

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**



# Programa de Doctorado en Educación

Tesis doctoral

El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a  
través del aula virtual

Autor

MSc. Raxiel Martínez Pedraza

Director

Dr. Juan Jesús Torres Gordillo

febrero, 2022

## **Dedicatoria**

*A las universidades de Sevilla y “Marta Abreu” de Las Villas por ofrecerme esta magnífica oportunidad.*

*A mis padres Belkis y Carlos: las primeras personas que me enseñaron a investigar.*

*A mi esposa Dainury: quién permaneció a mi lado en todo el proceso investigativo.*

*A mi hermana Rachel y mi cuñado Marichal: quienes estimularon el interés por concluir esta investigación.*

*A mi tutor y director, Juan Jesús, por sus aportes a mi formación doctoral.*

## **Agradecimientos**

A la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP) por la oportunidad brindada.

Al Doctor Juan Jesús Torres Gordillo quien, a pesar de la distancia, siempre ofreció las orientaciones requeridas, su experiencia y confianza en mis posibilidades con gran exigencia profesional en la tutoría de esta tesis.

A mi esposa, padres y hermana, por el inquebrantable estímulo y colaboración, por las horas de sueño, paciencia y complicidad demostrada en la materialización de este reto.

A mis compañeros de trabajo por las facilidades otorgadas, por la generosidad de sus ayudas y su colaboración en todo momento.

A los 50 docentes de preuniversitario que dieron sus testimonios como participantes para hacer realidad esta investigación.

A todos los que colaboraron con parte de su precioso tiempo para brindarme sus criterios y puntos de vista como expertos o para valorar los resultados de esta investigación.

## **Resumen**

La comprensión de textos narrativos literarios es un proceso afectado en la enseñanza preuniversitaria cubana. El empleo de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios puede contribuir a disminuir las insuficiencias detectadas en la práctica escolar. Para ello se requiere docentes preparados para integrar correctamente tecnologías, conocimientos y pedagogía. El objetivo de esta investigación consiste en proponer una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara (Cuba), para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El diseño de investigación asumido corresponde al enfoque mixto. La investigación transita por tres fases: dos descriptivas y una tercera fase que contempla un estudio cuasi-experimental (antes/después). La población objeto de estudio queda conformada por 50 docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua. La primera fase de la investigación (Estado de la cuestión) realiza un diagnóstico sobre el nivel de preparación de los docentes de Literatura y Lengua del municipio Santa Clara, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los instrumentos empleados son: la guía de observación, el cuestionario y la guía de entrevista. La segunda fase (Diseño de la propuesta) describe la ruta metodológica seguida para la obtención de la concepción teórico-metodológica. Además, expone la concepción teórico-metodológica propuesta. En la tercera fase (Investigación experimental) se divide la población de docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio Santa Clara en Grupo experimental (Ge) y Grupo de control (Gc). Los instrumentos segunda guía de observación, segundo cuestionario y segunda guía de entrevista se emplean para determinar el nivel de preparación de los sujetos del Ge y Gc en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, antes y después de aplicar la concepción teórico-metodológica. La técnica triangulación metodológica es empleada para contrastar los resultados obtenidos en la primera y tercera fase. En el análisis de datos se utiliza el paquete estadístico SPSS, versión 23, para establecer frecuencias y realizar los análisis descriptivo e inferencial. De igual modo, se emplea AQUAD 6 para los análisis cualitativos, que fueron la determinación de códigos con mayor frecuencia de aparición, la identificación de potenciales esquemas de significado y el establecimiento de relaciones entre las categorías existentes para llegar a conclusiones. Los resultados indican incremento de conocimientos, desarrollo de habilidades prácticas, fortalecimiento de valores profesionales y reforzamiento de la

afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en más del 70% de los sujetos pertenecientes al Grupo experimental. Se constata que la preparación recibida por el docente debe tener un enfoque multidisciplinario donde se integre lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual. La investigación concluye que la concepción teórico-metodológica propuesta contribuyó a elevar la preparación de los docentes de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

INTRODUCCIÓN	1
Origen y justificación de la investigación	1
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	9
1.1. La Educación a nivel mundial. Consideraciones generales	9
1.2. La Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento. Su influencia en la Educación	13
1.3. Modalidades de enseñanza-aprendizaje mediadas por las tecnologías	15
1.4. La Educación cubana. Incorporación de las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje	21
1.5. La Enseñanza Preuniversitaria en Cuba	25
1.6. La lectura y la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria. Consideraciones generales	28
1.6.1. La lectura en el Preuniversitario cubano. La inclusión de la lectura digital	28
1.6.2. El proceso de la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria	33
1.6.2.1. La comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria	36
1.6.3. El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	40
1.7. Preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	43
CAPÍTULO II. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	48
2.1. Planteamiento del problema de investigación	48
2.2. Objetivos de la investigación	53
2.3. Hipótesis de la investigación	54
2.4. Población y muestra	55
2.5. Métodos y técnicas	56
2.6. Instrumentos para la recolección de información	59
2.6.1. Confección de los instrumentos para la recolección de información	61
2.6.1.1. Primera Guía de observación	64
2.6.1.2. Primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	67
2.6.1.3. Primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	75
2.6.1.4. Segunda Guía de observación	79

2.6.1.5. Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	83
2.6.1.6 Segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	88
2.7. Fases para el desarrollo de la investigación	91
CAPÍTULO III. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	98
Introducción	98
3.1. Resultados de la primera fase de la investigación (Estado de la cuestión)	98
3.1.1. Guía de observación	98
3.1.2. Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	102
3.1.3. Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	108
3.1.4. Triangulación metodológica	123
3.2. Resultados de la segunda fase de la investigación (Diseño de la propuesta)	125
3.2.1. Presentación de la concepción teórico-metodológica propuesta	135
3.3. Resultado de la tercera fase de la investigación (Investigación experimental)	158
3.3.1. Análisis de la segunda Guía de observación ( <i>pretest</i> )	158
3.3.2. Análisis del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua ( <i>pretest</i> )	162
3.3.3. Análisis de la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua ( <i>pretest</i> )	170
3.3.4. Triangulación metodológica	189
3.3.5. Desarrollo del cuasi-experimento	195
3.3.6. Análisis de la segunda Guía de observación ( <i>postest</i> )	227
3.3.7. Análisis del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua ( <i>postest</i> )	236
3.3.8. Análisis de la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua ( <i>postest</i> )	252
3.3.9. Triangulación metodológica	287
3.3.10. Resultados integrales del cuasi-experimento	289
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES	294
RECOMENDACIONES	298
LIMITACIONES DEL ESTUDIO	299
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

## Índice de figuras

Figura I. Distribución de investigaciones por enseñanzas	5
Figura II. Componentes de la Sociedad de la Información	14
Figura III. Desarrollo educativo en Cuba (1959-2005)	23
Figura IV. Estructura del Sistema Educativo cubano	24
Figura V. Niveles por los que transita la lectura	29
Figura VI. Características de la lectura digital	32
Figura VII. Niveles de comprensión en la Enseñanza Preuniversitaria	34
Figura VIII. Tipos de narradores y personajes presentes en el texto narrativo literario	39
Figura IX. Relación entre los procesos enseñanza-aprendizaje y desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios	41
Figura X. Relación de aspectos a tener presentes en la preparación al docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	47
Figura XI. Fases por la que transita la investigación	97
Figura XII: Procedimiento para la creación del sistema de categorías y códigos definidos	108
Figura XIII. Combinación de codificaciones existentes	113
Figura XIV. Triangulación metodológica efectuada en la primera fase de la investigación	123
Figura XV. Tipos de concepciones propuestas para el proceso de enseñanza-aprendizaje	126
Figura XVI. Pasos para la construcción de la concepción teórico-metodológica propuesta	133
Figura XVII. Esquema de la concepción teórico-metodológica propuesta	135
Figura XVIII. Esquema de las etapas y pasos que conforman al componente metodológico-instrumental	148
Figura XIX. Puntos de corte (Primera ronda de consultas)	155
Figura XX. Puntos de corte (Segunda y tercera ronda de consulta)	157
Figura XXI. Combinación de codificaciones existentes Ge ( <i>pretest</i> )	179
Figura XXII. Combinación de codificaciones existentes Gc ( <i>pretest</i> )	179
Figura XXIII. Triangulación metodológica efectuada en la tercera fase de la investigación ( <i>pretest</i> )	190



Figura XXIV. Determinación de las causas que impiden el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	194
Figura XXV. Combinación de codificaciones existentes Ge ( <i>postest</i> )	263
Figura XXVI. Combinación de codificaciones existentes Gc ( <i>postest</i> )	264
Figura XXVII. Triangulación metodológica efectuada en la tercera fase de la investigación ( <i>postest</i> )	287

## Índice de tablas

Tabla 1. Porcentaje de jóvenes con dificultades en la comprensión de textos	2
Tabla 2. Tabla comparativa de ingreso a la Educación Superior. Cursos 2012-2015	4
Tabla 3. Algunos de los mejores sistemas educativos del mundo (2017-2018)	10
Tabla 4. Distribución de la Enseñanza Preuniversitaria en Cuba	26
Tabla 5. Textos literarios presentes en la Enseñanza Preuniversitaria cubana	30
Tabla 6. Rasgos típicos de los géneros literarios tradicionales	37
Tabla 7. Operacionalización de la variable dependiente	55
Tabla 8. Relación de docentes por centros escolares	56
Tabla 9. Coeficiente de competencia de los candidatos a posibles expertos	63
Tabla 10. Dimensiones e indicadores para construir la primera Guía de observación	65
Tabla 11. Tabla de especificación aplicada para la construcción del primer cuestionario	68
Tabla 12. Dimensiones e ítems correspondientes en el primer cuestionario	69
Tabla 13. Medias y desviaciones típicas de las dimensiones evaluadas	70
Tabla 14. Ítems para aplicar medida de congruencia interna coeficiente alfa de Cronbach	73
Tabla 15. Estadísticos de fiabilidad alfa de Cronbach a cada dimensión e instrumento en general	73
Tabla 16. Correlación ítem-total del primer cuestionario	74
Tabla 17. Preguntas iniciales que conforman la primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua	77
Tabla 18. Dimensiones, indicadores y sub-indicadores para construir la segunda Guía de observación	79
Tabla 19. Tabla de especificación aplicada para la construcción del segundo cuestionario	84
Tabla 20. Estadísticos de fiabilidad alfa de Cronbach a cada dimensión e instrumento en general	86

Tabla 21. Correlación ítem-total del segundo cuestionario	87
Tabla 22. Preguntas iniciales que conforman la segunda Guía de entrevista	90
Tabla 23. Características de los participantes encuestados	102
Tabla 24. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Conocimientos	104
Tabla 25. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Habilidades prácticas	105
Tabla 26. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Valores profesionales	106
Tabla 27. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Afectividad	107
Tabla 28. Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas	109
Tabla 29. Frecuencia de aparición de los códigos	110
Tabla 30. Concepciones teórico-metodológicas propuestas	130
Tabla 31. Coeficiente de competencia de los candidatos a posibles expertos para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta	149
Tabla 32. Dimensiones e ítems correspondientes del cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta	150
Tabla 33. Medias y desviaciones típicas del cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta	151
Tabla 34. Correlación ítem-total del instrumento	153
Tabla 35. Tabla de frecuencias y distribución normal inversa (Primera ronda de consulta)	154
Tabla 36. Rangos de valoración para cada ítem (Primera ronda de consulta)	155
Tabla 37. Tabla de frecuencias y distribución normal inversa (Segunda y tercera ronda de consulta)	156
Tabla 38. Rangos de valoración para cada ítem (Segunda y tercera ronda de consulta)	157
Tabla 39. Distribución de docentes por grado	158
Tabla 40. Comparación de resultados entre el Ge y Gc. Segunda Guía de observación ( <i>pretest</i> )	159
Tabla 41. Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión	161

Tabla 42. Características de los participantes encuestados. Segundo cuestionario ( <i>pretest</i> )	162
Tabla 43. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión ( <i>pretest</i> )	162
Tabla 44. Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión	169
Tabla 45. Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas Ge y Gc ( <i>pretest</i> )	170
Tabla 46. Frecuencia de códigos en las entrevistas del Ge ( <i>pretest</i> )	177
Tabla 47. Frecuencia de códigos en las entrevistas del Gc ( <i>pretest</i> )	178
Tabla 48. Indicadores y forma de evaluación de la composición	207
Tabla 49. Matriz evaluativa para el diseño de un aula virtual	211
Tabla 50. Comparación de resultados entre el Ge y Gc. Segunda Guía de observación ( <i>postest</i> )	227
Tabla 51. Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión	229
Tabla 52. Comparación de resultados Ge ( <i>pretest/postest</i> )	230
Tabla 53. Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Ge)	232
Tabla 54. Comparación de resultados Gc ( <i>pretest/postest</i> )	233
Tabla 55. Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Gc)	234
Tabla 56. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión ( <i>postest</i> )	236
Tabla 57. Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión	242
Tabla 58. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión Ge ( <i>pretest/postest</i> )	243
Tabla 59. Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Ge)	246
Tabla 60. Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión Gc ( <i>pretest/postest</i> )	247
Tabla 61. Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Gc)	250
Tabla 62. Análisis descriptivo global de cada dimensión	252
Tabla 63. Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas Ge ( <i>postest</i> )	253
Tabla 64. Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas Gc ( <i>postest</i> )	258
Tabla 65. Frecuencia de códigos en las entrevistas del Ge ( <i>postest</i> )	262

Tabla 66. Frecuencia de códigos en las entrevistas del Gc ( <i>postest</i> )	263
Tabla 67. Análisis estadístico. Segunda Guía de observación y el segundo cuestionario ( <i>pretest</i> )	289
Tabla 68. Análisis estadístico. Segunda Guía de observación y el segundo cuestionario ( <i>postest</i> )	290
Tabla 69. Análisis estadístico. Ge/Gc. Segunda Guía de observación y el segundo cuestionario ( <i>pretest/postest</i> )	291

## **INTRODUCCIÓN**

La Educación constituye un proceso esencial para la formación del ser humano. El ámbito educativo incrementa los conocimientos en las personas. El desarrollo de habilidades para el crecimiento personal y profesional del hombre también se encuentra influenciado por la Educación.

Actualmente, la Educación ha sufrido transformaciones. La inclusión de las tecnologías en la sociedad ha modificado la concepción del docente en el proceso de enseñanza. El papel del estudiante en el proceso de aprendizaje también se ha transformado. El docente se convierte de un mero transmisor de información a un mediador o facilitador en la construcción del conocimiento (Casasola, 2020; Hajhosseini et al., 2016). El estudiante presenta un rol más activo en su propio proceso de aprendizaje (Silva-Quiroz et al., 2016). Por otra parte, las tecnologías han favorecido a la Educación (An & Oliver, 2021). La inclusión de recursos tecnológicos posibilita el alcance de un mayor potencial académico (González-Zamar & Abad-Segura, 2021). Además, las tecnologías han influido en el desarrollo de la autonomía y de las capacidades autocríticas del estudiante (Seale et al., 2021). Otras potencialidades de las tecnologías para el fortalecimiento de los sistemas educativos quedan aún por descubrir. Teoría y práctica relacionadas con las tecnologías y el proceso de enseñanza-aprendizaje han de continuar investigándose. El docente debe conocer cómo dominar, utilizar e incorporar satisfactoriamente herramientas y dispositivos tecnológicos a la Educación.

### **Origen y justificación de la investigación**

La profesión constituye una actividad esencial para el desarrollo social. El ser humano tiene ante sí múltiples posibilidades para ejercer un trabajo. Gustos, motivaciones y remuneración económica constituyen, en gran medida, factores influyentes en la selección de la profesión. El camino profesional elegido debe contribuir al bienestar familiar y al disfrute personal.

