapten los entornos virtuales o herramienta digitales y determinar si son de utilidad, esto debido a que los niños de cinco años todavía no saben leer ni manejar solos una computadora.</p>

Nota. Elaboración propia de la autora con base en los aportes de los entrevistados.

En esta tabla se puede observar semejanzas entre los dos sectores en aspectos como la autoformación de los educadores y las capacitaciones recibidas por parte del MINEDUC. Por otra parte, es preciso expresar que en tanto instituciones públicas como privadas existe carencia

en capacitaciones especializadas sobre EVA para el subnivel Preparatoria. Por último, se indica que la población entrevistada, en general, utilizó diferentes estrategias y recursos para autocapacitarse.

En primera instancia, se indica que el 50 % de los docentes del sector público ha encontrado, de forma independiente, cursos virtuales de Chile y Argentina, y otro 50% formación virtual en Ecuador.

Por otro lado, el 75% de los profesores indica que en su institución no le han impartido capacitación o en defecto esta no le ha sido útil para el subnivel Preparatoria.

Por último, sólo un 25% menciona que asiste a un proyecto ecuatoriano creado para que maestros de diferentes instituciones compartan experiencias de enseñanza-aprendizaje y ha brindado capacitaciones a otros docentes.

Desde otra perspectiva, en el sector privado, el 50% de los docentes adapta los recursos y capacitaciones sobre EVA de niveles superiores, para aplicarlos con los niños del subnivel Preparatoria.

El 50 % manifiesta haber recibido ayuda, capacitaciones o cursos de parte de su establecimiento educativo.

Sólo el 25% de profesores manifiesta haber recibido por parte del MINEDUC capacitaciones para el subnivel Preparatoria y otras en general sobre la importancia de utilizar el humor dentro de las clases para crear un vínculo emocional; como dirigir una clase virtual; tomar asistencia; usar material concreto; y evaluar los aprendizajes. Otro 25 % expresa que a pesar de indagar en Youtube tutoriales sobre los EVA, no encontró mucha información al respecto.

Al realizar el análisis entre ambos sectores, se indica que existen docentes que han recibido capacitaciones por parte del MINEDUC por lo que es relevante mencionar que el

MINEDUC (2020m) ha lanzado diferentes cursos virtuales de formación gratuitos, como el curso *El aprendizaje nunca se detiene*, organizado por Cisco Networking Academy y Grupo Eductec, durante el mes de mayo con temas de innovación y competencias digitales; tecnología educativa en entornos virtuales; comunicación y colaboración de entornos y creación de contenidos y fortalecer habilidades digitales desde niveles iniciales hasta el más avanzado.

En otro sentido, en ambas instituciones existe discrepancia en cuanto a la capacitación en EVA. Por un lado, en el sector privado, los educadores han recibido ayuda, capacitaciones o cursos de parte de su establecimiento educativo. Mientras que, en el sector público se menciona que sus establecimientos no se les han impartido formación al respecto, por ello resulta importante citar a Velasco (2010) quién en su estudio sobre la influencia del internet en la actualización pedagógica de cincuenta docentes ecuatorianos de Educación Inicial dio a conocer que los maestros poseen conocimientos básicos sobre internet, recursos tecnológicos y metodologías innovadoras, no obstante, ninguno de estos es aplicado en las aulas por falta de capacitación. Por consiguiente, este tipo de realidades continúa repitiéndose en las instituciones fiscales de la población investigada en este trabajo.

Desde otro punto de vista, los docentes del sector privado mencionan que varias capacitaciones sobre EVA apuntaban a la formación de niveles superiores, sin embargo, fueron adaptadas con la ayuda del técnico de su institución para aplicarlas con los niños del subnivel Preparatoria. Mientras que, en el sector público, se manifiesta que las capacitaciones dirigidas a niveles superiores de educación no han sido de utilidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje del subnivel Preparatoria.

De lo expuesto se infiere que una de las razones por las que existe más formación en EVA para niveles superiores, es principalmente porque su uso fue empleado con el fin de dar una

solución a la emergencia educativa por COVID-19. Por otro lado, es preciso recordar que los niños menores de seis años aún no han cursado un proceso lectoescritor. No obstante, Orellana et.al (2021) en su trabajo de investigación aplicado a 254 infantes de España, afirma que los niños pueden adquirir competencias digitales, de modo progresivo con diferencias individuales de adaptación, progresiva sin contar con habilidades de lectoescritura, siempre y cuando cuenten con la guía correcta, contenidos apropiados para su edad y asesoría brindada al profesorado sobre el uso de las TICs.

Por último, se describe que tanto en el sector público como privado los docentes han mostrado interés por buscar información sobre los EVA. Al respecto, el MINEDUC (2020m) indica que la Universidad Central del Ecuador diseñó un curso virtual llamado Mi Aula en Línea con herramientas y servicios de la plataforma Microsoft, en dónde estuvieron al alcance de los docentes una serie de recursos educativos con videos tutoriales que guiaron el paso a paso de la gestión de recursos de aprendizaje y retroalimentación de los estudiantes.

Finalmente, en la tabla 11 se expone que, tanto en instituciones públicas como privadas existe carencia en capacitaciones especializadas sobre EVA para el subnivel Preparatoria. Además, se indica que la población entrevistada, en general, utilizó diferentes estrategias y recursos para autocapacitarse.

5.2. Discusión

El presente trabajo de investigación surgió de la problemática presentada por la pandemia ocasionada por el virus COVID-19, en contexto con la educación del subnivel Preparatoria y el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual ha sido analizado en este estudio para realizar una comparación entre el sector público y privado. En efecto, hay que recordar que en la problemática de este trabajo se señaló de forma general, que previo a la pandemia ha existido

diferencias entre las instituciones fiscales y particulares de Cuenca-Ecuador. En particular, el sector privado ha realizado un esfuerzo por ampliar la relación entre estudiante y tecnología, mientras que el sector público ha tomado un papel receptivo y distante del uso de la tecnología antes del confinamiento obligatorio.

Para comenzar, es importante preguntarse ¿estaban los docentes realmente preparados para afrontar la enseñanza y aprendizaje de niños y niñas menores de seis años a través de un EVA? Al respecto, todos los entrevistados manifestaron que no estuvieron completamente preparados; pues en términos generales manifestaron estar acostumbrados a desempeñar su profesión en la modalidad presencialidad, por consiguiente, consideran que el uso de EVA en el subnivel Preparatoria fue un hecho inesperado.

