



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

DISEÑO DE UN OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE PARA FORTALECER LA LECTURA COMPRESIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA “EUGENIO ESPEJO”, CANTÓN MIRA.

Trabajo de Titulación previo a la obtención del Título de Magíster en Tecnología e Innovación Educativa

Línea de Investigación: Gestión, calidad de la educación, procesos pedagógicos e idiomas.

AUTOR: Andrea Mabel Yaruscuán Chalacán

DIRECTOR: MSc. Silvia Rosario Arciniega Hidrobo

IBARRA – ECUADOR

2024

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	0401638531		
APellidos y Nombres:	Yaruscuán Chalacán Andrea Mabel		
DIRECCIÓN:	El Ángel - Carchi		
EMAIL:	ayaruscuanc@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:	0992263676	TELÉFONO MÓVIL:	0992263676


DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	DISEÑO DE UN OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE PARA FORTALECER LA LECTURA COMPRENSIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA "EUGENIO ESPEJO", CANTÓN MIRA.
AUTOR (ES):	Yaruscuán Chalacán Andrea Mabel
FECHA: DD/MM/AAAA	10/12/2024
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	<input type="checkbox"/> GRADO <input checked="" type="checkbox"/> POSGRADO
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Magister en Tecnología e Innovación Educativa
ASESOR /DIRECTOR:	MSc. Sílvia Rosario Arciniega Hidrobo

2. CONSTANCIAS

El autor (es) manifiesta (n) que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es (son) el (los) titular (es) de los derechos patrimoniales, por lo que asume (n) la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá (n) en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 10 días del mes de diciembre de 2024

EL AUTOR:

(Firma).....

Nombre: Andrea Mabel Yaruscuán Chalacán

CERTIFICACIÓN DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**CERTIFICACIÓN DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN
CURRICULAR**

Ibarra, 10 de diciembre de 2024

MSc. SILVIA ROSARIO ARCINIEGA HIDROBO

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final del trabajo de Integración Curricular, *“Diseño de un Objeto Virtual de Aprendizaje para fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de educación general básica elemental de la Unidad Educativa “Eugenio Espejo”, cantón Mira”*, mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.



SILVIA ROSARIO
ARCINIEGA HIDROBO

(f)

SILVIA ROSARIO ARCINIEGA HIDROBO

C.C.: 1001785557

DEDICATORIA

Este trabajo dedico a quienes fueron el soporte para continuar mejorando personal y profesionalmente.

A Dios por darme la vida y la fuerza cada día para llegar a feliz término. Con infinito amor a mi madre Cruz por darme ánimo a cumplir con mis objetivos y a mi padre Alfredo, por ser mi ejemplo de perseverancia y constancia. A mis hermanos Sofía, Jhonny y Leonardo por ser una parte especial en mi vida. A Antony por su comprensión y apoyo incondicional.

Andrea Yaruscuán

AGRADECIMIENTO

Con gratitud agradezco a la Universidad Técnica del Norte por abrirme las puertas y permitirme cumplir con uno de mis objetivos personales.

A mi tutora apreciada MSc. Silvia Arciniega Hidrobo por el apoyo y guía brindado durante la realización de este trabajo de investigación. Gracias a su experiencia supo extender su orientación para el desarrollo del presente trabajo.

A los docentes que han sido parte importante de este proceso de formación.

A la Unidad Educativa “Eugenio Espejo” que con amabilidad permitieron realizar la aplicación de la propuesta que de alguna manera contribuye a la formación de los niños.

Gracias a todos.

INDICE DE CONTENIDOS

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE	2
CERTIFICACIÓN DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR.....	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
INDICE DE CONTENIDOS	6
ÍNDICE DE TABLAS	9
ÍNDICE DE FIGURAS.....	11
RESUMEN	14
ABSTRACT.....	15
CAPÍTULO I	16
1. El Problema.....	16
1.1 Planteamiento del problema	16
1.2 Antecedentes	20
1.3 Objetivos de la investigación.....	21
1.3.1 <i>Objetivo general</i>	21
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	21
1.4 Justificación.....	22
CAPÍTULO II.....	25
2. Marco Referencial.....	25

2.1 Marco Teórico.....	25
2.1.1 Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectura.	25
2.1.1.1 La Enseñanza de la Lectura.	25
2.1.2 Lectura comprensiva	27
2.1.2.1 Técnicas de lectura comprensiva.....	28
2.1.3 Aprendizaje significativo.....	29
2.1.4 Comprensión lectora en primaria con TIC.	31
2.1.4.1 Estrategias virtuales para la comprensión lectora.	32
2.1.4.2 Tipos de estrategias virtuales.....	32
2.1.5 Orientaciones estratégicas digitales.....	34
2.1.6 Desarrollo de habilidades lectoras.....	35
2.1.7 Objetos virtuales de aprendizaje.....	37
2.1.7.1 Definición, tipos y características de los OVAS	37
2.1.7.2 <i>Tipos de OVA</i>	37
2.1.7.3 Ventajas y desventajas tipos de OVA.....	41
2.1.7.4 <i>Características de OVAS</i>	43
2.1.8 Ventajas de OVAS en la enseñanza aprendizaje.....	44
2.1.9 Herramientas para el diseño de OVAS.....	46
2.1.10 Metodología para diseño de OVAS en la lectura comprensiva.....	48
2.2 Marco Legal.....	50

CAPÍTULO III.....	54
3. Marco Metodológico.....	54
3.1 Descripción del área de estudio	54
3.2 Enfoque y tipo de investigación.....	55
3.3 Procedimiento de la investigación.....	57
3.4 Consideraciones bioéticas	59
CAPÍTULO IV.....	60
4. Análisis e Interpretación de Resultados.....	60
4.1 Evaluación diagnóstica:	60
4.3 Aplicación de entrevista a docentes.....	78
CAPITULO V.....	82
5. Propuesta	82
5.1 Descripción de la propuesta	82
5.2 Estructura de la propuesta	82
5.3 Fases del modelo ADDIE.....	83
5.3.1 Fase de Diseño	83
5.3.2 Fase de Implementación.....	100
5.3.3 Fase de Evaluación.....	101
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	113
REFERENCIAS.....	115

ANEXOS	121
--------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipos de estrategias de enseñanza virtuales.....	33
Tabla 2 Tipos de Objetos de Aprendizaje.....	38
Tabla 3 Ventajas y desventajas tipos de OVA.....	41
Tabla 4 Ventajas de un OVA en la enseñanza aprendizaje.....	45
Tabla 5 Herramientas para el diseño de OVA.	46
Tabla 6 Población.....	57
Tabla 7 Oración 1 - Pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.....	60
Tabla 8 Oración 1 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.	62
Tabla 9 Oración 2 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.	63
Tabla 10 Oración 2 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.	64
Tabla 11 Oración 3 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.	65
Tabla 12 Oración 3 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.	66
Tabla 13 Oración 4 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.	67
Tabla 14 Oración 4 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.	68
Tabla 15 Oración 5 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.	69
Tabla 16 Oración 5 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.	70
Tabla 17 Resultados nivel literal 3ero EGB.....	72
Tabla 18 Resultados nivel inferencial 3° EGB.	73
Tabla 19 Resultados nivel inferencial 3° EGB.	74
Tabla 20 Resultados nivel literal 4° EGB.	75
Tabla 21 Resultados nivel inferencial 4° EGB.	76
Tabla 22 Resultados nivel crítica 4° EGB.	77
Tabla 23 Resultados de evaluación postest 2do EGB.....	102

Tabla 24	Resultados nivel literal postest 3ro EGB.	103
Tabla 25	Resultados nivel inferencial postest 3ro EGB.	104
Tabla 26	Resultados nivel crítica postest 3ro EGB.....	105
Tabla 27	Resultados nivel literal postest 4to EGB.	106
Tabla 28	Resultados nivel inferencial postest 4to EGB.....	107
Tabla 29	Resultados nivel crítica postest 4to EGB.....	108
Tabla 30	Formato de cuestionario CODA.	110
Tabla 31	Resultados de cuestionario CODA.	111
Tabla 32	Resultados de confiabilidad del OVA.....	112

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Promedio de Lengua y Literatura.....	17
Figura 2 Estándar de lectura.	18
Figura 3 Desarrollo de habilidades lectoras del subnivel elemental.....	36
Figura 4 Recomendación para la selección de textos y actividades del subnivel elemental. .	37
Figura 5 Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo imagen.	38
Figura 6 Ejemplo objeto de aprendizaje tipo audio.	38
Figura 7 Ejemplo objeto de aprendizaje tipo video.	39
Figura 8 Ejemplo objeto de aprendizaje tipo animación.	39
Figura 9 Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo simulación.....	39
Figura 10 Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo hipertexto.	40
Figura 11 Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo software.	40
Figura 12 Análisis comparativo tipos de OA más usadas en el Ecuador.	42
Figura 13 Características de un OVA.	44
Figura 14 Herramientas para diseño de OVA en Ecuador.....	47
Figura 15 Fases del modelo ADDIE.....	49
Figura 16 Actividades y metodología de Diseño Instruccional ADDIE para diseño de OVA.	49
Figura 17 Mapa de ubicación de la UE Eugenio Espejo.	54
Figura 18 Mapa de ubicación de la UE Eugenio Espejo.	54
Figura 19 Gráfica pregunta 1 evaluación diagnóstica 2do EGB.	61
Figura 20 Gráfica pregunta 2 evaluación diagnóstica 2do EGB.	62
Figura 21 Grafica Oración 2 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.....	63
Figura 22 Gráfica Oración 2 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.....	64
Figura 23 Gráfica Oración 3 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.....	65

Figura 24	Grafica Oración 3 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.....	66
Figura 25	Grafica Oración 4 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.....	68
Figura 26	Gráfica Oración 4 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.....	69
Figura 27	Grafica Oración 5 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.....	70
Figura 28	Gráfica Oración 5 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.....	71
Figura 29	Resultados prueba diagnóstica 3° EGB – Nivel Literal.	72
Figura 30	Resultados prueba diagnóstica 3° EGB – Nivel Inferencial.	73
Figura 31	Resultados prueba diagnóstica 3° EGB – Nivel Crítica.....	74
Figura 32	Resultados prueba diagnóstica 4° EGB – Nivel Literal.	75
Figura 33	Resultados prueba diagnóstica 4° EGB – Nivel Inferencial.	76
Figura 34	Resultados prueba diagnóstica 4° EGB – Nivel Crítico.....	77
Figura 35	Estructura del OVA.....	82
Figura 36	Ventana de inicio.....	84
Figura 37	Ventana de índice del OVA.....	85
Figura 38	Ventana de la pestaña Presentación.....	85
Figura 39	Ventana de la pestaña Vamos a Leer.....	86
Figura 40	Contenido botón Segundo EGB.	86
Figura 41	Opción oraciones.....	87
Figura 42	Pestaña Responda.....	87
Figura 43	Ventana de error de respuesta.	88
Figura 44	Ventana de respuesta correcta.	88
Figura 45	Ventana de la pestaña lecturas.....	89
Figura 46	Ventana de cuentitos mágicos segundo EGB.....	89
Figura 47	Ejemplo de la ventana de un cuento.....	90
Figura 48	Actividad en educaplay.	91

Figura 49 Pestaña Tercero EGB.	91
Figura 50 Ejemplo de cuento tercero EGB.	92
Figura 51 Evaluación de la lectura comprensiva.	92
Figura 52 Ventana de cuentos.	93
Figura 53 Ejemplo cuento cuarto EGB.	93
Figura 54 Manos a la obra.	94
Figura 55 Ventana de Me divierto.	94
Figura 56 Opción Segundo EGB.	95
Figura 57 Ventana armando mi cuento.	95
Figura 58 Actividad rompecabezas puzzel.	96
Figura 59 Ventana de Imagina y escribe.	96
Figura 60 Ventana Érase una vez.	97
Figura 61 Ventana Descubre palabritas.	97
Figura 62 Ventana del botón Glosario.	98
Figura 63 Ventana por del contenido por letra.	99
Figura 64 Ventana opción Recordemos.	99
Figura 65 Ventana Opción la oración.	100
Figura 66 Gráfica de resultados nivel literal postest 3ro EGB.	104
Figura 67 Gráfica de resultados nivel inferencial postest 3ro EGB.	105
Figura 68 Gráfica de resultados nivel crítica postest 3ro EGB.	106
Figura 69 Resultados prueba postest 4° EGB – Nivel Literal.	107
Figura 70 Resultados prueba postest 4° EGB – Nivel Inferencial.	108
Figura 71 Resultados prueba postest 4° EGB – Nivel Crítico.	109



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACION EDUCATIVA

Diseño de un objeto virtual de aprendizaje para fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de educación general básica elemental de la Unidad Educativa “Eugenio Espejo”, cantón Mira.

Autor: Andrea Mábel Yaruscuán Chalacán

Tutor: MSc. Silvia Arciniega Hidrobo

Año: 2024

RESUMEN

El trabajo de grado se desarrolló con la finalidad de fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes del nivel de educación general básica elemental de la Unidad Educativa Eugenio Espejo, ciudad de Mira. En la actualidad la tecnología está presente en todos los ámbitos, uno de ellos el educativo, por este motivo se usa la herramienta Genially, por cuanto facilita la creación de contenido digital que despierta la motivación e interés por una nueva forma de aprender. Además, herramientas como Kahoot, Canva, Quizizz, Educaplay, Padlet se emplearon para el diseño de actividades que han permitido el desarrollo de destrezas y habilidades en los estudiantes. En este sentido la investigación presenta un enfoque mixto, de tipo descriptivo, de campo y documental, utilizando una evaluación diagnóstica y entrevista. La investigación se estructuró en cuatro fases; en la primera fase se realizó la fundamentación del uso del OVA en el proceso de enseñanza de lectura comprensiva utilizando fuentes bibliográficas para el desarrollo del marco teórico. En la segunda fase se procede a realizar el diagnóstico del nivel de comprensión lectora a 53 estudiantes del segundo, tercero y cuarto año de EGB a través de la aplicación de una evaluación pretest con método tradicional. También se realiza una entrevista a cinco docentes para conocer la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la tercera fase se realiza el diseño del OVA con la herramienta Genially aplicando el modelo ADDIE para finalmente evaluar la calidad y efectividad del OVA mediante la aplicación de una evaluación posttest utilizando el objeto virtual de aprendizaje diseñado denominado Lectura Mágica, así mismo se utiliza un cuestionario CODA para conocer y analizar la calidad y efectividad del OVA. En definitiva, el uso del OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora ofrece una forma de enseñanza innovadora en el contexto de presentar actividades interactivas que motivan al estudiante a utilizar las tecnologías y para los docentes un apoyo para el aula.

Palabras claves: OVA, lectura comprensiva, Genially, recursos digitales



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



FACULTAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Diseño de un objeto virtual de aprendizaje para fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de educación general básica elemental de la Unidad Educativa “Eugenio Espejo”, cantón Mira.

Autor: Andrea Mábel Yaruscuán Chalacán

Tutor: MSc. Silvia Arciniega Hidrobo

Año: 2024

ABSTRACT

This degree work was developed with the purpose of strengthening comprehension reading in students of the elementary general basic education level of the Eugenio Espejo Educational Unit, in the city of Mira. Nowadays technology is present in all areas, one of them is education, for this reason the Genially tool is used, as it facilitates the creation of digital content that awakens motivation and interest in a new way of learning. In addition, tools such as Kahoot, Canva, Quizizz, Educaplay, Padlet were used for the design of activities that have allowed the development of skills and abilities in students.

In this sense, the research presents a mixed approach, of descriptive, field and documentary type, using a diagnostic evaluation and interview. The research was structured in four phases; in the first phase, the rationale for the use of OVA in the process of teaching reading comprehension was developed using bibliographic sources for the development of the theoretical framework. In the second phase, the reading comprehension level of 53 students in the second, third and fourth years of EGB was diagnosed through the application of a pretest evaluation using the traditional method. Five teachers were also interviewed to learn about the methodology used in the teaching-learning process. In the third phase, the OVA is designed with the Genially tool applying the ADDIE model to finally evaluate the quality and effectiveness of the OVA through the application of a post-test evaluation using the virtual learning object called Magic Reading, and a CODA questionnaire is used to know and analyze the quality and effectiveness of the OVA. In short, the use of OVA in the strengthening of reading comprehension offers an innovative way of teaching in the context of presenting interactive activities that motivate students to use technologies and for teachers a support for the classroom.

Keywords: OVA, reading comprehension, Genially, digital resources

CAPÍTULO I

1. El Problema

1.1 Planteamiento del problema

La lectura es una habilidad fundamental que permite el desarrollo correcto en el proceso de enseñanza aprendizaje. La lectura debe estar acompañada de una adecuada comprensión. De esta manera enseñar y aprender a desarrollar la lectura comprensiva es un desafío dentro del aula como docentes y estudiantes y desde el hogar con padres de familia. Es importante el aporte de los tres actores en este proceso de desarrollo de habilidades que permiten desenvolver el pensamiento crítico y analítico de lo que leen. En base a lo expuesto es preciso el diseño y ejecución de actividades enmarcadas en el fortalecimiento de la lectura.

En este sentido, según el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b) plantea que “La lectura es una herramienta esencial para el aprendizaje, uno de los pilares del proceso educativo y una vía enriquecedora de desarrollo personal y social” (p. 7). Además de ser fundamental en el desarrollo del proceso de aprendizaje actúa en los diferentes aspectos con influencia en el bienestar del ser humano.

Así mismo la lectura para (Sanabria, 2023) “implica la ejecución de procesos de pensamiento ajustados a propósitos preestablecidos. En este sentido, leer trasciende el acto lingüístico o psicológico para configurarse en acto sociocultural donde, el lector activo cognitivamente y direccionado por un propósito, contrasta su idiosincrasia y valores” (p. 163). Más allá de observar y leer palabras, es importante realizar procesos mentales que permitan analizar y extraer la información más sobresaliente, involucrando una interacción entre texto y lector, junto con las características individuales y valores del individuo.

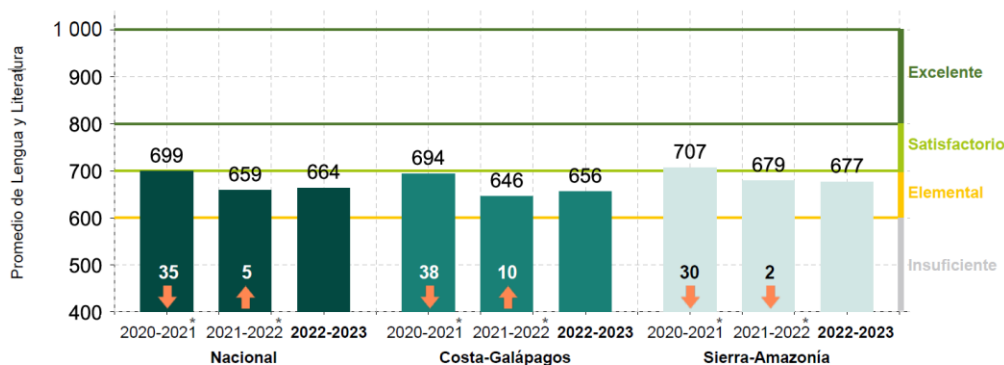
Desde entonces, en el país se evidencia un nivel bajo en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora según las evaluaciones de conocimientos en áreas básicas como la

evaluación Ser Estudiante. De acuerdo con (INEVAL, 2023) explica que la evaluación Ser Estudiante (SEST) tiene el propósito de aplicar una evaluación a los estudiantes de los subniveles Elemental, Media y Superior de EGB de conocimientos, habilidades y destrezas en las cuatro áreas principales como Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Específicamente en el área correspondiente a Lengua y Literatura es considerado las habilidades de comprensión lectora además de la escritura.

Esta evaluación en el último año de la aplicación 2022 – 2023 referente al subnivel elemental en el área de Lengua y Literatura a ocupado un nivel de desempeño elemental al obtener 664 puntos sobre 1000 a nivel nacional, por lo que se considera que es necesario una intervención inmediata.

Figura 1

Promedio de Lengua y Literatura.



Nota: Adaptado de *Promedio de Lengua y Literatura*, de Informe Nacional Ser Estudiante-Subnivel Básica Elemental INEVAL, 2023.

(INEVAL, 2023), emite un informe nacional referente a los resultados del proceso Ser Estudiante del año lectivo 2022-2023 en el que evalúa los niveles de desempeño de diferentes áreas, en este punto se destaca Lengua y Literatura en el estándar de lectura referente a la comprensión de significados implícitos, explícitos y crítico valorativos en textos escritos, de acuerdo con esto, se señala que el 17,7% de estudiantes tienen un desempeño insuficiente, el

31,4% presenta un nivel de desempeño elemental, el 35,1 % se encuentra en nivel de desempeño intermedio y el 15,8% refleja un desempeño avanzado. Según el reporte del nivel de logro Satisfactorio y Excelente se redujo con relación a los años lectivo 2021 – 2022 y 2020 – 2021.

Figura 2

Estándar de lectura.



Nota: Adaptado de *Promedio de Lengua y Literatura*, de Informe Nacional Ser Estudiante-Subnivel Básica Elemental INEVAL, 2023.

En referencia a la figura 1 y 2 se confirma que los estándares de aprendizaje a nivel general del área de Lengua y Literatura no supera el nivel de logro elemental. Con relación a la lectura el nivel de logro elemental y satisfactorio están a la par, sin embargo, es importante persistir en mejorar las dificultades de comprensión lectora en los estudiantes de la educación general básica elemental. Es importante destacar que los resultados emitidos de las evaluaciones Ser Estudiante evidencian algunos aspectos como la desmotivación y bajo interés por la lectura de parte de los estudiantes, acompañado de metodologías y estrategias en el proceso de aprendizaje no acordes a una enseñanza innovadora.

Ahora bien, en la UE “Eugenio Espejo” del cantón Mira, se han detectado problemas de comprensión lectora en estudiantes de todos los niveles, debido a que carecen de otros métodos de enseñanza como el uso de las TIC para reforzar el conocimiento. El docente en el aula utiliza textos entregados por el Ministerio de Educación, y los estudiantes no se motivan

en la práctica de lectura y su comprensión lectora es deficiente.

De igual forma, las estrategias del docente son monótonas y uniformes que solo se encuentran en estos textos escolares, lo que genera poca interacción en el aprendizaje, poca motivación y bajo rendimiento en las diversas asignaturas, considerando que la lectura comprensiva es aplicable en todas las disciplinas del saber.

El desconocimiento de los docentes de la Institución sobre herramientas digitales ocasiona que los estudiantes presenten dificultades en su aprendizaje, el poco interés por utilizar herramientas virtuales y miedo a formar parte de una sociedad moderna inmersa en las Tic. La disponibilidad de las herramientas tecnológicas en los hogares de los estudiantes es baja, pero la institución educativa dispone de recursos tecnológicos básicos para trabajar con los estudiantes en alfabetización tecnológica, y así crear espacios donde el estudiante pueda interactuar potenciando su aprendizaje.

Por consiguiente, frente a las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de la habilidad de la lectura comprensiva, los recursos tecnológicos que disponen y las estrategias empleadas por los docentes del nivel elemental, se presentan las siguientes interrogantes:

¿De qué manera el diseño de un OVA fortalece la comprensión lectora en los estudiantes del subnivel básica elemental de la UE Eugenio Espejo?

En definitiva, para el desarrollo de la propuesta se establece las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el estado del arte sobre el uso de los OVA para fortalecer la lectura comprensiva?
- ¿Qué problemas de aprendizaje en la lectura comprensiva se visualizan actualmente en los estudiantes de tercer año de educación general básica?

- ¿Qué características debe cumplir un OVA para que sirva como apoyo didáctico en la lectura comprensiva?
- ¿Cuál es el nivel de aceptabilidad del OVA como recurso de aprendizaje para fortalecer la lectura comprensiva?

1.2 Antecedentes

A continuación, se presentan algunos trabajos en los que se ha utilizado los OVA en referencia a la práctica de la lectura comprensiva. Estos estudios han sido compilados de diferentes repositorios como Google Académico, Scielo, e-libro, Lib.steps, biblioteca virtual UTN, entre otros.

(Reyes & Martínez, 2022) realizó un estudio en Bogotá, referente a la incidencia de la comprensión lectora en estudiantes del décimo año mediante el uso de la herramienta eXeLearning, con un enfoque de investigación mixta. La población estuvo conformada por 4 docentes, 24 alumnos y 24 padres de familia. El instrumento aplicado fue un tipo cuestionario a estudiantes, una entrevista a docentes y un grupo de enfoque a padres de familia, con el objetivo de conocer las habilidades de lectoescritura en los estudiantes. Como aplicación se desarrolló un OVA en eXeLearning para la comprensión lectora, donde se observa que el uso de herramientas tecnológicas muestra una mejora y avances positivos en las habilidades lectoras de los estudiantes.

(Vitalina & Toscano, 2022) realizaron un análisis de las estrategias utilizadas por los docentes en cuanto al desarrollo de la lectura comprensiva en estudiantes de subnivel básica media del circuito C03_04 del cantón Buena Fe. La investigación se basó en un enfoque cualitativo de tipo exploratorio. Como instrumento se utilizó una encuesta aplicada a docentes para conocer las estrategias utilizadas para desarrollar la comprensión lectora y una entrevista a expertos para saber las estrategias correctas. Una vez concluido el estudio, los

resultados en cuanto a las estrategias que el docente debe utilizar, requieren ser innovadoras, utilizando las nuevas tecnologías, de esta manera permite al estudiante participar y definir su propio estilo de aprendizaje.

(Pérez & Ricardo, 2022), abordaron como problema los factores que afectan la comprensión lectora de estudiantes de educación básica y su relación con las TIC. El estudio fue aplicado a diez instituciones educativas colombianas. El objetivo era establecer procesos de mejora que ayuden a mejorar la calidad educativa. El enfoque aplicado fue cualitativo en donde se aplicó encuestas a 67 docentes. Los resultados de la investigación arrojaron que, para mejorar la comprensión lectora es necesario la integración de las TIC para el aprendizaje acompañado de la enseñanza explícita de la comprensión lectora.