Optar por ser docente implica compromiso, sacrificio y obligación. Muchas veces más allá de lo personal. Un docente debe actualizar constantemente métodos, medios, recursos y procedimientos para impartir clases con calidad. Las habilidades de un profesional de la educación también deben mostrar desarrollo continuo. El mundo educativo está en constante cambio. El docente, como figura central de este proceso, no debe quedarse atrás. De forma innovadora y creativa, el docente debe conocer cómo responder a los retos de la sociedad en la esfera educativa.

Uno de los retos actuales, para docentes e investigadores, corresponde a la desfavorable situación presente en la comprensión de textos. Un alto porcentaje de jóvenes no alcanza el nivel de comprensión acorde con la enseñanza que cursan (ver Tabla 1). La atención a las dificultades presentes en este proceso es una necesidad urgente. La correcta comprensión determina el avance del estudiante por los distintos niveles educativos. Además, condiciona la interacción del joven en la sociedad.

**Tabla 1**

*Porcentaje de jóvenes con dificultades en la comprensión de textos*

<b>Continentes</b>	<b>% de jóvenes</b>
Norteamérica y Europa	14%
Este y sudeste asiático	31%
América Latina y el Caribe	36%
Asia occidental y norte de África	57%
África subsahariana	88%

*Nota: Esta tabla es una adaptación de la tabla presentada por Bermúdez (2018).*

Cuba es una isla del Caribe. A pesar de la modesta situación económica que presenta el país se distingue por su sistema educativo. Los métodos de alfabetización empleados en Cuba son exaltados y adoptados en más de 28 países de América Latina, el Caribe, África, Europa y Oceanía (Kronenberg, 2016). El Banco Mundial concede el calificativo de eficiente al sistema educativo cubano; además, lo identifica como conformado por docentes de alto nivel (Canal Caribe, 2019).

Por otra parte, la labor educativa desarrollada para garantizar la total cobertura docente en el Preescolar, la selección de Cuba como uno de los 35 países para conformar el Atlas sobre el derecho a la Educación, el reconocimiento internacional alcanzado por las diversas iniciativas aplicadas en el país para alcanzar una educación de calidad, así como la incorporación como miembro de la Coalición Mundial para la Educación COVID 19 han llevado a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a reconocer al sistema educativo cubano como de excelencia a nivel global (Pujadas-Clavel, 2021).

Los logros alcanzados en materia de educación son notables. No obstante, el Ministerio de Educación de Cuba aún se encuentra insatisfecho. Nuevas transformaciones acontecen con el Tercer Perfeccionamiento Educativo. El objetivo del nuevo perfeccionamiento educativo consiste en alcanzar mejor organización en los centros escolares, convertir

las escuelas en verdaderos centros neurálgicos de la sociedad y lograr mayor calidad en el proceso de enseñanza (Fernández, 2016).

Actualmente, la comprensión de textos es uno de los procesos afectados en la Enseñanza Preuniversitaria cubana. A pesar de haber mostrado avances en los últimos años la comprensión de textos todavía no alcanza los niveles deseados (González-Hernández et al., 2016; Guerra et al., 2016; Veloz et al., 2020); en especial, la comprensión del texto narrativo literario.

Los investigadores han proyectado diversos resultados científicos para disminuir la situación existente con la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria. Estrategias didácticas y propuestas de actividades se han diseñado con el objetivo de trabajar la extrapolación, como nivel de la comprensión y como proceso (Batista & Rodríguez, 2015; Díaz-Berenguer, 2016). Desde el punto de vista teórico, se conforma un modelo didáctico dirigido a la extrapolación del texto como proceso. Desde el punto de vista práctico, se diseña una propuesta de actividades para trabajar el nivel extrapolación.

Por otra parte, se ha indagado respecto al nivel inferencial para la comprensión de textos (Cisneros et al., 2019). La orientación didáctica de este proceso a partir de niveles de ayuda constituye el principal resultado obtenido. Además, desde el punto de vista teórico, ofrece al docente recursos de ayuda para incrementar en el estudiantado el desarrollo de estrategias propias de aprendizaje.

El trabajo con la comprensión del texto escrito constituye también preocupación del profesorado. Con el objetivo de disminuir el insuficiente proceso comprensivo se modela un sistema de textos y ejercicios dirigidos a trabajar la comprensión de textos escritos (Escalona et al., 2020). Como resultado se logra la asimilación activa y consciente de contenidos, así como el desarrollo de aspectos verbales dirigidos hacia la comprensión de textos.

Los avances alcanzados a partir de la aplicación de los resultados científicos anteriormente explicados muestran la posibilidad de revertir la difícil situación existente con la comprensión de textos. Sin embargo, en las investigaciones encontradas se ofrece poco espacio al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

La Dirección Provincial de Educación en Villa Clara, Cuba, reconoce dificultades con la comprensión de textos narrativos literarios en estudiantes preuniversitarios del municipio de Santa Clara. Carencias en la riqueza valorativa, deficiencias en la calidad y suficiencia de las ideas expuestas e insuficiencia para determinar tema o asunto de los textos



narrativos literarios son algunas de las regularidades detectadas (Dirección Provincial de Educación, 2016).

Por otra parte, el análisis de los exámenes de Español-Literatura para acceder a la Educación Superior muestra cómo el proceso de enseñanza-aprendizaje del municipio de Santa Clara se puede haber afectado por el insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios (ver Tabla 2). El Informe anual del año 2016 reconoce más de 859 estudiantes preuniversitarios del municipio de Santa Clara con dificultades en la comprensión de textos narrativos literarios (Dirección Provincial de Educación, 2016). Esta cifra aumenta cada año y evidencia la compleja situación existente con este proceso.

**Tabla 2**

*Tabla comparativa de ingreso a la Educación Superior. Cursos 2012-2015*

---

Resultados obtenidos en los Exámenes de Ingreso a la Educación Superior.  
Cursos escolares: 2012-2016 Primera convocatoria.  
Asignatura: Literatura y Lengua. Municipio: Santa Clara

---

Centros escolares	Cursos escolares			Diferencia	
	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	Respecto a 2012-2013	Respecto a 2013- 2014
Julio Pino Machado	**	92%	84,6%		-7,4%
Primero de Mayo	89,2 %	100%	79,5%	-9,7%	- 20,5%
Capitán “ Roberto Rodríguez”	97,2%	96,2%	93,8%	-3,4%	- 2,4%
Oswaldo Herrera	94,2%	85,7%	87,7%	-6,5%	-2.0%
Mariano Clemente Prado	95,8%	95,0%	82,5%	-13,3%	-12,5%
Ciudad Escolar “Ernesto Guevara” ( IPVCE+ IPU)	**	94,3%	85,2%		-9,1%
Total	94,1%	93,9%	85,6%		

---

*Nota: Los \*\* corresponden a los centros escolares que hasta ese curso no se habían creado.*

La preparación del docente puede ser un factor determinante para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en el municipio de Santa Clara. Un docente comprometido con su labor, con conocimientos y habilidades, contribuye a disminuir las dificultades detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje e influye en su calidad (Cook et al., 2016).

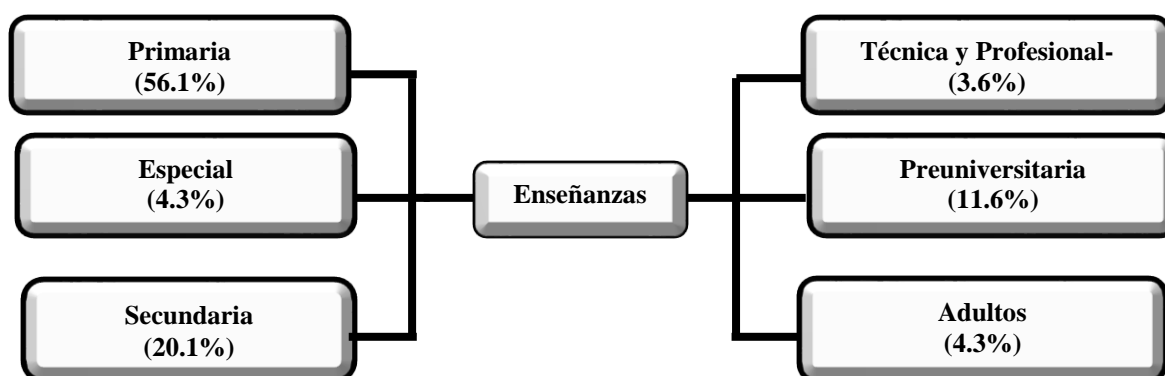
La búsqueda en sitios especializados (Google académico, Education Resources Information Center, Catálogo Fama) muestra en los últimos cinco años (2017-2021) un total de 2.950 publicaciones relacionadas con la preparación del docente. El alto número de publicaciones evidencia la trascendencia de este proceso. Además, reconoce a la preparación del docente como “*condición indispensable para alcanzar niveles superiores en el cumplimiento del encargo social*” (Borges et al., 2020, p. 207).

De insuficientes pueden clasificarse las investigaciones dirigidas a la preparación del docente de Literatura y Lengua para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Ninguna de las 2.950 publicaciones encontradas orienta sobre este proceso. Las propuestas realizadas por Barzaga (2017), Calzadilla et al. (2020), Dortha et al. (2017), Moré (2021), Nochea et al. (2019), Velázquez y Pérez (2020) dirigen la preparación del docente de Literatura y Lengua hacia la enseñanza de la gramática, la enseñanza de la literatura, el tratamiento de contenidos lingüísticos y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas se encuentra ubicada en el municipio de Santa Clara. Un total de 164 tesis de Licenciatura y Maestría sobre comprensión de textos se han defendido desde el 2004 hasta la actualidad (ver Figura I).

### Figura I

*Distribución de investigaciones por enseñanzas*



Del total de tesis defendidas en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, el 11,6% se aplica en la Enseñanza Preuniversitaria. Este resultado pudiera catalogarse de exiguo en comparación con el número total de tesis expuestas. A su vez, solo el 10,5% de las tesis aplicadas en el preuniversitario tiene presente al texto literario. Un análisis más profundo identifica al 0,6% del total de las tesis defendidas en la Universidad Central

“Marta Abreu” de Las Villas dirigida a disminuir deficiencias presentes en la comprensión de textos narrativos literarios.

Escasas son las investigaciones realizadas en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas sobre la comprensión de textos narrativos literarios. El 0,6% de un total de 164 tesis defendidas es ínfimo. Más cuando se ha demostrado la influencia negativa del insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del municipio de Santa Clara. Además, a pesar de la alta significación que presenta el proceso de la preparación del docente solo el 12,8% de las 164 tesis defendidas en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas está dirigido hacia este proceso. El 87,2% de las tesis restantes orienta el trabajo con el estudiante u ofrece otras vías totalmente alejadas de la preparación del docente.

Las tecnologías han demostrado ser un aliado importante para docentes y estudiantes (Chatterjee & Bhattacharjee, 2020; Du Toit & Verhoef, 2018; Huang, 2019). El incremento de conocimientos, la interpretación de fenómenos y el desarrollo de capacidades son algunas de las ventajas de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Benítez et al., 2014, Günbas & Gözükcük, 2020; Fazal & Bryant, 2019; Lalima & Dangwal, 2017).

La comprensión de textos narrativos literarios puede favorecerse en gran medida con la incorporación de las tecnologías. Los avances en el desempeño académico, el incremento de la capacidad en el estudiante para emitir juicios valorativos y mayores niveles de comprensión son bondades que pueden ofrecer las tecnologías a la comprensión de textos (Jozwik & Douglas, 2017; McCarthy et al., 2020; Shadiev & Sun, 2020; Wood et al., 2018).

Actualmente, desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual puede ser una opción factible en la Enseñanza Preuniversitaria cubana. El aula virtual ha demostrado proveer múltiples posibilidades para cumplir las exigencias de la sociedad a la Educación (Suasnabas et al., 2018). Sin embargo, la búsqueda bibliográfica realizada evidencia escasas publicaciones sobre este proceso.

Las bases de datos Google académico y Education Resources Information Center atesoran experiencias prácticas sobre la preparación del docente para emplear el aula virtual. Países como Panamá, Colombia, México, España y Brasil cuentan con resultados prácticos en este proceso. Los investigadores Casal y García (2019), Colling et al. (2018), Dimas (2019), Pinedo (2017) y Saza (2018) han aplicado estudios dirigidos, esencialmente, a preparar al docente universitario de estos países para crear aulas virtuales. Por otra parte,

García-Santillán (2021) y Gámez y Coronado (2018) han orientado al docente de Literatura y Lengua a fortalecer el proceso lector a través del aula virtual. Gallego (2020) expone aplicaciones prácticas donde el aula virtual ha permitido mejorar la comprensión de textos, mientras que Encalada y Medina (2021) abordan sobre la producción textual a través del aula virtual. Ninguna de las experiencias encontradas orienta a los docentes cómo integrar tecnologías, conocimientos y pedagogía para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

En el ámbito nacional sucede similar. Cuba cuenta con experiencias en la preparación del docente para emplear el aula virtual. Metodologías, estrategias y propuestas de capacitación son aplicadas en la práctica educativa. Sin embargo, las experiencias descritas por Andreu et al. (2018), Hernández-Leyva et al. (2017), Rojas et al. (2014) y Valverde et al. (2019) centran su atención principalmente en el entorno universitario. Las propuestas realizadas orientan al empleo del Moodle y a la creación de aulas virtuales. Ninguna de las propuestas va dirigida a preparar al docente preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La situación antes descrita puede caracterizarse de negativa para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. El docente de preuniversitario cubano no puede contemplar como única vía la lectura lineal de textos impresos en las clases. El docente preuniversitario debe estar preparado para utilizar textos digitales dentro y fuera del aula (Flores et al., 2017). Además, debe dominar cómo “*seleccionar y evaluar recursos digitales, diseñar material didáctico y desenvolverse en ambientes de aprendizaje tanto presenciales como virtuales*” (Silva & Salinas, 2014, p. 15). Estos conocimientos y habilidades permitirán mejorar el proceso de enseñanza e influir positivamente en el aprendizaje de los estudiantes.

En suma, la investigación se justifica porque:

1. Existe un insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes de la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara.
2. Se evidencia una escasa preparación del docente para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria a través del aula virtual en el municipio de Santa Clara.
3. Se constata en la literatura científica carencias teóricas-metodológicas relacionadas con conceptos básicos, fundamentos, principios e ideas que rijan la

preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria.

Estas regularidades inducen a la necesidad de estudiar la preparación del docente de Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO**

### **Introducción**

La Educación es un proceso facilitador del desarrollo del ser humano. Conocimientos, habilidades y valores pueden ser adquiridos a través del proceso educativo. La incorporación de las tecnologías a la sociedad ha transformado la Educación. Diversas modalidades de enseñanza-aprendizaje mediadas por tecnologías han surgido. El papel del docente como mediador del conocimiento se facilita al dominar las ventajas y desventajas de cada modalidad de enseñanza-aprendizaje mediada por las tecnologías.

Actualmente, el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria cubana se encuentra afectado. La preparación del docente para desarrollar este proceso a través de las tecnologías en especial, empleando el aula virtual, puede ser una opción. El aula virtual ha demostrado su efectividad para favorecer el proceso comprensivo de los estudiantes.

En este capítulo se aspira a determinar los fundamentos teóricos-metodológicos acerca de la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria cubana, para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **1.1. La Educación a nivel mundial. Consideraciones generales**

La Educación es un derecho fundamental de las personas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018). Ningún ser humano por raza, color o sexo debe estar exento de la formación intelectual, profesional y emocional que provee la Educación (Maya, 2019). El proceso educativo desarrolla capacidades, habilidades, destrezas y formas de comportamiento en el ser humano.