En otro sentido, la mayoría de los docentes asociaron la definición del término con el uso de las TICs. Ante esto, es preciso citar a Rodríguez y Barragán (2017) quienes sostienen que un EVA es un espacio en el que los participantes lograr establecer contextos de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de contenido y actividades preseleccionados, en conjunto con herramientas informáticas y equipo tecnológico. Dicho de otra forma, es clave señalar que el uso de las TICs es un recurso complementario, más no es el sinónimo de un EVA. Ahora bien, es necesario corroborar cómo la apropiación del término analizado ejerce influencia en cómo los entrevistados preparan y planifican sus clases virtuales.

Lo que nos lleva a la siguiente interrogante ¿los docentes del subnivel Preparatoria manejan de forma adecuada los EVA? Es decir, ¿responden a las características y desarrollo integral de los menores de seis años? Para resolver estas inquietudes es necesario mencionar que los docentes de instituciones públicas han repetido actividades iniciales de la presencialidad, han simplificado las actividades, priorizado destrezas y se han adaptado a las familias de los niños.

Mientras que, en las privadas, especifican haber creado plataformas virtuales, utilizado material concreto y aplicado estrategias como el juego, el arte y la literatura. En relación con lo anterior, Knowledge Group-Educación (2020) manifiesta que las clases virtuales para niños en edades tempranas se debe trabajar con recursos digitales u objetos físicos que los estudiantes tengan a su alcance, de forma que el aprendizaje se centre menos tiempo en la teoría y más tiempo en la vinculación del juego con la práctica.

En la misma línea es importante dar respuesta a la interrogante más relevante que desencadenó todo este proceso de investigación: ¿Cuál es el uso que los docentes hacen de los EVA para niños del subnivel Preparatoria de instituciones educativas públicas y privadas durante la pandemia por COVID-19? Frente a este hecho, se presenta a continuación un análisis comparativo con sus respectivas similitudes y diferencias.

Para empezar, es relevante resaltar que en el presente análisis de estudio se ha encontrado que el sector público y privado comparten los siguientes aspectos en común: rol del representante, estrategias de aprendizaje, actividades sincrónicas y asincrónicas, lenguaje simbólico a través de emoticones y anticipación del desarrollo de actividades al inicio de las clases virtuales y las prácticas conductistas presentes en la evaluación.

En primer lugar, a grandes rasgos, el rol del representante destacó como parte de los aspectos negativos y positivos del EVA; para empezar, se consideró positivo el involucramiento de los representantes en la modalidad virtual; y la facilidad que ofrece el mundo digital para que los familiares se comuniquen con el docente incluso a la distancia. Además, en la tabla 10, con respecto a la evaluación, se evidencia que el apoyo de los representantes es clave para obtener información de los niños y evidenciar el proceso de las actividades y el desarrollo de los niños, lo cual coincide con el estudio ecuatoriano de Barberi et al. (2021) quién describió a grandes rasgos

que los docentes de seis centros de Educación Inicial virtual de Cuenca y Cañar, en contexto con la pandemia COVID-19, consideraron la participación de los padres de familia como un aspecto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, como segundo punto, los docentes del sector público y privado consideran como negativo que no todos los padres de familia acompañan a los infantes en sus clases, ni revisan sus tareas; asimismo, varios adultos les quitan autonomía y muestran negligencia con el envío de tareas, apariencia y conducta de los mismos. Ramírez (2005) hace referencia a este tema expresando que el estilo de crianza de rechazo-abandono se caracteriza porque los padres poseen una conducta negligente frente las necesidades e intereses de sus hijos o en otras dimensiones como el afecto, la comunicación, control y desarrollo del niño.

En segunda instancia, en relación con el concepto y las estrategias de aprendizaje en común, tanto instituciones públicas como privadas coinciden, que los EVA tienen relación con el uso de las TICs, equipo tecnológico y material concreto; por ello, aseveran emplear estos elementos como estrategia de aprendizaje. En efecto, ambos sectores mencionan que emplean recursos como la gamificación, Zoom, Youtube, Power Point, plataformas educativas o de videoconferencias y aplicaciones digitales. En línea con esta premisa, Martínez (2011), agrega que a los docentes les corresponde considerar a la computadora y a los programas educativos, como herramientas, que una vez preparadas con conocimiento y objetivos apunten a alcanzar aprendizajes significativos.

Del mismo modo, todos los establecimientos resaltan que han logrado reanudar en un EVA el uso de recursos que se utilizaban en la presencialidad, entre los más destacados mencionaron a los títeres y al material concreto, así como al juego como estrategia principal.

Por otro lado, ambos sectores resaltan que utilizan diferentes plataformas educativas, herramientas y aplicaciones, que han descubierto a lo largo de la modalidad virtual, en función de cumplir con los reglamentos del MINEDUC y las necesidades de los estudiantes. Dicho de otra forma, los educadores han empleado el uso de recursos digitales para adaptarse a un EVA, atender las necesidades de los estudiantes y cumplir con las recomendaciones de las autoridades oficiales de educación nacional. Al respecto, Monasterio y Briceño (2020) manifiestan que, ante la discontinuidad de la educación por la pandemia global, y el estado de vulnerabilidad que caracteriza a este delicado evento, es esencial tener un enfoque humanista que vaya encaminado en cuidar y servir al ser humano, como un principio necesario en este particular hecho histórico para la sociedad contemporánea.

Pasando a otro aspecto, se resalta que se utilizan actividades sincrónicas y asincrónicas en un EVA, conocidas en conjunto como clase inversa estándar, misma que desde la posición de Montero (2021) significa, por un lado, proponer al estudiante actividades para el desempeño autónomo en tiempo diferido; y, por otro lado, reunirse de forma virtual con el estudiante en una clase sincrónica para consolidar los conocimientos previos, interactuar y brindar retroalimentación.

Por otra parte, ambos sectores emplean en sus clases el lenguaje simbólico a través de emoticones. Por un lado, el sector privado da a conocer que utilizan emoticones de la plataforma Zoom para comunicarse. Por otro lado, el sector público mencionó que los niños crearon desde sus casas letreros de emoticones para utilizarlos en cada clase y comunicarse con el profesor. En relación a lo anterior, el podcast Estrategias para aulas virtuales (2021) recomienda que los profesores de niños menores de seis años deben fomentar la participación y el dinamismo en sus

clases virtuales, asimismo sugiere que exista un vínculo afectivo y de comunicación entre estudiante y docente utilizando diferentes recursos tales como carteles, gestos, emoticones, etc.

Desde otro punto de vista, los maestros manifiestan que, debido a la educación a distancia, no han logrado garantizar si los estudiantes realmente están aprendiendo. Por otro lado, en modalidad virtual las actividades se han priorizado y simplificado en función de mantener en los niños el deseo por aprender y evitar la sobrecarga de tareas. En efecto, es preciso mencionar al Colectivo Educación Infantil y TIC (2014), quienes aseveran que, si el profesorado no cuenta con directrices y bases teóricas al momento de usar ambientes virtuales de aprendizaje, es posible, que un uso inadecuado cause impactos contraproducentes en los infantes, por ejemplo: desinterés por aprender y retrocesos en su formación educativa y desarrollo integral.