(Torres & Medina, 2020), determinaron que, el uso de tecnologías de la información y comunicación contribuye a aumentar el acceso a la educación. Mediante una propuesta cuasi experimental buscó identificar el nivel de efecto de un OVA en la adquisición de estrategias de lectura. Se aplicó un grupo control a estudiantes, en donde como resultado se evidencia que la aplicación de OVA de interactividad pasiva y limitada, mejora significativamente las estrategias de comprensión lectora de los estudiantes.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Diseñar un objeto virtual de aprendizaje para fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de EGB elemental de la Unidad Educativa Eugenio Espejo del cantón Mira.

1.3.2 Objetivos específicos

- ✓ Fundamentar el uso de los OVA en el proceso de enseñanza de la lectura comprensiva.
- ✓ Diagnosticar el nivel de comprensión lectora actual en los estudiantes de EGB elemental.

- ✓ Diseñar un OVA que permita fortalecer la lectura comprensiva en los estudiantes de EGB elemental.
- ✓ Evaluar la calidad y efectividad del uso del OVA para fortalecer la lectura comprensiva.

1.4 Justificación

La importancia de la presente investigación radica en que, es un aporte que permitirá mejorar el aprendizaje de los estudiantes de educación general básica elemental de la Unidad Educativa “Eugenio Espejo”, del

cantón Mira, provincia del Carchi, mediante la propuesta del diseño de un OVA que permitirá fortalecer la lectura comprensiva a través de la cual el estudiante sea capaz de desarrollar otras habilidades lingüísticas, así como mejorar la interpretación de textos.

(Moreno, 2003) plantea que la lectura es una herramienta indispensable para los estudiantes al ser una habilidad intelectual, aporta en el desarrollo de otras habilidades, para ello se deben tomar las mejores metodologías y aplicar técnicas que surtan buenos resultados en la lectura.

Según (Mendoza Machado, 2021) “En la etapa de educación primaria las dificultades en la adquisición de las habilidades lectoras representan un elevado porcentaje, puesto que el aprendizaje de la lectura comprensiva es sin duda, la que con mayor frecuencia se ve afectada” (p. 79).

Por eso, el desarrollo de recursos educativos digitales como los OVA aplicados al fortalecimiento de la comprensión lectora favorecerá en el desarrollo de este proceso, ya que los estudiantes y docentes pasarán a una sociedad moderna, con el uso de metodologías innovadoras, que se aplicarán en el aula de clases.

Según (Moreno, 2003), algunos docentes no reconocen las dificultades que enfrentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Además, destaca que la comprensión lectora no se logra simplemente repitiendo conocimientos, sino mediante la implementación de metodologías más apropiadas para la comprensión lectora.

La falta de recursos educativos digitales puede provocar desmotivación en los estudiantes. Sin embargo, presentar clases con actividades interactivas puede despertar su interés y contribuir eficazmente al cumplimiento de los objetivos curriculares en la lectura comprensiva. (Avellaneda, 2002), manifiesta: “Es necesario que, los educadores incorporemos a nuestro trabajo cotidiano las nuevas tecnologías como medio para explorar alternativas educacionales basadas en herramientas más motivadoras para los jóvenes” (p. 11).

Actualmente el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023a), ha incrementado el período pedagógico denominado “Animación a la lectura”, el que se encuentra distribuido dentro de los 30 períodos pedagógicos semanales en los subniveles de educación general básica elemental, media y superior, con un mínimo de 1 hora a la semana. De esta manera, el estudiante tiene un espacio extra para reforzar el tema de la lectura con las estrategias que el docente asignado considere adecuadas para esta actividad.

En ese mismo sentido, el Mineduc ha planteado estrategias para fomentar la lectura mediante proyectos que ya se han aplicado (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021b), donde muestra las diferentes actividades con el objetivo de incentivar y fomentar la lectura en todas las instituciones educativas de los dos regímenes. Una de las actividades son la fiesta de la lectura, cuentos gigantes, afiches de cuentos y leyendas tradicionales, de modo que existan ambientes que fomenten la comprensión lectora en los estudiantes. Pero los ambientes de lectura y las actividades a desarrollar deben complementarse con herramientas digitales, parte

de la innovación educativa, donde se permite profundizar sus conocimientos.

Por estas razones, se propone realizar un objeto virtual de aprendizaje que en primer lugar permitirá fortalecer la lectura comprensiva en los niños, formando parte de un proceso de aprendizaje interactivo, en el que se instaure actividades dinámicas que conlleven a mejorar las habilidades lectoras, mientras que para los docentes servirá como apoyo en el aula para fortalecer la lectura, de esta manera dinamizar la práctica pedagógica y sus procesos.

CAPÍTULO II

2. Marco Referencial

2.1 Marco Teórico

2.1.1 Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectura.

2.1.1.1 La Enseñanza de la Lectura.

Para abordar el tema de la enseñanza de la lectura es importante resaltar que, con el tiempo, se considera parte fundamental en el desarrollo de los estudiantes de todos los niveles, principalmente desde los niveles básico elemental y medio porque encaminará a desarrollar procesos cognitivos.

(Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b) manifiesta que la lectura es una herramienta esencial para el aprendizaje que enriquece el desarrollo personal y social, sin embargo, no se fomenta en su justa medida. Considerando la importancia de la enseñanza de la lectura en el proceso educativo se han desarrollado actividades complementarias en el marco curricular que permitan fomentar esta habilidad.

(Alegría, J., Carrillo, M., Sánchez, 2005) manifiesta: “Enseñar a un niño a leer consiste, por necesidad, en ayudarlo a elaborar un procesador de palabras escritas automatizado, pero es también enseñarle a encontrar las claves que permitan la comprensión de los textos” (p. 10).

2.1.1.2 Importancia de la lectura

La lectura desempeña un papel fundamental en la formación de las personas, ya que está presente en todos los ámbitos y es esencial para el aprendizaje de otras materias. Es crucial comenzar a aprender a leer desde los primeros niveles educativos, y conforme se avanza en el proceso, también es importante desarrollar la comprensión lectora.

Por su parte (Cervantes et al., 2017), manifiesta que “la lectura es una herramienta fundamental en el desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como

elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en sociedad” (p.75).

2.1.1.3 Momentos de Lectura

Al momento de leer es importante no limitarse a simplemente pasar los ojos por las palabras, sino también seguir un proceso adecuado para comprender el contenido del texto. Por esta razón, es crucial considerar tres momentos distintos durante la lectura.

(Ministerio de Educación, 2023b) afirma lo siguiente:

Para el desarrollo de una adecuada comprensión del género narrativo es importante desarrollar las lecturas en tres tiempos:

- **Antes de la lectura:** este momento busca que se activen los conocimientos y experiencias previas que tienen los estudiantes.
- **Durante la lectura:** Durante esta etapa podrán realizar preguntas, releer y buscar el significado de nuevo vocabulario. Cuando el docente está leyendo en voz alta es importante que lea con una entonación que llame la atención y alimente la curiosidad, con un volumen que puede subir y bajar para evitar lo rutinario.
- **Después de la lectura:** al terminar la lectura es importante que el docente dedique tiempo para realizar preguntas de los niveles literal, inferencial y crítico que generen el diálogo sobre lo que entendieron, lo que pensaron y lo que sintieron con la lectura del texto. (p.11)

2.1.1.4 Niveles de Lectura

En el proceso de enseñanza de lectura comprensiva requiere considerar niveles de comprensión, así lo plantea (Strang, 1965; Jenkinson, 1976; y Smith 1989) como se citó en (Cervantes et al., 2017):

1. Nivel de comprensión literal

Consiste en la identificación de palabras y frases claves del texto. Es el nivel donde el

lector profundiza en la lectura y su comprensión identificando las ideas principales, así como también el orden de las acciones, tiempos, lugares y sucesos.

2. Nivel de comprensión inferencial

En este nivel se procede a relacionar lo leído, explicar las ideas de una manera más profunda generando conclusiones. Es el menos practicado por el lector ya que requiere un grado de abstracción de información considerable.

En este nivel puede incluir:

- Inferir detalles adicionales
- Inferir ideas principales y secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido.
- Inferir relaciones de causa efecto.
- Predecir acontecimientos.

3. Nivel de comprensión crítico

Es el nivel donde el lector puede opinar y aceptar o rechazar lo leído, pero con argumentos.

Es de carácter evaluativo en base al criterio y conocimiento. De esta forma se considera juicios como:

- De realidad o fantasía
- De adecuación y validez
- De apropiación
- De rechazo o aceptación

2.1.2 Lectura comprensiva

Los docentes de cada uno de los niveles de educación desarrollan planificaciones micro curriculares de las diferentes asignaturas con el fin de guiar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera eficiente, en este caso la planificación de Lengua y Literatura contiene

el bloque curricular de lectura enmarcada en la comprensión de textos. El propósito es formar personas capaces de analizar y generar un criterio del contenido de un texto.

De acuerdo con (Armijos et al., 2023) “La comprensión lectora es uno de los retos más importantes en la educación latinoamericana, debido a que un número considerable de estudiantes presenta dificultades en la lectura, el análisis y la discusión de textos académicos” (p. 1). En efecto al leer el estudiante debe ser capaz de construir habilidades de comprender e interpretar mensajes sin embargo ha sido tomada como una obligación en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, (Penzo & Sepulcre, 1989) expone lo siguiente:

Dentro de la comprensión, a su vez, podemos distinguir dos categorías de ejecuciones: las que se producen con apoyo auditivo (lectura comprensiva articulada) y las que se producen sin él, es decir, exclusivamente por análisis visual (lectura comprensiva táctica).

En el primer caso, lo que cuenta es la articulación y en su enseñanza se pondrá un especial énfasis en la entonación, el respeto de las pausas y la fluidez. Lo que la define es el análisis y la correspondencia entre cada elemento gráfico y su homólogo vocal. Como se ha dicho, la comprensión es ayudada por el apoyo auditivo externo, constituido por las propias vocalizaciones del lector. (p. 191)

2.1.2.1 Técnicas de lectura comprensiva.

La lectura comprensiva es un elemento importante dentro del proceso de desarrollo de capacidades cognitivas en los estudiantes. Para (Ovando Galvez, 2020) “la lectura comprensiva está orientada hacia el dominio y aprendizaje de las destrezas necesarias para leer, comprender e interpretar todo tipo de texto, así como despertar la curiosidad e interés por la lectura” (p. 606).

Para continuar, la comprensión lectora requiere entender y asimilar lo que lee. (Moreno, 2003) expone que “este aprendizaje es costoso y exige esfuerzo y dedicación

constante por parte del alumno y el profesor. Este último debe asumir la dificultad que entraña esta tarea y encontrar técnicas y herramientas que hagan fértil la lectura” (p. 10). Desde esta perspectiva el mismo autor señala que para mejorar la comprensión lectora es necesario la aplicación de algunas técnicas como se detalla a continuación:

- ✓ El subrayado
- ✓ Guiones, índices y cuadros
- ✓ Diagramas lineales, radiales y arbóreos
- ✓ Mapas conceptuales
- ✓ El sentido crítico

2.1.3 Aprendizaje significativo.

El aprendizaje tradicional se encuentra vigente en el proceso de enseñanza, de esta manera los conocimientos adquiridos son parte de un aprendizaje mecánico, es decir la información forma parte de una estructura donde únicamente va en acumulación. Este tipo de aprendizaje limitan generar ambientes de aprendizaje basados en la innovación, en efecto para que los procesos de enseñanza sean significativos requiere conductas activas, incentivando a ser partícipes en procesos de formación interactivas, relacionando escenarios almacenados con las experiencias vividas diariamente.

En relación con este tema David Ausubel fue quien propuso la teoría del aprendizaje significativo y así lo afirma en los fascículos de esta obra (Ausubel, 1983) en la que expone:

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. (p. 2)

Ahora bien, en base a lo expuesto para la generación de conexión de conocimientos previos con los nuevos debe desarrollarse en un ambiente donde el estudiante sea capaz de interactuar de forma positiva en el proceso de aprendizaje y de enseñanza como docentes, de tal manera los nuevos conocimientos se reúnen a la estructura cognitiva.

Si bien es cierto cuando se habla de aprendizaje basado en la innovación mantiene relación con la incorporación de herramientas tecnológicas que hoy en día forman parte de una sociedad actualizada. De esta manera el docente debe cumplir su rol implementando el uso de TIC buscando mejorar destrezas y habilidades de los estudiantes.

(Ministerio de Educación del Ecuador, 2021a) manifiesta que “el desarrollo de un modelo de aprendizaje digital permitirá definir las competencias y habilidades básicas para el uso y apropiación de tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento por parte de la comunidad educativa” (p. 16). En este sentido el docente debe utilizar metodologías basadas en las TIC debido a que su aplicación con el aprendizaje significativo se interrelaciona. El uso de las TIC en el aula apoya el proceso de aprendizaje mediante el uso de herramientas digitales, de esta manera provocar cambios positivos en la calidad de enseñanza, sin embargo, no es una tarea fácil ya que requiere de planificación en donde se debe identificar las necesidades de los estudiantes.

Así mismo indica el (Ministerio de Educación, 2023a) “los REDA también fomentan la innovación en la educación, permitiendo a los educadores adaptar y personalizar los recursos a las necesidades y características de sus estudiantes, por lo cual se debe prestar especial atención a la generación de estos” (p. 4).

Es así que la incorporación de TIC en las diferentes asignaturas permite alcanzar un aprendizaje significativo. En cuanto al fortalecimiento de habilidades lectoras con el uso de recursos educativos tecnológicos se incorporan estrategias basadas en la innovación surtiendo efectos positivos en la comprensión lectora. (Pérez & Ricardo, 2022) exponen que “La

incorporación de las TIC en los currículos, en el aula y fuera de esta es inaplazable y se puede realizar desde distintos modelos y estrategias. Para ello, en el diseño de los ambientes de aprendizaje, se puede incorporar cualquiera de los modelos existentes de diseño instruccional o de integración de las tecnologías” (p. 350).

En conclusión, con el objetivo de generar ambientes de aprendizaje significativo en relación con la lectura comprensiva mediante recursos tecnológicos se plantea el diseño de un OVA para el fortalecimiento de la comprensión lectora aplicando estrategias motivadoras para el estudiante.

2.1.4 Comprensión lectora en primaria con TIC.

De acuerdo con la investigación que realiza (Zhou & Yadav, 2017) en su artículo de investigación expone que la lectura de cuentos multimedia es más eficaz que la lectura de cuentos tradicionales para fomentar el aprendizaje de vocabulario y la participación en la lectura. Además, considera que los docentes de preescolar pueden usar estos recursos multimedia como complemento de la lectura tradicional.

De acuerdo con (Stoetzel & Shedrow, 2021), en relación a las lecturas interactivas en el aula, se destaca la importancia de que los docentes gradualmente salgan fuera de su zona de confort y empleen la alfabetización digital mediante herramientas tecnológicas. Esta estrategia permite diseñar lecturas interactivas en voz alta para enriquecer las prácticas tradicionales de lectura.

El uso de herramientas tecnológicas por parte de los docentes implica dar un cambio en los métodos de enseñanza tradicional y proponer actividades con el uso de las TIC, aportando al mejoramiento de aprendizaje y favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas y motivadoras. En este sentido (Armijos et al., 2023) complementa “la actual generación requiere el empleo de herramientas innovadoras y funcionales que le permitan adquirir conocimientos a través de plataformas de estudio que aporten en fortalecimiento de la

comprensión lectora y el aprendizaje significativo” (p. 5). No cabe duda de que hoy en día se dispone de un repertorio de herramientas digitales adaptadas para crear recursos según las necesidades, generando ventajas como el incremento de motivación en estudiantes, trabajo colaborativo, enseñanza flexible y más aspectos importantes para llegar al fortalecimiento en el proceso educativo.

2.1.4.1 Estrategias virtuales para la comprensión lectora.

Desarrollar capacidades como de interpretar textos implica aplicar estrategias que permitan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes y así el desempeño académico en las demás asignaturas. Así que se enfatiza el uso de estrategias virtuales de enseñanza enfocadas al desarrollo de un aprendizaje significativo.

De acuerdo con (Díaz et al., 2024) expone: “La sinergia entre métodos tradicionales y digitales se perfilan como clave para una enseñanza más efectiva y personalizada, que ofrezca perspectivas valiosas para educadores y diseñadores de programas educativos” (p. 6). Es fundamental que el docente considere métodos digitales sin dejar de lado los tradicionales de manera coherente, de este modo generar una planificación de estrategias basadas en el aprendizaje autónomo, activo y colaborativo.

De igual manera (Armijos et al., 2023) aclara que “La actual generación requiere el empleo de herramientas innovadoras y funcionales que le permitan adquirir conocimientos a través de plataformas de estudio que favorezcan la mejora de la comprensión lectora y el aprendizaje significativo” (p. 5). El uso de recursos tecnológicos despierta el interés de los estudiantes, aspecto importante para impulsar a leer.

2.1.4.2 Tipos de estrategias virtuales

La educación ha ido presentando cambios frecuentes con relación al modelo de enseñanza aprendizaje debido al uso de las TIC. Los estudiantes en la actualidad deben estar preparados para una enseñanza basada en recursos digitales que les permitirá enfrentarse a

nuevos retos a futuro.

Establecer estrategias de enseñanza virtuales resulta una tarea con retos, sin embargo, fomenta el uso de recursos tecnológicos que permiten fortalecer la lectura. De acuerdo con (Garzón y Echenique, 2024) “las tecnologías refuerzan la integración y mejoramiento del conocimiento pedagógico, pues proporcionan herramientas que facilitan el diseño de contenidos, formas de seguimiento de evaluación e instrumentos para apoyar la experiencia, la calidad y la pertinencia de los aprendizajes” (p. 3). En este sentido la educación tradicional debe apoyarse en otro tipo de estrategias con relación a herramientas virtuales.

Tabla 1

Tipos de estrategias de enseñanza virtuales.

Estrategias de enseñanza	Estrategia Educativa	Definición	Recurso digital
Estrategias coinstruccionales	Ilustraciones	Estrategia para generar recursos educativos que permiten explicar un tema visualmente.	Google Drawing GIMP
	Organizadores gráficos	Permite la organización de información de manera visual para una mejor comprensión.	Canva Cmap Toold Genially
	Infografías	Estrategia que facilita la explicación de información combinando texto e	Piktochart Genially Google Drawing

Estrategias posinstruccionales		imágenes de manera sintetizada.	
	Preguntas intercaladas	Permite facilitar el aprendizaje del estudiante mediante el planteamiento de preguntas en determinadas partes de un texto.	Google Forms EdPuzzle
	Resúmenes	Permite obtener las ideas principales de un texto.	Google Docs
	Analogías	Estrategia que facilita la comprensión de textos abstractos.	EducaPlay

Nota: esta tabla muestra sugerencia de estrategias educativas y recursos digitales a utilizarse de acuerdo con la necesidad. Fuente: Adaptado de (Vargas, 2020)

Por último, la aplicación de estrategias virtuales conlleva mejorar el aprendizaje de forma innovadora, la creatividad cumple un papel importante en el proceso, así permite que los estudiantes aumenten su motivación por la lectura y el desarrollo de la lectura comprensiva.

2.1.5 Orientaciones estratégicas digitales

El proceso de enseñanza requiere el uso de estrategias educativas que permitan facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido existen varias acciones encaminadas

al apoyo pedagógico y desarrollo de un aprendizaje significativo. Es importante considerar la integración de las TIC en la aplicación de estrategias educativas que según (Vargas, 2020) “la integración de las Estrategias Educativas y las Tecnologías de Información y Comunicación promueven el trabajo activo, colaborativo e interactivo de educadores y educandos” (p. 73).

Por tal motivo el docente debe combinar estrategias de enseñanza con herramientas digitales que se encuentran disponibles de forma gratuita como también de pago que tienen el objetivo de reforzar y fortalecer procesos educativos.

(Armijos et al., 2023) indica que “por ello se deben aplicar nuevas metodologías de enseñanza, utilizando libros digitales, organizadores gráficos disponibles en softwares y herramientas online como PowerPoint, Canva, Genially, Creately, entre otros” (p. 5). Los estudiantes al enfrentarse a nuevas experiencias sienten más gusto por aprender promoviendo la curiosidad e interés por los recursos educativos digitales.

2.1.6 Desarrollo de habilidades lectoras

La práctica de lectura en el plan de estudios de todos los niveles de educación ha tomado un espacio importante para el Ministerio de Educación, con el fin de profundizar esta actividad de manera permanente, además considerar la práctica de lectura como una actividad de disfrute mas no como obligación.

Desde el nivel elemental los niños ya empiezan a obtener nociones de lectura, así como el desarrollo de habilidades lectoras. Es importante considerar estrategias y orientaciones para despertar el interés por leer, seleccionando material adecuado en relación con la edad del estudiante, así como también mantener una motivación apropiada constantemente.

De acuerdo con (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019) menciona “En esta edad continúa siendo importante lo visual y juegan un papel preponderante los cuentos, debido que el niño observa las ilustraciones y recrea el texto que acompaña a la ilustración” (p. 16). En

efecto en el nivel elemental destaca el uso de material visual y textos referentes a cuentos cortos acompañados de ilustraciones coloridas y animaciones que causen curiosidad e interés y sobre todo sean comprensibles, de esta manera lograr el desarrollo de habilidades lectoras.

La aplicación de estrategias vinculadas al desarrollo de competencias lectoras persigue objetivos orientados a un desempeño positivo en un ambiente de lectura, es así como el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b) establece los resultados esperados del subnivel elemental referente a la lectura:

Figura 3

Desarrollo de habilidades lectoras del subnivel elemental.

Subnivel	Resultados de aprendizaje esperados
Básica Elemental	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce y distingue las diferentes letras del alfabeto desde su expresión fonética y escrita. - Comprende el entorno cercano, su comunidad y localidad a partir de descripciones textuales. - Escucha y lee diversos géneros literarios y no literarios para potenciar su imaginación, curiosidad y memoria. - Expresa de forma oral y escrita opiniones y juicios sobre los textos leídos. - Utiliza el contexto y otros recursos para identificar el significado de conceptos nuevos y ampliar el vocabulario. - Lee para comprender la estructura básica de una narración y ordena secuencias temporales sencillas. - Lee para fortalecer la dicción, el ritmo y el tono.

Nota. La figura muestra los resultados de aprendizaje esperados a alcanzar en el nivel elemental. Fuente: (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b).

Por consiguiente, para el desarrollo del periodo de lectura es importante la planificación de actividades como se explicó anteriormente que deben estar acordes al subnivel que se va a trabajar, seleccionando actividades adaptadas al proceso de lectura.

Por lo tanto, el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b) recomienda a los docentes como guías en el proceso de enseñanza, seleccionar textos conforme a la edad de los estudiantes, mostrando contenidos atractivos, interesantes que permitan el desarrollo de una lectura recreativa.

Figura 4

Recomendación para la selección de textos y actividades del subnivel elemental.

Subnivel	Recomendaciones para la selección de textos	Actividades sugeridas
Básica Elemental	<ul style="list-style-type: none"> • Textos ilustrados o en formatos multimedia. • Aplicaciones de celular especializadas en relatos o textos infantiles. • Textos que se desarrollan en situaciones cotidianas. • Textos literarios que estimulen la imaginación y la fantasía: cuentos populares y tradicionales, cuentos de hadas, fábulas, etc. • Textos literarios que estimulen la ternura y el cuidado del entorno, los animales, las otras personas y de uno mismo. • Textos humorísticos • Poesía infantil sencilla • Juegos de palabras que desafíen la cognición y la expresión oral: trabalenguas, adivinanzas 	<p>Las actividades de Básica Elemental pueden centrarse en actividades de promoción de la lectura como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta de poemas y canciones • Elaboración de afiches de cuentos y leyendas tradicionales • Lectura de cuentos y leyendas tradicionales • Lecturas o cuentos dramatizados • Creación de personajes y cómics • Concursos de trabalenguas

Nota: expone textos y actividades sugeridos para promoción de lectura en el subnivel elemental. Fuente: (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b).

2.1.7 Objetos virtuales de aprendizaje.

2.1.7.1 Definición, tipos y características de los OVAS

La implementación de nuevas estrategias para mejorar el aprendizaje de los estudiantes es variadas, basadas en el apoyo de herramientas tecnológicas como ejemplo los objetos virtuales de aprendizaje.

En primer lugar, los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) según (Braga et al., 2016) “pueden considerarse como componentes o unidades digitales, catalogados y disponibles en repositorios en internet para ser utilizados para la enseñanza” (p. 14).

2.1.7.2 Tipos de OVA

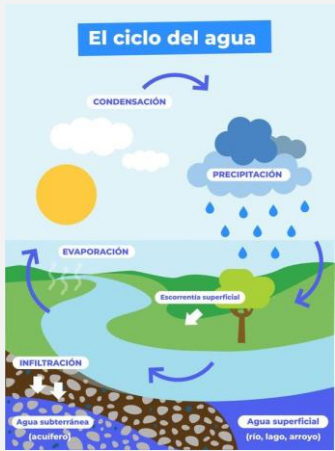
Las metodologías de enseñanza que los docentes aplican en las aulas deben estar enfocadas en generar ambientes de aprendizaje donde el estudiante pueda desarrollar diferentes habilidades mediante el uso de herramientas tecnológicas, las que se han destacado

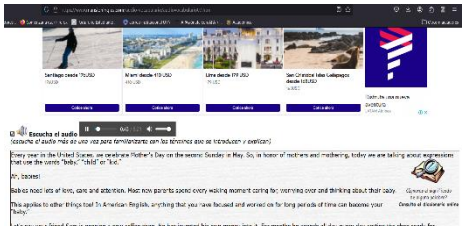
en la actualidad al potenciar el desarrollo de capacidades en los niños.