La literatura científica identifica tres contextos donde se efectúa el proceso educativo. Un primer contexto denominado Educación formal se identifica con ciclos lectivos regulares impartidos en instituciones escolares (Eskelson, 2020; Öz & Kayalar, 2021; Pereira et al., 2019). Cronológicamente, se organiza de la siguiente forma:

- Educación primaria, conocida también como Educación Básica (Biao, 2018; Nnebedum & Akinfolarin, 2018) o Enseñanza elemental (Gürbüzürk, 2018; Kundu, 2018).

- Educación secundaria, acreditada además como Educación media (Hurd & Weilbacher, 2017; Mertens et al., 2016) o Enseñanza secundaria (Lupeja & Gubo, 2016; Robbers et al., 2018).
- Educación terciaria, conocida además como Enseñanza superior (Brown, 2018; Zhu & Li, 2018) o Educación superior (Dabbagh et al., 2019). La educación terciaria es la última etapa del proceso de aprendizaje académico del estudiante.

Cada país presenta su sistema educativo. Los distintos sistemas educativos pueden diferenciarse en políticas y planes de estudios existentes en otras regiones (ver Tabla 3).

**Tabla 3**

*Algunos de los mejores sistemas educativos del mundo (2017-2018)*

No	País	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Terciaria
3°	Finlandia	Educación básica Obligatoria, 9 años de duración	No es obligatoria, dura de 3 a 4 años	Educación superior -Cursos de grado (3-4 años) - Posgrados (2-3 años)
5°	Estados Unidos	Elementary School (5 grados) Middle School (3 grados)	High School (4 grados)	1- vocacional y/o técnica (2 años) 2- profesional y universitaria (4 años)
7°	Canadá	Educación elemental, suele comenzar desde los 6 hasta los 10 o 12 años. Depende de cada provincia	Se realiza entre 4 o 6 años	Educación Superior Grado- 3 -4 años Máster-1-3 años Doctor-3 o más años
14	Bélgica	Desde los 6 hasta los 12 años. Consta de 3 ciclos de 2 años cada uno	Varía en dependencia de la zona. Existen cuatro formas o vías para esta enseñanza: general, técnica, artística y profesional	Presenta dos tipos de Educación superior: -Universitaria: con un mínimo de 4 años de estudio -No universitaria: de tipo corto con una duración entre 3 y 4 años; de tipo largo con una duración mínima de 4 años
38	España	Es obligatoria y consta de 6 cursos	Presenta dos ciclos:	Educación universitaria - Grado: dura 4 años

			Educación Secundaria Obligatoria (ESO): se realiza en 4 cursos Bachillerato: no es obligatorio, dura 3 cursos y prepara a los jóvenes para acceder a la universidad	- Máster: curso de un año - Doctorado: dura 3 años
62	Chile	Básica Es obligatoria y se divide en dos ciclos. Se estudia hasta los 13 años	Media Es obligatoria y tiene una duración de 4 cursos	Superior Es opcional. El estudiante puede acceder al bachillerato, la licenciatura, el Magíster y el Doctorado
73	Uruguay	Es obligatoria y dura 6 años	Educación media Presenta dos ciclos: -Ciclo básico: es obligatorio y dura 3 años -Segundo ciclo: no es obligatorio y dura 3 años	Educación superior Educación universitaria: - Licenciatura (4-5 años) - Posgrado (1-2 años y medio) - Doctorado (3 años) Educación no universitaria: Programas de 4 años de duración
77	Colombia	Es obligatoria y consta de 11 cursos. Se divide en dos ciclos: Primaria: (6-11 años) Secundaria (11-14 años) Posteriormente el estudiante accede a la Educación media, con un año de duración.		Está compuesta por: -Formación intermedia profesional -Formación tecnológica -Formación universitaria -Formación avanzada o de post-grado

*Nota: Tabla creada con datos ofrecidos por World Economic Forum (2019) y Fundación Universia (2019)*

El segundo contexto se señala como Educación no formal. Las actividades del estudiante suceden fuera del sistema educativo desarrollando su aprendizaje (Campos, 2016; Pegurer & Martínez, 2016). Las asociaciones y organizaciones comunitarias coordinan las actividades para realizar en este contexto educativo (Isalgué et al., 2018). Las actividades propuestas, a pesar de no generar un título académico, presentan intencionalidad educativa (Campos, 2016).



El tercer contexto se designa como Educación informal. El ser humano adquiere el aprendizaje día a día (Spencer, 2019). La vida cotidiana propicia interacción con amigos, familia y con medios de comunicación favoreciendo el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores (Rodríguez-Illera, 2018).

Los tres contextos educativos son una potente fuente para el desarrollo del ser humano. Lo aprendido en el sistema educativo, en actividades extracurriculares, más las enseñanzas que ofrece la escuela llamada “vida” propicia las herramientas necesarias para que el ser humano aprenda a ser, aprenda a conocer, aprenda a hacer y, sobre todo, aprenda a vivir junto y a vivir con los demás (Delors, 2013).

El vertiginoso ritmo de vida de la sociedad ha generado una serie de profundos cambios en la Educación (Stroeva et al., 2019). La inclusión de las tecnologías transforma paulatinamente las prácticas tradicionales en el contexto educativo:

- El aula tradicional desaparece como único espacio de aprendizaje en el contexto de Educación formal. Finlandia, España, Uruguay, Ecuador y Hong Kong ceden espacio a entornos virtuales que confluyen en la práctica educativa. El aprendizaje del estudiante se desarrolla en cualquier momento y lugar (Blázquez et al., 2020; Cross et al., 2019; Pow & Lai, 2021).
- El pizarrón, el televisor y el vídeo han dejado de ser los únicos medios alternativos a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dispositivos portátiles e Internet se han convertido en aliados de docentes y estudiantes. Nuevas herramientas de enseñanza surgen para motivar y desarrollar conocimientos.
- Los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje han transformado su papel. El docente se convierte en acompañante, facilitador o asesor en la enseñanza (Camacho, 2018; Gamero et al., 2018; Hajhosseini et al., 2016; Mañas, 2018; Martín et al., 2017; Osuna & Gil, 2020). Por otra parte, el dominio de conceptos teóricos-metodológicos relacionados con la inclusión de las tecnologías en la Educación se ha convertido en una competencia básica del docente. De igual forma, el estudiante ha pasado de ser un receptor pasivo a protagonista activo de su aprendizaje (García-Jiménez & Lorente-García, 2017; Gómez-Vahos et al., 2019).

Las transformaciones acontecidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje llevan a plantear nuevos desafíos para la Educación. Aunque los avances obtenidos en materia

educativa son significativos, aún existen insuficiencias que deben ser disminuidas. Con una población mundial mayor a 7.700 millones de personas (Naciones Unidas, 2019) los sistemas educativos de los distintos países deben:

- *“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”* (Amiama, 2020, p. 1).
- Escolarizar a 262 millones de niños y adolescentes que en el mundo no asisten a las escuelas (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2019).
- Elevar los niveles educativos de personas migrantes y desplazadas. En la actualidad, solo el 85% logra finalizar la Educación primaria, el 73% alcanza el primer ciclo de Educación secundaria y un 49% finaliza el segundo ciclo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019).
- Integrar eficazmente las tecnologías a los modelos pedagógicos (García-Llorente et al., 2020; Veitía et al., 2020).

Los desafíos de cada sistema educativo generan un papel más activo de docentes y estudiantes. El docente debe formarse y prepararse para emplear métodos, medios, recursos y procedimientos novedosos y eficaces en el proceso de enseñanza (Lugo & Ithurburu, 2019). A su vez, en el estudiante es necesario elevar el rendimiento académico, la satisfacción y la motivación por el aprendizaje (Murillo, 2019; Witschge et al., 2019).

## **1.2. La Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento. Su influencia en la Educación**

El hombre vive en sociedad. Situaciones externas e internas direccionan el modo de convivencia y, de cierta manera, dictan las reglas para el desarrollo social. La ciencia y las tecnologías han llegado a tener gran influencia en las últimas décadas. El auge de las tecnologías, junto a factores económicos y sociales, propician el desarrollo de la llamada Sociedad de la Información (Polo, 2020).

La Sociedad de la Información se encuentra dominada por bits y números (Martín-Sánchez & López-Meneses, 2012). El amplio volumen de información y el aumento de

las comunicaciones condicionan actividades sociales, económicas y culturales realizadas por el hombre en esta sociedad (Alfonso, 2016; Jemeli & Fakandu, 2019).

Consultar, utilizar, crear y compartir información es sumamente fácil en la Sociedad de la Información (Zalazar, 2018). A solo un clic se puede acceder a cualquier parte del mundo. Problemas sociales, académicos y cotidianos que anteriormente presentaban dificultad para su solución encuentran respuestas en esta sociedad (Pérez-Zúñiga et al., 2018).

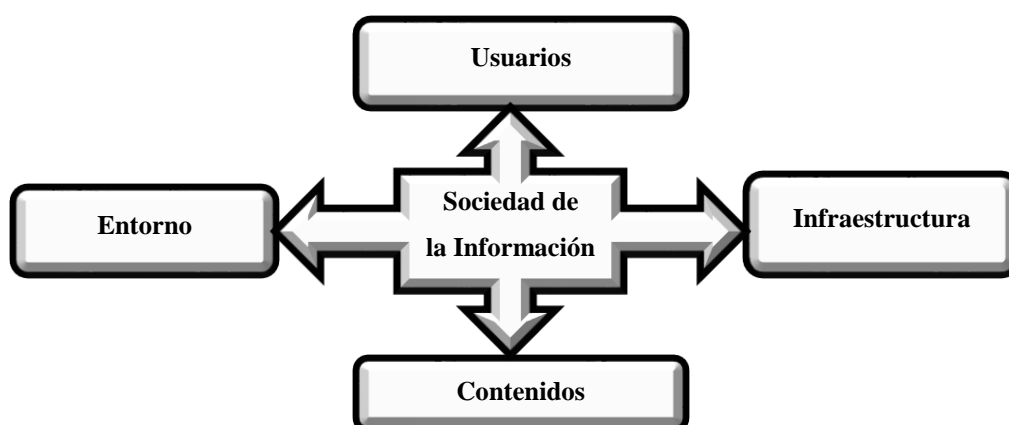
La información por sí sola no brinda conocimientos. El ser humano debe desarrollar habilidades para interpretar la información generada por las tecnologías. Además, debe ser capaz de transformar esa información en saberes (Darío & Arévalo, 2018). Estas necesidades dan paso al surgimiento de una nueva sociedad: la Sociedad del Conocimiento.

La Sociedad del Conocimiento está integrada fundamentalmente por dos factores: información y conocimientos (Mateo, 2006; Terrazas & Silva, 2013). La Sociedad del Conocimiento encierra en sí todas las transformaciones sociales de la actualidad (Márquez, 2017; Viglierchio & Williamson, 2015). El éxito frente a profundos cambios políticos, económicos y sociales presentes en el mundo moderno pueden ser encontrados en la Sociedad del Conocimiento (Organización de Estados Americanos, 2019).

La Sociedad de la Información está conforma por cuatro componentes (ver Figura II).

## Figura II

*Componentes de la Sociedad de la Información*



*Nota. Esta figura es una elaboración propia basada en los criterios ofrecidos por Valenti (2002)*

La Sociedad del Conocimiento se fundamenta en cuatro pilares, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019):

- Libertad de expresión
- Respeto a la diversidad cultural y lingüística
- Acceso a la información y al conocimiento
- Educación con calidad

La Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento no deben verse divorciadas entre sí. Una sociedad complementa a la otra posibilitando su desarrollo (Pérez-Zúñiga et al., 2018). Por otra parte, ambas sociedades han influido en la Educación. La integración de las tecnologías en ellas ha propiciado diversos espacios, fuentes de acceso y desarrollo del conocimiento (Martínez-Izaguirre et al., 2018).

Internet, sitios web, pizarras interactivas, entornos virtuales, realidad virtual y realidad aumentada son algunos de los recursos presentes en la Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento. El empleo de estos recursos ha ampliado la visión de los sistemas educativos. Nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje más atractivas y enriquecedoras surgen, fomentando una relación profunda entre escuela, docentes y tecnologías (Montero & Gewerc, 2018).

### **1.3. Modalidades de enseñanza-aprendizaje mediadas por las tecnologías**

La sociedad del siglo XXI ha impuesto desafíos a la Educación. Los sistemas educativos son exhortados a incluir teorías pedagógicas con un enfoque innovador, centrado en el estudiante, y a desarrollar el aprendizaje colaborativo (Acosta-Corporan et al., 2019; Compte & Sánchez del Campo, 2019; Jiménez et al., 2019; López et al., 2019). El empleo de las tecnologías es un factor esencial para el cumplimiento de estas metas.

Dispositivos móviles, sitios web y aprendizaje en línea forman parte de estrategias, vías o medios empleados para lograr un aprendizaje más efectivo. Las tecnologías se convierten en un recurso ineludible para alcanzar la autonomía, la búsqueda independiente del conocimiento y el desarrollo de habilidades en los estudiantes (Navarro, 2017; Otterborn et al., 2019; Tapia et al., 2019; Thomas et al., 2019).

Las metodologías tradicionales, frecuentemente utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, evolucionan (Rodrigo et al., 2019). El proceso de enseñanza-aprendizaje pasa a ser más dinámico, con mayor interactividad. La clase reproductiva es dejada a un lado (Alarcon et al., 2019). Las limitaciones existentes en la Educación presencial son

superadas (Rodríguez-Hernández & Juanes-Giraud, 2019). Además, múltiples modalidades de enseñanza-aprendizaje mediadas por las tecnologías afloran en los centros escolares:

### **Electronic-learning**

El Electronic Learning (e-learning) o aprendizaje electrónico ha conquistado al mundo. Sistemas educativos y empresas lo han acogido con rapidez (Butova et al., 2019). La amplitud de soluciones brindadas para capacitar a trabajadores y desarrollar el conocimiento en los estudiantes lo hacen merecedor de este lugar.

El entorno universitario sobresale a nivel mundial como el nivel educativo con mayor incursión en el aprendizaje electrónico. La búsqueda bibliográfica realizada arroja un total de 19.226 publicaciones entre los años 2016 y 2020 en sitios académicos especializados (Google académico, Education Resources Information Center y Catálogo Fama). Aprendizaje y tecnologías son consideradas las áreas fundamentales para el desarrollo del conocimiento en esta modalidad de enseñanza-aprendizaje mediada por las tecnologías (Aparicio et al., 2016; Vázquez et al., 2018).

El número de personas decididas a optar por el Electronic Learning aumenta en los últimos años. La matrícula de programas de educación a distancia crece un 21% en Chile durante el año 2016 (Romo, 2018). Más de 6.000.000 de estudiantes se proponen estudiar en línea, al menos un programa, durante el 2017 en Estados Unidos (Red Educativa Mundial, 2018).

El continente asiático está previsto, desde el 2017, como el continente con mayor crecimiento en escuelas online (18%) por encima de Rusia (17%) y África (15%) (Torrás & Bellot, 2017). Adkins (como se citó en Makhaya & Ogange, 2019) expone en *The worldwide market for self-paced elearning products and services: 2011-2016 Forecast and analysis*, que las universidades africanas han aumentado un 15,2% en el aprendizaje electrónico. Además, la Universidad Internacional de Valencia pronosticó para el 2019 el 50% de clases impartidas en las universidades a través de plataformas de e-learning (Universidad Internacional de Valencia, 2015).