En otro sentido, es preciso indicar que a grandes rasgos la población entrevistada lleva a cabo el proceso de planificación micro-curricular teniendo en consideración tres elementos esenciales: actividades iniciales; desarrollo o construcción de conocimiento; cierre y evaluación.

Asimismo, se resalta que, en relación con la anticipación del desarrollo de actividades al inicio de las clases virtuales, ambos sectores dan a conocer a los niños el objetivo y el desarrollo de la clase; sin embargo, los educadores expusieron que no han logrado satisfacer de forma integral las necesidades de sus estudiantes, pues, aunque han logrado tener una interacción virtual no han logrado potenciar habilidades sociales, autonomía, contención emocional, afectiva, ni tampoco brindar retroalimentación directa en todas las actividades; no obstante el MINEDUC (2019a) señala que la planificación debe estar orientada en las destrezas del currículo del subnivel Preparatoria y en fichas de experiencias de aprendizaje sugeridas a desarrollarse en una semana, donde se establecen actividades significativas y organizadas para dar respuesta a las características, necesidades, intereses y realidades de los estudiantes.

Por último, otro de los aspectos en los que coinciden es que aplican el conductismo a través de refuerzos positivos y negativos para evaluar, pues se utilizan bastante el uso de caras felices y tristes. Lo cual coincide con lo planteado por Ramírez (2016) respecto a la generación audiovisual de la educación a distancia misma que destacaba por el uso de textos escolares, multimedia, diapositivas, teléfono, actividades sincrónicas, el método pragmático de Dewey y el conductismo de Skinner, mismo que en palabras de Solís (2014) se utiliza para la fijación, el refuerzo y el control de aprendizajes, destrezas y competencias observables.

Pasando a otro aspecto, se subraya que, en ambos sectores, tanto público como privado, los docentes han empleado el uso de diferentes elementos didácticos para desarrollar destrezas dentro de un EVA, entre los más destacados resaltan el cuento, las planificaciones y el contenido de las experiencias de aprendizaje.

En primer lugar, se utiliza el cuento como la herramienta principal para adaptar la mayor parte de experiencias de aprendizaje sugeridas por el MINEDUC, así como para desarrollar destrezas del currículo de Preparatoria. En otro sentido, en la tabla 7 se indica que las experiencias de aprendizaje para los niños con conexión a internet son adaptadas por el maestro. Por el contrario, el docente no realiza modificaciones para aquellos estudiantes sin conexión a internet, pues ellos trabajan por medio de hojas de trabajo y con las experiencias del MINEDUC. Por otro lado, en la tabla 8 se da a conocer la necesidad de realizar dos planificaciones diferentes para cada grupo de niños. Por último, se resalta que el contenido de las experiencias de aprendizaje del MINEDUC es limitante para los docentes al momento de integrar destrezas en un EVA. En contexto con lo anterior, Berge et al. (como se citó en Silva, 2010b) plantea que el docente debe asegurarse de diseñar y organizar y seleccionar con atención los elementos de la

planificación, es decir el contenido, las actividades, evaluaciones y tiempos destinados a cada proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde otra perspectiva, en el sector privado, se indica que el uso de un EVA contribuye al desarrollo de destrezas del currículo del subnivel Preparatoria, a través del uso de material concreto y a evitar la elaboración de actividades en hojas preelaboradas. Además, se da a conocer que el EVA es un espacio abstracto que se encuentra en la web, y que permite aplicar y desarrollar destrezas organizadas y obtenidas del currículo nacional para los estudiantes de primer año de EGB. Asimismo, se expresa que las planificaciones y experiencias de aprendizaje de un EVA contienen destrezas, ejes y contenidos del currículo de Preparatoria. Del mismo modo, se da a conocer que los maestros realizan informes descriptivos de las destrezas que cada niño ha logrado y aquellas que necesita reforzar. Por otra parte, en la tabla 8 (ajustes curriculares y adaptaciones para dar clases en EVA) del sector privado, se señala que las destrezas se clasifican en un orden estipulado para desarrollarlas de forma ordenada cada semana con los niños. En referencia con lo anterior, desde la posición de Alliance for Childhood [Alianza por la Niñez] (como se citó en Vail, 2020) es posible que la tecnología y su contenido aislen a los niños de los adultos, por ende, sostiene que es imperativo proponer a los infantes actividades de experimentación, movimiento, roles simbólicos, uso de material concreto, relaciones sociales, y habilidades abstractas, mismas a largo plazo favorecerán la comprensión de los educandos.

Por último, sobre la capacitación, se ha encontrado diferencias relevantes que se presentan a continuación. En primer lugar, las instituciones gubernamentales no han tenido iniciativa por ayudar a los maestros de Preparatoria en formación sobre EVA, sino más bien los propios maestros han tenido que autocapacitarse. Al contrario, de los docentes de instituciones particulares, quienes en su mayoría indicaron que recibieron apoyo de las autoridades y

comunidad educativa en la que laboran; en aspectos esenciales tales como recibir capacitaciones, así como contar con soporte y ayuda de otros profesionales para adaptar herramientas o plataformas virtuales para los niños y niñas del subnivel Preparatoria. En definitiva, la capacitación en EVA es clave para crear un proceso educativo de calidad. En este contexto, es preciso citar a Yáñez et al. (2014) dado que, en su estudio sobre los principales retos en el desarrollo de apropiación tecnológica, descubrió que los docentes de un jardín de niños de México afirmaron, que a pesar de saber cómo manejar recursos virtuales, desconocían el uso de estos elementos como complemento para el proceso de enseñanza aprendizaje por falta de capacitación sobre esta área.

Otra diferencia, que destaca es que en las instituciones privadas la colaboración de los padres de familia, en su mayoría muestran un mejor apoyo o disponibilidad para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus niños y niñas. No obstante, en las instituciones públicas se ha tenido que adoptar otras medidas ajenas a la virtualidad para poder comunicarse con aquellos estudiantes sin conexión a internet o falta de recursos tecnológicos entre otros inconvenientes. En referencia a lo anterior, Vivanco (2020) enfatiza que las diferencias entre el sector público y privado del Ecuador se han acentuado debido a que los planteles educativos públicos carecen de recursos e información sobre el uso de EVA, así como de una escasez de competencias digitales por parte del profesorado. A diferencia de las instituciones privadas, mismas que previo al confinamiento, utilizaron la tecnología como soporte y complemento de la educación presencial.