El uso de un OVA depende de la necesidad para utilizarlo, es por eso que existen diferentes tipos de objetos de aprendizaje que a continuación se describe:

Tabla 2

Tipos de Objetos de Aprendizaje.

OA	Descripción	Ejemplo
Imagen	Considerada un OA porque es la representación de un objeto o de una persona que sirve como apoyo para la enseñanza aprendizaje.	<p>Figura 5 <i>Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo imagen.</i></p>  <p><i>Nota:</i> Ejemplo de OA imagen Ciclo del agua. Tomado de Pinterest. Fuente: https://n9.cl/wrq3y</p>

Audio	Recurso sonoro digital utilizado como una herramienta educativa.	<p>Figura 6 <i>Ejemplo objeto de aprendizaje tipo audio.</i></p>  <p><i>Nota:</i> Ejemplo de OA audio. Tomado de La mansión del inglés. Fuente: https://n9.cl/32kkz</p>
--------------	--	--

Video Presentación de imágenes en movimiento que hace una presentación de imágenes combinado con video y animaciones utilizado para apoyo pedagógico.

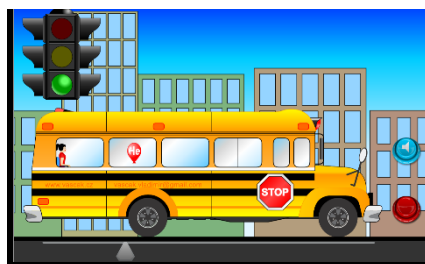
Figura 7
Ejemplo objeto de aprendizaje tipo video.



Nota: Ejemplo de OA video. Cuanto sabes de Ciencias Naturales. Tomado de YouTube. Fuente: <https://youtu.be/nGMOL4gymWM>

Animación Herramienta que permite un aprendizaje interactivo al presentarse en secuencias que van acompañadas de imágenes, audios, efectos de movimiento, generando un aprendizaje activo.

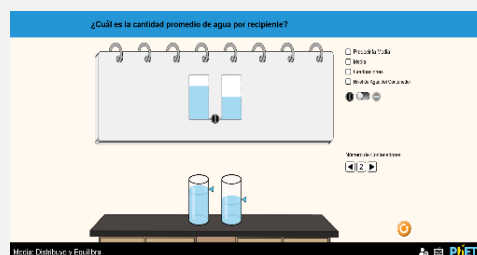
Figura 8
Ejemplo objeto de aprendizaje tipo animación.





Nota: Ejemplo de OA animación. Primera ley de Newton. Fuente: Tomado de vascak.cz <https://n9.cl/5hxih>

Simulación Según el diccionario (Real Academia Española, s.f.) define como “Acción y efecto de simular”. Al presentar simulación de objetos digitalmente permitiendo un mejor

Figura 9
Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo simulación.



Nota: Ejemplo de OA simulación. Interactive Simulations. Fuente: Tomado de University of

	análisis de contenidos es considerado un OA.	Colorado Boulder. https://n9.cl/5atcp
Hipertexto	Según el diccionario (Real Academia Española, s.f.) un hipertexto es un “Conjunto estructurado de textos, gráficos, etc., unidos entre sí por enlaces”. Al aplicar como herramienta virtual en páginas web forma parte de los OA.	<p>Figura 10 Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo hipertexto.</p>  <p><i>Nota:</i> Ejemplo de OA hipertexto. Fuente: Tomado de Nasa Ciencia Space Place https://spaceplace.nasa.gov/sp/</p>
Software	Programa con función de ejecutar tareas y brindar soluciones	<p>Figura 11 Ejemplo de objeto de aprendizaje tipo software.</p>  <p><i>Nota:</i> Ejemplo de OA software. Fuente: Tomado de Duolingo. https://es.duolingo.com/register</p>

Nota: Esta tabla muestra los tipos de objetos de aprendizaje según el formato. Adaptado de (Braga et al., 2016).

2.1.7.3 Ventajas y desventajas tipos de OVA

Tabla 3

Ventajas y desventajas tipos de OVA.

Tipo de OA	Ventajas	Desventajas
Imagen	Permite reforzar el aprendizaje gráficamente.	Escasa interactividad por ser estática.
Audio	Acceso fácil y mejora la retención de información.	No todos los estudiantes desarrollan el tipo de aprendizaje auditivo.
Video	Presenta información dinámica al usar recursos multimedia.	Contenido con mala estructura.
Animación	Comprensión de información más clara. Despierta la atención de los estudiantes.	Uso de muchos recursos multimedia puede generar distracción.
Simulación	Permite interactuar y experimentar lo aprendido.	Requiere entender bien la teoría para poder llevarlo a la práctica.
Hipertexto	Permite facilidad de interacción con la información. Facilidad para almacenar información sin importar la	Requiere entender la estructura caso contrario el usuario presenta dificultad en encontrar información puntual.

cantidad.

Software	Permite desarrollar un aprendizaje autónomo.	Escaso control referente al acceso de información.
	Permite la participación del usuario.	Usuarios enfocados en una sola herramienta sin considerar otras alternativas.

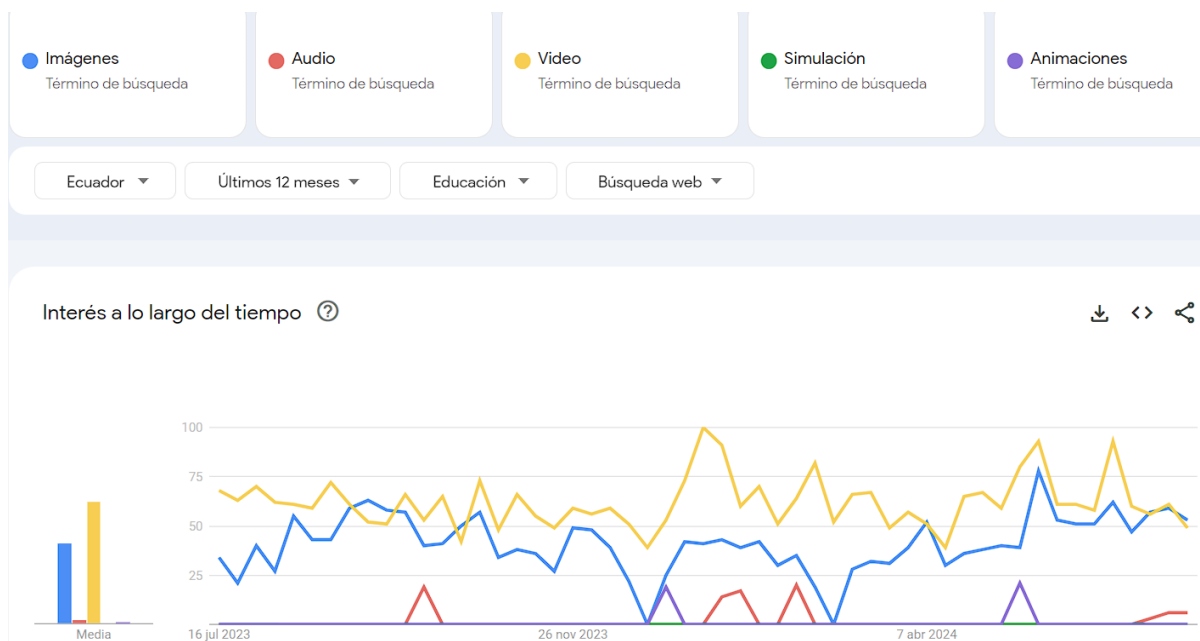
Nota. La figura muestra los resultados de aprendizaje esperados alcanzar en el nivel elemental. Elaboración propia.

El uso de los tipos de objetos de aprendizaje depende de los objetivos que se desea alcanzar y de igual forma de las actividades a desarrollarse. Los estudiantes presentan diferentes estilos de aprendizaje, así lo indica (Álvarez et al., 2021) “La imagen en los entornos virtuales es un asunto vital para atraer a los alumnos, para seducirlos hacia el conocimiento en su proceso de aprendizaje en cualquier nivel de escolaridad, incluso, en la educación superior” (p. 241).

A continuación, se presenta un cuadro comparativo del OA que más se usa a nivel nacional.

Figura 12

Análisis comparativo tipos de OA más usadas en el Ecuador.



Nota: Este gráfico muestra la estadística referente al tipo de objeto de aprendizaje utilizado con más frecuencia a nivel nacional. **Fuente:** Recuperado de: <https://trends.google.es/trends/>

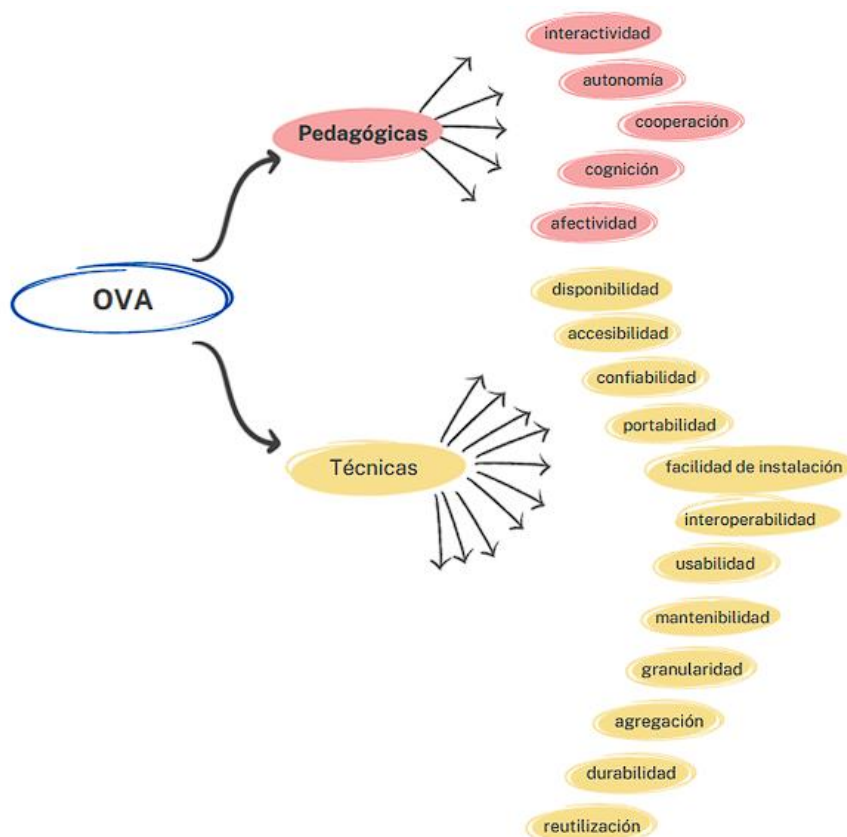
Según la ilustración, a nivel nacional el OA más utilizado es el video, ya que presenta información combinando imágenes, audio, animación para que el recurso educativo se presente más dinámico. El segundo OA más utilizado es la imagen que, aunque presenta escasa interactividad ayuda a reforzar el conocimiento gracias a la presentación de información gráficamente.

2.1.7.4 Características de OVAS

Son variadas las características que presenta un OVA, así lo presentan diferentes autores. (Braga et al., 2016) indica las características divididas en dos aspectos, pedagógicas y técnicas:

Figura 13

Características de un OVA.



Nota: la figura detalla la clasificación de las características de un OVA. Tomado de (Braga et al., 2016).

Por otro lado, (Collazo Martínez et al., 2021) manifiesta que tanto las definiciones como las características son variadas entre ellas las más esenciales son: la accesibilidad, granularidad, interoperabilidad, reusabilidad y durabilidad (p. 5). Pero considera que en la revisión de otras investigaciones de autores reconocidos también están de acuerdo con algunas como:

Generativos, educativos, evaluativos, adaptativos, flexibles, interoperatividad.

2.1.8 Ventajas de OVAS en la enseñanza aprendizaje.

El uso de OVAS en la enseñanza aprendizaje ayuda en el desarrollo de la capacidad

de aprender y adquirir los conocimientos. Para (Medina et al., 2016) los objetos virtuales de aprendizaje generan ventajas como la variedad de metodologías, flexibilidad y el fácil acceso a las aplicaciones informáticas. Además, presentan contenidos de una forma atractiva, además la optimización de recursos y costos. Es importante recalcar que permiten el aprendizaje colaborativo, porque el OVA está disponible para todos a la vez.

Tabla 4

Ventajas de un OVA en la enseñanza aprendizaje.

Ventajas	Estudiantes	Docentes
Personalización (adaptación del temario y la planificación temporal a cada estudiante)	Individualización del aprendizaje en función de sus intereses, necesidades y estilos de aprendizaje.	Ofrecen caminos de aprendizaje alternativos. Adaptan los programas formativos a las necesidades específicas de los estudiantes.
Interoperabilidad	Acceden a los objetos independientemente de la plataforma y hardware.	Utilizan materiales desarrollados en otros contextos y sistemas de aprendizaje.
Inmediatez/ accesibilidad	Tienen acceso, en cualquier momento, a los objetos de aprendizaje que se desee.	Obtienen, al momento, los objetos que necesitan para construir los módulos de aprendizaje.
Reutilización	Los materiales ya han sido utilizados con criterios de calidad.	Disminuyen el tiempo invertido en el desarrollo del material didáctico.
Flexibilidad	Se integran en el proceso de aprendizaje. Se adaptan al ritmo de aprendizaje del alumno.	Es de fácil adaptación a: - los distintos contextos de aprendizaje. - las diferentes metodologías de enseñanza-aprendizaje.
Durabilidad / actualización	Acceden a contenidos que se adaptan fácilmente a los cambios tecnológicos.	Crean contenidos que pueden ser rediseñados y adaptados a las nuevas tecnologías.

Nota: Se describe las ventajas de los OVA en el proceso de enseñanza aprendizaje.

(Universidad Politécnica de Valencia, 2007).

2.1.9 Herramientas para el diseño de OVAS.



La construcción de objetos virtuales de aprendizaje requiere el uso de software, también denominado como (HA) herramientas de autor que permiten el desarrollo de recursos didácticos.

Para el desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje requiere utilizar herramientas:

Tabla 5

Herramientas para el diseño de OVA.

Herramienta	Características
Genially 	Permite crear contenido interactivo. Interfaz fácil de utilizar. Compatible con más herramientas. Eficaz para lograr un aprendizaje activo. Disponible en: https://genially.com/es/
eXelearning 	Programa gratuito de software libre y multiplataforma. Permite la creación y modificación de contenidos digitales interactivos. Interfaz e instalación sencilla. Permite incorporar variedad de contenidos dentro de plantillas iDevices. Compatible con otras herramientas. Disponible en: https://exelearning.net/
Reload Editor 	Acceso libre código abierto. Permite insertar cualquier documento a contenido elearning.

Xerte	Software de código abierto.
	<p>Permite el desarrollo de recursos interactivos multimedia.</p> <p>Compatible con diferentes herramientas.</p> <p>Instalación más compleja.</p> <p>Cuenta con una aplicación de escritorio, desarrollada en Flash.</p> <p>Disponible en: https://xerte.org.uk/index.php/en/</p>
H5P	Acceso libre código abierto.
	<p>Ejecutable en navegador no necesita instalar.</p> <p>Permite integrar recursos multimedia.</p> <p>Presentación amigable.</p> <p>Compatible con diferentes dispositivos.</p> <p>Disponible en: https://h5p.org/</p>

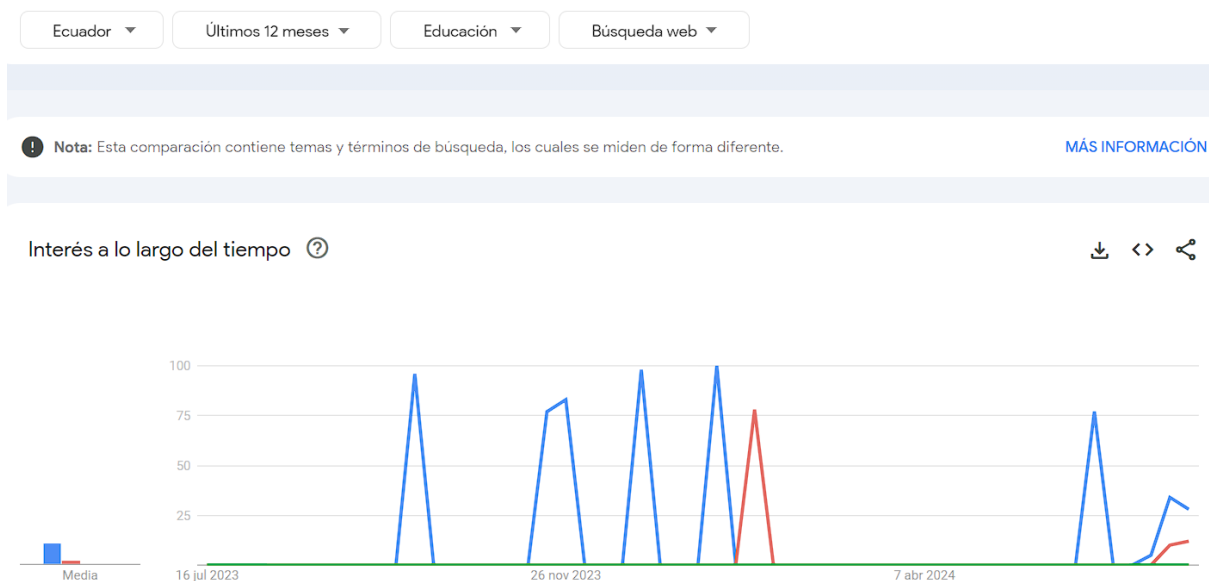
Nota: Esta tabla contiene las herramientas para diseño de OVA con las características.

Adaptado de (Astudillo et al., 2011).

Análisis comparativo de uso de herramientas para diseño de OVA.

Figura 14

Herramientas para diseño de OVA en Ecuador.



Nota: La representación gráfica representa un análisis a nivel nacional de las herramientas más utilizadas para diseño de objetos de aprendizaje. Recuperado de:

<https://trends.google.es/trends/>

Como se aprecia los datos en la figura anterior se evidencia que, al realizar una comparación de herramientas para diseño de objetos virtuales de aprendizaje, la herramienta Genially registra como una de las más utilizadas en el último año 2024 en el Ecuador.

2.1.10 Metodología para diseño de OVAS en la lectura comprensiva.

(Braga, 2008) explica que “existen tres tipos de enfoques para el desarrollo de OA como la metodología que consideran fuertemente el diseño instruccional (aspectos pedagógicos), el proceso de desarrollo de software (aspectos computacionales) y la tercera considera la mezcla de los dos anteriores” (p. 17).

- **Diseño Instruccional**

(Tavera, 2016) menciona que “el diseño instruccional está basado en una teoría de aprendizaje y tiene la función de maximizar la comprensión, uso y aplicación de la información, a través de estructuras sistemáticas, metodológicas y pedagógicas” (p. 35).

Para el proceso de construcción del OVA se considera el modelo de diseño

instruccional ADDIE que está constituido por cinco fases esenciales. Considerado como uno de los métodos más antiguos como también el más utilizado para DI. Además, se define como el proceso que permite el desarrollo de actividades de manera consistente que busca mejorar la interacción entre el usuario y el sistema (Braga et al., 2016).

Figura 15

Fases del modelo ADDIE.



Nota: En esta figura se identifican las fases del modelo ADDIE con las actividades a desarrollarse en cada una. Adaptado de (Pacheco, 2020).

Según (Braga et al., 2016) desde la perspectiva pedagógica, el modelo ADDIE cumple actividades importantes para desarrollar un OVA, por lo que es esencial usar una metodología adecuada para generar recursos educativos, de esta manera apoyar el aprendizaje según las necesidades de cada estudiante (p. 20).

Figura 16

Actividades y metodología de Diseño Instruccional ADDIE para diseño de OVA.

Actividades de la DI	Metodología que contiene la actividad
Analizar las necesidades de aprendizaje	ADDIE, RIVED
Identificar el problema de aprendizaje	ADDIE
Diseñar un programa o plan de estudios	ADDIE, RIVED
Seleccionar y utilizar técnicas para determinar el contenido instruccional	ADDIE, RIVED
Analizar las características del Ambiente Virtual de Educación	ADDIE
Analizar las características de las tecnologías para el uso en el entorno de enseñanza	ADDIE
Establecer el vocabulario común	ADDIE, RUP
Planificar la situación de enseñanza	ADDIE, RIVED, SOPHIA
Mapear y secuenciar el contenido	ADDIE, RIVED, SOPHIA
Definir las estrategias y actividades	ADDIE

Actividades de la DI	Metodología que contiene la actividad
Preparar los soportes (pedagógicos, tecnológicos y administrativos)	ADDIE, RIVED, SOPHIA
Desarrollar medidas de evaluación	ADDIE
Evaluar productos resultantes de cada fase del DI (Informe de análisis, storyboards o guiones, interfaz del curso o material instruccional, informes de acompañamiento, informes finales de evaluación)	ADDIE
Evaluar la solución educativa	ADDIE
Realizar plan de evaluación formativa/sumativa	ADDIE

Nota: En esta figura se identifica las metodologías con las actividades que permite realizar cada una. Fuente: (Braga et al., 2016).

2.2 Marco Legal

El presente trabajo de investigación se sustenta en bases legales para su objeto de estudio como es la (Constitucion del Ecuador, 2020) que define a la educación como uno de los derechos de las personas, así lo menciona en el artículo 26 donde manifiesta que la educación es un derecho universal y prohíbe la discriminación y el acceso a ella:

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. (p. 17)

Así también lo indica en el artículo 27, donde promueve la importancia del crecimiento integrado de las personas en todos los ámbitos:

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional. (p. 17)

El (Ministerio de Educación, 2017) en la LOEI en el artículo 42 establece bases para una educación básica enfocada en el desarrollo integral de los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias:

Art. 42.- Nivel de educación general básica. - La educación general básica desarrolla las capacidades, habilidades, destrezas y competencias de las niñas, niños y adolescentes desde los cinco años de edad en adelante, para participar en forma crítica, responsable y solidaria en la vida ciudadana y continuar los estudios de bachillerato. La educación general básica está compuesta por diez años de atención obligatoria en los que se refuerzan, amplían y profundizan las capacidades y competencias adquiridas en la etapa anterior, y se introducen las disciplinas básicas garantizando su diversidad cultural y lingüística. (p. 39)

Así mismo en el artículo 6 referente a las Obligaciones en el literal (m) menciona “Propiciar la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la

práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural, natural y del medio ambiente, y la diversidad cultural y lingüística”. (p. 16)

En este sentido el (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023a), emite el ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A, donde acuerda:

Expedir la regulación para normar la Contextualización Curricular Nacional; expedir el Currículo Priorizado con énfasis en competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales, elaborado a partir del Currículo Nacional 2016; emitir el Plan de Estudios para Educación General Básica, Bachillerato en Ciencias y Técnico; y, normar la Jornada Laboral Docente.

Dentro del Capítulo I referente a la Contextualización Nacional menciona:

Artículo 1.- Adaptación curricular nacional para priorización de aprendizajes. – La Autoridad Educativa Nacional, de conformidad con el artículo 10 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, podrá presentar una adaptación curricular que priorice aprendizajes para garantizar la inclusión, permanencia, aprendizaje, promoción y culminación de los estudiantes dentro del sistema educativo, cuando el contexto nacional así lo amerite. (p. 6).

Por lo tanto, genera un plan de estudios para todos niveles de educación, entre ellos el plan de estudios para Subnivel Elemental con carga horaria donde pretende enfatizar competencias comunicacionales entre ellas Animación a la Lectura.

El (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021a) ha realizado la actualización de Agenda Educativa Digital 2021-2025, en la que indica la forma de integrar las Tecnologías en el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) durante el proceso educativo. Para llevar a cabo esta agenda se encuentran dos ejes y estrategias. Dentro del primer eje denominado Aprendizaje Digital se localiza la estrategia 2 referente a la Gestión de Recursos Educativos Digitales Abiertos en la que menciona:

La gestión de los REDA debe ser pedagógica, con objetivos claros y definiciones para su creación, implementación y evaluación. Además, es fundamental promover la participación de la comunidad educativa en la generación de recursos educativos digitales, lo que facilitará la contextualización de los aprendizajes. (p. 18)

De la misma manera (Ministerio de Educación, 2023a) ha generado los Lineamientos para la generación de Recursos Educativos Digitales Abiertos, donde recalca que los recursos educativos ayudan a los educadores a mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que la generación de recursos digitales no es una tarea fácil. En este sentido se generan lineamientos a seguir para la elaboración de recursos educativos digitales siguiendo un proceso previo que es de importancia que lleva a generar herramientas que garanticen la inclusión, accesibilidad, en cumplimiento de los objetivos planteados.

CAPÍTULO III

3. Marco Metodológico

En el presente capítulo se muestra la metodología que respalda esta investigación, como el tipo de investigación, el enfoque, métodos, técnicas e instrumentos de investigación, fases de trabajo, población y muestra, además de las consideraciones bioéticas.

3.1 Descripción del área de estudio

El presente trabajo de investigación se realizará en la Unidad Educativa “Eugenio Espejo” con código AMIE 04H00308, ubicada en el cantón Mira, parroquia Jacinto Jijón y Caamaño, comunidad San Juan de Lachas, sector rural. Cuenta con 48 años de vida institucional, pertenece a la zona 1, distrito educativo 04D03 Espejo-Mira.