Las estadísticas expuestas están acordes con los resultados obtenidos en diversas investigaciones relacionadas con el e-learning. Los sistemas educativos optan por incursionar en esta modalidad de enseñanza-aprendizaje porque:

- Posibilita superar las deficiencias de tiempo y espacio limitado que condiciona la educación tradicional (Al-araibi et al., 2019; Al-araibi et al., 2019). A través del e-learning ya no es necesario contar con un tiempo restringido o desplazarse hacia un solo contexto para aprender y enseñar. El acceso a la información puede estar para cualquier persona en todo momento y lugar.
- Regula el proceso de aprendizaje (Alarcón-Díaz & Alarcón-Díaz, 2018). En la modalidad de enseñanza e-learning, el estudiante es el protagonista principal de su proceso de aprendizaje. El estudiante es quien determina dónde, cuándo y cómo aprende. Desarrollando habilidades para trabajar en equipo, aprender, desaprender y reaprender (Alarcón-Quinapantal et al., 2019; Amaya et al., 2018; Palaiologou, 2016).
- Mejora la interacción tradicional alumno-docente (Al-Juda, 2017; Ogbonna et al., 2019). La interacción existente en el aula tradicional se ha transformado. Diferentes herramientas (chat, correo electrónico, foros, videoconferencia) ofrecen la posibilidad de interactuar síncrona o asíncronamente desde cualquier contexto, mejorando también la comunicación entre docentes y estudiantes (Obuekwe & Eze, 2017; Verdezoto & Chávez, 2018).

El e-learning ha sido evaluado en el siglo XXI como una modalidad de enseñanza-aprendizaje valiosa, efectiva y eficiente para incrementar el conocimiento (Alhabeeba & Rowley, 2018; Hadullo et al., 2018; Ismaeel & Al Mulhim, 2019; Meskhi et al., 2019). Su empleo ha sido variado. El e-learning ha servido para compartir recursos formativos, coordinar procesos y elaborar cursos fomentando el aprendizaje activo del estudiante (Guri, 2018; Kireev et al., 2019, Mnkandla & Minnaar, 2017; Moghavvemi et al., 2018; Steen-Utheim & Hopfenbeck, 2019). A través del e-learning se ha logrado motivar al estudiantado. Además, ha promovido el deseo de aprender y mejorar el rendimiento académico (Asiri & Aly, 2018; El Mhouti & Erradi, 2019).

A pesar de las bondades del e-learning, como modalidad de enseñanza-aprendizaje mediada por las tecnologías, corresponde al docente conocerla, dominarla y emplearla correctamente. Este accionar favorecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Movil-learning**

Los avances científicos-tecnológicos en la sociedad promueven la creación de dispositivos móviles. Tablet, teléfonos y relojes inteligentes con capacidad para realizar

tareas similares a una computadora inundan los mercados. Amplia movilidad, tamaño variable, conexión permanente o intermitente, sin necesidad de cables y acceso a grandes volúmenes de información son beneficios atractivos para los usuarios de estos dispositivos (Córdova & Galindo, 2019; Mangisch & Mangisch, 2020).

Gran parte de la población mundial tiene en su poder dispositivos móviles. Según el informe redactado por la agencia creativa We Are Social, el cierre del 2018 computó un 67% de la población mundial (5 112 millones de personas) con, al menos, un teléfono móvil en su poder (Kemp, 2019). Actualmente, más de 3 986 millones de personas emplean un dispositivo móvil para conectarse a Internet (Alonso, 2019; Kemp, 2019). Por otra parte, entre 2016 y 2018, el portal alemán “Statista” reporta un aumento de un 40,4% la producción de tablets a nivel mundial (Statista Research Department, 2019).

En la década de los 90 se comienza a evaluar las posibilidades de los dispositivos móviles para la Educación (Vidal et al., 2015). Los avances tecnológicos presentes en ellos motivan a docentes y estudiantes a su empleo como herramientas de aprendizaje (Kumar et al., 2018). Surge así el *movil learning* (m-learning) o aprendizaje móvil.

La modalidad de enseñanza-aprendizaje mediada por dispositivos móviles (m-learning) se caracteriza por la accesibilidad y facilidad para evaluar contenidos (Asiimwe et al., 2017; Kaiiali et al., 2016). Las amplias posibilidades de retroalimentación la hacen atractiva para los estudiantes (Kumar et al., 2018).

Instituciones escolares de Paquistán, Chipre y Turquía han demostrado la eficacia del m-learning. El empleo de dispositivos móviles, acompañados a estrategias pedagógicas permite alcanzar buenos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gezgin et al., 2018; Iqbal et al., 2017; Ozdamli & Uzunboylu, 2014).

Estudiantes encuestados en universidades de Jordania, Península arábiga y Colombia valoran al m-learning como un modelo de aprendizaje efectivo. Las opiniones expuestas reconocen a este modelo de aprendizaje como facilitador para el estudio y el aprendizaje al ritmo deseado (Al-Adwan et al., 2018) Además, el m-learning logra influir en la motivación hacia el aprendizaje (Sarrab et al., 2016).

Múltiples expectativas se han creado en torno al m-learning. La flexibilidad que brinda para desarrollar conocimientos y proveer un entorno superior de aprendizaje (Alsswey & Al-Samarraie, 2019; Chou et al., 2019) junto al potencial que tiene para perfeccionar el aprendizaje formal e informal (Gómez-Ramírez et al., 2019; Iqbal & Ahmed-Bhatti, 2015; Roberts & Spencer-Smith, 2019) motiva a los sistemas educativos a querer experimentar con él. Docentes y estudiantes manifiestan un fuerte compromiso para su

uso en la Educación. Además, se muestran positivos y optimistas respecto a los resultados con su aplicación (Camilleri & Camilleri, 2017; Chaka & Govender, 2017; Liaw & Huang, 2015).

Aún se requieren investigaciones teóricas y prácticas sobre la aplicación del m-learning en diversos niveles de enseñanza. Además, es necesario determinar qué factores influyen en su adopción por los estudiantes (Chou et al., 2019; Maketo, 2018).

Las experiencias aplicadas, la mayoría en el entorno universitario, muestran al m-learning como un potente recurso para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, es necesario tener presente las siguientes directrices para una puesta en práctica eficaz:

1. La institución escolar debe contar con una política sobre la aplicación del aprendizaje móvil y garantizar la infraestructura necesaria, ya sea de información o de apoyo tecnológico, para implementarlo (Alsswey & Al-Samarraie, 2019; Awadhiya & Miglani, 2016).
2. Los docentes deben tener presentes las expectativas de los estudiantes (Ali & Arshad, 2018). Si esta modalidad de aprendizaje no genera disfrute, ni el estudiante ve utilidad en ella, su uso será mínimo o inexistente (Gómez-Vahos et al., 2019; Sharma et al., 2017).

### **Blended-learning**

Otra modalidad de enseñanza-aprendizaje relacionada con las tecnologías es el blended-learning (b-learning). Traducido al castellano como aprendizaje híbrido (Olelewe et al., 2019), aprendizaje mixto (Previtali & Scarozza, 2019; Smith & Hill, 2019) o el concepto más generalizado: aprendizaje combinado (Aldosemani et al., 2019; Bhowmik et al., 2019; Pima et al., 2018; Pisoni, 2019).

La implementación del b-learning debe tener presente cuatro factores: la motivación de los estudiantes, la actitud del docente, la preparación del docente y la infraestructura tecnológica. Estudios realizados en universidades europeas muestran a la motivación como un factor esencial para emplear b-learning. La motivación propicia el interés y el deseo del estudiante por emplear las tecnologías en el proceso de aprendizaje. Además, la motivación influye en mejorar las experiencias de aprendizaje y el rendimiento escolar (Altay & Altay, 2019; Higgins et al., 2019; Mese & Dursun, 2019).



Emplear el b-learning requiere motivación por parte del docente. La cantidad de tiempo dedicada a esta modalidad de enseñanza-aprendizaje es mayor que el tiempo dedicado a la enseñanza tradicional. Contenidos a impartir totalmente listos, seguimiento de la evolución de los estudiantes, constante retroalimentación y estar al día en la administración de la plataforma virtual genera mayor carga de trabajo. No obstante, los resultados finales superarán ampliamente los desafíos que puedan surgir en la ejecución de esta modalidad (Altay & Altay, 2019; López et al., 2019).

La implementación del b-learning contempla además conocimientos, habilidades, valores y afectividad. El docente debe estar preparado para saber cómo combinar efectivamente didáctica, tecnologías y conocimientos en ambos escenarios (cara a cara y el virtual). Si el docente desconoce cómo adaptarse a este cambio de escenario, la implementación del b-learning puede ser infructuosa (Philipsen et al., 2019; Zhang & Zhu, 2020).

Estudiantes motivados, docentes con actitud positiva y preparados para utilizar el b-learning no es suficiente. Estudios realizados en México, Chile y Nicaragua evidencian que, si la infraestructura tecnológica es deficiente, el b-learning no podrá efectuarse (Chan et al., 2019; Gil & Melo, 2018; Guzmán & Márquez, 2019; Martinic et al., 2019; Rocha, 2018).

La destreza con las tecnologías es otro factor a tener presente para implementar el b-learning (Núñez et al., 2019; Ruiz-Bolivar, 2011). El docente debe tener habilidades y conocimientos necesarios para diseñar, editar o implementar recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De lo contrario, si carece de estos elementos es muy posible la no aplicación del b-learning en la práctica.

Al estudiante buscar obtener buenas notas o no contar con los deseos suficientes para aprender puede incurrir en el plagio o la suplantación de identidad (Díaz, 2014; Martín-García et al., 2019). Estos elementos contrarrestan las aspiraciones de docentes e investigadores respecto al b-learning. No obstante, para el plagio y la suplantación de identidad se han propuesto diversas soluciones capaces de atenuar su impacto negativo.

La impartición de cursos dirigidos al conocimiento y dominio del b-learning, así como al desarrollo de habilidades tecnológicas, es una posible vía para fomentar en el docente la adaptación hacia esta modalidad de enseñanza-aprendizaje. Además, el docente puede valerse de programas antiplagios para comprobar la originalidad de los trabajos y tareas encomendadas.

El b-learning ha beneficiado al proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidades chilenas, chinas y del continente europeo implementan cursos de pregrado y posgrado

basados en esta modalidad. Los niveles tradicionales de aprendizaje se han superado. Los resultados académicos a partir de la aplicación del b-learning han mejorado sustancialmente (Costa et al., 2019; Mese & Dursun, 2019; Previtali & Scarozza, 2019). El b-learning ha influido también en las relaciones sociales presentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. La interacción alumno-alumno, alumno-docente se incrementa (Aldosemani et al., 2019; Lalima & Dangwal, 2017). Además, a través de esta modalidad de enseñanza-aprendizaje crece la seguridad del estudiantado para el aprendizaje. Al b-learning ofrecer mayor autonomía, el estudiante es capaz de organizar su propio proceso de aprendizaje (Castro, 2019) decidiendo cuándo, cómo y dónde aprender (Chanthap & Wasanasomsithi, 2019).

La sociedad del siglo XXI demanda el cambio de paradigmas y actitudes a la Educación. El escenario tradicional no es la única vía para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Docentes y estudiantes deben saber interactuar en ambientes físicos y entornos virtuales. La implementación del b-learning en los distintos niveles educativos puede ser esa llave que abra la puerta hacia el desarrollo efectivo del conocimiento. Los docentes deben estar preparados para su correcta implementación.

#### **1.4. La Educación cubana. Incorporación de las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje**

La construcción de las primeras villas, la erradicación casi total de los primeros pobladores cubanos y la introducción del negro como fuerza de trabajo esclava son sucesos que marcan los albores de la Educación en Cuba (González-González & Reyes-Velázquez, 2010). La Política del Despotismo Ilustrado aplicada en la segunda mitad del siglo XVIII evidencia un incipiente sistema educativo que, a todas luces, favorece a los más adinerados. Posteriormente, con la ocupación de la Isla por los Estados Unidos en 1899 se efectúan un grupo de reformas educativas. Los cambios introducidos en materia educativa se rigen por la pedagogía norteamericana. De cierta manera, estas transformaciones brindan impulsos positivos a la Educación.

La realización de la Primera Ley Escolar de la República de Cuba en 1909, la fundación de Escuelas Normales para Maestros en las regiones de La Habana, Santa Clara y Oriente, así como los cambios efectuados en la Enseñanza universitaria de 1922 son acciones encaminadas a mejorar la Educación antes de 1959 (Ministerio de Educación de Cuba, 2018). Aunque estas acciones muestran resultados positivos son insuficientes. Las

necesidades educativas presentes en el país eran superiores a las acciones acometidas. Las transformaciones políticas y sociales sucedidas posterior a 1959 favorecieron en gran medida a la Educación cubana.

La aplicación de la Ley de Nacionalización de la Enseñanza en 1961 marca el carácter obligatorio de la instrucción hasta el sexto grado, con vistas a ampliarlo a la Secundaria básica. La Ley de Nacionalización de la Enseñanza responde a un pedido de la sociedad: la gratuidad de ambas enseñanzas (Gobierno Provisional de Cuba, 1959).

Alfabetizar a la población desescolarizada existente en Cuba fue uno de los primeros planteamientos realizados por la naciente Revolución. La Campaña Nacional de Alfabetización permite declarar a Cuba territorio libre de analfabetismo en 1961 (Sotomayor et al., 2020). La Campaña Nacional de Alfabetización marca un antes y un después en la Educación cubana. La población cubana se escolariza. Por primera vez, posterior a 1959, se incorporan las tecnologías al proceso educativo. La radio y la televisión son empleados para impulsar esta campaña.

La ampliación de posibilidades de estudio para toda la población genera un crecimiento de matrícula estudiantil en 1972. Cuba, carece en esos momentos de la fuerza laboral docente para cubrir todas las clases en la Secundaria básica y en el Preuniversitario. Una vez más las tecnologías incursionan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de un sistema de enseñanza por televisión se capacitan los futuros docentes (Barreto, 2010). La conformación de una parrilla televisiva especial prepara jóvenes docentes en materias pedagógicas y didácticas para incursionar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El primer Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación se aplica en 1975. El objetivo del primer perfeccionamiento educativo consiste en desarrollar, de una manera más profunda, habilidades, cualidades y valores en los estudiantes. El primer Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación sienta las bases necesarias para impartir nuevos contenidos y fortalecer la enseñanza.

Las evoluciones en el sector educativo no se detienen. Un nuevo plan de estudios, como continuidad de las transformaciones efectuadas en 1975, se estructura durante 1987. La finalidad del nuevo plan de estudios es mejorar la articulación entre ciclos y niveles, la relación entre materias y la ampliación del tiempo de preparación de los estudiantes para la vida (Lotti, 2016).

Nuevas oportunidades surgen para la Educación cubana con el inicio del siglo XXI. El aumento de las tecnologías en la sociedad permite el empleo de mayores recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El Ministerio de Educación de Cuba

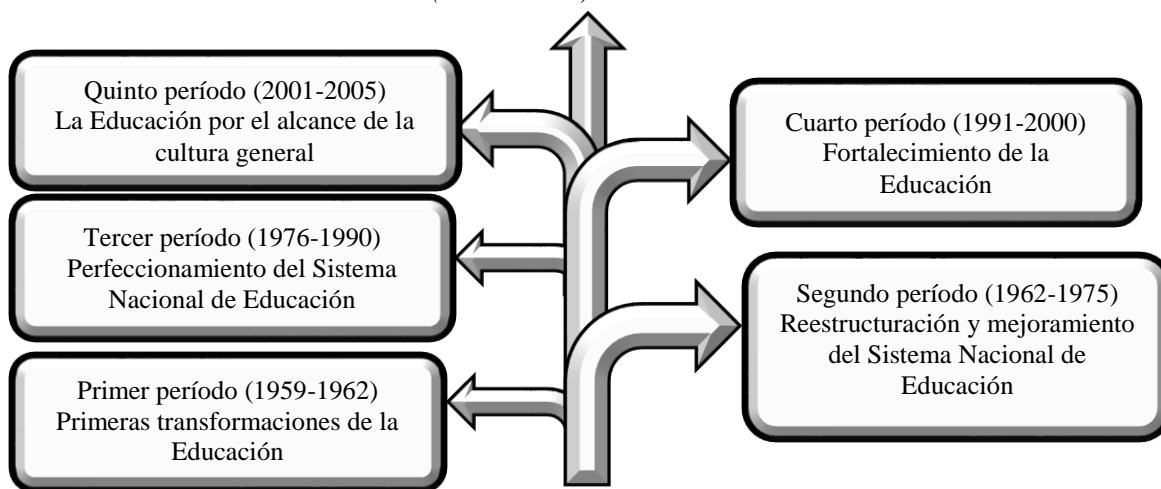
incorpora más de 104.106 televisores, 33.319 reproductores VHS y cuatro millones de casetes en los centros escolares para elevar la calidad de las clases. Un total de 1.100 salas de televisión y video se crean en zonas de difícil acceso. La mayoría de estas salas de televisión se electrifican con paneles solares (Hernández-Herrera, 2005).