Por último, en relación con el análisis realizado previo a la pandemia en la problemática de este estudio la premisa principal consistía en que el sector privado mantenía una ventaja por encima del sector público. Sin embargo, en el análisis actual de este estudio, tanto docentes como

estudiantes de establecimientos fiscales, a causa de la pandemia, han logrado tener más contacto con la tecnología y el mundo virtual. No obstante, este proceso no ha sido totalmente integral, pues varios estudiantes de tanto el sector público como privado han tenido inconvenientes económicos y carencias de equipo y recursos digitales, por consiguiente, el acceso a la educación virtual para este tipo de estudiantes ha sido nulo o poco favorable.

Finalmente, para concluir este capítulo de análisis y discusión de resultados, es fundamental dar a conocer que en el presente estudio existen tanto semejanzas como diferencias en el uso de un EVA, sin embargo, se infiere que la razón principal de su empleo se ha dado en función de que el proceso de enseñanza-aprendizaje mantenga su pervivencia en relación con las respectivas particularidades y contextos de cada institución y sus estudiantes.

Conclusiones

En relación con los objetivos planteados al inicio del presente tema de estudio y una vez efectuado el análisis y discusión de los resultados en función de las entrevistas aplicadas a docentes del sector público y privado del subnivel Preparatoria se exponen las siguientes conclusiones.

- Es preciso indicar que los objetivos propuestos para esta investigación se cumplieron a cabalidad, pues gracias a la revisión bibliográfica sobre EVA, y el análisis comparativo de la información brindada por los participantes del sector público y privado, fue posible identificar diferentes adaptaciones curriculares en ambos sectores.
- En respuesta a la pregunta de investigación, se describe que los docentes de centros fiscales y particulares han utilizado los EVA en contexto con la realidad de cada niño y su familia, para ello han priorizado destrezas del currículo y han simplificado varias actividades. Además, han reanudado recursos de la presencialidad tales como títeres, material concreto, y el juego como estrategia principal. Por último, se indica, que los profesores han aprendido a planificar clases virtuales, y a utilizar diferentes plataformas educativas, herramientas y aplicaciones digitales.
- En contexto con el problema de investigación planteado en un inicio y el análisis actual de este estudio se indica que, ambos sectores público y privado, a causa de la pandemia, han logrado tener más contacto con la tecnología y el mundo virtual. No obstante, el sector público prevalece desventajado frente al sector privado, pues, en efecto no todos los estudiantes de establecimientos fiscales tienen acceso a la educación virtual, debido a que algunos educandos carecen de conectividad, equipos tecnológicos y recursos digitales.

- En función de los estudios revisados en este estudio, se indica que las estrategias educativas teórico-prácticas centradas en el juego son las que mejores resultados producen para el desarrollo integral de los infantes.
- Los educadores relacionan el concepto de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) con el uso de las TICs y las herramientas digitales que utilizan para contactarse con sus estudiantes y desarrollar sus clases.
- Ambos sectores se han enfrentado a obstáculos relacionados con el uso de los EVA dentro del subnivel Preparatoria como la intromisión de los representantes, la falta de educación emocional en los niños y el debilitamiento entre el vínculo social y afectivo entre estudiantes-estudiantes y docente-estudiantes, como consecuencia de la pandemia.
- Tanto instituciones públicas como privadas han decidido como estrategia metodológica dividir a los estudiantes en pequeños grupos de trabajo en distintos horarios de acceso a plataformas para videoconferencia, principalmente el Zoom, con el objetivo de ofrecer una educación más personalizada brindando mayor contacto y control del desarrollo del niño.
- Con respecto a la evaluación, tanto instituciones públicas como privadas manifiestan utilizar técnicas conductistas dentro de los EVA, por ejemplo, el refuerzo positivo o negativo (uso de caritas felices o tristes) para calificar o recompensar tareas o trabajos en clase. Asimismo, a grandes rasgos, en ambas instituciones los representantes son los encargados de enviar las evidencias del proceso de aprendizaje.
- La falta de capacitaciones especializadas en EVA para maestros de niños menores de seis años, configura una barrera compleja que impide el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje virtual entre docente y estudiante.

Recomendaciones

Una vez culminado el proceso de investigación del presente estudio es conveniente sugerir algunas recomendaciones a tomar en consideración en posteriores estudios académicos sobre el uso de los EVA en el subnivel Preparatoria.

- El rol de los directivos, es algo que no se tomó en cuenta en esta investigación, sin embargo, se recomienda que para futuras investigaciones se considere relevante su participación.
- Se recomienda que, en próximas investigaciones sobre esta temática, se considere plantear a la población seleccionada preguntas respecto al tiempo, horario y cantidad de estudiantes, pues en efecto, este punto fue un factor que no todos los entrevistados mencionaron durante las entrevistas semiestructuradas.
- Es necesario conocer cómo ha sido la perspectiva educativa y el uso de entornos virtuales de aprendizaje para niños y niñas menores de seis años de edad con necesidades educativas especiales.
- Se recomienda investigar la experiencia de los docentes y estudiantes del subnivel Preparatoria en la transición de la educación virtual por COVID-19, hacia el retorno progresivo a la modalidad presencial.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, M. (2021). *Uso de herramientas interactivas Genially y Padlet para la enseñanza virtual emergente a niños de Primer Año de Educación General Básica* [Tesis de pregrado Universidad Casa Grande]. Archivo digital. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/2725/1/Tesis2897ACOu.pdf>
- Almudena, A. (2018). Aprendizaje Basado en Proyectos para el desarrollo de la Competencia Digital Docente en la Formación Inicial del Profesorado. *Revista Latinoamericana De Tecnología Educativa-RELATEC*, 17(1). <https://doi.org/10.17398/1695-288X.17.1.9>
- Aranciaga, I. (2016). *Construcción de Modelos Pedagógicos en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Propuesta institucional para la Licenciatura en Trabajo Social en la Patagonia Austral* [Tesis de maestría, Universidad de Islas Baleares]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136947>
- Archbold, F., Núñez, L. y Padilla, L. (2019) *Aula invertida: Análisis de una experiencia disruptiva en la práctica de enseñanza y aprendizaje desde la mirada docente* [Tesis de pregrado]. Archivo digital. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46606/Archbold%20Nu%C3%B1ez%20y%20Padilla_Aula%20Invertida_TG.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Arias, F. (2017). *Entornos virtuales de aprendizaje en los centros de educación infantil y primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. Archivo digital. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/24225/TFG-B.977.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barberi, O., Garrido, J. y Cabrera, J. (2021). La educación inicial virtual en contexto de la pandemia COVID-19. Aciertos y desafíos: una Aproximación desde la praxis