Figura 17

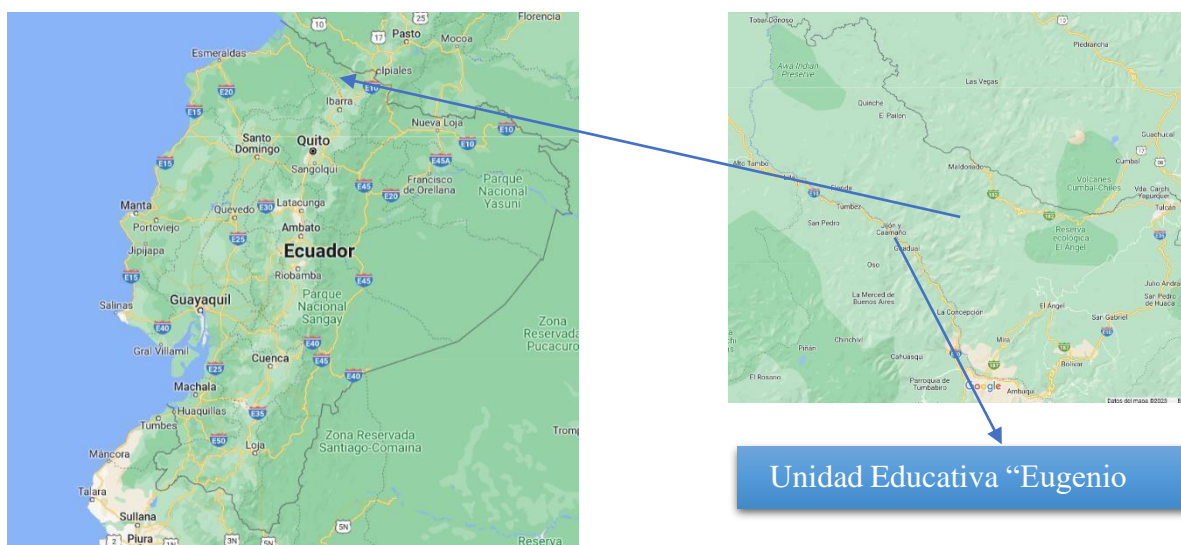
Mapa de ubicación de la UE Eugenio Espejo.



Fuente: Recuperado de (<https://n9.cl/1183g>)

Figura 18

Mapa de ubicación de la UE Eugenio Espejo.



Nota. Esta figura muestra en el mapa la ubicación de la Institución Educativa donde se aplicará la investigación.

En la investigación se pretende diseñar un objeto virtual de aprendizaje que permita el fortalecimiento de la lectura comprensiva en los estudiantes del nivel básica elemental empleando diferentes actividades que apoyen al desarrollo de esta destreza.

3.2 Enfoque y tipo de investigación

3.2.1 Enfoque

La investigación tiene un enfoque cuantitativo. Según (Trujillo et al., 2019) manifiesta que:

El enfoque cuantitativo de la investigación se fundamenta en el paradigma positivista, en que la naturaleza era entendida desde un lenguaje matemático; por tanto, los fenómenos suscitados en ella podrían ser explicados gracias a esta ciencia. Esta fundamentación le ha permitido hasta la actualidad, ser el enfoque más utilizado dentro del campo de la investigación, siendo la estadística su principal instrumento en el análisis de los datos recolectados, y a su vez, la emisión de resultados y conclusiones, mediante procesos de operacionalización de las variables (p.22).

Así mismo, tiene un enfoque cualitativo. Así lo manifiesta (Trujillo et al., 2019):

Este es un enfoque global y flexible, en donde se establece una relación directa entre el observador y el observado, logrando la construcción total del fenómeno, desde las diferencias individuales y estructurales básicas (p.22).

Por lo tanto, para el enfoque cuantitativo se aplicará una evaluación diagnóstica a los estudiantes y para el enfoque cualitativo se realizará una entrevista a un grupo de docentes, una vez recolectada la información se realizará la estadística mediante cálculos para luego proceder a realizar el análisis e interpretación de resultados.

3.2.2 Tipo de investigación

3.2.2.1 Investigación de campo

La presente investigación es de campo porque es necesario realizar la recolección de información directamente en el lugar de estudio. Según (Bartis, 1985) “Investigación de campo es la observación y cuidadosa recolección de eventos y materiales al ocurrir estos dentro de un contexto o ambiente natural” (p. 2). Por lo tanto, la evaluación diagnóstica se aplicará a los estudiantes de segundo, tercero y cuarto grado de EGB.

3.2.2.2 Investigación descriptiva

La investigación es descriptiva debido a que se llevará a cabo el análisis respectivo de aspectos importantes de forma clara y detallada. Según (Valle et al., 2022) “En los estudios descriptivos, es muy importante detallar el contexto en el que se produce la situación, el fenómeno o el hecho (...). Estos detalles permiten comprender los hallazgos” (p. 16).

3.2.2.3 Investigación documental

Se empleará este tipo de investigación para la elaboración del marco teórico, utilizando diferentes fuentes de información como libros digitales, artículos científicos, revistas digitales, entre otros. La recolección de datos permitirá mediante el análisis conocer características y aspectos relevantes que guiará en el proceso de diseño del objeto virtual de aprendizaje.

3.2.3 Técnicas e instrumentos de investigación

Evaluación diagnóstica. – se aplicó una evaluación diagnóstica a los estudiantes de básica elemental de la Unidad Educativa Eugenio Espejo, utilizando una lectura como pretest y una prueba de comprensión lectora con diez preguntas y tres posibles respuestas para seleccionar la correcta.

Entrevista. – se aplicó la entrevista a un grupo de 5 docentes que imparten clases en el nivel elemental de la institución, la misma que estuvo conformada por nueve preguntas relacionadas a Pedagogía y uso de TIC en el proceso de enseñanza.

Población y Muestra

Para este apartado se trabajó con una población pequeña como son los estudiantes del nivel básica elemental es decir segundo, tercero y cuarto año de EGB de la Unidad Educativa “Eugenio Espejo”, provincia del Carchi.

En cuanto a la muestra al ser una población pequeña no se realizó el cálculo de muestra.

Tabla 6

Población.

Población	Paralelo	N° estudiantes
2° EGB	A	17
3° EGB	A	18
4° EGB	A	18
TOTAL		53

Fuente: Elaboración propia.

3.3 Procedimiento de la investigación

A continuación, se detallan las fases de la investigación que permitió dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

- **Fase 1: Fundamentar el uso de los OVA en el proceso de enseñanza de lectura**

comprensiva.

Como fase inicial se procedió a la investigación del tema en diversas fuentes de búsqueda de información relevantes para obtener conocimientos previos al desarrollo de las siguientes fases.

➤ **Fase 2: Diagnosticar el nivel de comprensión lectora actual en los estudiantes de EGB elemental.**

Se aplicó una evaluación diagnóstica denominada pretest utilizando un cuestionario con preguntas en base a lecturas a los años de EGB considerados. Las preguntas fueron formuladas en relación a obtener un diagnóstico actual del nivel de lectura comprensiva utilizando método tradicional como cuestionario impreso, de esta manera se logró obtener resultados importantes para considerar en el proceso de desarrollo del OVA. Se realizó 5 entrevistas presenciales a los docentes del nivel elemental, con el fin de recolectar información sobre metodología de desarrollo de destrezas de lectura, y sobre las consideraciones sobre el uso de TIC en el proceso de enseñanza.

➤ **Fase 3: Diseñar un OVA que permita fortalecer la lectura comprensiva en los estudiantes de EGB elemental.**

Se realizó el diseño instruccional sobre la lectura comprensiva basada en fortalecer esta destreza, para lo cual se utilizó el modelo ADDIE.

(Albarracín Villamizar et al., 2020) explica que este modelo es utilizado en diferentes tipos de trabajos mediante procesos de construcción del OVA.

Este modelo instruccional se compone de 5 fases como es el análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación.

➤ **Fase 4: Evaluar la calidad y efectividad del uso del OVA para fortalecer la lectura comprensiva.**

Finalmente, tras establecer el diseño del OVA, se realizó la evaluación del OVA dividido en dos partes. La primera fue la aplicación de una prueba denominada postest, utilizando el OVA diseñado “Lectura Mágica”. La evaluación se aplicó a los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de EGB, así como también un cuestionario de salida a los docentes que imparten clases en este nivel, el cuestionario CODA permitió evaluar la calidad y efectividad del Objeto Virtual de Aprendizaje.

3.4 Consideraciones bioéticas

La investigación se llevará a cabo posteriormente con la autorización de la Rectora de la Unidad Educativa Eugenio Espejo. En este sentido se considera la ética para dar efecto a lo planificado, iniciando con el permiso para tener acceso a aplicar la investigación de campo.

CAPÍTULO IV

4. Análisis e Interpretación de Resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados y análisis de los instrumentos diseñados y aplicados en las fases de la investigación.

En primera instancia se identificaron las dificultades de comprensión lectora que presentan los estudiantes de básica elemental, para ello se estructuró un instrumento de evaluación diagnóstico pretest de acuerdo con el nivel de conocimiento de cada nivel de EGB.

4.1 Evaluación diagnóstica:

La evaluación diagnóstica de lectura comprensiva se aplicó a 53 estudiantes de básica elemental de EGB para conocer las dificultades de comprensión lectora de los estudiantes, para lo cual se diseñó un cuestionario considerando las destrezas de cada grado.

En primera instancia se presentan los resultados de la evaluación diagnóstica denominada pretest del 2° EGB, en tablas con datos de las respuestas de cada pregunta, y se adjunta la representación gráfica, tipo columnas agrupadas y el análisis de resultados.

A continuación, se presentan los resultados:

Análisis del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 2° de EGB de la UE

Eugenio Espejo (Pretest)

Oración 1:

1. Lupita toma una limonada bien fría.

Pregunta 1:

- a. **¿Quién toma limonada?**

Tabla 7

Oración 1 - Pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.

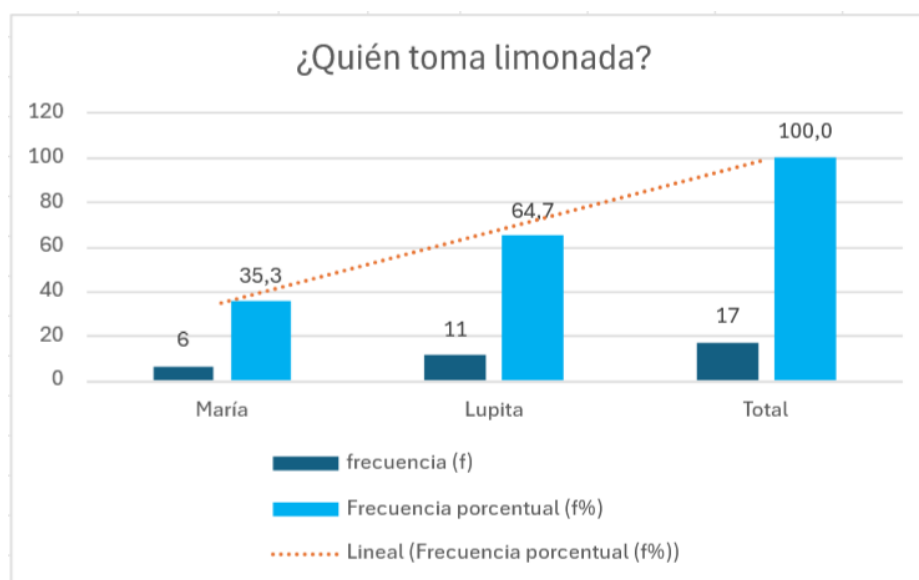
Criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
María	6	0,35	35,3
Lupita	11	0,65	64,7
Total	17	1,00	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 19

Gráfica pregunta 1 evaluación diagnóstica 2do EGB.

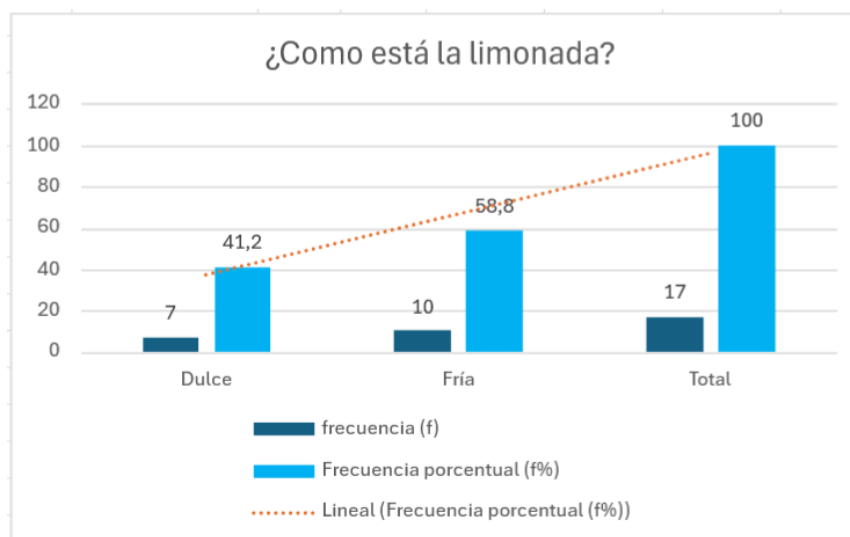


Fuente: Elaboración propia.

Considerando la tabla y gráfico anteriores se aprecia que las respuestas se concentran en su mayoría en la segunda opción con una frecuencia de 11 equivalente a una frecuencia porcentual del 64,7%; seguido de la primera opción de respuesta con una frecuencia de 6 equivalente al 35,3 %. Esto indica que los estudiantes en su mayoría comprenden la lectura de la primera oración reconociendo el personaje de quien se habla.

Pregunta 2:**b. ¿Como está la limonada?****Tabla 8***Oración 1 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.*

criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
Dulce	7	0,41	41,2
Fría	10	0,59	58,8
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.**Representación gráfica****Figura 20***Gráfica pregunta 2 evaluación diagnóstica 2do EGB.**Fuente:* Elaboración propia.

En la pregunta dos de la primera oración se observa que la frecuencia de 10 que equivale a una frecuencia porcentual del 58,8% de los estudiantes responden correctamente mientras que la frecuencia de 7 equivalente a la frecuencia porcentual del 41,2% contestan a

la opción incorrecta.

Oración 2:

El sapo vive feliz en el lago con su hijo.

Pregunta 1:

1. ¿Quién vive feliz en el lago?

Tabla 9

Oración 2 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.

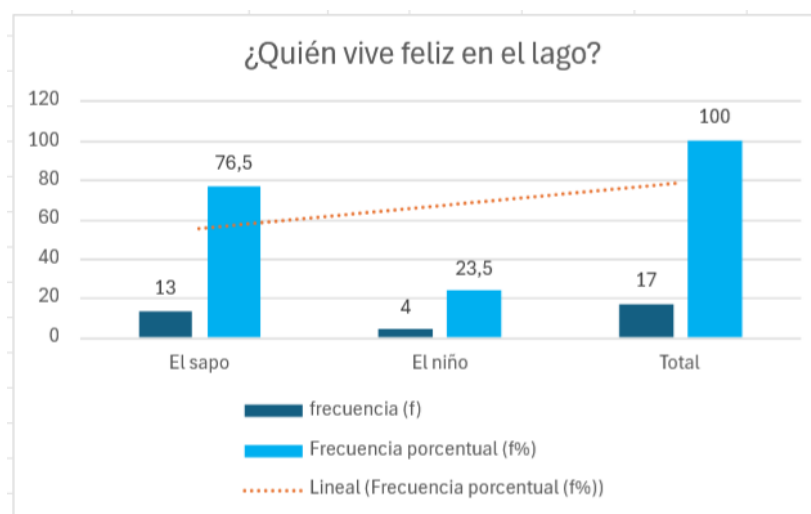
criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
El sapo	13	0,76	76,5
El niño	4	0,24	23,5
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 21

Grafica Oración 2 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En la segunda oración primera pregunta se aprecia que una frecuencia de 13 equivalente a la frecuencia porcentual del 76,5% responde correctamente mientras que la frecuencia de 4 que equivale al 23,5% contesta incorrectamente.

Pregunta 2:

2. ¿Con quién vive el sapo?

Tabla 10

Oración 2 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.

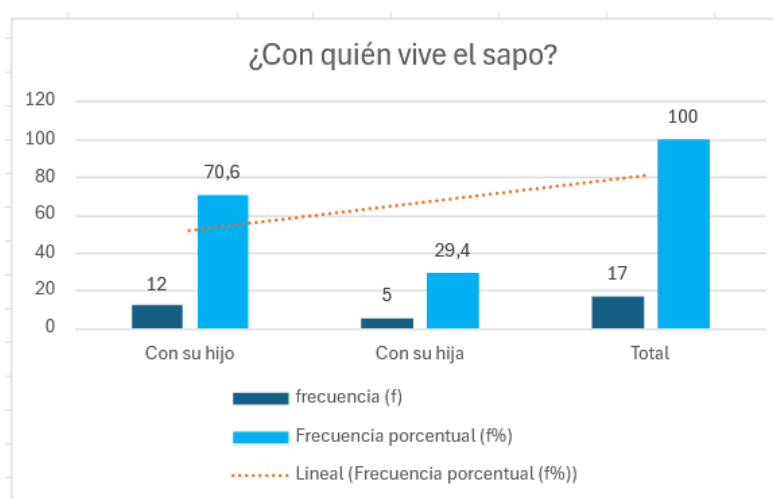
criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
Con su hijo	12	0,71	70,6
Con su hija	5	0,29	29,4
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 22

Gráfica Oración 2 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta dos de la segunda oración se observa que la frecuencia de 12 correspondiente a una frecuencia porcentual del 70,6% contestan correctamente y la frecuencia porcentual del 29,4% se refiere a la respuesta incorrecta.

Oración 3:

La profesora Teresa enseña los números en la escuela.

Pregunta 1:

1. ¿Cómo se llama la profesora?

Tabla 11

Oración 3 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.

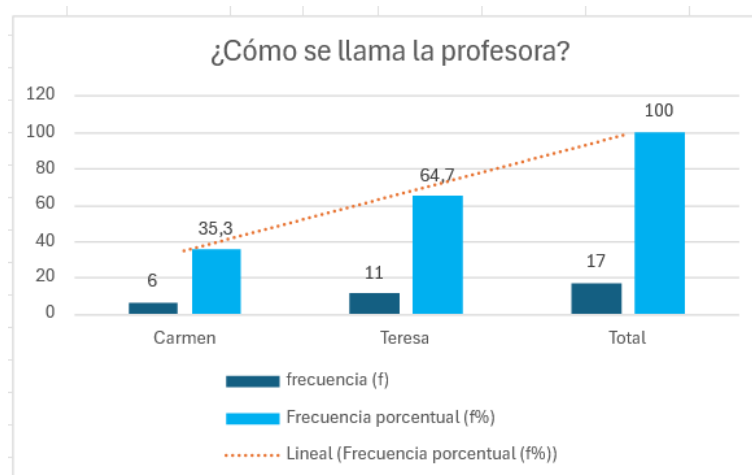
Criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
Carmen	6	0,35	35,3
Teresa	11	0,65	64,7
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 23

Gráfica Oración 3 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

Referente a la oración tres, pregunta uno una frecuencia de 11 que corresponde al 64,7% como frecuencia porcentual contestan correctamente, seguido de una frecuencia de 6 que corresponde al 35,3% responden erróneamente.

Pregunta 2:

2. ¿Qué enseña la profesora?

Tabla 12

Oración 3 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.

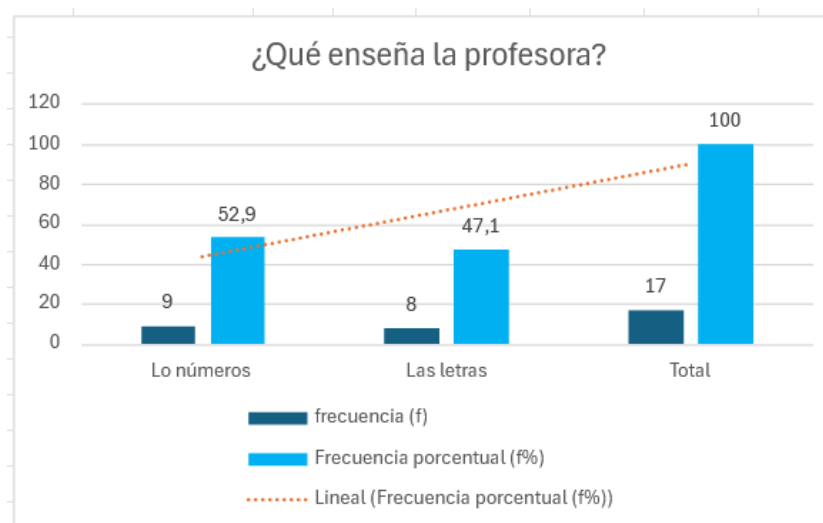
Criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
Lo números	9	0,53	52,9
Las letras	8	0,47	47,1
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 24

Grafica Oración 3 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En esta pregunta que corresponde a la misma oración se aprecia que una frecuencia de 9 referente a la frecuencia porcentual del 52,9% responde correctamente y la frecuencia de 8 referente al 47,1% responden a la opción incorrecta.

Oración 4:

Carlitos come frutas todos los días en el desayuno.

Pregunta 1:

1. ¿Quién come frutas?

Tabla 13

Oración 4 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.

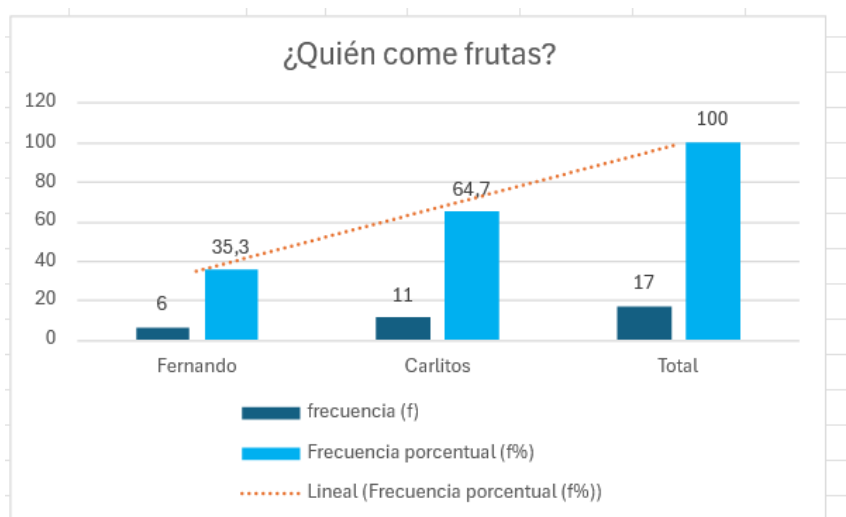
Criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
Fernando	6	0,35	35,3
Carlitos	11	0,65	64,7
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 25

Grafica Oración 4 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la cuarta oración en la primera pregunta la frecuencia de 11 que corresponde al 64,7% han elegido la opción correcta mientras que la frecuencia de 6 que corresponde al 35,3% eligen la opción errónea.

Pregunta 2:

¿Qué días come las frutas?

Tabla 14

Oración 4 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.

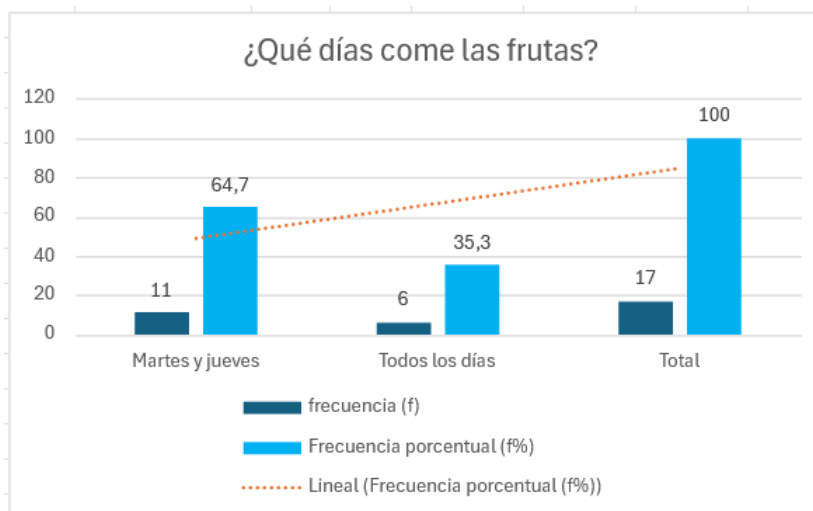
criterio	frecuencia	frecuencia	frecuencia
	(f)	relativa (fr)	porcentual (f%)
Martes y jueves	11	0,65	64,7
Todos los días	6	0,35	35,3
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 26

Gráfica Oración 4 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la pregunta dos de la misma oración se puede verificar que la frecuencia de 6 correspondiente a una frecuencia porcentual del 35,3% eligen la opción correcta y la frecuencia de 11 que se refiere al 64,7% elige la opción incorrecta.

Oración 5:

Juanito y sus amigos juegan fútbol en la cancha de la escuela.

Pregunta 1:

1. ¿Con quién juega fútbol Juanito?

Tabla 15

Oración 5 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.

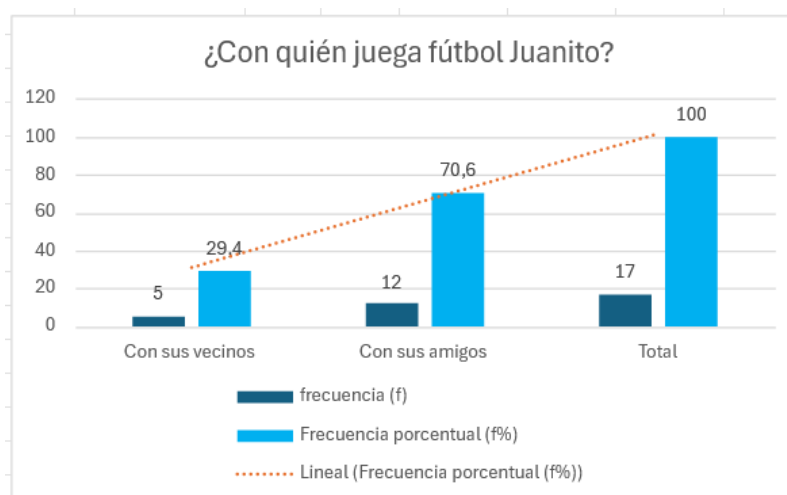
Criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
Con sus vecinos	5	0,29	29,4
Con sus amigos	12	0,71	70,6
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 27

Grafica Oración 5 – pregunta 1 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En referencia a la pregunta cinco a la primera pregunta se aprecia como resultado que la frecuencia de 12 que corresponde al 70,6% responden asertivamente y la frecuencia de 5 que equivale al 29,4% seleccionan la respuesta incorrecta.