Las donaciones de países desarrollados, junto a compras realizadas por el Ministerio de Educación de Cuba, proveen al Sistema educativo cubano de computadoras para su instalación en centros escolares. Esta acción inicia la interacción de los estudiantes con el software educativo. Por otra parte, la formación y superación de los docentes para impartir clases de computación se potencia.

El sistema educativo cubano transita por diversas etapas desde 1959 hasta inicios del siglo XXI (ver Figura III). El avance por cada una de estas etapas propicia el fortalecimiento de la Educación. Además, la incorporación de las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje se incrementa paulatinamente.

### Figura III

*Desarrollo educativo en Cuba (1959-2005)*



*Nota. Esta figura se elabora teniendo presente los criterios expuestos por Chávez & Deler (2013).*

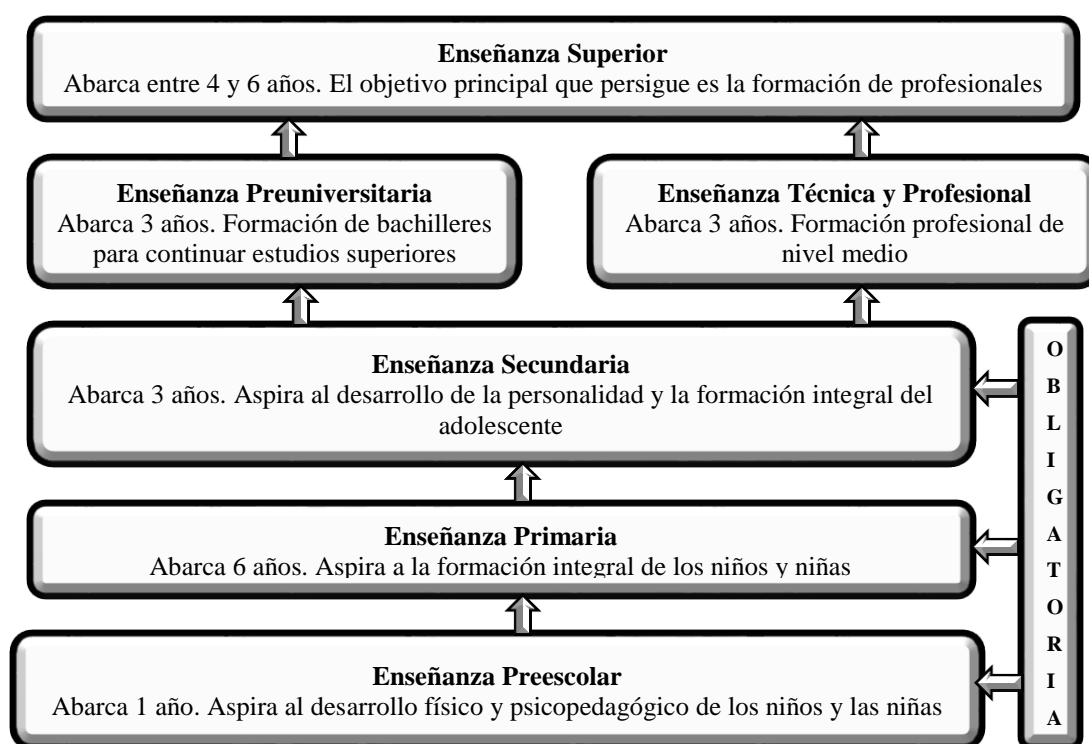
El Ministerio de Educación tiene como meta mantener los resultados alcanzados en materia educativa. El país destina el 13% del presupuesto nacional y el 10% de su Producto Interno Bruto al sector educativo (Bustamante, 2019; Carmona & Terrero, 2018). El presupuesto asignado tiene entre sus funciones garantizar la base material de vida y la base material de estudio de los estudiantes. Además, incorpora el remozamiento de centros escolares. Durante el año 2018, el país consignó doscientos millones de pesos

cubanos para reparar centros escolares. Un total de 2.393 instituciones docentes fueron restauradas (Figueredo-Reinaldo & Fuentes-Puebla, 2018).

El creciente desarrollo de las ciencias, la inclusión de las tecnologías en la sociedad y la sobrecarga en los anteriores planes de estudios determinan la necesidad de realizar un Tercer Perfeccionamiento Educativo en las distintas enseñanzas de la Educación cubana (ver Figura IV).

### Figura IV

*Estructura del Sistema Educativo cubano*



Nuevos programas, libros y orientaciones metodológicas son propuestas a partir del 2010. El objetivo del Tercer Perfeccionamiento Educativo consiste en alcanzar grandes impactos educativos. Los centros educacionales deben convertirse en verdaderos protagonistas de la comunidad. Además, las clases propuestas deben estimular la participación, la construcción y la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes (Figueredo-Reinaldo & Izquierdo-Ferrer, 2019).

El Ministerio de Educación cubano ha trabajado arduamente para alcanzar el objetivo del Tercer Perfeccionamiento Educativo. Cada centro escolar debe tener, dentro de las posibilidades existentes en el país, las mejores condiciones tecnológicas. Politécnicos, preuniversitarios y escuelas pedagógicas se van conectando paulatinamente a Internet.

Secundarias básicas, Círculos infantiles y Escuelas especiales también son planificadas para su conexión a la red de redes (Saborit, 2015).

Los adelantos tecnológicos posibilitan continuar dotando a los centros escolares de televisores para la visualización de teleclases y programas de variadas temáticas. Más de 15.000 televisores híbridos de treinta y dos pulgadas son ubicados en las aulas (Rodríguez-Guerrero et al., 2017). La formación de docentes de Informática se prioriza. La importancia de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje impone contar con docentes capaces de vincular la enseñanza y los recursos tecnológicos (Vila, 2018).

La incorporación de aulas inteligentes al proceso de enseñanza-aprendizaje es una de las novedades que presenta el Tercer Perfeccionamiento Educacional en Cuba. Aunque insuficientes, actualmente más de cincuenta aulas inteligentes se encuentran instaladas en toda la geografía cubana. Su empleo va dirigido a lograr mayor dependencia en el estudiantado, alcanzar una relación más fluida entre docentes y estudiantes, así como influir en la gestión del conocimiento (Sifonte, 2018).

Grandes cambios han acontecido en la Educación cubana en las últimas décadas. La búsqueda de una mayor calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha propiciado la realización de diversos perfeccionamientos educacionales al Sistema educativo. Además, la incorporación de las tecnologías a la Educación ha ganado fuerza. El docente cubano debe estar preparado para el dominio de todas estas transformaciones.

### **1.5. La Enseñanza Preuniversitaria en Cuba**

La Enseñanza Preuniversitaria corresponde al último ciclo de la Educación General en Cuba. El objetivo de la Enseñanza Preuniversitaria consiste en *“lograr la formación integral del joven en su forma de sentir, pensar y actuar responsablemente en los contextos escuela-familia-comunidad, a partir del desarrollo de una cultura general integral”* (Benítez-Arias et al., 2018, p. 232).

Tres grados conforman la Enseñanza Preuniversitaria: 10º, 11º y 12º grado. El tránsito del estudiante por cada uno de estos grados incrementa los conocimientos y habilidades aprendidas en enseñanzas anteriores. Culminar el preuniversitario brinda al joven la oportunidad de tener un título de Bachiller. Además, la Enseñanza Preuniversitaria ofrece las bases necesarias para continuar hacia la vida universitaria o vincularse directamente con la vida laboral.

Un total de trescientos dos centros preuniversitarios están presentes en Cuba (ver Tabla 4). La totalidad de centros preuniversitarios se dividen en Instituto Preuniversitario Urbano (IPU), Instituto Preuniversitario Rural (IPR) e Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas (IPVCE).

Los IPU se ubican en las ciudades o cabeceras municipales. Generalmente, los IPU tienen mayor matrícula escolar. Los IPR están situados principalmente en zonas rurales. Los IPVCE están dedicados, esencialmente, a jóvenes interesados en estudiar carreras universitarias relacionadas con las Ciencias Exactas.

**Tabla 4**

*Distribución de la Enseñanza Preuniversitaria en Cuba*

Curso escolar	Matrícula	Centros escolares			Total	Personal docente frente al aula
		IPU	IPR	IPVCE		
2018-2019	140.670	239	47	16	302	13.603
2017-2018	143.894	240	47	15	302	15.759
2016-2017	146.748	242	39	15	296	16.522

*Nota: Elaboración propia a partir de los datos ofrecidos por la Oficina Nacional de Estadística e Información (2019)*

Las asignaturas en este nivel educativo corresponden a Matemática, Física, Geografía, Química, Biología, Literatura y Lengua, Historia, Cultura Política e Inglés. La preparación del estudiante se complementa con las asignaturas de Computación o Informática, la Educación Física y la Preparación Militar Inicial. A través de la incorporación de Instructores de Arte se potencia la Educación artística.

Los dos primeros años del preuniversitario (10º y 11º) transcurren como cualquier otro nivel de enseñanza. El estudiante recibe los contenidos correspondientes a cada asignatura según el programa. Sin embargo, el 12º grado presenta características especiales.

La división en dos partes o semestres caracterizan al último año del preuniversitario (12º grado). El primer semestre está destinado para la culminación de los estudios de bachiller. El segundo semestre está orientado a finalizar la preparación del estudiante para acceder a la universidad.

El segundo semestre puede ser calificado como de trabajo arduo para el estudiante preuniversitario. Los aspirantes a continuar estudios universitarios deben recibir una preparación intensiva. Contenidos de Literatura y Lengua, Matemática e Historia de Cuba

vuelven a ser recordados. Las pruebas de ingreso para acceder a la universidad miden estos conocimientos.

La Enseñanza Preuniversitaria no está exenta de las transformaciones acontecidas con el Tercer Perfeccionamiento Educativo. Más de 120 preuniversitarios de toda la isla desarrollan novedosas formas de trabajo para lograr elevar los resultados del aprendizaje y alcanzar una formación integral en el estudiante (Moreira, 2019). Los principales cambios que avalan la superioridad y fortaleza de la Enseñanza Preuniversitaria en este nuevo perfeccionamiento educativo se centran en:

- Conformación de una grada curricular compuesta por áreas culturales (Ciencias Sociales, Artes y Letras, Ciencias Exactas, Ciencias Naturales), disciplinas y asignaturas que conllevan al estudiante a ser protagonista de su aprendizaje y formación (Ministerio de Educación de Cuba, 2017).
- Aumento de secciones y contenidos en los libros de textos para desarrollar conocimientos de manera integradora (Santiago, 2018).
- Incremento en la utilización de las tecnologías como medio de aprendizaje y herramientas de trabajo (software educativo, chats, foros, correo electrónico...) (Rodríguez-Guerrero, 2017; Santiago, 2018).
- Disposición de un currículo común acompañado por uno institucional, destinado a trabajar las diferencias en el aprendizaje y promover la interacción escuela-familia-comunidad (Lotti, 2019).

Los retos actuales de la Enseñanza Preuniversitaria precisan transformaciones en métodos y estilos de trabajo del docente. El estudiante preuniversitario cubano debe lograr una participación más activa en el aprendizaje. Además, debe lograr mayor compromiso social (Agencia Cubana de Noticias, 2019).

El Ministerio de Educación cubano pretende, con el Tercer Perfeccionamiento Educativo, tener docentes preuniversitarios más preparados didáctica, tecnológica y metodológicamente. La Enseñanza Preuniversitaria debe ser renovada, novedosa y acimatada a las tecnologías (Ministerio de Educación de Cuba, 2017). Las condiciones para cumplir este objetivo van creándose poco a poco. El docente preuniversitario debe estar a la altura del momento. Cumplir con las expectativas de la sociedad y desarrollar, de forma efectiva, el aprendizaje en los estudiantes.



## **1.6. La lectura y la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria.**

### **Consideraciones generales**

La Educación cubana transita por el Tercer Perfeccionamiento Educacional. Cambios en los planes de estudio, transformaciones en las formas de impartir clases y renovaciones en las asignaturas son algunas de las modificaciones presentes en la Enseñanza Preuniversitaria (Navarro-Quintero et al., 2021). La asignatura Español-Literatura se encuentra dentro de este proceso transformador. El fin fundamental de la asignatura consiste en “*contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, partiendo de propiciar su conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal*” (Ministerio de Educación de Cuba, 2015, p. 114).

A partir del Tercer Perfeccionamiento Educacional, la asignatura Español-Literatura cambia su nombre a Literatura y Lengua. La renovada asignatura mantiene la labor realizada anteriormente. El trabajo con la literatura, la comprensión, el análisis de textos y la ortografía continúan siendo propósito central. Sin embargo, nuevos textos narrativos literarios son incorporados para enriquecer el acervo cultural del estudiante. Los contenidos a impartir se amplían. El empleo de las tecnologías (software educativo, televisión educativa, libros electrónicos) en el proceso de enseñanza-aprendizaje cobra mayor auge (Clavel et al., 2017).

#### **1.6.1. La lectura en el Preuniversitario cubano. La inclusión de la lectura digital**

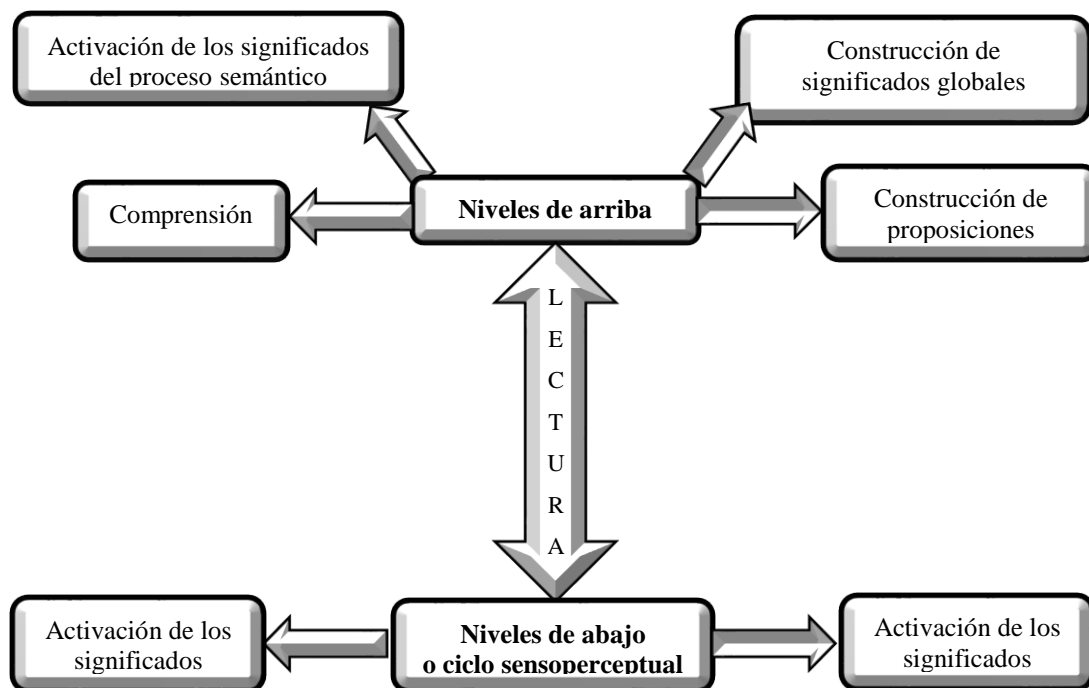
La lectura es un proceso influyente en el desarrollo del ser humano (Asıkcın et al., 2018; Haghani & Bahmannejad, 2018; Tracey, 2017; Uğurlu & Kayhan, 2018; Uysal & Bilge, 2019). La lectura incrementa la capacidad intelectual (Leoni, 2012), mejora la expresión oral y escrita (Zeas, 2021) y agudiza el pensamiento del hombre.