- preprofesional de la carrera de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación. *Mamakuna Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (16), 77-87.
<https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/471>
- Barrantes, R. (2016). *Integra TIC a nuevos saberes y expresiones. Un ambiente virtual de aprendizaje para el desarrollo integral de los niños del grado preescolar* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. Archivo digital.
[https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/25950/Ruth%20Marlen%20Barrantes%20Morales%20\(Tesis\).pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/25950/Ruth%20Marlen%20Barrantes%20Morales%20(Tesis).pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Beldagli, B. y Adiguzel, T. (2010). Illustrating an ideal adaptive e-learning: A conceptual framework. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5755-5761.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810009791>
- Belloch, C. (2012). *Entornos virtuales de aprendizaje*. Unidad de Tecnología Educativa Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA3.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bolaño, M. (2017). Uso de Herramientas Multimedia Interactivas en educación preescolar. *Revista Didáctica, innovación y Multimedia*, (35), 1-20.
https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2017m5n35/dim_a2017m5n35a4.pdf
- Borja D. (2012). *La sobreprotección familiar y su incidencia en el desarrollo integral de los niños del Centro Infantil Buen Vivir Creciendo Felices de la Universidad Técnica de Ambato* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Archivo digital.
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5632/1/%E2%80%99CLA%20SOBRE>

PROTECCI% C3% 93N% 20FAMILIAR% 20Y% 20SU% 20INCIDENCIA% 20EN% 20EL
% 20DESARROLLO% 20INTEGRAL% 20DE% 20LOS% 20NI% C3% 91OS% 20Y% 20NI
% C3% 91AS% 20DEL% 20C.pdf

Carranza, (2020). *Universo de aldeas espaciales de sombrero vueltiao y ruana: diseño de un ambiente virtual de aprendizaje transmedia para la enseñanza de ciencia ficción colombiana* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Archivo digital. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/24917>

Casanova, H. (2020, 15 de mayo). Educación y pandemia: el futuro que vendrá [conferencia]. *Las ciencias sociales y el coronavirus*, Ciudad de México, México. https://www.comecso.com/wp-content/uploads/2020/08/Covid-12_Casanova.pdf

Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales*. <https://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI% c3% 93N% 20A% 20LA% 20INVESTIGACI% c3% 93N% 20EN% 20CC.SS..pdf>

Ceballos, J. (2020). Google Drive como entorno virtual de investigación científica para el desarrollo de la escritura académica. *Revista Didac*, (75),14-21. <https://doi.org/10.48102/didac.2020..75>

Chubarovsky, T. (2020). *Un mate con Tamara* [Podcast de audio].

Colectivo Educación Infantil y TIC. (2014). Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI). *Zona Próxima Revista de Educación*, (20), 1-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022002>

¿Cómo funciona la plataforma virtual para los estudiantes por la suspensión de clases en Ecuador? (2020, marzo 15). *El Universo*.

- <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/03/13/nota/7780209/como-funciona-plataforma-virtual-estudiantes-suspension-clases/>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de Investigación social*. McGraw Hill.
https://issuu.com/mareizecedeno/docs/corbetta_metodologia_y_tecnica_de_1
- Crespo-Fajardo, J. y Pillacela-Chin, L. (2021). Nuevas tecnologías en los primeros subniveles de Educación Cultural y Artística en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(1), 334-346.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28065533027/html/>
- Díaz, A. Peña, D., Torres, F. y Cortés, R. (2021). Relación de prácticas de crianza y violencia escolar asociadas a características sociodemográficas en estudiantes. *Revista Alternativas en Psicología*, (46), 26-45.
<https://www.alternativas.me/attachments/article/251/Relaci%C3%B3n%20de%20pr%C3%A1cticas%20de%20crianza%20y%20violencia%20escolar.pdf>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Revista Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre G., y Angelova, G. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Educational Technology & Society*, 18(3), 75-88.
<https://www.wssu.edu/profiles/dichevc/gamification-in-education-systematic-mapping-study.pdf>
- EdTechReview (2013, 23 de abril). *What is GBL (Game-Based Learning)?*
<https://edtechreview.in/dictionary/298-what-is-game-based-learning>

- Estrada, V., Lara, Y., Cruz, M., Rodríguez, M. y Febles, J. (2010, 21-25 de junio). El aprendizaje virtual y la Gestión del Conocimiento [simposio]. *XI Encuentro Internacional Virtual Educa*, Santo Domingo, República Dominicana. <http://hdl.handle.net/20.500.12579/1659>
- Estrategias para aulas virtuales. (2021). *Estrategias de enseñanza efectivas en aulas virtuales para preescolar* [Podcast de audio]. <https://lnns.co/o3ecvqLWVpX>
- Fainholc, B. (2020). El ZOOM y la educación un abordaje desde lo comunicacional, social y pedagógico, *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (39), 1-12.
- Feria-Marrugo, I., Zúñiga, K. (2016). Objetos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de Inglés. *Revista Praxis*, 12(1), 63-77. <https://doi.org/10.21676/23897856.1848>
- Fernández, E. y Andino, D. (2020). *Herramientas de la web 2.0 para el aprendizaje de las relaciones lógico matemáticas con niños de inicial 2* [Maestría, Universidad Israel]. Archivo digital. <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/2362>
- Ferro, R. y Ramos, M. (2010). *Diseñar un ambiente virtual de aprendizaje utilizando las TICs como herramienta para implementar las competencias lingüísticas en los niños de 5 a 6 años* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10656/2724>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Primera infancia. Impacto emocional en la pandemia*. <https://www.unicef.org/argentina/media/10606/file/Primera%20infancia.%20Impacto%200emocional%20en%20la%20pandem.ia%20.pdf>
- Game (2020). *Propuesta metodológica de recursos didácticos tecnológicos para el subnivel 2 de educación inicial en situaciones de emergencia* [Tesis de pregrado, Universidad Católica

- de Santiago de Guayaquil]. Archivo digital.
<http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/15085/1/T-UCSG-PRE-FIL-EP-161.pdf>
- García, L. (2004). *Algunos modelos de educación a distancia*. Editorial BENED. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:332/editorialnoviembre2004.pdf>
- Gértrudix, F. y Ballesteros, V. (2014). El uso de herramientas 2.0 como recursos innovadores en el aprendizaje de niños en Educación Infantil. Un estudio de caso de investigación-acción. *EduTec Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (48), 1-13.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2014.48.60>
- González, W. (2017). Análisis de los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje a partir del enfoque histórico cultural. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(1), 221-243.
<https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/5816/5450>
- Gracia, E., Cortés, F. y Portillo, L. (2015). *Investigación documental sobre el juego como una estrategia de aprendizaje en ambientes virtuales* [Tesis de maestría]. Archivo digital.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2640/Trianagarc%C3%ADaervin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guel, G. (2015). *Propuesta de aplicación educativa, para el proceso de enseñanza-aprendizaje en preescolares* [Tesis de maestría, Politécnico Grancolombiano Institución Universitaria]. Archivo digital.
<https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/1364/Guel%20Silva%20Gabriela.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Guerrero, N., Pupo, F. y Echavarría, G. (2018). El aula virtual Literatura Infantil en la formación de los profesionales de la Educación Primaria. *Revista EduSol*, 18(63), 65-75.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6572868>

- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista educación y tecnología*, (1), 111-122. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VIbNK_gKEpIJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4169414.pdf+ycd=1yhl=esyct=clnkygl=ec
- Harwood, D., Bajovic, M., Woloshyn, V., Di Cesare, D., Lane, L. y Scott, K. (2015) [Espacios de intersección en la educación infantil: La pedagogía basada en la indagación y las tabletas]. *The International Journal of Holistic Early Learning and Development*, 1, 53-67. <https://ijheld.lakeheadu.ca/article/viewFile/1358/698>
- Heredia, M. (2019). *Currículo Digital, como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en los niños de 4 a 5 años en la Escuela General Juan Lavalle de la ciudad de Riobamba, durante el período lectivo 2019-2020* [Tesis de maestría, Universidad Estatal de Bolívar]. Archivo digital. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/EC_d5b750766c19ebf24811f6c1f8388c0a
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas*. McGraw-Hill. http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2771/506_2.pdf?sequence=1#:~:text=Conceptualizaci%C3%B3n%3A%20detectar%20un%20fen%C3%B3meno%20o,%20%20describirlo%20y%20fo%20comprenderlo.&text=En%20ocasiones%20puede%20resultar%20que,para%20investigar%20sobre%20cierto%20t%C3%B3pico

- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 26-35.
<https://www.redalyc.org/pdf/780/78011201008.pdf>
- Hypohotesis. (2020, 30 de marzo). *LMS. Plataformas Virtuales o Entornos Virtuales de Aprendizaje. Ventajas y funcionalidades*. Contextos universitarios mediados.
<https://aretio.hypotheses.org/3292>
- Hosokawa, R y Katsura, T. (2018). Association between mobile technology use and child adjustment in early elementary school age. *PLOS ONE* 13(7).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0199959>
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2020). *Edición digital con genially*.
<https://red.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/04/Tutorial-Genially.pdf>
- Kewalramani, S. y Havu-Nuutinen, S. (2019). Preschool Teachers' Beliefs and Pedagogical Practices in the Integration of Technology: A Case for Engaging Young Children in Scientific Inquiry. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 15(12). <https://doi.org/10.29333/ejmste/109949>
- Knowledge Group-Educación. (2020, 18 de julio). *Estrategias para impartir clases virtuales en preescolar [Video]*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=6Oz-h5_fVcc
- Lara, M. (2017) *Uso de la plataforma de entornos pedagógicos especializados como apoyo a la actividad docente, desde educación infantil a primer ciclo básico (CHILE)* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca] Archivo digital.
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/137075/DDOMI_LaraEscobarMA_Pedagogia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- León, P y Gogeochea, M. (2010). *Metodología de la Investigación II*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://paginas.facmed.unam.mx/deptos/ss/wp-content/uploads/2018/10/8.pdf>
- Lepicnik-Vodopivec, J. y Samec, P. (2013). Uso de tecnologías en el entorno familiar en niños de cuatro años de Eslovenia. Comunicar *Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 20(40), 119-126. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-03-02>
- López, M. (2001). *Cortando las amarras de la escuela Homogeneizante y segregadora*. *Revista de Educación*, 3, 15-53. https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/23601/XXI_2001_3p15.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, O y Hederich, C. (2010). *Efecto de un andamiaje para facilitar el aprendizaje autorregulado en ambientes hipermedia*. *Revista Colombiana de Educación*, (58),14-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635664002>
- Lorusso, M., Travelling, S., Giorgetti, M., Negrini, P., Reni, G. y Biffi, E. (2020). Semi-Immersive Virtual Reality as a Tool to Improve Cognitive and Social Abilities in Preschool Children. *Applied Sciences*, 10(8), 1-25. <https://doi.org/10.3390/app10082948>
- Márquez, A. (1999). *Los efectos de realidad en la modalidad de imágenes planas en 3a. dimensión en la comunicación perceptual* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Archivo digital. <http://eprints.uanl.mx/7362/1/1020128387.PDF>
- Martínez, J. (2011). *¿Cómo integrar las nuevas tecnologías en la educación inicial?* *Revista de educación PUCP*, 20(39), 7-22. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2488>

Mesa, M. y Shambi, M. (2012). *Entornos virtuales de aprendizaje en la carrera de educación básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi período 2011-2012* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Archivo digital.

<http://181.112.224.103/bitstream/27000/1339/1/T-UTC-0931.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (2019a). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria, Subnivel Preparatoria*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Preparatoria.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020b). *Aprendiendo desde casa*.
<https://es.calameo.com/read/004572968c5aacb4bbc52>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020c). *Caja de herramientas para el desarrollo de la “evaluación diagnóstica”: elementos conceptuales y recursos metodológicos*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Caja-de-herramientas-para-evaluacion-diagnostica.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020d). *Comunicado oficial | El Ministerio De Educación informa a la comunidad educativa que trabaja de manera permanente para apoyar en el nuevo modelo de aprendizaje*. <https://educacion.gob.ec/comunicado-oficial-el-ministerio-de-educacion-informa-a-la-comunidad-educativa-que-trabaja-de-manera-permanente-para-apoyar-en-el-nuevo-modelo-de-aprendizaje/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020e). *El Ministerio de Educación abre el curso de autoaprendizaje “Mi Aula en Línea”*. <https://educacion.gob.ec/el-ministerio-de-educacion-abre-el-curso-de-autoaprendizaje-mi-aula-en-linea/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020f). *La Educación a través de plataformas digitales*.
<https://educacion.gob.ec/la-educacion-a-traves-de-plataformas-digitales/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020g). *Llega “A-prender la Tele» a la pantalla de Educa Contigo*. <https://educacion.gob.ec/llega-a-aprender-la-tele-a-ala-pantalla-de-educacion-contigo/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020h). *MINEDUC da a conocer nuevas opciones educativas*. <https://educacion.gob.ec/mineduc-da-a-conocer-nuevas-opciones-educativas/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020i). *Plan Educativo: aprendamos juntos en casa*. <https://recursos2.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2020/05/Plan-Educativo-Aprendamos-Juntos-en-casa.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020j). *Plan Educativo - Sección 5: Socioemocional*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Seccion-5_Socioemocional.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador (2020k). *Plataforma de Gestión Escolar*. https://academico.educarecuador.gob.ec/carmenta-web/?fbclid=IwAR3FN6yvEX6yTyb5NpEzlj97n8qSi0PtXQ46d-HYipHn4vpT_6nJeHBzh0A

Ministerio de Educación del Ecuador (2020l). *Recursos Educativos*. <https://recursos2.educacion.gob.ec/inicial/>