Pregunta 2:

2. ¿En dónde juegan fútbol los niños?

Tabla 16

Oración 5 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.

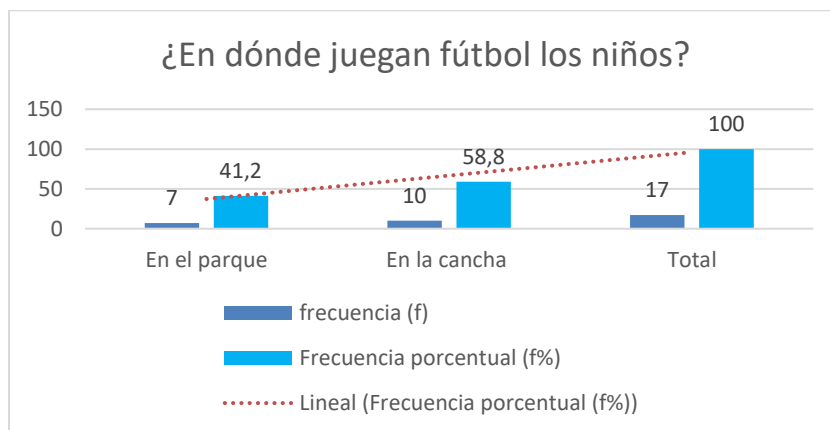
Criterio	frecuencia (f)	frecuencia relativa (fr)	frecuencia porcentual (f%)
En el parque	7	0,41	41,2
En la cancha	10	0,59	58,8
Total	17	1,00	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 28

Gráfica Oración 5 – pregunta 2 diagnóstica 2do EGB.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente se verifica las respuestas de la pregunta dos de la misma oración en la que se observa que 10 estudiantes equivalente a la frecuencia porcentual es de 58,8% contestan correctamente y 7 de los estudiantes equivalente al 41,2% contestan de forma incorrecta.

Análisis del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 3° de EGB (Pretest)

En segunda instancia se realiza el análisis de resultados de la evaluación diagnóstica de 3° año de EGB mediante gráficos estadísticos en donde se presenta el nivel de dominio de comprensión lectora por cada nivel de lectura.

Nivel de lectura literal

Tabla 17

Resultados nivel literal 3ero EGB.

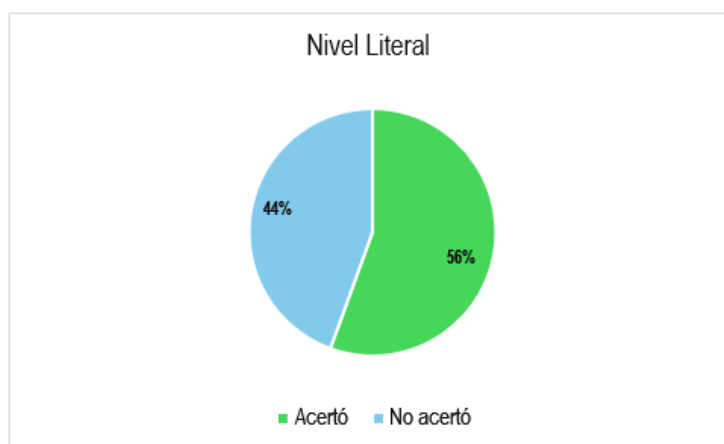
Criterio	f	fr	f%
Acertó	10	0,56	56
No acertó	8	0,44	44
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 29

Resultados prueba diagnóstica 3° EGB – Nivel Literal.



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados del nivel literal se evidencian que la frecuencia porcentual del 56% acertó a las respuestas, pero el 44% no acertaron a las respuestas correctas. Esto indica que los estudiantes presentan un dominio regular de este nivel de comprensión lectora por cuanto requiere continuar fortaleciendo de manera que se trabaje en las habilidades. Al momento de la lectura los estudiantes son capaces de reconocer ideas e identificar información de manera explícita como la identificación de personajes, nombres, lugares, etc. En base a lo descrito es necesario trabajar en la lectura específicamente en la práctica de comprender las palabras y frases.

Nivel de lectura inferencial

Tabla 18

Resultados nivel inferencial 3° EGB.

Criterio	f	fr	f%
Acertó	8	0,44	44
No acertó	10	0,56	56
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 30

Resultados prueba diagnóstica 3° EGB – Nivel Inferencial.



Fuente: Elaboración propia.

En el nivel inferencial, el 44 % de los estudiantes acertó las respuestas y el 56 % presentaron inconvenientes, indicando que los estudiantes entienden adecuadamente este nivel; pero una gran proporción de estudiantes tienen dificultad en realizar inferencias del texto como identificar partes del texto y relacionar ideas. Por lo que se identifica necesidad de fortalecer las habilidades de comprensión mediante la implementación de estrategias adicionales de lectura.

Nivel de lectura crítica

Tabla 19

Resultados nivel inferencial 3° EGB.

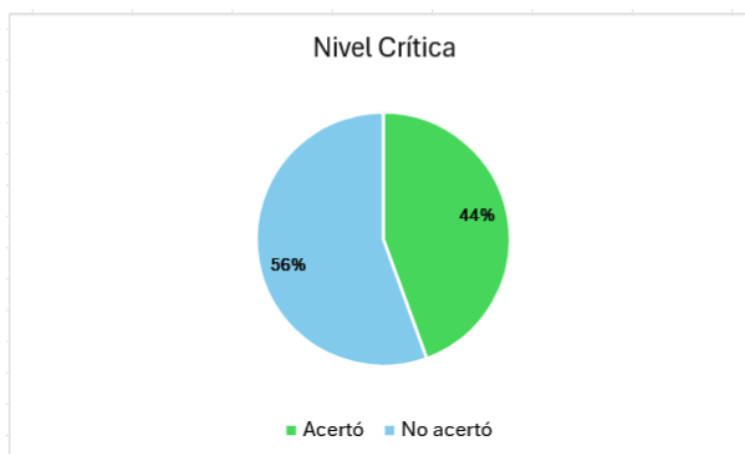
Criterio	f	fr	f%
Acertó	8	0,44	44
No acertó	10	0,56	56
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 31

Resultados prueba diagnóstica 3° EGB – Nivel Crítica



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al nivel crítico de la lectura se observa que el 44% de los estudiantes acertaron a las respuestas correctas mientras que el 56% de ellos no lo hizo, lo que permite identificar la presencia de dificultades en la comprensión crítica. La diferencia entre frecuencias porcentuales sugiere la intervención con el refuerzo de habilidades mediante uso de otras estrategias de apoyo a las tradicionales que permitan que el estudiante sobresalga y presente mejoras de manera progresiva.

Análisis del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 4° de EGB (Pretest)

Por último, se presenta los resultados de la evaluación diagnóstica aplicada a 4° año de EGB la cual está compuesta por 10 preguntas con relación a una lectura.

Nivel de lectura literal

Tabla 20

Resultados nivel literal 4° EGB.

Criterio	f	fr	f%
Acertó	11	0,61	61
No acertó	7	0,39	39
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 32

Resultados prueba diagnóstica 4° EGB – Nivel Literal.



Fuente: Elaboración propia.

Referente a la tabla y gráfico anterior se evidencia que en el nivel literal de lectura el 61% de estudiantes evaluados contestar asertivamente y el 39% de estudiantes contestan de manera incorrecta. Esto permite evidenciar que un grupo significativo tiene una adecuada comprensión en este nivel, sin embargo, el otro porcentaje que no acierta puede requerir el

apoyo de otros recursos para mejorar la comprensión.

Nivel de lectura inferencial

Tabla 21

Resultados nivel inferencial 4° EGB.

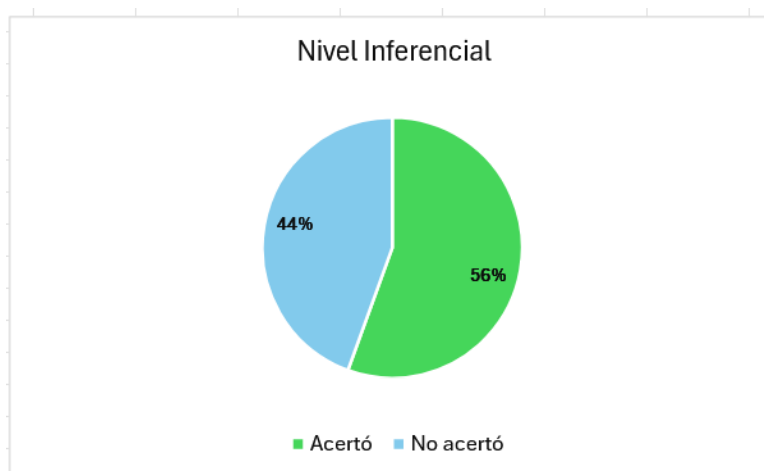
Criterio	f	fr	f%
Acertó	10	0,56	56
No acertó	8	0,44	44
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 33

Resultados prueba diagnóstica 4° EGB – Nivel Inferencial.



Fuente: Elaboración propia.

En nivel inferencial pretende que el estudiante realice deducciones e identificación de ideas. En este sentido se observa en el gráfico, el 56% de los estudiantes responden correctamente mientras que el 44% contestan de forma incorrecta. Así se identifica que los estudiantes desarrollan considerablemente la lectura al poder identificar elementos en el texto.

Nivel de lectura crítica

Tabla 22

Resultados nivel crítica 4° EGB.

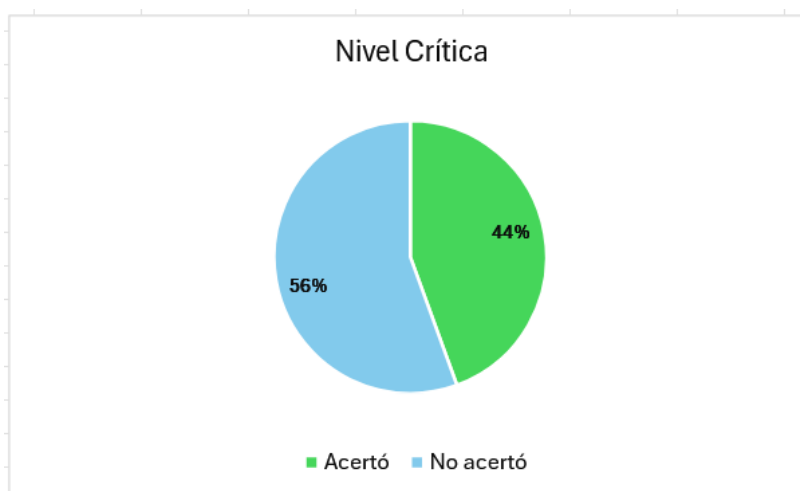
Criterio	f	fr	f%
Acertó	8	0,44	44
No acertó	10	0,56	56
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 34

Resultados prueba diagnóstica 4° EGB – Nivel Crítico.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al nivel crítico de lectura, que incluía preguntas sobre el comportamiento de personajes de la lectura, se evidencia que el 44% del estudiante contestaron de forma acertada y 10 estudiantes correspondientes al 56% no lo hicieron. Así se evidencia que requiere reforzar la parte crítica de la lectura, así fortalecer las habilidades de analizar un texto a profundidad.

Análisis general de resultados de evaluación diagnóstica.

En base a los resultados de la aplicación de la prueba de diagnóstico a los estudiantes del nivel elemental, se aprecia que los aciertos de cada nivel de lectura son diferentes debido a que en el nivel literal los estudiantes responden de forma correcta ya que las respuestas se encuentran explícitas en la lectura siendo de fácil entendimiento en contraste con los niveles inferencial y crítico, donde se evidencia respuestas con más errores al ser preguntas que requieren mayor análisis y puesta en práctica del pensamiento crítico.

4.3 Aplicación de entrevista a docentes

Resumen de la entrevista a los Docentes de EGB Elemental de la UE Eugenio Espejo.

Una vez aplicada la técnica de la entrevista a los cinco docentes que imparten clases en Educación General Básica Elemental de la UE Eugenio Espejo. Las respuestas están identificadas con la letra “D” que significa “Docente” acompañado de un número de docente, D1, D2, D3, etc.

A continuación, se presentan los resultados y análisis de cada pregunta.

1. ¿Cuál es su percepción sobre la enseñanza de la lectura comprensiva y la importancia de la lectura en los estudiantes de nivel elemental?

Desde la perspectiva de los docentes, enseñar la lectura comprensiva es esencial ya que es la base de un buen desempeño académico en todas las asignaturas. El aprendizaje de la lectura comprensiva desde niveles inferiores es imprescindible.

2. ¿Cuál es la importancia de aplicar correctamente los niveles de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje?

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se invierte en una enseñanza adecuada de la comprensión lectora, es importante porque se fortalece las competencias comunicativas

del estudiante, de esta manera mejorar la capacidad de comprender textos.

3. ¿Qué instrumentos utiliza usted para fomentar la lectura comprensiva?

El objetivo de aplicar diferentes instrumentos para fomentar la lectura comprensiva es lograr conectar al estudiante con el texto. Desde el uso de textos, hojas prediseñadas permiten conocer el nivel de comprensión lectora, sin embargo, para un proceso mejorado requiere la aplicación de estrategias digitales para promover una lectura más efectiva.

4. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar los conocimientos de los estudiantes en los diferentes niveles de comprensión lectora?

Los docentes utilizan instrumentos de evaluación tradicionales para trabajar en comprensión lectora. La estructura de estos métodos aporta a medir los conocimientos específicos, pero se debería considerar la integración de métodos innovadores que permita una evaluación más precisa.

5. ¿Cuáles considera usted que sean las principales causas por las que el estudiante presenta dificultades en el desarrollo de comprensión lectora?

Los estudiantes tienen dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora por la combinación de factores que, según los docentes entrevistados, se relacionan con las estrategias de enseñanza, la motivación a la lectura, el apoyo en el hogar y la poca aplicación de estrategias innovadoras. La mejora de la comprensión lectora y fortalecimiento de esta habilidad implica el uso de nuevas estrategias de enseñanza, evaluación y retroalimentación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

6. ¿Cuál es su desempeño en cuanto al uso de estrategias digitales?

Las respuestas a esta pregunta indican que la implementación de estrategias digitales en el aula son un desafío para los docentes, pero reconocen que el uso de recursos

tecnológicos aporta un valor y consideran necesarias para mejorar la forma de enseñar y lograr captar la atención de los estudiantes.

7. Para fortalecer el nivel de comprensión lectora, ¿considera usted necesario el uso de las TIC?

Las respuestas a esta pregunta indican que la implementación de estrategias digitales en el aula son un desafío para los docentes, pero reconocen que el uso de recursos tecnológicos aporta un valor y consideran necesarias para mejorar la forma de enseñar y lograr captar la atención de los estudiantes.

8. ¿Considera usted importante utilizar objetos virtuales de aprendizaje como apoyo para la enseñanza de lectura comprensiva?

Las respuestas apuntan a la importancia del uso de objetos de aprendizaje asociados a las necesidades del estudiante para mejorar y aportar al aprendizaje de lectura comprensiva. Los docentes reconocen a los OVA como un recurso que aporta significativamente al proceso de aprendizaje haciéndolo más interesante y cumple la función de adaptarse al ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

9. ¿Qué recomendaría a los demás docentes para el mejor cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño del bloque Lectura del currículo?

Se enfoca en la mejora del proceso de enseñanza y evaluación de lectura comprensiva en estudiantes a través de métodos combinados como lectura activa y evaluación con recursos digitales.

Análisis y discusión de resultados de la entrevista

La entrevista indica que los docentes que imparten la clase en básica elemental

consideran importante iniciar con el proceso de enseñanza de la lectura comprensiva desde los niveles inferiores para el buen desarrollo de habilidades cognitivas. La lectura comprensiva se enfoca en entender un texto, mediante el desarrollo de los momentos y niveles de lectura. Así se considera la importancia del desarrollo de estas habilidades para que los estudiantes logren un desempeño satisfactorio en los niveles continuos de educación.

Por otra parte, los instrumentos para fomentar la lectura que usan los docentes están ligados a recursos monótonos como: hojas prediseñadas y actividades de textos impresos, realizan evaluaciones utilizando instrumentos de evaluación impresos, principalmente. Sin embargo, los docentes identifican que la aplicación de nuevas estrategias de enseñar y evaluar como el uso de recursos educativos digitales apoyaría favorablemente al proceso de enseñanza aprendizaje. En este aspecto, los docentes consideran importante la motivación en el aula debido a que los estudiantes se enfrentan a dificultades en el desarrollo de comprensión lectora, empleando metodologías basadas en el uso de recursos digitales como objetos de aprendizaje, al presentarse de manera dinámica e interactiva llama la atención de los estudiantes.

Finalmente, el apoyo de nuevas formas de enseñar está ligado al uso de nuevas estrategias innovadoras. Estas estrategias permiten la integración de recursos educativos digitales complementando con material multimedia, texto, imágenes, audio, video, entre otros, lo cual enriquece el aprendizaje de los estudiantes.

CAPITULO V

5. Propuesta

5.1 Descripción de la propuesta

El presente Objeto Virtual de Aprendizaje es un recurso educativo digital, que sirve como estrategia para el fortalecimiento de lectura comprensiva para el nivel de educación general básica elemental de la Unidad Educativa “Eugenio Espejo”. El OVA está diseñado en la herramienta Genially, debido a que es una herramienta web con una interfaz sencilla e intuitiva que permite crear contenido interesante para el aula (González, 2019).

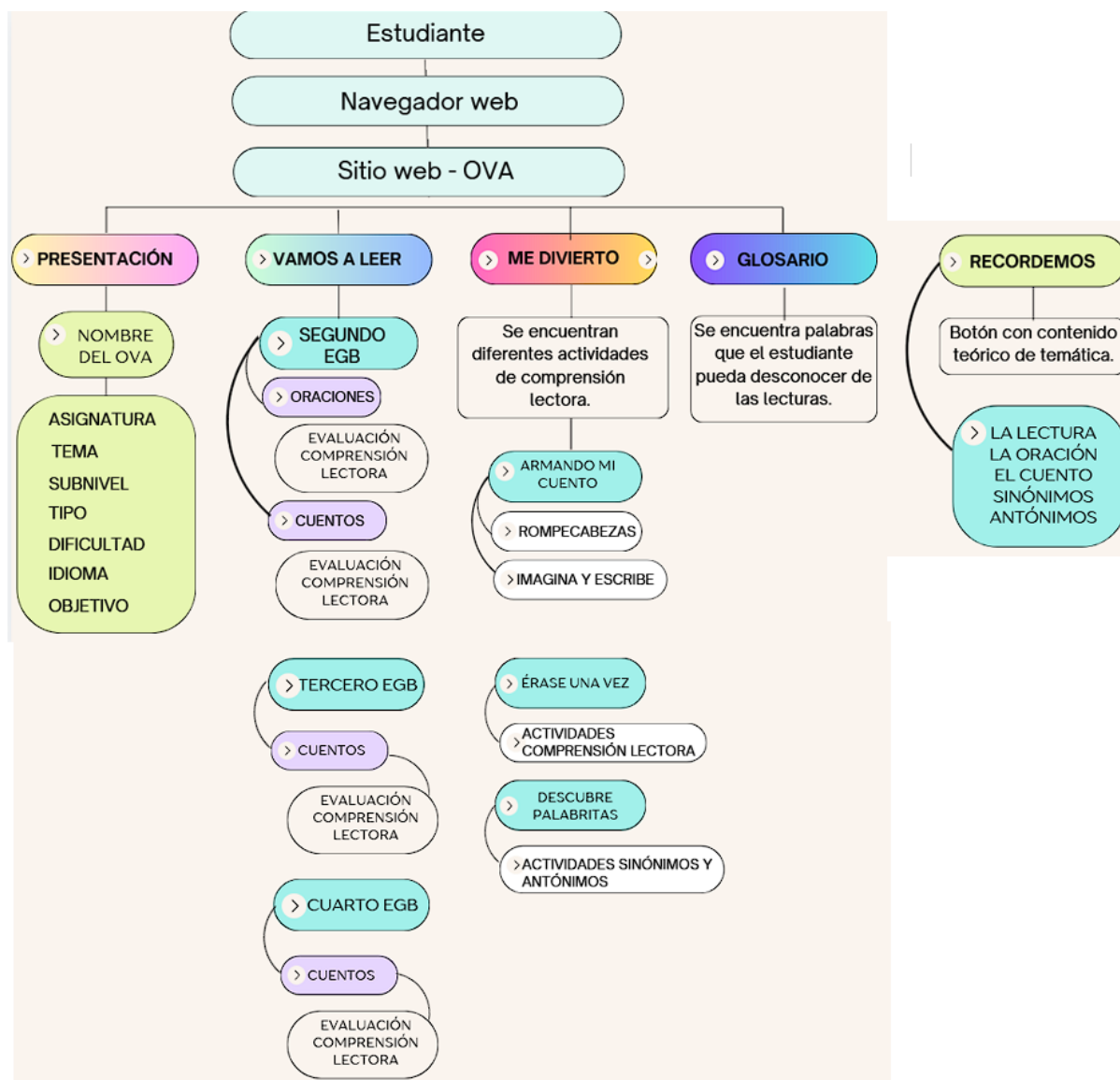
El OVA está constituido por actividades que abarcan los momentos del proceso de lectura que involucra también actividades para cada nivel de lectura. En la lectura se usan textos cortos para plantear actividades evaluativas con herramientas interactivas.

Los estudiantes del nivel de EGB elemental podrán utilizar el recurso digital para fortalecer las habilidades de comprensión lectora. Además, se sentirán cómodos al participar en actividades interactivas en un entorno de aprendizaje más divertido e interesante.

5.2 Estructura de la propuesta

Figura 35

Estructura del OVA.



Fuente: Elaboración propia.

5.3 Fases del modelo ADDIE

5.3.1 Fase de Diseño

En base a los resultados del diagnóstico referente a la problemática identificada en los estudiantes, se empieza con la fase de diseño que se basa en una propuesta respaldada por un OVA para fortalecer la lectura comprensiva.

A continuación, se procede a elaborar el diseño de la estructura del recurso digital, en este caso el OVA, para lo cual anteriormente se procede a realizar un análisis de herramientas

para diseño de objetos de aprendizaje siendo Genially la herramienta seleccionada, ya que (González, 2019) señala que con esta herramienta se puede desarrollar interesantes materiales para el aula, que nos ayudan a comunicar, enseñar y enganchar a nuestro alumnado al ser una herramienta intuitiva que nos permite comunicar eficazmente (p. 4). En este contexto este instrumento al contar con una interfaz dinámica se vuelve flexible, donde se incorporan diversas actividades que están ligadas a la interactividad y multimedia.

El OVA cuenta con 4 pestañas principales:

De igual forma están subdivididos con opciones por cada año. En cada uno tienen actividades que permiten a los estudiantes fortalecer el aprendizaje de habilidades respecto a la lectura comprensiva. De entrada, se aprecia el nombre del OVA con la bienvenida.

Figura 36

Ventana de inicio.



Fuente: Elaboración propia.

El diseño de la presentación del OVA ante el usuario se muestra básico con el nombre representativo del objeto virtual acompañado de un mensaje de bienvenidos en la parte superior derecha de la pantalla. Para acceder a la siguiente pantalla se ubica una flecha con dirección a la derecha.

Figura 37

Ventana de índice del OVA.



Fuente: Elaboración propia.

En esta pantalla se ubican cinco pestañas diferentes denominados: Presentación, Vamos a leer, Me divierto, Recordemos y Glosario. Cada uno contiene diferentes actividades referentes a fortalecer la lectura comprensiva.

Figura 38

Ventana de la pestaña Presentación.



Fuente: Elaboración propia.

Se visualiza una ventana en la que se muestran datos sobre la presentación del Objeto de Aprendizaje.

Figura 39

Ventana de la pestaña Vamos a Leer.



Fuente: Elaboración propia.

En esta sección se presentan tres opciones: segundo, tercero y cuarto año de educación general básica.

Figura 40

Contenido pestaña Segundo EGB.

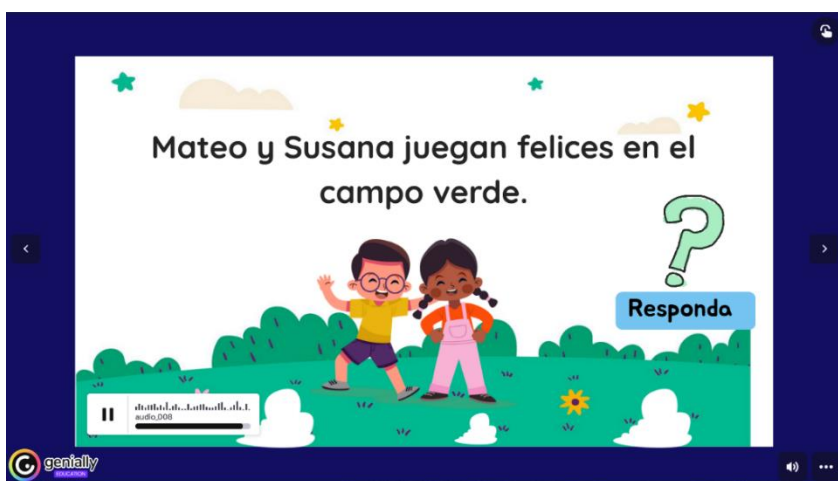


Fuente: Elaboración propia.