Actualmente, a pesar de las bondades del proceso lector, se transita por dificultades. A nivel mundial, cerca de doscientos treinta millones de adolescentes en edad escolar no alcanzan los niveles mínimos de competencia lectora (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2017). En América Latina y el Caribe existen treinta y dos millones de personas sin saber leer (Deutsche Welle, 2019). En Europa, el 31,5% de población española no lee (Asociación de Editores Madrid, 2020). Los datos muestran la necesidad de influir en la disminución de esta problemática.

La realización correcta de la lectura conlleva al tránsito del estudiante por diversos niveles (ver Figura V). Además, requiere el interés y la sensibilización hacia el proceso lector.

**Figura V**

*Niveles por los que transita la lectura*



*Nota: Esta figura es propuesta por Sales (2007)*

Investigaciones recientes reconocen la lectura actual como un proceso que demanda tareas más sofisticadas por parte del estudiante (Alzubi et al., 2019; Carrasco et al., 2013; Fraguera et al., 2016). Textos acompañados por imagen y sonido, novedosos códigos y nuevos formatos para la lectura requieren del estudiante mayor concentración y nuevas estrategias lectoras.

La enseñanza de la lectura en Cuba inicia en la Enseñanza Primaria, continúa en la Secundaria y se desarrolla en el Preuniversitario. La asignatura rectora del proceso lector en la Enseñanza Preuniversitaria es Literatura y Lengua. No obstante, la lectura debe ser trabajada en todas las asignaturas.

La lectura en el preuniversitario comprende textos pertenecientes a los tres grandes géneros: épico, lírico y dramático. El trabajo con la lectura en esta enseñanza presenta carácter histórico-cronológico. El estudiante interactúa con obras representativas de la literatura universal creadas en distintas etapas. De igual forma, el estudiante se enfrenta a textos de diferentes clasificaciones: formas elocutivas, función y estilos.

La Enseñanza Preuniversitaria prioriza la lectura de textos literarios en la asignatura Literatura y Lengua (Ministerio de Educación de Cuba, 2017). El estudiante de preuniversitario se encuentra en una etapa crucial de su vida: el avance de la adolescencia hacia la juventud. El texto literario brinda elementos esenciales para la formación estética, ética y el desarrollo de la competencia literaria, crítica y creadora del estudiante (Ministerio de Educación de Cuba, 2017).

El conocimiento que el texto literario proporciona trasciende los límites de la aprehensión de conceptos o la mera proximidad respecto de determinadas conductas, porque precisamente a partir de la vivencia de infinitas posibilidades y caracteres proporciona a su receptor una interpretación del cosmos. (Ibarra & Ballester, 2016, p. 306)

El docente de preuniversitario tiene ante sí una inmensa tarea. El hábito lector hacia los textos literarios debe ser contagiado entre sus estudiantes. Además, el interés por la búsqueda y lectura de nuevas obras, ya sean de los autores trabajados u otros, debe ser despertado también (Roméu et al., 2014).

El trabajo con la lectura del preuniversitario tiene presente textos literarios clásicos. Estos textos han marcado la historia del hombre. Los temas expuestos en ellos trascienden su tiempo (ver Tabla 5).

**Tabla 5**

*Textos literarios presentes en la Enseñanza Preuniversitaria cubana*

<b>Grado</b>	<b>Etapas o Movimiento literario</b>	<b>Obra literaria</b>
<b>Décimo grado</b>	Literatura de pueblos primitivos	Antiguas literaturas orientales, canciones de trabajo; mitos, refranes, proverbios y leyendas
	Literatura clásica	<i>Ilíada; Eneida</i>
	Literatura medieval pre-renacentista	<i>Romance del prisionero; Sonetos seleccionados; La tonsura del palafrenero</i>
	Literatura del Renacimiento europeo	<i>Romeo y Julieta</i>
	Los Siglos de Oro de la literatura española I. Renacimiento español	El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha

	Los Siglos de Oro de la literatura española II. Literatura barroca	Poemas barrocos de Luis de Góngora, Francisco de Quevedo y Sor Juana Inés de la Cruz
	El teatro clásico francés	<i>Tartufo</i>
<b>Onceno grado</b>	Romanticismo	Poemas seleccionados de Víctor Hugo, Gustavo Adolfo Bécquer, José María Heredia, Gertrudis Gómez Avellaneda, Edgar Allan Poe
	Realismo crítico	<i>Papá Goriot; Casa de muñecas</i>
	Nueva poesía segunda mitad del siglo XIX y XX	Walt Whitman, Rubén Darío y Vladimir Maiakovski
	Obra martiana	Lírica, ensayo y oratoria martiana
	Narrativa de inicios del siglo XX	<i>La metamorfosis</i>
	El teatro de Federico García Lorca	<i>La casa de Bernarda Alba</i>
	Lírica latinoamericana primera mitad del siglo XX	Poemas seleccionados de Nicolás Guillén, Dulce María Loynaz, Pablo Neruda y César Vallejo
<b>Duodécimo grado</b>	Narrativa latinoamericana y caribeña siglo XX siglo XXI	<i>El reino de este mundo</i> ; Selección de cuentos latinoamericanos y caribeños
	Poesía actual	Selección de poemas latinoamericanos
	Poesía cantada	Selección de poemas musicalizados

Las transformaciones previstas por el Tercer Perfeccionamiento Educativo posibilitan al estudiante preuniversitario interactuar con textos impresos y digitales. La incorporación del texto digital al proceso de enseñanza-aprendizaje convoca un nuevo tipo de lectura: la digital (ver Figura VI).

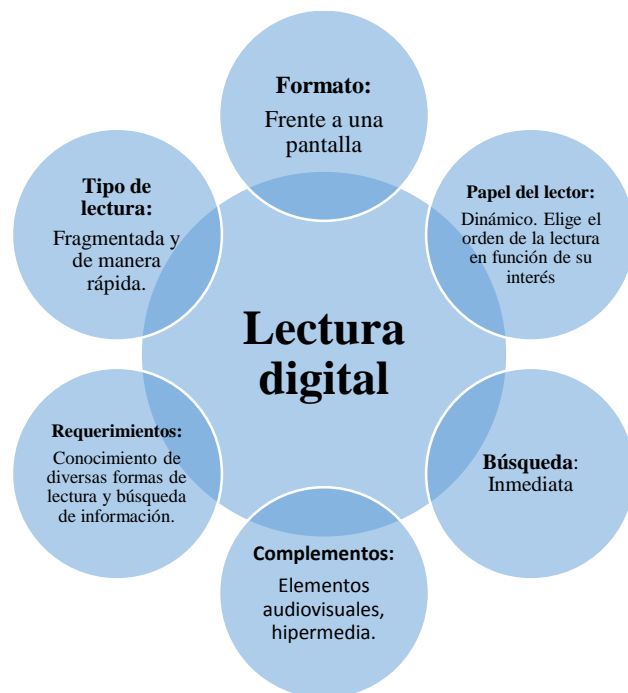
La lectura digital va ganando rápidamente adeptos. Según datos expuestos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) la aplicación Worldreader Mobile (WRM) cuenta con más de trescientos treinta y cuatro mil usuarios activos al mes del lanzamiento al mercado.

El 90% de los niños y jóvenes mexicanos declaran al medio digital como el principal soporte de interacción con la lectura (International Board on Books for Young People [IBBY] México, 2016). El 70,4% de la población colombiana lee materiales en soporte digital (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2017), mientras que; el 76,3% de la población española mayor de catorce años lee algún contenido en soporte digital (Federación de Gremios de Editores de España [FGEE], 2018).

Rakuten Overdrive, una de las principales plataformas de préstamos digitales, implanta récord en el año 2018. El uso de libros electrónicos y audiolibros se incrementa un 22% con relación al año anterior (Juárez, 2019).

## Figura VI

### *Características de la lectura digital*



*Nota: Elaboración propia a partir de los criterios de Cordón y Jarvio (2015)*

La lectura digital va ganando rápidamente adeptos. Según datos expuestos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) la aplicación Worldreader Mobile (WRM) cuenta con más de trescientos treinta y cuatro mil usuarios activos al mes del lanzamiento al mercado.

La utilización de la lectura digital en el preuniversitario es una decisión acertada por parte del Ministerio de Educación de Cuba. El texto digital reduce considerablemente el costo económico en la producción de libros (Quiñones, 2018). El texto digital resulta atractivo para el estudiante. Además, el texto digital ofrece múltiples posibilidades de interacción (Dagli Gökbulut & Güneyli, 2019).

La lectura digital se convierte en una herramienta efectiva para el aprendizaje. Corresponde a los centros escolares y docentes formar nuevos lectores, a re-educarlos en esta nueva cultura electrónica para enfrentar con éxito esta nueva era de la información y la digitalización (Balderas et al., 2017).

Desarrollar habilidades lectoras abre las puertas para el acceso a la información. El estudiante debe dominar ambos tipos de lectura: tradicional y digital. El perfeccionamiento de este proceso viabiliza su paso por la Enseñanza Preuniversitaria.

### **1.6.2. El proceso de la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria**

La lectura y la comprensión de textos son dos procesos íntimamente relacionados. Al leer, se accede a grandes volúmenes de información. Para apropiarse de esa información y desarrollar conocimientos es necesario comprender lo que se lee.

La comprensión de textos es un proceso complejo (Özdemir & Akyol, 2019; Soto et al., 2019). En la actualidad existen cerca de seiscientos diecisiete millones de niños y adolescentes carentes de una correcta comprensión (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2017).

La comprensión de un texto implica ir más allá de conocer el significado de las palabras y hacer relaciones análogas. Comprender un texto requiere la intervención de factores culturales, lingüísticos y cognitivos (Silva-Bardales, 2018). Múltiples relaciones cognitivo-afectivas deben suceder entre lector, texto y contexto con el fin de entender, construir y reconstruir el significado de lo leído (Martínez-Pérez, 2019).

El logro efectivo de la comprensión requiere, además, integrar niveles de comprensión, estrategias y habilidades. La combinación de estos tres elementos permite al estudiante seleccionar, inferir, interpretar, resumir y evaluar la información adquirida a través de la lectura (AlSaleem, 2018; Burin et al., 2016; Sağırlı, 2020).

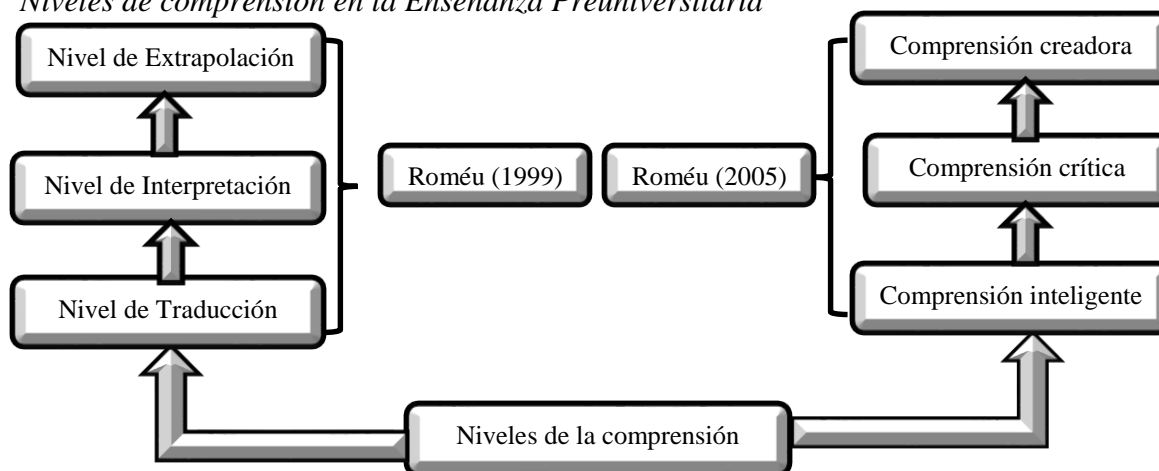
Dos grupos de niveles sobresalen en la Enseñanza Preuniversitaria cubana. El primer grupo (ver Figura VII) favorece al estudiante en la decodificación de la información, la formulación de valoraciones y aplicar lo aprendido en otros contextos (Roméu, 1999). La práctica sistemática de este primer grupo de niveles ha sido amplia en la Enseñanza Preuniversitaria. No obstante, otras enseñanzas lo han generalizado. Entre los principales seguidores de esta línea se encuentran: Batista y Rodríguez (2015), Jara y Velázquez (2017), Rodríguez-Vives y Puebla-Soler (2016) y Viera (2011).

La segunda propuesta de niveles (ver Figura VII) surge a partir de los resultados obtenidos en recientes investigaciones del contexto cubano. Los niveles propuestos posibilitan al estudiante descubrir significados explícitos e implícitos presentes en el texto, asumir una actitud respecto a la información adquirida, así como extrapolar lo comprendido de manera creadora (Roméu, 2005). Entre los principales seguidores de esta línea se

encuentran: Almeida et al. (2014), Duarte et al. (2019), Gómez-Téllez, (2018) y Muñoz-Calvo et al. (2013).

**Figura VII**

*Niveles de comprensión en la Enseñanza Preuniversitaria*



*Nota: Elaboración propia a partir de los criterios ofrecidos por Roméu (1999) y Roméu (2005)*

El dominio de estrategias de comprensión también presenta un papel fundamental en la comprensión de textos. Las estrategias de comprensión son catalogadas como acciones conscientes o deliberadas dirigidas a suprimir errores antes, durante y después del proceso comprensivo (Acosta, 2019). El empleo correcto de estas estrategias puede influir positivamente en el avance de los estudiantes por los distintos niveles de la comprensión. De igual forma, las estrategias pueden mejorar el proceso comprensivo.

Docentes y estudiantes utilizan una amplia diversidad de estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos (Kök, 2018; Orosco & Abdulrahim, 2018; Roberts et al., 2019). Estrategias pedagógicas, metodológicas, didácticas o metacognitivas vienen a formar parte del entramado camino para llegar a entender un texto (Alcas et al., 2019; Calixtro & López, 2017; Hernández-Gómez & Sanabria-Marín, 2018).

Los docentes preuniversitarios cubanos aplican en sus clases las estrategias propuestas por Florín (2004):

- Estrategias para activar conocimientos previos
- Estrategias para trabajar el vocabulario
- Estrategias para el lenguaje
- Estrategias para la predicción

Las estrategias propuestas por Florín (2004) pretenden influir en el estudiante para perfeccionar el planteamiento de posibles hipótesis sobre un texto. Además, permiten teorizar sobre la información que no aparece explícitamente en el texto (Ministerio de Educación de Cuba, 2015).

Otras estrategias empleadas por los docentes preuniversitarios cubanos son las propuestas por Montaña (2010):

- Estrategias previas a la lectura
- Estrategias durante la lectura
- Estrategias posteriores a la lectura

Las estrategias propuestas por Montaña (2010) aspiran incidir en la motivación del estudiante hacia el proceso lector. Además, constituyen modos de proceder para planificar un grupo de acciones encaminadas a mejorar la comprensión de textos.