Ministerio de Educación del Ecuador (2020m). *Se abren nuevos cursos de capacitación para docentes del magisterio fiscal*. <https://educacion.gob.ec/se-abren-nuevos-cursos-de-capacitacion-para-docentes-del-magisterio-fiscal/>

Monasterio, D. y Briceño, M. (2020). Educación mediada por las tecnologías: un desafío ante la coyuntura del Covid-19. *Revista Especializada en Gestión Social del Conocimiento*, 5, (1). 137-148. http://www.oncti.gob.ve/ojs/index.php/rev_ODC/article/view/31

- Montero, D. (11 de febrero de 2021). *El método del aula invertida, qué es y cómo ayuda al alumno*. Hacer Familia. <https://www.hacerfamilia.com/educacion/metodo-aula-invertida-ayuda-alumno-20180816183459.html>
- Morinigo, C. (2019). Teorías del aprendizaje. *Minerva Magazine of Science*, 9(2), 1-36. <http://www.minerva.edu.py/archivo/13/9/TEOR%C3%8DAS%20DEL%20APRENDIZAJE%20DR%20CARLINO,%20DR%20ISMAEL%20.pdf>
- Navarrete, A. (2021). *El uso de la plataforma zoom en el aprendizaje de ciencias naturales, en los estudiantes del octavo grado de educación general básica, paralelo "A", de la Unidad Educativa "La Inmaculada" de la ciudad de Ambato, en el primer quimestre del año lectivo 2020-2021* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Archivo digital.
- Orellana, E., Cañedo, I., Orgaz, B. y Martín, J. (2021). Evaluar competencias digitales en Educación Infantil desde las prácticas de aula. *Revista de Medios y Educación*, (61), 37-69. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.85580>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *La educación en América Latina y el Caribe ante la COVID-19*. UNESCO. <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/respuestas>
- Paniagua, C., Alfaro, R. y Fornaguera, J. (2016). Aporte docente en el diseño de Ambientes Virtuales Colaborativos para educación preescolar. *Revista Redalyc*, 27(52), 423- 440. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14547610016>
- Pardo, A. (2017). *YouTube como canal de comunicación* [Tesis de grado, Universitat Jaume I]. Archivo digital.

http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173914/TFG_2017_Pardo%20Llombart_Aranzazu_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Pramling, I., Wagner, J. y Ericksen, E. (2020). The Coronavirus Pandemic and Lessons Learned in Preschools in Norway, Sweden and the United States: OMEP Policy Forum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 129-144.
<https://doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3>
- Prieto, F., Rodríguez, L., & Verdugo, R. (2020). Fortalezas y debilidades de la pedagogía en el ciberespacio en época de cuarentena COVID-19. *Revista Científica*, 5(17), 252-266, e-ISSN: 2542- 2987. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.13.252-266>
- Quiñonez, M. (2020). *Noción espacial en la modalidad de educación a distancia en niños de preescolar de la institución educativa School Golf* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Archivo digital. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9953>
- Ramírez (2012). *Educación Virtual*. SlideShare. <https://es.slideshare.net/ramirez2012/educacion-virtual-12723268>
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 167-177. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173519073011>
- Ramírez, M. y Benavides, G. (2016). Una aproximación de la evolución de la educación a distancia: la Universidad EAN un caso de éxito, *Revista Virtu@lmente*, 1(1), 1-22.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7845637>
- Caicedo-Tamayo, A. y Rojas-Ospina, T. (2014). Creencias, conocimientos y uso de las TIC de los profesores universitarios. *Educación y Educadores*, 17(3), 517-533.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4333/3810>

- Raymond, M. (2016). *El uso de WhatsApp para el acompañamiento y fomento del trabajo colaborativo en cursos virtuales de educación continua* [Tesis de doctorado, Universidad de Los Andes, Venezuela]. Archivo digital. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/42529>
- Revista Chispiola (2020). *Aprendamos.com*.
ISSUU.https://issuu.com/revistachispiola/docs/chispiola_octubre_2020
- Reyes, D. (2018). Gamificación de espacios virtuales de aprendizaje. *Revista Contextos Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (41), 1-16
<file:///C:/Users/MIPC~1/AppData/Local/Temp/Dialnet-GamificacionDeEspaciosVirtualesDeAprendizaje-6529349.pdf>
- Reyes, P. (2019). *Creación de un libro digital de actividades para educación general básica preparatoria en educación cultural y artística*. [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. Archivo digital. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/9565>
- Rincón, M. L. (2008). *Los entornos virtuales como herramientas de asesoría académica en la modalidad a distancia*. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(25), 1-20.
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513009.pdf>
- Rodríguez, M. y Barragán, H. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. *Revista Killkana Sociales*, 1(2), 1-78. https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/issue/view/6/Pdf
- Rodríguez, Y. (2020). Reflexiones del uso de ATLAS. ti en el análisis de información cualitativa: indagando sensibilidades. *Revista Ciencias de la Educación*, 30(56), 708-726.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56/art09.pdf>

- Ruíz, D. (2018) *Quizizz en el aula: evaluar jugando*. Observatorio de tecnología educativa. <https://intef.es/wp-content/uploads/2018/11/Quizizz-en-el-aula-Evaluar-jugando.pdf>
- Salazar, D. y Medina, R. (2018). Electrónica Digital y gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza en educación inicial. *Polo del Conocimiento Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*, 3(7), 711-724. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1761>
- Salazar, G. (2021). *Programa “Divertimatick Infantil” en el incremento de las nociones matemáticas básicas en niños de inicial. Una experiencia virtual* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Archivo digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59497>
- Salcedo, P. (2020). *Estrategia didáctica mediada por TIC's para el reconocimiento de artefactos en niños de grado primero de primaria de la Institución Educativa Alberto Carvajal Borrero sede Cacique Guatavita* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Archivo digital. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3323/Salcedo_Pedro_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G., y Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3), 127-137. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298/355>

- Salinas, M. (2011, 01 de abril). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente [conferencia]. *La escuela necesaria en tiempos de cambio, Argentina*. <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%C3%B3n%20EVA.pdf>
- Sánchez, I. y Coque, S. (2020). *La realidad aumentada como recurso didáctico en el aprendizaje de los niños de Primer Año de Educación General Básica* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Archivo digital. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/30887>
- Sánchez, J. (2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. *Revista de Medios y Educación*, (34), 217-233. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812036015.pdf>
- Serna, B. (2021) *La metodología m-learning y la organización del espacio en el aula inteligente de Educación Infantil* [Tesis de maestría, Universitat Oberta de Catalunya]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/10609/129506>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf
- Silva, G. (2015). *Propuesta de aplicación educativa, para el proceso de enseñanza-aprendizaje en preescolares* [Tesis de Maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.11777/1364>
- Silva, J. (2010a). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Innovación Educativa*, 10(52), 13-23. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763002.pdf>
- Silva, J. (2010b). Enseñar en los espacios virtuales: de "profesor" a "tutor". *Revista Electrónica Diálogos educativos*, (19), 163-182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3294842>