En la segunda pestaña de Segundo EGB se encuentran dos opciones de navegación, la una se denomina Oraciones y la otra Lecturas. En cada uno de ellos se encuentra contenido de lectura en relación con los conocimientos del segundo EGB.

Figura 41

Opción oraciones.

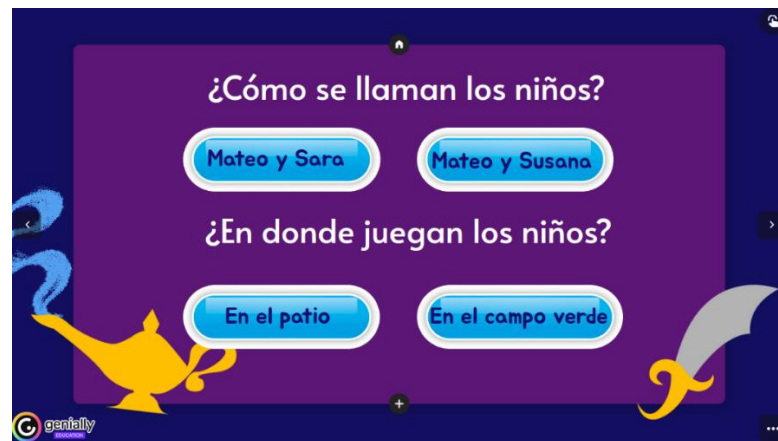


Fuente: Elaboración propia.

Al dirigirse a este apartado se despliegan oraciones simples acompañado de objetos visualmente llamativos, además un audio en el que el estudiante puede reproducir para escuchar la oración. En cada una de las oraciones se presentan una opción denominada Responda que se describe su contenido a continuación.

Figura 42

Pestaña Responda.

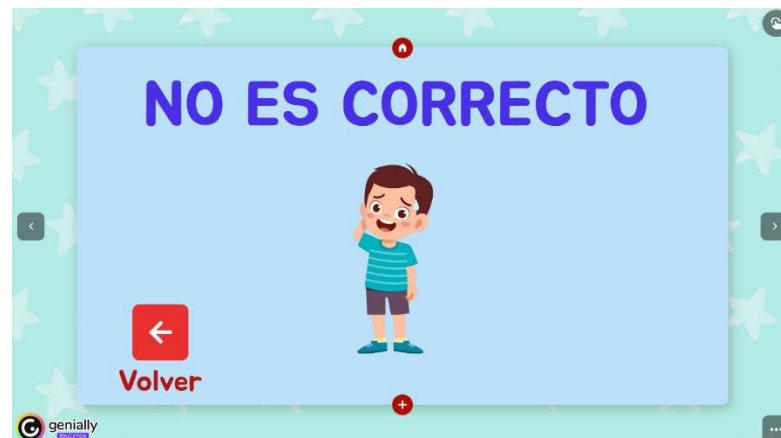


Fuente: Elaboración propia.

Al ingresar a la opción denominado Responda se plantea dos preguntas basadas en la oración, el estudiante podrá seleccionar la opción que considera correcta, de ser el caso automáticamente aparecerá la opción “Correcto” caso contrario aparece el mensaje “No es correcto”.

Figura 43

Ventana de error de respuesta.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 44

Ventana de respuesta correcta.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 45

Ventana de la pestaña lecturas.



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se expone la opción Lecturas, donde se encuentran diferentes cuentos cortos. El estudiante puede seleccionar uno de ellos y proceder a leer, así también puede utilizar el audio para escuchar el cuento.

Figura 46

Ventana de cuentitos mágicos segundo EGB.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 47

Ejemplo de la ventana de un cuento.



Fuente: Elaboración propia.

Opción Manos a la obra

Una vez que el estudiante realiza la lectura se procede a evaluar la comprensión lectora mediante la selección de la pestaña manos a la obra, son actividades diseñadas en diferentes herramientas, en este caso se utiliza Educaplay.

Figura 48

Actividad en Educaplay.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 49

Pestaña Tercero EGB.

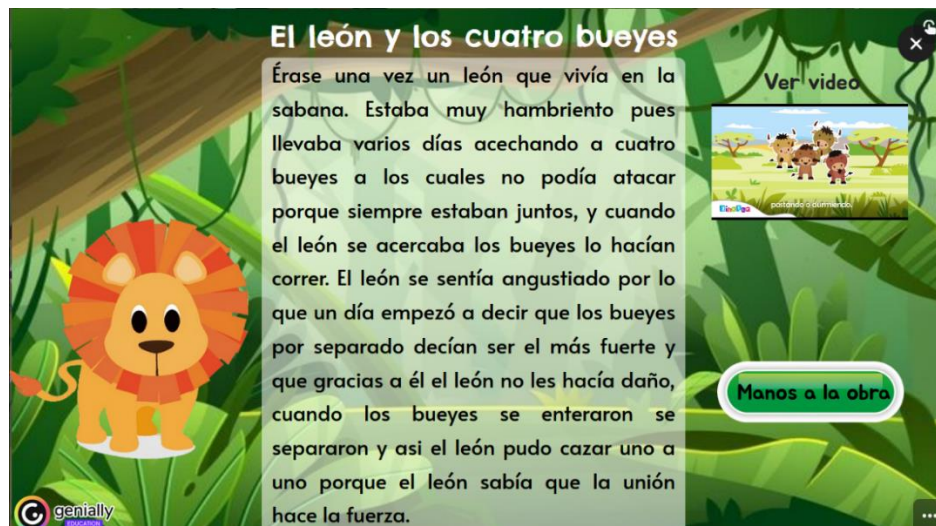


Fuente: Elaboración propia.

Similar al contenido de segundo EGB se presenta cuentos con textos más largos donde el estudiante puede navegar. Cada uno de los cuentos está acompañado por un video en el que el estudiante aparte de leer el cuento puede reforzar su comprensión accediendo a él.

Figura 50

Ejemplo de cuento tercero EGB.

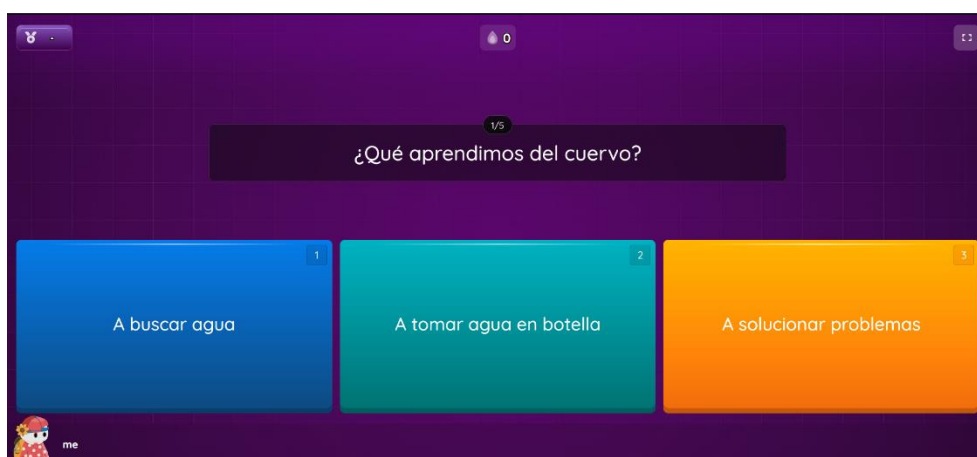


Fuente: Elaboración propia.

Los cuentos están acompañados por una opción que enlaza a la evaluación de la lectura.

Figura 51

Evaluación de la lectura comprensiva.



Fuente: Elaboración propia.

Pestaña Cuarto EGB

Con similar contenido se presenta la pestaña correspondiente al cuarto EGB, se

encuentran seis cuentos con texto más amplio donde los estudiantes pueden seleccionarlos y leer, además cada uno está acompañado del cuento en formato video para reforzar la comprensión.

Figura 52

Ventana de cuentos.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 53

Ejemplo cuento cuarto EGB.

The image shows a digital story page for "El ratoncillo diminuto" (The Little Mouse). The page has a light blue and white background with clouds. On the left is a cartoon illustration of a grey mouse. The main text is as follows:

El ratoncillo diminuto

Érase una vez un ratoncillo muy pequeño llamado Pérez. Tan pequeño que cuando sus compañeros le llamaban él tenía que encender una cerilla para que le vieran. En el cole siempre le hacían burla por su pequeño tamaño, pero a él le daba igual y hacía oídos sordos a todo lo que le decían.

Sin embargo de lo que algunos no se daban cuenta era que Pérez era el único ratón que no caía en las

On the right side of the page, there is a video player with the title "Ver video" (Watch video) and a small thumbnail of the mouse. Below the video player is a green button with the text "Manos a la obra" (Hands to work). The Genially logo is in the bottom left corner.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 54

Manos a la obra.



Lectura comprensiva



Fuente: Elaboración propia.

Figura 55

Ventana de Me divierto.



Fuente: Elaboración propia.

Me divierto es una opción donde se encuentran los tres grados de EGB, en cada uno de ellos se encuentran actividades referentes a fortalecimiento de comprensión lectora.

Figura 56

Opción Segundo EGB.



Fuente: Elaboración propia.

Al desplegarse cualquiera de las opciones de segundo, tercero y cuarto EGB se aprecia tres menús como se observa en la figura. Cada uno de ellos contiene tareas como se describe a continuación.

Figura 57

Ventana armando mi cuento.



Fuente: Elaboración propia.

Al ingresar en esta opción el estudiante podrá acceder a las actividades que se

muestran en la figura. La opción rompecabezas permite trabajar con el descubrimiento de una imagen, seguido de esto el estudiante puede ingresar a la opción imagina y escribe para redactar un cuento corto referente a la imagen que logró armar en el rompecabezas. De esta forma se trabaja motivando la imaginación y creatividad.

Figura 58

Actividad rompecabezas puzzel.



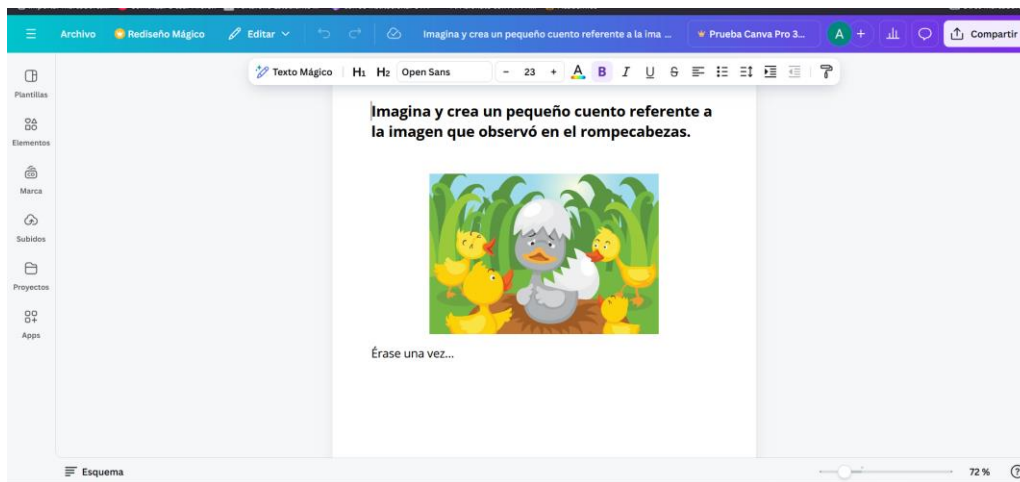
Fuente: Elaboración propia.

Pestaña imagina y escribe.

El estudiante una vez que completa la actividad del rompecabezas puede acceder a la siguiente actividad en un procesador de texto, consiste en escribir un cuento corto sobre la imagen descubierta en el rompecabezas.

Figura 59

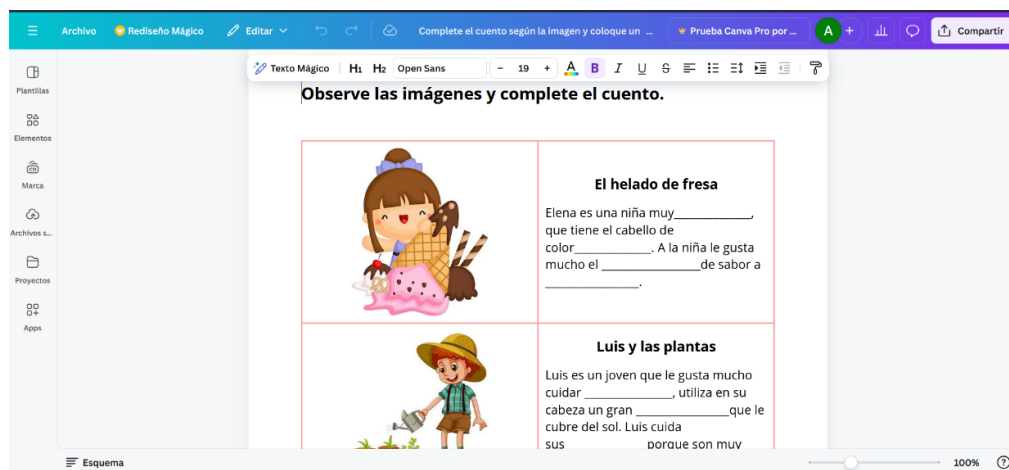
Ventana de Imagina y escribe.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 60

Ventana Érase una vez.



Fuente: Elaboración propia.

El ingreso a esta opción permite al estudiante leer y mediante la observación de los gráficos que acompañan la lectura, completar el texto.

Figura 61

Ventana Descubre palabritas.

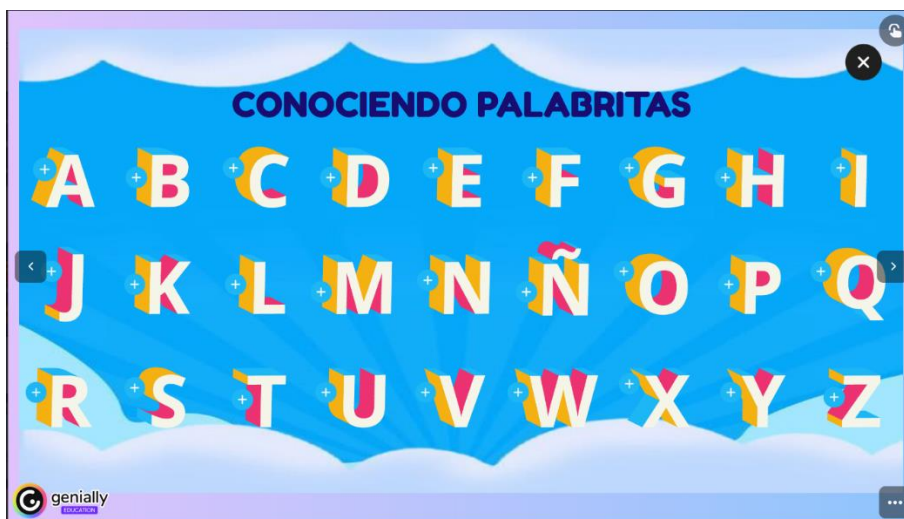


Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en la opción descubre palabritas se encuentran dos globos con la opción sinónimos y antónimos. Cada uno de ellos contienen una actividad en donde el estudiante puede ir emparejando las palabras con el sinónimo correcto.

Figura 62

Ventana de la pestaña Glosario.

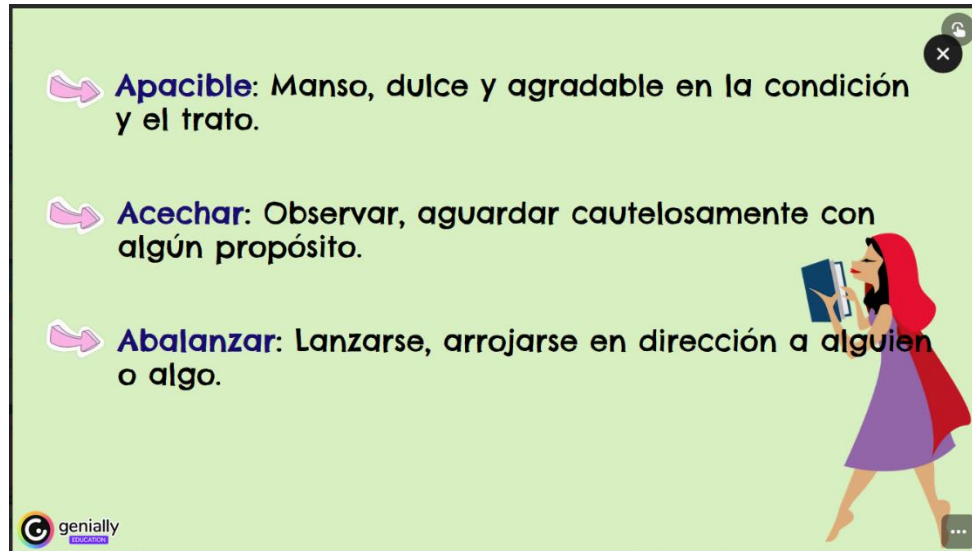


Fuente: Elaboración propia.

Esta opción permite ingresar a conocer el significado de diferentes palabras encontradas en los cuentos que pueden ser desconocidas para los estudiantes.

Figura 63

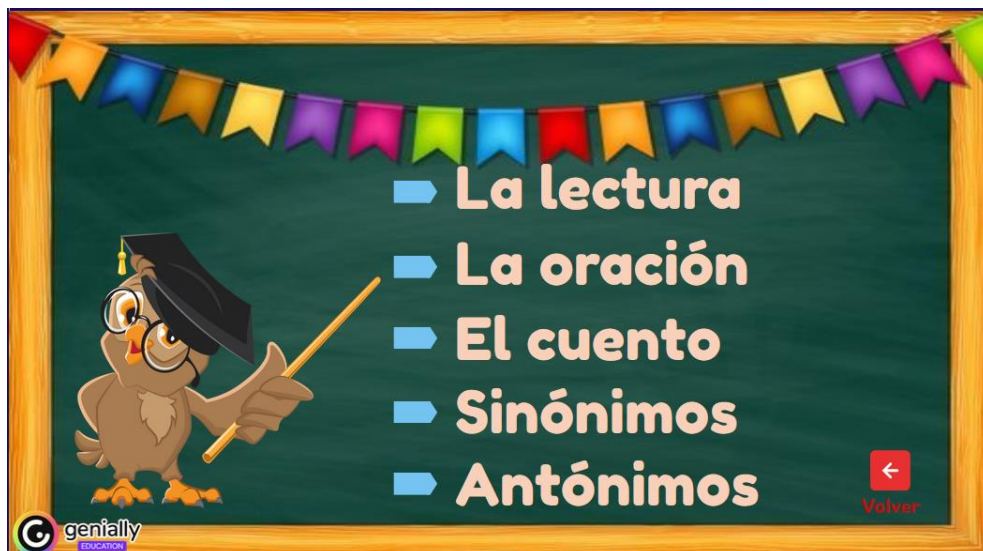
Ventana por del contenido por letra.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 64

Ventana opción Recordemos.



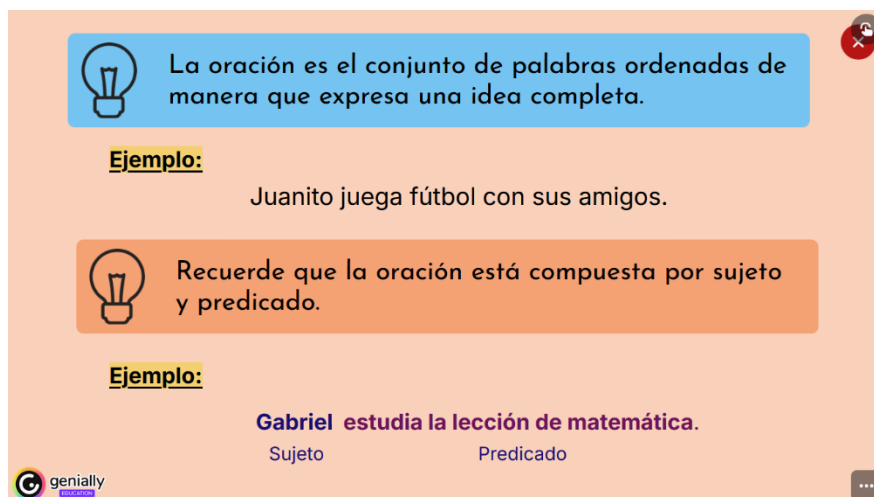
Fuente: Elaboración propia.

Es importante que el estudiante antes de adentrarse a las actividades que presenta el OVA conozca de forma resumida los conceptos de los temas, así el estudiante puede trabajar

de una mejor manera.

Figura 65

Ventana Opción la oración.



Fuente: Elaboración propia.

5.3.2 Fase de Implementación

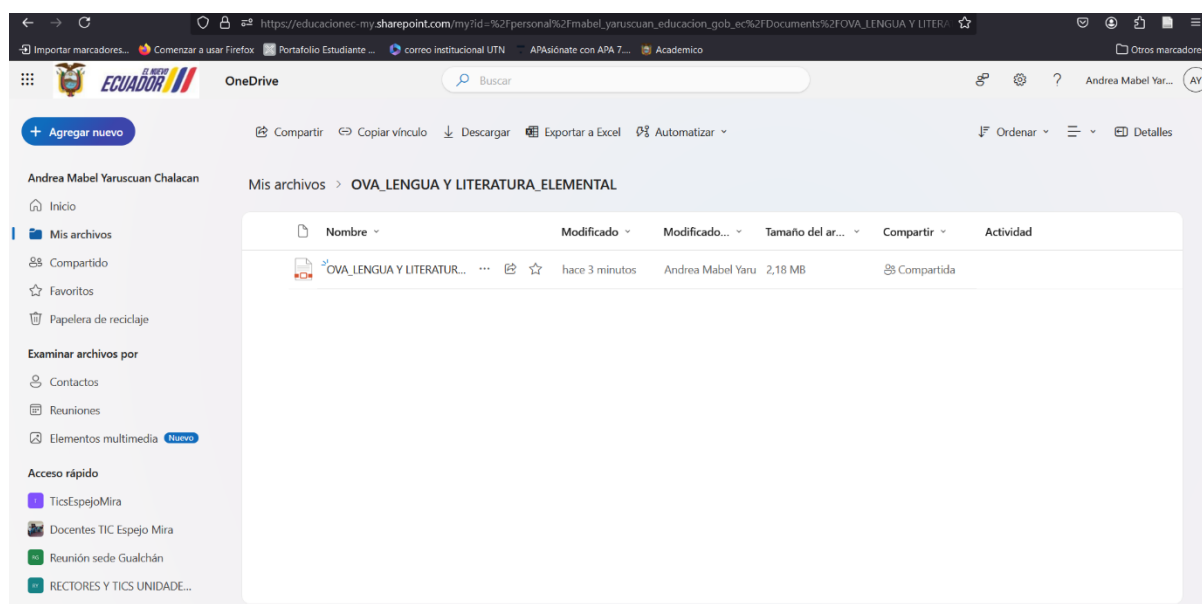
En esta fase sobre la implementación de la herramienta que corresponde al cuarto objetivo que es evaluar la calidad y efectividad del uso del OVA, se aplicaron las actividades propuestas que se alojan en el OVA. En esta etapa participaron 25 estudiantes correspondientes al segundo, tercero y cuarto de EGB con quienes se aplicó la propuesta, con el fin de fortalecer la lectura comprensiva a partir de diversas actividades, utilizando diferentes herramientas como Genially, Canva, YouTube, Kahoot, Quizizz, Educaplay y Padlet.

Previo a su aplicación se realizó una socialización con estudiantes y docentes de cada grado en cuanto a su estructura y funcionamiento. El objeto virtual de aprendizaje se encuentra alojado en OneDrive del correo institucional del Ministerio de Educación, de esta manera los docentes de básica elemental tienen acceso al estar compartido con el grupo de docentes. Dentro de la carpeta OVA_Lengua y Literatura_Elemental se encuentra el archivo

donde está el link de acceso al sitio conjuntamente con una breve guía del uso y acceso al recurso educativo. El uso del OVA ha permitido la participación activa de los estudiantes, mostrando motivación e interés ante el contenido digital con el acompañamiento de los docentes durante el desarrollo de las actividades.

Figura 66

Alojamiento del OVA



Fuente: Elaboración propia.

5.3.3 Fase de Evaluación

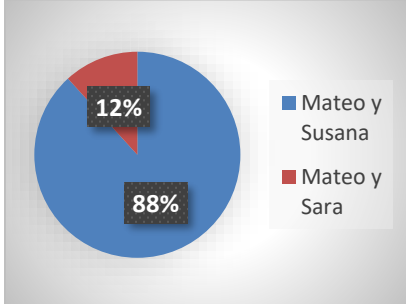
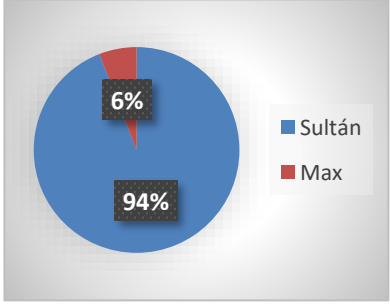
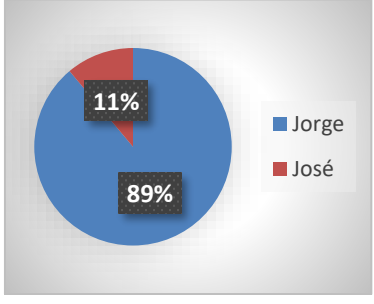
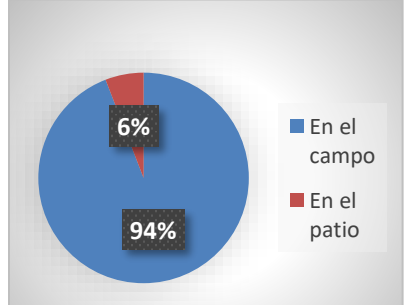
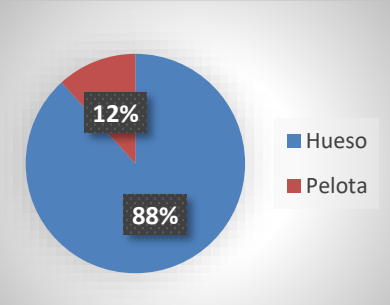
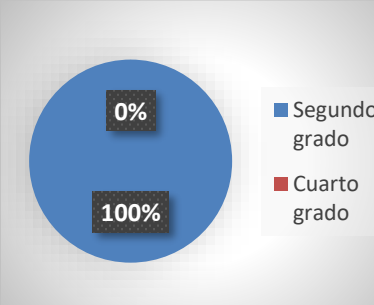
Para proceder a evaluar la efectividad del OVA “Lectura Mágica”, se aplicó la evaluación final denominada postest, que demostró una mejora significativa en cuanto al desarrollo de la lectura comprensiva. Los estudiantes presentaron mayor interés en el uso del entorno virtual de aprendizaje, puesto que las actividades propuestas presentan interactividad, mientras que en la evaluación diagnóstica ya analizada presentan desinterés por leer y escuchar la lectura.