El Ministerio de Educación de Cuba (2015) orienta trabajar preferentemente con las estrategias propuestas por Kenneth Goodman, profesor emérito de la universidad de Arizona en Estados Unidos, en 1986:

- Estrategias de muestreo
- Estrategias de predicción
- Estrategias de inferencia
- Estrategias de autocontrol
- Estrategias de autocorrección

El trabajo con las estrategias de Goodman permite diagnosticar el nivel comprensivo del estudiante. A la vez, las estrategias de Goodman posibilitan desarrollar los procesos de lectura y comprensión (Figuerola & Tobías, 2018; García-Vera & Beltrán-Escobar, 2018; Santa Cruz, 2018).

Otro factor a tener presente para el proceso de la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria es el papel desempeñado por docentes y estudiantes. El docente debe saber acompañar y dirigir efectivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos. El estudiante debe sentirse motivado, dominar el tipo de texto al



que se enfrenta, conocer el lenguaje utilizado (Prieto, 2019); en fin, tener una actitud positiva respecto a este proceso.

En la actualidad, la comprensión de textos en la Enseñanza Preuniversitaria cubana se encuentra afectado. Insuficiencias en el proceso de la comprensión persisten a través de los años (Proenza, 2012), dificultades en la comprensión del texto escrito (Batista & Rodríguez, 2015), dificultades en la comprensión del texto narrativo literario (Dirección Provincial de Educación, 2016) y carencias en la implementación didáctica de la extrapolación (Díaz-Berenguer, 2016) son algunas de las regularidades detectas por investigadores cubanos.

La misión esencial de la Enseñanza Preuniversitaria consiste en “dirigir científicamente el desarrollo del proceso educativo y consolidar la formación general e integral de los bachilleres” (Ministerio de Educación de Cuba, 2016). La comprensión de textos es un factor esencial en este proceso. El docente preuniversitario debe lograr en el estudiante un papel más activo y reflexivo con relación a la comprensión de textos (Ramos & Feliciano, 2020). Además, el docente debe transformar su accionar. Un docente más dinámico, mejor preparado y capaz de emplear correctamente didáctica, conocimientos y tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos es necesario. Así lo exige la sociedad y lo motiva la realidad educativa actual.

#### **1.6.2.1. La comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria**

El Ministerio de Educación de Cuba (2015) considera al texto literario como el candidato perfecto para motivar el crecimiento personal y profesional en el estudiante. El texto literario se convierte en un pilar del proceso de enseñanza-aprendizaje preuniversitario cubano porque:

- Es una tipología textual que pone a prueba el carácter anticipador sobre el mundo a través de disímiles vías de análisis y discusión (Tiza, 2014).
- Encierra en sí “*una relación dialéctica entre lo denotativo y lo connotativo, lo explícito y lo implícito, lo concreto y lo abstracto*” (Chaviano, 2014, p. 15).
- Influye en el desarrollo de valores y conocimientos, demostrando potencial para alcanzar madurez relativa en diversas características psicológicas de la personalidad del estudiante (Ministerio de Educación de Cuba, 2015).

- Fomenta, a través de su análisis y comprensión, posturas críticas y competencias léxicas (Ballester & Ibarra, 2015).
- Es un instrumento cognoscitivo que acerca a la realidad de cada sociedad y a la propia (Atmaca & Günday, 2016; Ghorabi & Haddadi, 2017).
- Muestra experiencias válidas para ser reinterpretadas y adquirir las bases necesarias para interactuar con la sociedad.

La utilización del texto literario en el preuniversitario ofrece al estudiante la posibilidad de obtener diversos procedimientos para aprender a aprender (García-Armas et al., 2017). Además, acerca al estudiante un paso más en el mundo del saber, fomentando formas de pensar y actuar.

Las potencialidades del texto literario para el proceso de enseñanza-aprendizaje son amplias. No obstante, el trabajo con el texto literario conlleva mayor preparación de docentes y estudiantes. El texto literario está plagado de un lenguaje sometido a la voluntad del autor. Giros coloquiales y sintaxis representativa en función de las leyes de originalidad y particularidades de cada autor identifican al texto literario (Píres et al., 2013). Además, las peculiaridades distintivas de cada género literario (ver Tabla 6) pueden conllevar a interpretaciones imprecisas y cierto estatismo en los niveles que rigen el avance por la comprensión de un texto.

**Tabla 6**

*Rasgos típicos de los géneros literarios tradicionales*

Lírico	Épico	Dramático
Supremacía del carácter subjetivo sobre el objetivo	Lo objetivo y lo subjetivo se encuentran presentes, aunque el primero predomina sobre el segundo.	Predomina el diálogo. Es concebido para su representación en las tablas.
Evidencia los sentimientos del autor, así como, sus emociones más íntimas.	Existe un narrador que puede asumir diferentes posturas, en dependencia de la historia.	Se complementa con distintos recursos: música, efectos de luces, vestuario, proyección de voz.
Se utiliza fundamentalmente el	Se estructura en capítulos, cantos, partes,	Los actores representan a personajes, siendo

verso y se evidencia un discurso confidencial	etc., además depende del autor el trazado psicológico de los personajes.	exponentes de diversas ideas y resultado de un profundo trabajo psicológico.
---	--	--

---

Nota: Elaboración propia a partir de las ideas expuestas por Hernández et al. (2011)

La interacción del estudiante con los géneros literarios tradicionales es amplia en el preuniversitario cubano. Obras de la literatura universal, que destacan por el tema y la relevancia, confluyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aproximadamente, doscientas cincuenta horas clase son dedicadas en el preuniversitario para la lectura, análisis y comprensión de textos literarios. Del total de horas clases, un 42,4% se destina al texto narrativo literario, el 35,2% al texto lírico y el 22,4% restante para el texto dramático. La distribución de las doscientas cincuenta horas clase para la lectura, análisis y comprensión de textos literarios ofrece al estudiante un importante cúmulo de conocimientos esperando a ser descubiertos.

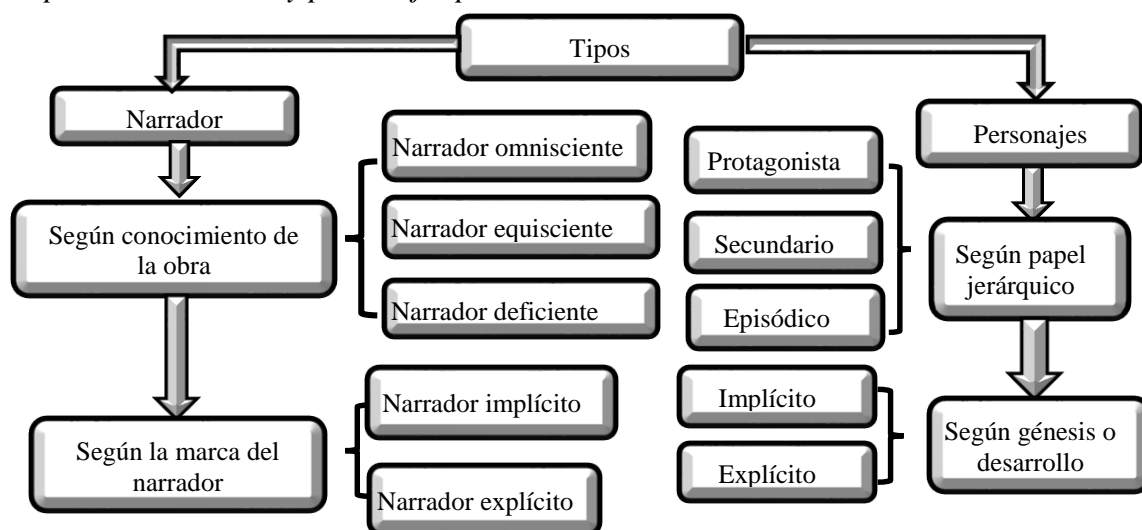
La realización de la comprensión de textos narrativos literarios requiere vías, caminos y estrategias que orienten cómo desentrañar los misterios de una obra y hacerlos suyos. El estudiante preuniversitario cubano tiene en su poder el tratamiento metodológico propuesto por Roméu (1987) o la metodología brindada por Gassó (1999).

El tratamiento metodológico propuesto por Roméu (1987) es ampliamente utilizado en la Enseñanza Preuniversitaria. La metodología brindada por Gassó (1999) es difundida a partir del Tercer Perfeccionamiento Educacional. Ambas propuestas han ofrecido buenos resultados en la comprensión de textos narrativos literarios. No obstante, en los momentos actuales Cuba aspira a dar un salto cualitativamente superior en la Educación. Otras metodologías deben proponerse y no circunscribirse solamente a estas. Las metodologías de Roméu (1987) y Gassó (1999) se han concebido pensando en el texto lineal. Carecen de insuficiente experiencia frente al texto digital.

El texto narrativo literario presenta especial atención dentro del contexto educativo preuniversitario. El estudiante tiene ante sí un texto con carácter eminentemente narrativo. Las observaciones del mundo real y la imaginación de un autor son el detonante para su creación (Bulut & Turkozu, 2019). Además, este tipo de texto se apoya en diversos tipos de narradores y personajes (ver Figura VIII) para dar a conocer un hecho real o ficticio, que sucede en determinado tiempo y espacio (Kula & Tekkol, 2019).

### Figura VIII

*Tipos de narradores y personajes presentes en el texto narrativo literario*



Nota: Elaboración propia a partir de las ideas propuestas por Píres et al. (2013)

El texto narrativo literario o texto épico literario, concepto aceptado también por la comunidad científica, presenta abundantes recursos literarios como medios de expresión (Sales, 2007). Los conceptos son inexistentes. Las imágenes artísticas son las vías para expresar la realidad o la imaginación de un autor (Píres et al., 2013). Además, las demandas del lenguaje y el conocimiento son crecientes a medida que aumenta su complejidad (Williamson et al., 2015).

Difícil puede tornarse para el estudiante discernir el texto narrativo literario. La variedad de formas genéricas que lo componen (novela, cuento, minicuento, fábula, epopeya, leyenda, anécdota) están concebidas con características particulares. El estudiante ha de dominar las características identificadoras de cada forma genérica, a fin de no incurrir en errores durante el proceso comprensivo. Además, diversidad de narradores en un mismo texto, innovaciones estilísticas, juegos con los planos temporales e hibridez de formas elocutivas convierten al texto narrativo literario en un fuerte contendiente para el proceso de la comprensión.

Actualmente, la Enseñanza Preuniversitaria cubana exhibe dificultades con la comprensión del texto narrativo literario. Los estudios realizados por investigadores cubanos muestran:

- Planteamientos imprecisos en el estudiante respecto al mensaje que transmite el texto (Valdivia et al., 2013).

- Mejora en la lectura del estudiantado, pero se realiza una comprensión fragmentada (Díaz-Berenguer, 2016; Sánchez-Varela, 2014).
- Docentes y estudiantes realizan escaso trabajo con el carácter connotativo del lenguaje literario (García-Torres, 2016).
- Insuficiencias docentes para direccionar correctamente el proceso de la comprensión del texto narrativo literario (Ponce et al., 2018).

El docente de Literatura y Lengua debe superar las insuficiencias presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos narrativos literarios. Indagar respecto a vías y recursos que generen clases reflexivas debe ser una vía a seguir (Shepin, 2019). Además, el docente de Literatura y Lengua debe conocer, dominar y utilizar herramientas tecnológicas o entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. Las herramientas tecnológicas o entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje han demostrado favorecer, en gran medida, el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios (Clavijo et al., 2011; Thorne et al., 2013).

### **1.6.3. El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

El desarrollo es entendido como la transformación de un nivel inferior a uno superior. Como proceso, el desarrollo está condicionado por tendencias contenidas en estado latente (Rosental & Iudin, 1981). El desarrollo posibilita al sujeto avanzar de un estado a otro. Además, el desarrollo mejora la condición inicial de un sujeto o proceso.

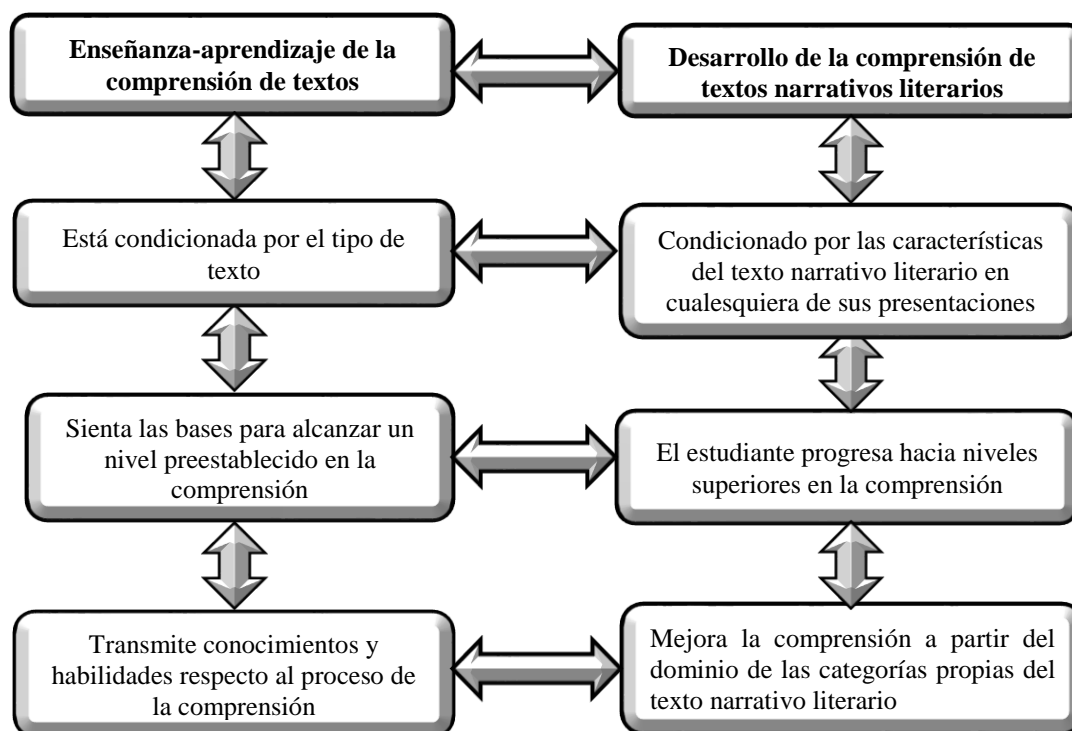
La Enseñanza Preuniversitaria constituye un escenario idóneo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El tránsito del estudiante por enseñanzas anteriores (Primaria y Secundaria) provee conocimientos, habilidades y valores. La Enseñanza Preuniversitaria influye en la profundización y sistematización de los conocimientos adquiridos (Ministerio de Educación de Cuba, 2016). Además, la Enseñanza Preuniversitaria posibilita el incremento de habilidades y el enriquecimiento de valores alcanzados por los estudiantes en las enseñanzas precedentes.

El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria cubana actual puede ser una realidad. La enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios son dos procesos íntimamente relacionados. El aprendizaje de la comprensión de textos

es la base para el ulterior desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Ambos procesos, enseñanza-aprendizaje y desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios, se complementan en la práctica (ver Figura IX).

**Figura IX**

*Relación entre los procesos enseñanza-aprendizaje y desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios*



Las tecnologías han venido a ofrecer múltiples vías para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Abidin et al., 2021; Englund et al., 2017). Procesos cognitivos, motivacionales, afectivos, emocionales y creativos llegan a ser desarrollados a través de la incorporación de recursos tecnológicos.