Solís, F. (2014, 03 de diciembre). Conectivismo, Entornos virtuales de aprendizaje, educación y sus retos en el siglo XXI [Video]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=kg32PtTi_9g

Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva. (2021). *Lineamientos para la evaluación en el nivel de Educación Inicial y el Subnivel de Preparatoria en el contexto de la emergencia*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Evaluacion-Educacion-Inicial.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia (2020). *Medidas tomadas en distintos países en Educación Parvularia frente a la contingencia global del COVID-19*.
<http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14422>

Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155.
<http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>

Técnicas cualitativas (2017) Entrevistas
<https://tecnicascualitativascom.files.wordpress.com/2017/01/entrevistas.pdf>

Tenti, E. (2008). Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de inclusión. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 60-73.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5276>

Tourón, J. (2014). *La enseñanza inversa: ¿aclaramos conceptos?* Javier Tourón.
<https://www.javiertouron.es/la-ensenanza-inversa-aclaramos-conceptos/>

Trujillo, Y. (2021, enero 15). Padres de preescolares preocupados por el aprendizaje por medios virtuales. *El Comercio*. <https://www.elcomercio.com/actualidad/preescolares-juego-clases-virtuales.html>

- Universidad Nacional de Educación a Distancia Cursos (2014). *3.Bases, tendencias y futuro de la EaD. Teorías y modelos. El diálogo didáctico mediado (DDM)* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=vrw0ipdVpCU&list=PLLthRixTGjmnUdv3FByDnPocdwJHRIQsd&index=136&ab_channel=UNEDCursos
- Universidad Internacional de la Rioja (2020). *¿Qué es el Marco Común de Competencias Digitales Docentes?* UNIR La Universidad en Internet. <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/que-es-el-marco-comun-de-competencias-digitales-docentes/>
- Universidad Internacional de la Rioja (2020). *Gamificación en educación Infantil: consejos y recursos para aplicarla.* UNIR La Universidad en Internet. <https://www.unir.net/educacion/revista/gamificacion-educacion-infantil/>
- Universidad Nacional del Sur. (2016). *Presentación de Diapositivas: 2016.* <https://cs.uns.edu.ar/materias/iocp/downloads/Apuntes/Unidad%205%20-%20Power%20Point.pdf>
- Vail, K. (2020, 02 de abril). Los Computadores en la Edad Temprana [simposio]. *Debate sobre las posiciones encontradas acerca de la conveniencia del uso temprano del computador en grados inferiores a 3° primaria*, Memphis, Estados Unidos. <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/EdadTemprana>
- Valle, A., Rodríguez, S., Núñez, J. Cabanach, R., González, J. y Rosario, P (2010). *Motivación y Aprendizaje Autorregulado.* *Sociedad Interamericana de Psicología*, 44(1), 86–97. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28420640010.pdf>
- Velasco, A. (2010). *Influencia del uso de Internet en la actualización pedagógica de los y las docentes de educación inicial, de 10 centros educativos de la parroquia La Vicentina, de la ciudad de Quito durante el período lectivo 2010-2011* [Tesis de pregrado, Universidad

Central del Ecuador]. Archivo digital.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/209/1/T-UCE-0010-13.pdf>

Vivanco, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *Revista CienciAmérica*, 9(2), p. 166-175. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>

Yáñez, M., Ramírez, M. y Glasserman, L. (2014). Apropiación tecnológica en ambientes enriquecidos con tecnología en nivel preescolar. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (49), 1-12. <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.49.116>

Zegarra, J. (2021). *Perspectivas de los docentes y padres de familia sobre la pertinencia de la metodología propuesta en la sección Activarte del programa Aprendo en casa en relación con el desarrollo de la coordinación motriz de niños de primer grado de primaria de un colegio público de Cercado de Lima* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19375/ZEGARRA_RI_OS_JENNY_EVELING_Lic.%20%281%29%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zuleta, M. (2020). *Prácticas digitales para el desarrollo de la dimensión comunicativa en educación inicial: casos en tiempos de aislamiento por el Covid 19* [Tesis de pregrado, Politécnico Grancolombiano Institución Universitaria]. Archivo digital. <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/1961/Zuleta%20Garcia.pdf?sequence=1&isAllowed=>

Anexos

Anexo 1

Formato de oficios dirigidos a las autoridades de instituciones públicas y privadas



Universidad de Cuenca
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Carrera de Educación Inicial



Cuenca, de

Título profesional

Nombre de la persona a quién va dirigido el oficio

Cargo y nombre de la institución en la que labora

De nuestra consideración:

Con un atento saludo, nos dirigimos a Usted para solicitar de la manera más comedida, se autorice a realizar el trabajo de titulación denominado.....de el/la estudiante..... con cédula, delciclo de la Carrera de de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad de Cuenca, en la que participarían los docentes del subnivel preparatoria de la institución de la que usted acertadamente dirige.

El objetivo de este trabajo de titulación es.....para su cumplimiento se realizará una entrevista a ...docentes del subnivel Preparatoria, la misma que será confidencial, virtual y con una duración aproximada de una hora.

Cabe recalcar que para el efecto se contará con el respectivo consentimiento informado para la participación de las docentes.

Esperando que la presente sea atendida de manera favorablemente anticipamos nuestros agradecimientos.

Atentamente.

(Nombre del tutor/a)
Tutor del trabajo de titulación

(Nombre del estudiante)
Estudiante

Anexo 2

Formato del consentimiento informado dirigido a los docentes partícipes en la investigación

Universidad de Cuenca
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Carrera de Educación Inicial

**Consentimiento Informado**

El presente trabajo de integración curricular titulado.....es desarrollado por el/la estudiantecon cédula del ciclo de la Carrera de de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad de Cuenca. El objetivo principal de este trabajo es:.....

Si usted accede a participar en el trabajo de integración curricular, se le pedirá responder preguntas en una entrevista semiestructurada en profundidad. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que se converse durante estas sesiones se grabará, de modo que la estudiante pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número para la identificación; y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se eliminarán.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber a el/la estudiante o de no responderlas.

Se agradece su participación.

De acuerdo a lo expuesto, yo _____ con cédula _____ autorizo a la estudiante que la información vertida en la entrevista sea utilizada adecuadamente en el trabajo de integración curricular "Uso de entornos virtuales de aprendizaje en el Subnivel Preparatoria de instituciones públicas y privadas durante la pandemia por Covid-19."

Nombres y apellidos: _____

Firma: _____
C.C.