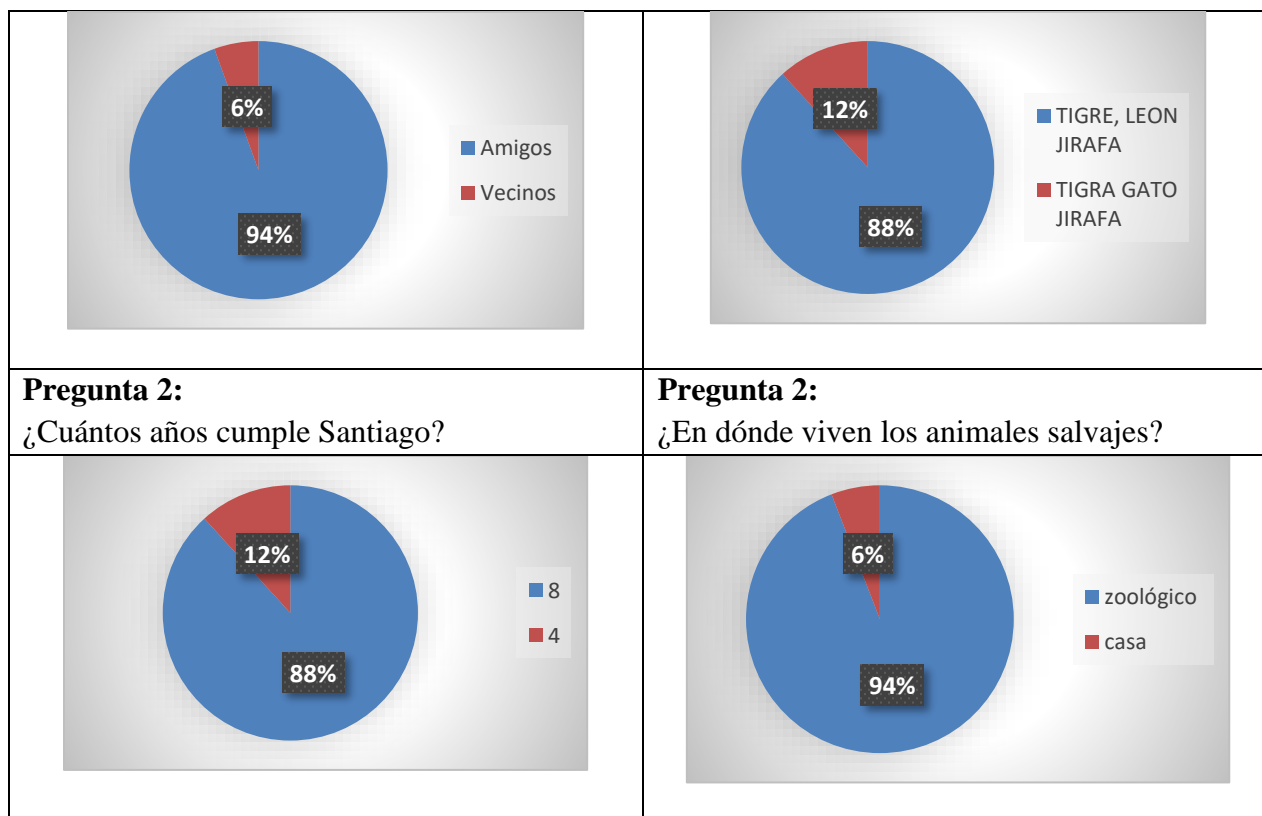
A continuación, se presenta el dominio que tienen los estudiantes en cada nivel de lectura comprensiva a través del OVA como prueba de salida denominada postest.

Segundo EGB

Tabla 23

Resultados de la evaluación posttest 2do EGB.

Oración 1	Oración 2	Oración 3																		
Mateo y Susana juegan felices en el campo verde.	El perro Sultán juega contento con un hueso en el patio.	El profesor Jorge enseña matemática a los niños de segundo grado.																		
Pregunta 1: ¿Cómo se llaman los niños?	Pregunta 1: ¿Cómo se llama el perro?	Pregunta 1: ¿Cómo se llama el profesor?																		
 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mateo y Susana</td> <td>88%</td> </tr> <tr> <td>Mateo y Sara</td> <td>12%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Mateo y Susana	88%	Mateo y Sara	12%	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sultán</td> <td>94%</td> </tr> <tr> <td>Max</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Sultán	94%	Max	6%	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Jorge</td> <td>89%</td> </tr> <tr> <td>José</td> <td>11%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Jorge	89%	José	11%
Respuesta	Porcentaje																			
Mateo y Susana	88%																			
Mateo y Sara	12%																			
Respuesta	Porcentaje																			
Sultán	94%																			
Max	6%																			
Respuesta	Porcentaje																			
Jorge	89%																			
José	11%																			
Pregunta 2: ¿En dónde juegan los niños?	Pregunta 2: ¿Con qué juega el perro?	Pregunta 2: ¿A quién enseña matemática?																		
 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>En el campo</td> <td>94%</td> </tr> <tr> <td>En el patio</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	En el campo	94%	En el patio	6%	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Hueso</td> <td>88%</td> </tr> <tr> <td>Pelota</td> <td>12%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Hueso	88%	Pelota	12%	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Segundo grado</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Cuarto grado</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	Segundo grado	100%	Cuarto grado	0%
Respuesta	Porcentaje																			
En el campo	94%																			
En el patio	6%																			
Respuesta	Porcentaje																			
Hueso	88%																			
Pelota	12%																			
Respuesta	Porcentaje																			
Segundo grado	100%																			
Cuarto grado	0%																			
Oración 4: Santiago festeja con sus amigos su cumpleaños número ocho.	Oración 5: El tigre, el león y la jirafa son animales salvajes que viven en el zoológico.																			
Pregunta 1: ¿Con quién festeja su cumpleaños Santiago?	Pregunta 1: ¿Cuáles son animales salvajes?																			



Fuente: Elaboración propia.

En base a los porcentajes arrojados en las gráficas en referencia a los ejercicios de lectura comprensiva con oraciones cortas para segundo de EGB, se concluye que el porcentaje de los estudiantes que responden de manera correcta a las evaluaciones aplicadas ha incrementado evidentemente y se observa de manera clara la diferencia con la prueba ejecutada en la fase de diagnóstico. Las actividades interactivas que se encuentran en el OVA han permitido que el estudiante se sienta atraído por la estructura dinámica, contribuyendo a un mejor desarrollo de comprensión lectora.

Tercero EGB

Nivel de lectura literal

Tabla 24

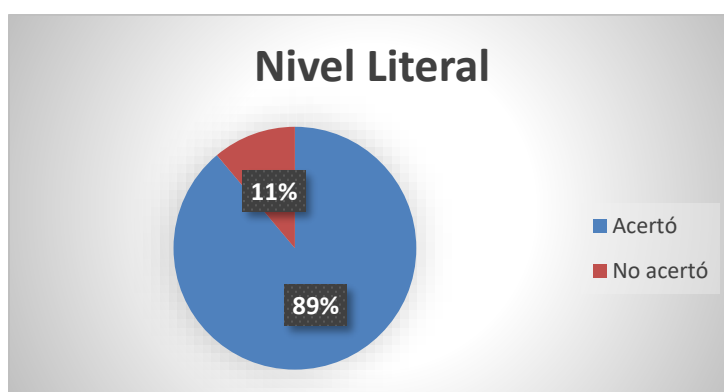
Resultados nivel literal postest 3ro EGB.

Criterio	f	fr	f%
Acertó	16	0,89	89
No acertó	2	0,11	11
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 67

Gráfica de resultados nivel literal postest 3ro EGB.



Fuente: Elaboración propia.

Según el gráfico se determina que un porcentaje del 89% de estudiantes logran un buen desempeño en el nivel de lectura literal. El estudiante ha sido capaz de identificar ambientes, personajes, acciones. Sin embargo, se observa que un 11% de estudiantes contestaron incorrectamente. Este resultado muestra que el OVA ha permitido mejorar el nivel literal mediante la aplicación de actividades interactivas, en comparación con la evaluación diagnóstica denominada pretest que mantuvo un porcentaje del 61% de estudiantes que contestaron correctamente.

Nivel de lectura inferencial

Tabla 25

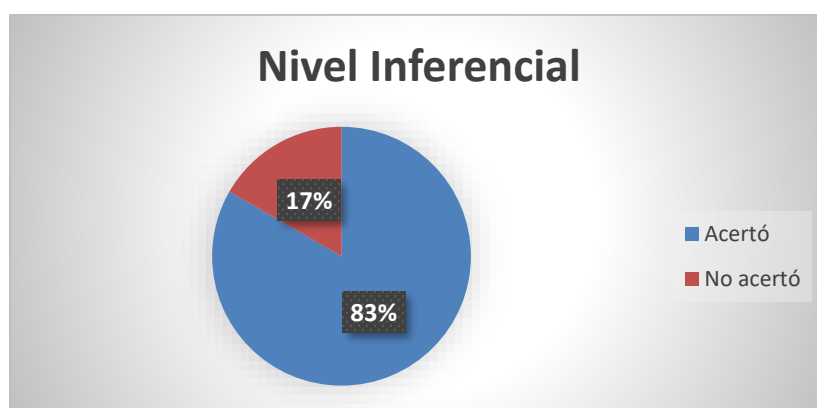
Resultados nivel inferencial postest 3ro EGB.

Criterio	f	fr	f%
Acertó	15	0,83	83
No acertó	3	0,17	17
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 68

Gráfica de resultados nivel inferencial postest 3ro EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En referencia al nivel de lectura inferencial se presenta un porcentaje del 83% de estudiantes que responden correctamente a las actividades de evaluación de lectura comprensiva y el 17% contesta de forma incorrecta en algunas de las preguntas. Con estos datos se aprecia el incremento de estudiantes que logran identificar los elementos que contempla el nivel inferencial, marcando una diferencia a la evaluación de diagnóstico que cubría el 56% de estudiantes que contestan acertadamente.

Nivel de lectura crítico

Tabla 26

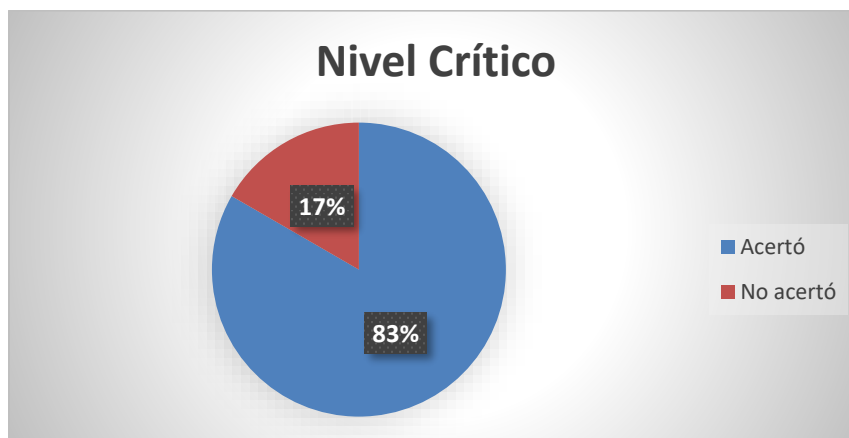
Resultados nivel crítica postest 3ro EGB.

Criterio	f	fr	f%
Acertó	15	0,83	83
No acertó	3	0,17	17
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 69

Gráfica de resultados nivel crítica postest 3ro EGB.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al nivel crítico en la evaluación postest aplicando el OVA se observa cómo se concentra el porcentaje más alto en la opción asertiva con el 83% de estudiantes que han logrado comprender las actividades referentes al análisis crítico de las lecturas. Un 17% ha seleccionado opciones que no son correctas, sin embargo, se aprecia una gran diferencia al porcentaje de la evaluación pretest en el que se manejó un porcentaje del 44% de niños que acertaron a las preguntas.

Cuarto EGB

Nivel de lectura literal

Tabla 27

Resultados nivel literal postest 4to EGB.

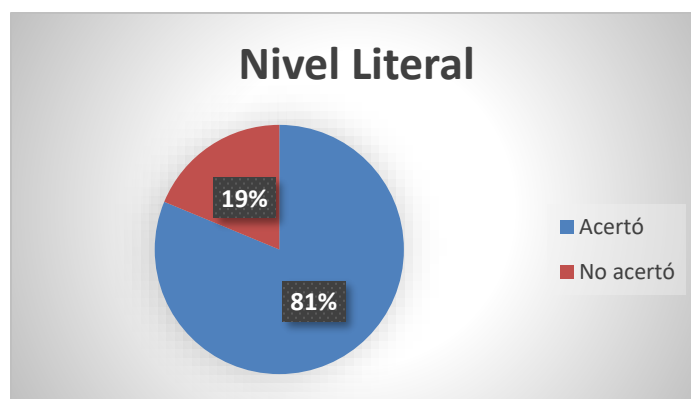
Criterio	f	fr	f%
Acertó	15	0,83	83
No acertó	3	0,17	17
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Representación gráfica

Figura 70

Resultados prueba postest 4° EGB – Nivel Literal.



Fuente: Elaboración propia.

Para el nivel de lectura literal se aplicó una evaluación de 4 preguntas correspondientes a dos cuentos, lo que se evidencia que los estudiantes tienen un dominio literal del 83%, esto indica que logran identificar los elementos de la lectura como los personajes, los ambientes, sucesos, características de los personajes, etc. Por otro lado, se registra un porcentaje bajo del 17% de estudiantes que dieron contestación a las preguntas de manera incorrecta. En conclusión, se observa un avance en relación con el porcentaje de 67% de la prueba diagnóstica tradicional.

Nivel de lectura inferencial

Tabla 28

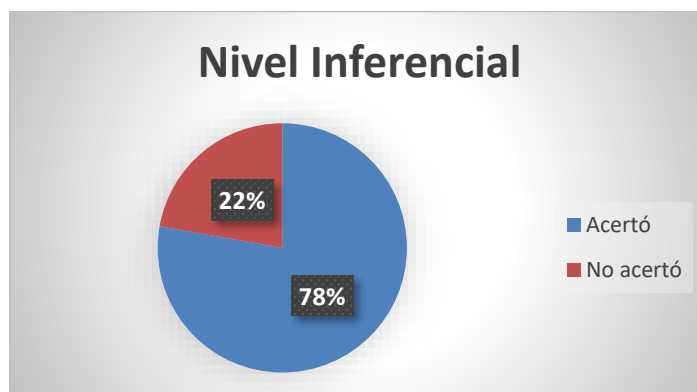
Resultados nivel inferencial postest 4to EGB.

criterio	f	fr	f%
Acertó	14	0,78	78
No acertó	4	0,22	22
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 71

Resultados prueba postest 4° EGB – Nivel Inferencial.



Fuente: Elaboración propia.

La evaluación del nivel inferencial conforma cuatro preguntas, dos por cada uno de los cuentos. Las preguntas buscan conocer el nivel de dominio de este nivel de lectura, como el reconocimiento de elementos implícitos de la lectura, análisis de la información y planteamiento de inferencias, de tal manera que, en referencia al gráfico, el 78% de estudiantes responden las preguntas de manera acertada y el 22% no lo realiza correctamente. El nivel de lectura inferencial es bueno porque los estudiantes han demostrado adaptarse adecuadamente a la estructura del OVA y de esta manera fortalecer la habilidad en este nivel de lectura en comparación al porcentaje inicial del 56% de estudiantes con respuestas correctas.

Nivel de lectura crítico

Tabla 29

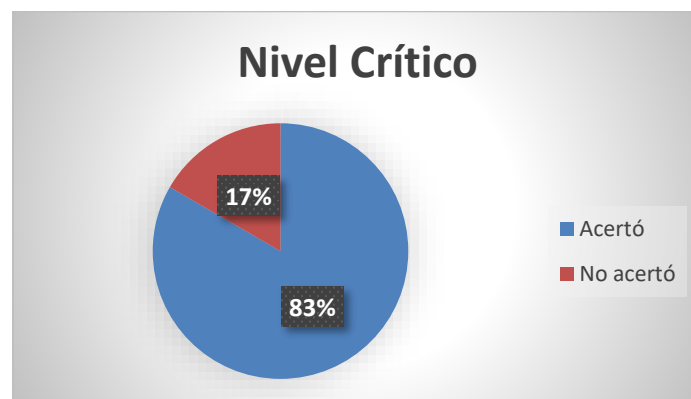
Resultados nivel crítica postest 4to EGB.

Criterio	f	fr	f%
Acertó	15	0,83	83
No acertó	3	0,17	17
Total	18	1	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 72

Resultados prueba postest 4° EGB – Nivel Crítico.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en este nivel se evalúa con 4 preguntas referente a la opinión en cuanto al actuar de los personajes de la lectura, análisis y relación del desenlace del cuento con la vida real. De esta forma se registra el 83% de estudiantes que responden correctamente y el 17% no lo hicieron. Esto indica que los estudiantes a través del uso del OVA logran fortalecer la habilidad crítica y análisis de la actitud de los personajes y situaciones del texto y marcando un porcentaje diferencial con la evaluación inicial que arrojó un 44% de estudiantes que lograron dominar este nivel.

Encuestas luego de la aplicación del OVA “Lectura Mágica” a docentes del nivel elemental.

Evaluación de calidad del OVA con el cuestionario CODA.

Tabla 30*Formato de cuestionario CODA.*

Evaluación de la calidad del OVA						
Nombre del OA: Lectura mágica						
URL del OA: https://view.genially.com/66becb05c0286dd6067b82b2/presentation-ovalectura-comprensiva						
Escala de valoración: 1 es bajo y 5 es alto	1	2	3	4	5	N/A
Objetivos y coherencia didáctica del OA						
Notas:						
Calidad de los contenidos del OVA						
Notas:						
Capacidad de generar reflexión, crítica e innovación						
Notas:						
Interactividad y adaptabilidad						
Notas:						
5. Motivación						
Notas:						
6. Formato y diseño						
Notas:						
7. Usabilidad						
Notas:						
8. Accesibilidad						
Notas:						

9. Reusabilidad						
Notas:						
10. Interoperabilidad						
Notas:						

Fuente: Tomado de (Fernández et al., 2012).

Tabla de análisis de resultados herramienta CODA

En referencia a las respuestas obtenidas en la aplicación de la evaluación de calidad CODA a los docentes de básica elemental se obtienen los siguientes resultados de manera sintetizada:

Tabla 31

Resultados de cuestionario CODA.

Items	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Total
Objetivos y coherencia didáctica del OA	4	4	4	4	4	20
Calidad de los contenidos del OVA	4	5	4	3	5	21
Capacidad de generar reflexión, crítica e innovación	4	3	4	4	5	20
Interactividad y adaptabilidad	5	4	3	4	4	20
Motivación	4	4	4	5	5	22
Formato y diseño del OVA	5	4	4	4	5	22
Usabilidad	5	4	5	5	4	23
Accesibilidad	4	4	4	4	5	21
Reusabilidad	4	4	3	4	4	19

Interoperabilidad	4	4	3	4	4	4	19
-------------------	---	---	---	---	---	---	----

Fuente: Elaboración propia.

Basándose en los datos arrojados en la tabla anterior, se puede observar que el puntaje asignado por los docentes de básica elemental a cada ítem en su mayoría es de 4 y 5 puntos.

Para la interpretación del puntaje acumulado se procede a continuación a realizar un análisis con el fin de medir la fiabilidad del OVA mediante el Alfa de Cronbach.

Tabla 32

Resultados de confiabilidad del OVA.

ID	item_1	Item_2	item_3	item_4	item_5	item_6	item_7	item_8	item_9	item_10	Puntaje
D1	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	43
D2	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	40
D3	3	4	4	3	4	4	5	4	3	3	37
D4	4	3	4	4	5	4	5	4	4	4	41
D5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	46
Total	20	21	20	20	22	22	23	21	19	19	S_t^2 11,3
S_i^2	0,40	0,56	0,40	0,40	0,24	0,24	0,24	0,16	0,16	0,16	$\sum S_i^2$ 2,96

Fuente: Elaboración propia.

Fórmula Alfa de Cronbach

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

$\sum S_i^2$ sumatoria de las varianzas de cada ítem = 2,96

S_t^2 varianza de la suma de todos los ítems = 11,3

K número de ítems = 10

**Alfa de
Cronbach**

$\alpha = 0,82$

Análisis de confiabilidad del cuestionario CODA

Como se puede visualizar, de acuerdo con los resultados obtenidos a través de la aplicación del Alfa de Cronbach de 0,82 que en base a la tabla de escalas de Cronbach se obtiene el coeficiente alfa $>0,8$ es bueno.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- Las bases bibliográficas más relevantes han permitido fundamentar que el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) contribuye al desarrollo del proceso educativo más eficiente. Muchos autores coinciden en que, el uso de elementos interactivos y multimedia motivan a los estudiantes a trabajar de manera que sean capaces de aprender de forma autónoma, explorar contenidos de manera dinámica y profundizar a través de la multimedia.
- El diagnóstico del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la UE Eugenio Espejo en el nivel elemental evidenció que su rendimiento es insuficiente. Por lo expuesto, la comprensión lectora no se ha desarrollado de manera efectiva al aplicar metodologías de enseñanza y evaluación tradicionales, lo que ha limitado el desempeño efectivo de la comprensión lectora y la autonomía de los estudiantes.
- El diseño de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) para fortalecer la lectura comprensiva en los estudiantes de EGB elemental constituye un paso esencial que permite al estudiante mejorar las habilidades lectoras. Mediante la aplicación de nuevas estrategias basadas en el uso de recursos didácticos se busca no solo fomentar la comprensión lectora, sino también desarrollar competencias que les permitan interpretar y analizar textos de manera efectiva. Este OVA no solo enriquecerá la experiencia de aprendizaje, sino que también proporcionará a los docentes una herramienta valiosa para acompañar a los estudiantes en su proceso de comprensión lectora, contribuyendo así a formar lectores críticos y autónomos.
- Evaluar la calidad y efectividad del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), diseñado como apoyo para el proceso de fortalecimiento de lectura comprensiva, fue indispensable, puesto que se logró reflejar los resultados que evidentemente son

positivos. La mejora en la habilidad de comprensión lectora ha incrementado de acuerdo con el análisis realizado de la evaluación posttest, aplicado a los estudiantes con el OVA diseñado. Además, los docentes consideran efectivo y aceptable en base a la aplicación del Alfa de Cronbach del cuestionario CODA. Estos hallazgos reflejan la importancia del uso de recursos digitales en el aula, considerando las necesidades de los estudiantes, y con la implementación del OVA “Lectura Mágica”, resultó una herramienta eficaz para el proceso de enseñanza aprendizaje de lectura comprensiva, planteando la ejecución de nuevas estrategias de enseñanza a través de la tecnología.

Recomendaciones

- Se recomienda hacer uso de la propuesta OVA para fortalecer la lectura comprensiva, ya que en las clases de Lengua y Literatura los estudiantes demostrarán una mejor actitud para aprender, generando interés y entusiasmo en el desarrollo de actividades interactivas.
- Considerando que Genially es una herramienta potencial e innovadora que permite el desarrollo de contenidos pedagógicos de una manera interactiva, se recomienda utilizar como apoyo para el desarrollo de actividades y de instrumentos de evaluación como un complemento en el aula de clases, para fortalecer los aprendizajes, puesto que los estudiantes se sienten atraídos por el mundo virtual.
- Se recomienda evaluar el nivel de conocimientos de los estudiantes después de aplicar una nueva herramienta como Genially, en este sentido se obtendrá un resultado ya sea de avance o permanencia en el desarrollo de las habilidades y destrezas. Una evaluación antes y después conocidos como pretest y posttest permitirán evidenciar si el porcentaje favorable varía con la implementación del OVA.

REFERENCIAS

- Albarracín Villamizar, C. Z., Hernández Suárez, C. A., & Rojas Suárez, J. P. (2020). Objeto Virtual De Aprendizaje Para Desarrollar Las Habilidades Numéricas: Una Experiencia Con Estudiantes De Educación Básica. *Panorama*, *14*(26), 111–133.
<https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i26.1486>
- Alegría, J., Carrillo, M., Sánchez, E. (2005). La enseñanza de la lectura. In *La Enseñanza De La Lectura* (p. 6 14).
- Álvarez, J. H., Cuatindioy-Imbachi, J., González-Palacio, L., Risco, M. A. L. del, González-Palacio, M., & Aguirre-Morales, J. (2021). Background on Learning Styles for Virtual Environments. *Revista Lasallista de Investigacion*, *18*(1), 236–248.
<https://doi.org/10.22507/rli.v18n1a14>
- Armijos, A., Paucar Guayara, C., & Quintero Barberi, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, *6*(2), 000626. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Astudillo, G., Sanz, C., & Willging, P. (2011). Análisis del estado del arte de los objetos de aprendizaje. Revisión de su definición y sus posibilidades. *Trabajo Final, Universidad Nacional de La Plata, La*
<https://scholar.google.com.ar/scholar?hl=es&q=astudillo+objetos+de+aprendizaje&btnG=&lr=#3>
- Ausubel, D. P. (1983). TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. *Fascículos de CEIF*, *1*(2), 1–10. <https://doi.org/10.5951/at.15.2.0126>
- Avellaneda, C. L. (2002). Lectura y nuevas tecnologías: Una relación constructiva y

dinámica. *Palabra Clave*, 1(6), 0–0.

Bartis, P. (1985). *TRADICIÓN POPULAR O INVESTIGACIÓN DE CAMPO*.

Braga, J. (2008). Objetos de aprendizaje. *Bened*.

Braga, J., Menezes, L., Cechinel, C., Frango, I., Meincke, A., Nishida, A., & Akemi, R.

(2016). *Objetos de Aprendizaje Vol. 1-Introducción y Fundamentos*. 164.

http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/17473/1/ObjetosDeAprendizagemVol1_Braga_2.0.pdf

Cervantes et al. (2017). Niveles de comprensión lectora. *Niveles de Comprensión Lectora*.

<https://doi.org/10.35622/inudi.b.001>

Collazo Martínez, Y., Paez Paredes, M., & Fernández-García, J. (2021). Los objetos de

aprendizaje: una revisión bibliográfica con enfoque bibliométrico. *Ciencias de La*

Información, 52(1), 3–10. <http://cinfo.idict.cu/index.php/cinfo/article/view/973>

Constitucion del Ecuador. (2020). Constitucion del Ecuador (análisis) | Análisis de la

Constitución de la República del Ecuador. *Iusrectusecart*, 449(449), 1–219.

www.lexis.com.ec

Díaz et al., 2024. (2024). *Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática*.

7(2), 1–11.

Fernández, A., Domínguez, E., & De Armas, I. (2012). *Guía de evaluación de la calidad de*

OA (COdA). 1–16. https://eprints.ucm.es/12533/1/COdAv1_1_07jul2012.pdf

Garzón y Echenique. (2024). *TIC como estrategias de mediación en la comprensión lectora*

de la educación básica y media ICT as mediation strategies in reading comprehension

in basic and secondary education. 20(1).

González, M. (2019). Libros interactivos Geniales. *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación Del Profesorado, 10*, 1–9. <https://intef.es/wp-content/uploads/2019/03/Artículo-Genially-3.pdf>

INEVAL. (2023). *Informe Nacional de Resultados Ser Estudiante Subnivel Básica Elemental*. https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sestciclo21/nacional/2022-2023_10.pdf

Medina, J. M. C., Medina, I. I. S., & Rojas, F. R. (2016). USO DE OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE OVA_s COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE INCLUSIVO Y COMPLEMENTARIO A LOS CURSOS TEÓRICOS – PRÁCTICOS. *Revista Educación En Ingeniería, 11(22)*, 4–12.

Mendoza Machado, J. M. (2021). Estrategia metodológica para el aprendizaje de la lectura comprensiva. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación, 5(17)*, 77–92. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.160>

Ministerio de Educación. (2023a). *Lineamientos para la generación de Recursos Educativos Digitales Abiertos*. 1–20. www.educacion.gob.ec

Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Guía metodológica para desarrollar el gusto por la lectura. *Ministerio de Educación, 2019*, 61. https://educrea.cl/wp-content/uploads/2021/02/tecnicas_y_estrategias-para-mejorar-ortografia-redaccion-y-comprension.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021a). Agenda Educativa Digital 2021-2025. *Ministerio de Educación, 1*, 1–36. <https://educacion.gob.ec/wp->

content/uploads/downloads/2022/02/Agenda-Educativa-Digital-2021-2025.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021b). *Fiesta de la Lectura*. pàrr 1.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023a). *Jornada Laboral y Plan de Estudios - MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A*. 1–18.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023b). LINEAMIENTOS ESPECÍFICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA HORA DE “ANIMACIÓN A LA LECTURA.” *Nuestra Escuela*, 143, 17–24.

Ministerio de Educación, E. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). *Registro Oficial No. 417 de 31 de Marzo de 2011*, 417, 1–85. <https://bit.ly/3hB7t8h>

Ministerio de Educación, E. (2023b). *Guía para la aplicación de fichas de animación a la lectura y escritura*. 1999, 1–12. [https://ds.univ-oran2.dz:8443/bitstream/123456789/2314/1/Lectura y redacción-pdf.pdf](https://ds.univ-oran2.dz:8443/bitstream/123456789/2314/1/Lectura_y_redacción-pdf.pdf)

Moreno, Á. S. (2003). La lectura comprensiva y los libros de texto en la ESO. *Blitz*, 53. http://dpto.educacion.navarra.es/planlectura/documentosdeinteres_files/Blitz3amar.pdf

Ovando Galvez, R. (2020). Guía didáctica de lectura comprensiva. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 4(16), 605–612. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.140>

Pacheco, L. (2020). Modelo Instruccional ADDIE ADDIE Instructional Model. *Publicación Semestral*, 7(14), 20–21. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa2/issue/archive>

Penzo, W., & Sepulcre, À. (1989). La enseñanza de la lectura comprensiva. “*Revista de*

Logopedia, Foniatria y Audiología, 9(4), 190–199. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(89\)75468-1](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(89)75468-1)

Pérez, W., & Ricardo, C. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las tic. *Ikala*, 27(2), 332–354.

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a03>

Reyes, C., & Martínez, M. (2022). INSIDENCIA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

2005–2003, 8.5.2017, ٧٦٨٦.

Sanabria, D. (2023). *Enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica*.

Secretaría del Buen Vivir, Ministerio de Educación, & Ministerio de Cultura y Patrimonio.

(2015). *Las virtudes y los valores: El libro de todos los niños*.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/libro-de-todos-los-ninos.pdf>

Stoetzel, L., & Shedrow, S. J. (2021). Making the Move Online: Interactive Read-Alouds for the Virtual Classroom. *Reading Teacher*, 74(6), 747–756.

<https://doi.org/10.1002/trtr.2006>

Tavera, J. del C. (2016). *Diseño instruccional para el uso de multimedios en el aula para la adquisición de la lectura*. Editorial Digital UNID.

<https://elibro.net/es/lc/utnorte/titulos/41160>

Torres, J., & Medina, D. (2020). Eficacia de los objetos virtuales para el aprendizaje en el uso de estrategias de lectura de estudiantes de distritos del Perú con restricciones en

conectividad y equipamiento - caso Villa Rica. *Eleuthera*, 22(2), 104–116.

<https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.7>

- Trujillo, C. A., Toro, M. E. N., Tapia, K. R. L., & Al., M. R. M. R. et. (2019). *Investigación Cualitativa*.
- Universidad Politécnica de Valencia. (2007). Los objetos de aprendizaje como recurso para la docencia universitaria: criterios para su elaboración. *Area de Sistema de Informacion y Comunicaciones*, 37. http://www.aqu.cat/doc/doc_22391979_1.pdf
- Valle, Manrique, & Revilla. (2022). La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación. In *Pontificia Universidad Católica del Perú* (Vol. 1, Issue 1).
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182854>
- Vargas, G. (2020). Estrategias Educativas y Tecnología digital en la enseñanza. *Revista "Cuadernos*, 61(1), 2–8. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n1/v61n1_a10.pdf
- Vitalina, P., & Toscano, B. (2022). Estrategias creativas aplicadas en el desarrollo lector de estudiantes de básica media Creative strategies applied in the reading development of middle school students Estratégias criativas aplicadas no desenvolvimento da leitura de alunos do ensino médio. *Mendive*, 20(4), 1135–1145.
<http://scielo.sld.cu/pdf/men/v20n4/1815-7696-men-20-04-1135.pdf>
- Zhou, N., & Yadav, A. (2017). Effects of multimedia story reading and questioning on preschoolers' vocabulary learning, story comprehension and reading engagement. *Educational Technology Research and Development*, 65(6), 1523–1545.
<https://doi.org/10.1007/s11423-017-9533-2>

ANEXOS

Anexo 1: Evaluación diagnóstica de lectura comprensiva pretest



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA



Instrumento: Prueba diagnóstica de comprensión lectora.	Grado: Cuarto año de EGB
Objetivo: Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 4to año de EGB de la UE Eugenio Espejo.	
Nombre del estudiante:	
Edad:	
Fecha:	

INDICACIONES:

- Lea detenidamente y con atención el siguiente cuento.
- Después de leer responda a las preguntas.
- Cada pregunta contiene 3 posibles respuestas identificadas con letras, escoja una sola respuesta.
- Esta evaluación está conformada por 10 preguntas.

El hombre honesto



Tomás caminaba alegremente por la vereda de su calle, cuando vio una moneda en el piso. La recogió e inmediatamente pensó en su helado favorito; pero entonces se dio cuenta que la moneda podría ser del señor que estaba en la parada del bus. Se acercó y le preguntó:

— ¿Señor, se le ha caído una moneda?

El señor buscó en sus bolsillos y dijo:

— Sí, se me ha caído.

Tomás se quedó callado, miró al señor a los ojos y le dijo: ¡Aquí tiene su moneda!

Recuperado de (Secretaría del Buen Vivir et al., 2015)

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

➤ Luego de leer el texto responda a las preguntas:

Identifica la información de manera explícita.	
Nivel de lectura 1	Literal
<p>1. ¿Dónde se encontraba Tomás cuando vio la moneda?</p> <p>a. En la escuela</p> <p>b. En la calle</p> <p>c. En la tienda</p> <p>2. ¿En qué pensó Tomás cuando recogió la moneda del piso?</p> <p>a. En su juguete favorito</p> <p>b. En su película favorita</p> <p>c. En su helado favorito</p> <p>3. ¿Qué hizo Tomás cuando se enteró que la moneda era del señor de la parada del bus?</p> <p>a. Devolvió la moneda al señor</p> <p>b. Compró su helado favorito</p> <p>c. Dejó la moneda en el piso</p> <p>4. ¿Qué dijo el señor cuando Tomás preguntó si era suya la moneda?</p> <p>a. La moneda no es mía</p> <p>b. Si, se me ha caído</p> <p>c. No lo sé</p>	
Identifica partes del texto y relaciona ideas para obtener conclusiones.	
Nivel de lectura 2	Inferencial
<p>5. ¿Qué nos demuestra Tomás con el comportamiento que tuvo al entregar la moneda?</p> <p>a. Es una persona honesta</p> <p>b. Es una persona alegre</p> <p>c. No es muy honesto</p> <p>6. ¿Qué podría haber pasado si Tomás no entregaba la moneda al señor?</p> <p>a. No pasaría nada</p> <p>b. Tomás actuaría deshonestamente</p> <p>c. Tomás sería inteligente</p> <p>7. ¿Si el nombre del cuento cambiaría, que otro título tendría?</p> <p>a. La moneda de Tomás</p> <p>b. Tomás y su amigo</p> <p>c. El valor de la honestidad</p>	
Evalúa textos y genera argumentos propios.	
Nivel de lectura 3	Crítica

- 8. ¿Cómo podrías calificar la decisión de Tomás al devolver la moneda?**
 - a. Apresurada
 - b. Respetuosa
 - c. Poco inteligente
- 9. ¿Cómo cree usted que se sentiría Tomás si no hubiese devuelto la moneda?**
 - a. Tranquilo con su helado favorito
 - b. Inquieto y pensativo
 - c. Contento al tener una moneda
- 10. ¿Cómo cree usted que habría sido la historia si el señor hubiera sido una persona con mucho dinero?**
 - a. El señor le devolvía la moneda a Tomás
 - b. Tomás no le devolvía la moneda al señor al ver cómo era él.
 - c. Tomás devolvía la moneda sin importar como era el señor.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



INSTITUTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Instrumento: Prueba diagnóstica de comprensión lectora.	Grado: Tercer año de EGB
Objetivo: Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3er año de EGB de la UE Eugenio Espejo.	
Nombre del estudiante:	
Edad:	
Fecha:	

INDICACIONES:

- Lea detenidamente y con atención el siguiente cuento.
- Después de leer responda a las preguntas.
- Cada pregunta contiene 3 posibles respuestas identificadas con letras, escoja una sola respuesta.
- Esta evaluación está conformada por 10 preguntas.

EL PERRITO DE ANITA



Anita caminaba por el parque y se encontró un perro de color negro con manchas blancas. Estaba asustado y tenía hambre, le llevó a su casa y le dio comida. Después de comer le dieron un baño, el perrito estaba contento de tener una familia. Anita le puso el nombre de Caramelito.

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

Luego de leer el texto marque la respuesta correcta.

Identifica la información de manera explícita.	
Nivel de lectura 1	Literal
<p>1. ¿Qué encontró Anita en el parque?</p> <p>a) Un perro de color blanco</p> <p>b) Un gato de color negro con manchas blancas</p> <p>c) Un perro de color negro con manchas blancas</p> <p>2. ¿Qué hizo Anita con el perro?</p> <p>a. Lo llevó a su casa</p> <p>b. Lo dejo en la calle</p> <p>c. Lo llevó a la escuela</p> <p>3. ¿Qué le dio Anita al perrito en la casa?</p> <p>a. Agua</p> <p>b. Comida</p> <p>c. Nada</p> <p>4. ¿Qué se llamaba el perrito?</p> <p>a. Muñequito</p> <p>b. Copito</p> <p>c. Caramelito</p>	
Identifica partes del texto y relaciona ideas para obtener conclusiones.	
Nivel de lectura 2	Inferencial
<p>5. ¿Por qué el perrito estaba asustado?</p> <p>a. Porque tenía frío</p> <p>b. Porque estaba perdido</p> <p>c. Porque estaba sucio</p> <p>6. ¿Por qué el perrito estaba contento después de que Anita le dio comida?</p> <p>a. Porque tenía poca hambre</p> <p>b. Porque Anita le trataba con cariño</p> <p>c. Porque tenía miedo</p> <p>7. ¿Qué otro título le colocaría a este corto cuento?</p> <p>a. Anita y Caramelito</p> <p>b. El perro de María</p> <p>c. Juanita y el perro Caramelo</p>	
Evalúa textos y genera argumentos propios.	
Nivel de lectura 3	Crítica

8. ¿Cree usted que Anita hizo una buena acción?

- a. Si porque rescato el perro
- b. No porque debía dejarlo en la calle
- c. No porque el perro era callejero

9. ¿Usted cree que a Anita le gustan los perros?

- a. Si
- b. No
- c. Poco

10. ¿Cómo cree usted que hubiese terminado el perrito si Anita no lo rescataba?

- a. Contento al estar en la calle
- b. Triste al no tener un hogar
- c. No lo sé



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



Instituto de
Posgrado

INSTITUTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Instrumento: Prueba diagnóstica de comprensión lectora.	Grado: Segundo año de EGB
Objetivo: Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do año de EGB de la UE Eugenio Espejo.	
Nombre del estudiante:	
Edad:	
Fecha:	

INDICACIONES:

- Lea detenidamente y con atención las siguientes oraciones.
- Después de leer responda a las preguntas.
- Cada pregunta contiene 2 posibles respuestas identificadas con letras, escoja una sola respuesta.
- Esta evaluación está conformada por 5 oraciones simples.

Lupita toma una limonada bien fría.



1. ¿Quién toma limonada?
 - a) María
 - b) Lupita
2. ¿Como está la limonada?
 - a) Dulce
 - b) Fría

El sapo vive feliz en el lago con su hijo.



1. ¿Quién vive feliz en el lago
 - a) El sapo
 - b) El niño

2. ¿Con quién vive el sapo?

- a) Con su hija
- b) Con su hijo

La profesora Teresa enseña los números en la escuela.



1. ¿Cómo se llama la profesora?

- a) Carmen
- b) Teresa

2. ¿Qué enseña la profesora?

- a) Los números
- b) Las letras

Carlitos come frutas todos los días en el desayuno.



1. ¿Quién come frutas?

- a) Fernando
- b) Carlitos

2. ¿Qué días come las frutas?

- a) Los martes y jueves
- b) Todos los días

Juanito y sus amigos juegan fútbol en la cancha de la escuela.



1. ¿Con quién juega fútbol Juanito?

- a) Con sus vecinos
- b) Con sus amigos

2. ¿En dónde juegan fútbol los niños?

- a) En el parque
- b) En la cancha

Anexo 2: Formato de entrevista



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

INSTITUTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA



Entrevista dirigida a los docentes del nivel Básica Elemental de la Unidad Educativa

Eugenio Espejo

Objetivo: Conocer la percepción de los docentes referente al proceso de enseñanza aprendizaje de lectura comprensiva de los estudiantes de básica elemental, con el propósito de identificar la problemática, desafíos y estrategias para el fortalecimiento.

1. ¿Cuál es su percepción sobre la enseñanza de la lectura comprensiva y la importancia de la enseñanza a los estudiantes del nivel elemental?
2. ¿Qué instrumentos utiliza usted para fomentar la enseñanza de lectura comprensiva?
3. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar los conocimientos de los estudiantes en los diferentes niveles de comprensión lectora?
4. ¿Cuál es la importancia de desarrollar correctamente los niveles de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje?
5. ¿Cuáles considera que sean las principales causas por las que el estudiante presenta dificultades en el desarrollo de comprensión lectora?
6. ¿Cuál es su desempeño en cuanto al uso de estrategias digitales?
7. Para fortalecer el nivel de comprensión lectora. ¿considera usted necesario el uso de las TIC?
8. ¿Considera usted importante utilizar objetos virtuales de aprendizaje como apoyo para la enseñanza de lectura comprensiva?
9. ¿Cuál sería su recomendación para los demás docentes para lograr cumplir de una mejor manera con las destrezas con criterio de desempeño del bloque lectura del currículo?

Gracias por su aporte



3: Instrumento de Validación de Entrevista por experto

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13

INSTITUTO DE POSGRADO

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, señale con una X en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (claridad, coherencia, relevancia), si es necesario agregue las observaciones que considere.

Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Preguntas	Cumple con claridad		Cumple con coherencia		Cumple con relevancia		Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. ¿Cuál es su percepción sobre la enseñanza de la lectura comprensiva y la importancia de la lectura en los estudiantes de nivel elemental?	X		X		X		
2. ¿Cuál es la importancia de aplicar correctamente los niveles de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje?	X		X		X		
3. ¿Qué instrumentos utiliza usted para fomentar la lectura comprensiva?	X		X		X		
4. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar los conocimientos de los estudiantes en los diferentes niveles de comprensión lectora?	X		X		X		
5. ¿Cuáles considera usted que sean las principales causas por las que el estudiante presenta dificultades en el desarrollo de comprensión lectora?	X		X		X		
6. ¿Cuál es su desempeño en cuanto al uso de estrategias digitales?	X		X		X		

7. Para fortalecer el nivel de comprensión lectora, ¿considera usted necesario el uso de las TIC?	X		X		X		
8. ¿Considera usted importante utilizar objetos virtuales de aprendizaje como apoyo para la enseñanza de lectura comprensiva?	X		X		X		
9. ¿Qué recomendaría a los demás docentes para el mejor cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño del bloque lectura del currículo?	X		X		X		

Observaciones generales

MSc. Adriana Elizabeth Prado Malte

C.I.: 0401634191



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13

INSTITUTO DE POSGRADO

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, señale con una X en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (claridad, coherencia, relevancia), si es necesario agregue las observaciones que considere.

Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Preguntas	Cumple con claridad		Cumple con coherencia		Cumple con relevancia		Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. ¿Cuál es su percepción sobre la enseñanza de la lectura comprensiva y la importancia de la lectura en los estudiantes de nivel elemental?	X		X		X		
2. ¿Cuál es la importancia de aplicar correctamente los niveles de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje?	X		X		X		
3. ¿Qué instrumentos utiliza usted para fomentar la lectura comprensiva?	X		X		X		
4. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar los conocimientos de los estudiantes en los diferentes niveles de comprensión lectora?	X		X		X		
5. ¿Cuáles considera usted que sean las principales causas por las que el estudiante presenta dificultades	X		X		X		

en el desarrollo de comprensión lectora?							
6. ¿Cuál es su desempeño en cuanto al uso de estrategias digitales?	X		X		X		
7. Para fortalecer el nivel de comprensión lectora, ¿considera usted necesario el uso de las TIC?	X		X		X		
8. ¿Considera usted importante utilizar objetos virtuales de aprendizaje como apoyo para la enseñanza de lectura comprensiva?	X		X		X		
9. ¿Qué recomendaría a los demás docentes para el mejor cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño del bloque lectura del currículo?	X		X		X		

Observaciones generales



.....
MSc. Alexandra Cumandá Calderón
C.I.: 04010316948

Anexo 4: Autorización de aplicación de investigación Dirección Distrital 04D03

Mira, 31 de mayo de 2024

Tecnólogo

Santiago Mafla

DIRECTOR DISTRITAL 04D03 ESPEJO-MIRA - EDUCACIÓN

Presente;

De mis consideraciones

Autorizado
07-06-2024



DIRECCIÓN DISTRITAL
04D03 ESPEJO-MIRA - EDUCACIÓN

Mediante el presente me dirijo a usted para extenderle un cordial saludo a la vez augurarle éxitos en las labores diarias que desempeña en beneficio de la educación de los niños, niñas y adolescentes de Distrito Educativo 04D03.

Yo, Andrea Mábel Yaruscuán Chalacán, con C.I. 0401638531, maestrante de la Universidad Técnica del Norte de la Maestría en Tecnología e Innovación Educativa, solicito muy comedidamente la debida autorización para poder realizar el trabajo de grado con el tema “Diseño de un OVA para fortalecer la lectura comprensiva en estudiantes de básica elemental de la UE Eugenio Espejo”, en el presente año. Así mismo poder tener acceso a recabar información que permitirá desarrollar la investigación.

Adicionalmente considero que el proyecto de tesis contribuirá positivamente en el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Por la favorable atención que se dé al presente a esta solicitud anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,



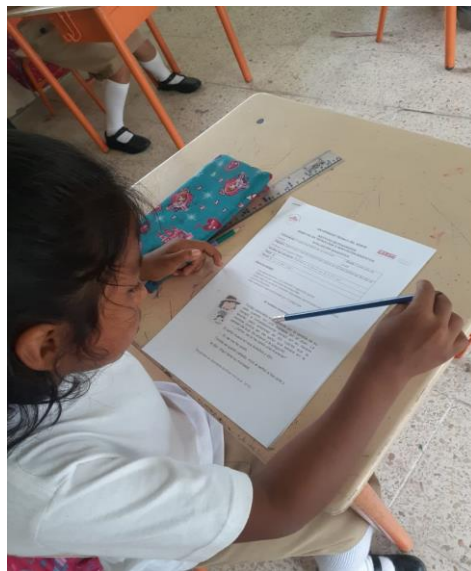
Lic. Andrea Yaruscuán Chalacán.

Docente Maestrante

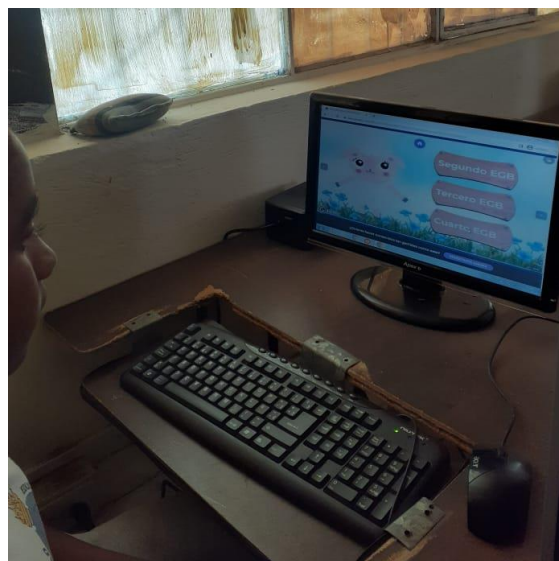
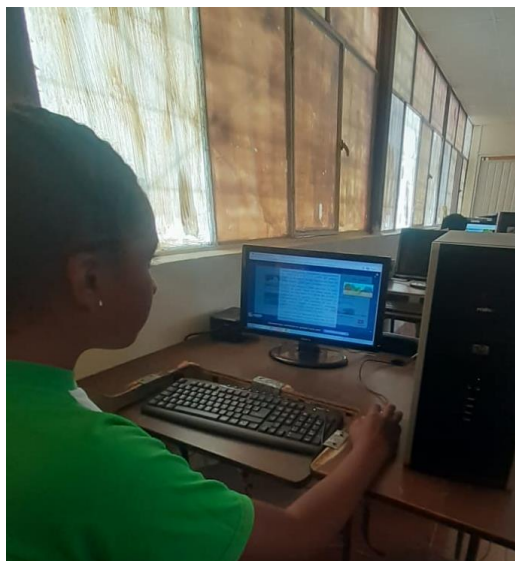
C.I. 0401638531

Anexo 5: Registro fotográfico

Estudiantes realizando la evaluación diagnóstica pretest.



Estudiantes realizando la evaluación postest






Docentes realizando el cuestionario CODA



Docentes ingresando al OVA en OneDrive



Reporte de similitud del documento en Turnitin.

 Identificación de reporte de similitud: oid:21463:397541515	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
Tesis Andrea Yaruscuan_final (1).docx	Andreita
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
21349 Words	118516 Characters
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
140 Pages	15.5MB
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
Oct 23, 2024 8:36 AM GMT-5	Oct 23, 2024 8:40 AM GMT-5
<p>● 7% de similitud general</p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 5% Base de datos de Internet • Base de datos de Crossref • 5% Base de datos de trabajos entregados • 1% Base de datos de publicaciones • Base de datos de contenido publicado de Crossref <p>● Excluir del Reporte de Similitud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico • Material citado • Bloques de texto excluidos manualmente • Coincidencia baja (menos de 10 palabras) 	