La Enseñanza Preuniversitaria cubana puede encontrar en el aula virtual un medio efectivo para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. El aula virtual ofrece al docente la oportunidad de perfeccionar métodos de trabajo (Willemark, 2021), mientras que brinda al estudiante la oportunidad de aprender en cualquier momento y lugar (Ismail & Abdulla, 2019; Li et al., 2019).

Amplias son las posibilidades de interacción y desafíos que ofrece el aula virtual a docentes y estudiantes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios (Asadi et al., 2019; Martin, 2019). En ocasiones, el tiempo del docente frente al aula

resulta insuficiente. Novelas como *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* o *El reino de este mundo* requieren, por su volumen, más tiempo para la lectura, análisis y comprensión. Los cuarenta y cinco minutos de un turno escolar, junto a las horas clase designadas por el programa de la asignatura, son exiguos para comprender a plenitud estos textos narrativos literarios.

Un aula virtual se estructura, de manera tal, que guíe al estudiante a través del proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. El docente puede subir archivos, configurar exámenes de autoevaluación, crear chats grupales y evaluar las actividades propuestas (Chowdhury, 2020). A través del aula virtual el estudiante progresa en la comprensión de textos narrativos literario. El docente reduce considerablemente el tiempo insuficiente para cubrir todo el contenido en el aula (Chadha, 2018; Potts, 2019).

La motivación del estudiante para comprender un texto narrativo literario también puede ser incrementada a través del aula virtual. El formato atractivo de las aulas virtuales junto a los recursos de enseñanza-aprendizaje que la componen producen en el estudiante interés por la materia a recibir (Akpan et al., 2016; Asadi et al., 2019; Cascales-Martínez y Martínez-Segura, 2018; Ismail & Abdulla, 2019; Larico et al., 2018; Tarazona, 2018). Lograr en el estudiante preuniversitario deseos por comprender textos narrativos literarios como *Papá Goriot* o *La metamorfosis* es un paso decisivo. La motivación es ese impulso necesario que conlleva al compromiso con el aprendizaje y al éxito posterior en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Mila, 2018; Muñoz et al., 2016).

Por otra parte, el aula virtual puede influir en disminuir las dificultades con el vocabulario. En ocasiones, los estudiantes encuentran en el texto narrativo literario palabras sobre las cuales desconocen su concepto o les es difícil determinarlo por el contexto. El módulo Glosario, presente en el aula virtual, favorece la creación de listas de definiciones similar a los diccionarios. El aula virtual también provee acceso a recursos en líneas (diccionarios y enciclopedias). Además, facilita la inmediata retroalimentación entre docentes y estudiantes, simplificando la definición de vocablos desconocidos (Fahmi & Mayyas, 2017; Tsai & Talley, 2014).

El aula virtual ofrece las herramientas necesarias para obtener experiencias relevantes en el aprendizaje. Habilidades, conocimientos y estrategias son desarrolladas en la práctica para determinar la información correcta que subyace en los textos narrativos literarios (físicos y digitales); simplificarla y comprenderla acertadamente (Yamaç & Öztürk, 2019). Docentes y estudiantes deben entender y conquistar este fascinante mundo.

## **1.7. Preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

En el mundo académico, diversos vocablos ilustran al término preparación. Profesionalización, formación permanente, capacitación y superación son las principales acepciones utilizadas por los investigadores para referirse a la preparación como proceso dirigido a la formación y el desarrollo integral del individuo (Farinde-Wu & Griffen, 2019; Risko & Reid, 2019; Song & Xu, 2019).

La preparación tiene diversas finalidades. En el contexto educativo busca, como fin, el desarrollo personal y profesional de estudiantes y docentes. En el estudiante, repercute garantizando las bases necesarias para culminar con éxito el currículum escolar. En el docente, posibilita actualizar y materializar contenidos de los programas de estudio (Chong & González, 2016; Martínez-Mollineda et al., 2018). Además, influye en la adquisición de las habilidades necesarias para rediseñar modelos académicos y realizar las transformaciones necesarias que garanticen una educación eficaz (McBrayer & Melton, 2018).

Un docente tiene la responsabilidad de enseñar y educar a sus estudiantes. Carecer de la preparación necesaria para transmitir saberes y desarrollar valores influye negativamente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La preparación del docente es un proceso dirigido a la formación del individuo que se dedica o dedicará profesionalmente a la enseñanza (Goldhaber, 2019; Hollier, 2018; Nelson et al., 2020). La preparación del docente contribuye a la adquisición de conocimientos, recursos pedagógicos y didácticos para desarrollar correctamente el proceso de enseñanza-aprendizaje (Puicón, 2019; Ramírez-Galí et al., 2020).

Diversos programas se han aplicado en la práctica dirigidos a la preparación inicial del docente. En Estados Unidos, durante el año 2013 se contabilizan más de 1.466 programas de educación docente tradicional (Hollier, 2018). Más del 85% de estos programas son especiales y alternativos de certificación o licencia. El objetivo que persiguen es convertir al estudiante en un buen profesional del magisterio (Goldhaber, 2019).

El Ministerio de Educación de Chile aplica el Programa de fortalecimiento de la formación inicial docente. El objetivo de este programa consiste en lograr *“el mejoramiento de la formación inicial docente, con altos estándares de calidad que garanticen desempeños adecuados en los distintos contextos educativos que se*



*desarrollan en el país*” (Ministerio de Educación de Chile, 2017, p. 3). Colombia cuenta, principalmente, con tres programas:

- Programa de Formación Complementaria, brindado por las Escuelas Normales Superiores.
- Programa de Licenciatura, ofrecido por Instituciones de Educación Superior.
- Programa de Pedagogía para Profesionales no Licenciados, proporcionado por Instituciones de Educación Superior.

Cada uno de estos programas está dirigido a promover espacios para desarrollar competencias profesionales. Además, buscan incrementar saberes en los futuros docentes (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2021).

La preparación necesaria de un docente no se garantiza solo con un currículum universitario bien definido en la formación inicial. Los desafíos y exigencias de la sociedad demandan del docente una preparación permanente (Chong & González, 2016; Cook et al., 2016; Moscoso-Merchán & Hernández-Díaz, 2015; Noell et al., 2019; Pérez-Gómez et al., 2016). La preparación permanente de un docente debe conllevar a la estructuración y reestructuración de saberes, destrezas y valores para el correcto desempeño (Borges et al., 2020).

En Perú, más de 285.199 docentes de Enseñanza Inicial, Primaria y Secundaria se han superado a través del Plan Nacional de Capacitación Docente, la Propuesta de Capacitación Nacional y la Propuesta del Sistema de Formación Continua (Sánchez-Moreno, 2006). Entre 2012-2015, un total de diecinueve instituciones y cincuenta y cinco centros educativos del municipio Dosquebrada, en Colombia, son planificados para potenciar la preparación del docente a través del Plan Operativo de Capacitación de Docentes y Docentes Directivos (Secretaría de Educación, Cultura, Deporte y Recreación del municipio Dosquebradas, 2012). En la región de Yucatán, México, durante el curso escolar 2015-2016, 2.399 docentes realizaron exámenes de desempeño para constatar la calidad de su formación inicial y determinar necesidades reales de preparación (Kú y Pool, 2017).

Por otra parte, en Chile, se aplican los Planes de superación profesional impulsados por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación (CPEIP). El objetivo de estos planes consiste en “*reducir las brechas de formación detectadas en la Evaluación Docente, a través de acciones*

*formativas dirigidas a los y las profesores/as que obtuvieron un nivel de desempeño Básico o Insatisfactorio”* (Ministerio de Educación de Chile, 2020, p. 1).

Los diversos programas para la preparación del docente, aplicados en la región de América Latina, evidencian la importancia de este proceso. Un docente altamente preparado tiene las herramientas necesarias para enfrentarse a los retos diarios del proceso de enseñanza-aprendizaje (Gafas et al., 2018). Además, la preparación constante conlleva a alcanzar la maestría pedagógica necesaria para propiciar el tránsito de los estudiantes desde niveles inferiores hacia niveles superiores de aprendizaje (Borges et al., 2020).

El Ministerio de Educación de Cuba contempla diversas formas organizativas para perfeccionar, actualizar y complementar conocimientos, habilidades y capacidades en el docente (Chong & González, 2016). El fortalecimiento de la cultura general integral y la implicación del docente con los avances científicos y tecnológicos es el objetivo a cumplir (Escribano-Hervis, 2018). Entre las formas organizativas para preparar al docente se pueden mencionar distintos ejemplos como:

- El trabajo metodológico: sistema de actividades metodológicas orientadas hacia *“la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados”* (Ministerio de Educación de Cuba, 2014, p.1).
- La superación profesional: formación permanente y actualización sistemática del graduado universitario de Educación a través del perfeccionamiento del desempeño profesional mediante cursos, entrenamientos y diplomados (Ministerio de Educación Superior, 2018).
- La formación académica de postgrado: relacionada con la educación posgraduada para el logro de una competencia profesional elevada, así como avanzadas capacidades para la investigación y la innovación a través de otras formas organizativas, como la especialidad de posgrado, maestrías y doctorados (Ministerio de Educación Superior, 2018).

La preparación del docente es una constante preocupación del Ministerio de Educación de Cuba. En cualquier nivel de enseñanza los docentes pueden acceder a cursos, talleres y posgrados orientados a la superación profesional. Específicamente, en la Enseñanza Preuniversitaria cubana se han propuesto cursos de superación dirigidos a docentes de Literatura y Lengua para actualizar fundamentos teóricos-metodológicos relacionados con la gramática (Dortha-Martínez et al., 2017; Nochea et al., 2019). Talleres, estrategias

metodológicas, programas y cursos de entrenamientos metodológicos se han aplicado en la práctica, trabajado esencialmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y los requerimientos de la clase de Literatura y Lengua (Torres-Montoya et al., 2018; Vigoa et al., 2019).

Las experiencias encontradas sobre la preparación del docente preuniversitario de Literatura y Lengua aspiran a disminuir insuficiencias detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, pretenden ofrecer una superación de calidad al docente. El desarrollo teórico-metodológico de la enseñanza y el aprendizaje de la Literatura y la Lengua en los últimos años así lo requiere.

En los momentos actuales, la concepción de lectura y comprensión de textos se ha transformado (Yamaç & Öztürk, 2019). La incorporación de las tecnologías a la sociedad y a la Educación proporciona toda una teoría a descubrir y enriquecer. Los docentes de Literatura y Lengua deben actualizar constantemente métodos, procedimientos y procederes. El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual conlleva preparación. La integración de las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener presente el dominio de conocimientos tecnológicos, pedagógicos y de contenido (Akyuz, 2018; Cabero et al., 2017; Malva et al., 2020) si realmente se aspira a obtener resultados satisfactorios en este proceso.

Por otra parte, el docente preuniversitario cubano debe despojarse de las ataduras tradicionales y convivir con nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje. Habilidades y competencias profesionales deben ser perfeccionadas para poder utilizar el aula virtual en función de elevar la calidad del aprendizaje (Pérez, 2019; Rivadeneira, 2017; Røkenes & Krumsvik, 2016). Facultando su integración a las transformaciones educacionales que vienen sucediendo en la sociedad cubana.

Preparar al docente preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual es una respuesta a los reclamos de la sociedad cubana. Por una parte, las tecnologías están cada día, más presentes en el contexto educativo, ampliado los escenarios de formación (Valarezo-Castro & Santos-Jiménez, 2019). Por otra, el estudiante requiere formas novedosas de recibir el contenido. Formas que incentiven el aprendizaje y preparen, a la vez, para convivir en un mundo donde las tecnologías han impactado en todas las esferas de la vida humana.

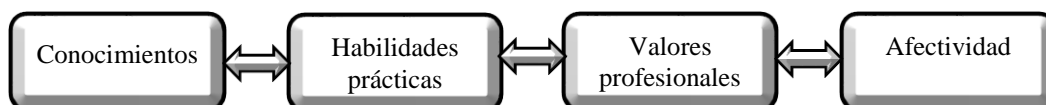
Los estudios explicados en este epígrafe, junto a las investigaciones desarrolladas por Espinoza-Freire y Campuzano-Vázquez (2019), Gil-Flores et al. (2017), Ronquillo-Triviño et al. (2019) y Starkey (2020) posibilitan considerar a la preparación del docente

de preuniversitario cubano para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual como: la actualización sistemática de saberes, junto al desarrollo de capacidades y el fortalecimiento de principios y cualidades en el docente que permitan la integración correcta de conocimientos, didácticas y tecnologías en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

El Tercer Perfeccionamiento Educativo en Cuba, los avances tecnológicos de la sociedad cubana y el creciente interés por incorporar las tecnologías a la Educación exhortan a transformar el papel del docente en el preuniversitario. La preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual debe verse integrada en cuatro aspectos (ver Figura X). Estos aspectos se relacionan en la práctica. Además, ofrecen las herramientas necesarias para cumplir el encargo social del docente: instruir, educar y formar.

**Figura X**

*Relación de aspectos a tener presentes en la preparación al docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual*



## **CAPÍTULO II. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Introducción**

Para llevar a cabo una investigación es necesario planificar los pasos a realizar en función de alcanzar un objetivo determinado. Una correcta planificación puede ofrecer el éxito de las tareas programadas.

En el presente capítulo se exponen los objetivos de la investigación (Objetivo general y específicos), la hipótesis, la operacionalización de la variable y la población objeto de estudio. El investigador describe los métodos teóricos y empíricos a emplear para complementar los objetivos propuestos. Además, se presentan los instrumentos aplicados para obtener información y se puntualizan las fases que rigen el camino metodológico de la investigación.

### **2.1. Planteamiento del problema de investigación**

La irrupción de Internet y los adelantos científicos-técnicos proporcionan a la Educación un sinnúmero de posibilidades para interactuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pedrero et al., 2018). El escenario donde se desempeña el docente va transformándose. El contenido de una clase no se imparte solo en el espacio físico. El entorno virtual viene a acompañar al docente. Las tizas, pizarrón y libros no son los únicos medios a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Libros electrónicos, aplicaciones móviles, celulares, computadoras e Internet forman parte inseparable del accionar docente.

Las tecnologías, incorporadas al aula, se han convertido en un medio eficaz para mejorar la Educación (Harper, 2018; Koretsky & Magana, 2019). Las tecnologías elevan la motivación por la materia a recibir (Redondo et al., 2020; Renau, 2019), mejoran los resultados académicos del estudiante (Atun & Usta, 2019; García-Martín & Cantón-Mayo, 2019) y propician el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje (Lourdes-Zambrano & Zambrano-Quiroz, 2019).

Sin embargo, a pesar de las potencialidades de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje, su incorporación en algunos contextos escolares es insuficiente. Carencias de metodologías, escasa preparación del docente, desconocimiento o el simple hecho de negarse al cambio suelen ser factores negativos para el empleo de las tecnologías por parte del docente (Llamas & Macías, 2018; Lyapina et al., 2019).

La comprensión de textos es un proceso que presenta dificultades en la actualidad. Gran número de adolescentes y jóvenes carecen de habilidades, conocimientos o recursos para

descifrar los significados de un texto. Docentes e investigadores presentan gran preocupación respecto a esta problemática.

La comprensión de textos es un proceso con altas connotaciones en lo personal, lo profesional y lo social (Ben-Yehudah & Eshet-Alkalai, 2018; Lau, 2018; Sartini et al., 2018). El tránsito del estudiante por los distintos grados del preuniversitario depende, en gran medida, de la correcta comprensión de un texto. Además, este proceso influye en la interacción del joven con la sociedad.

La Educación cubana presenta insuficiencias en el proceso de la comprensión de textos. Estudiantes con desconocimiento de estrategias para mejorar la comprensión de textos (Bestard & González, 2014; González-Hernández & Murillo, 2014), escasa comprensión del significado de palabras y frases (González-Hernández et al., 2016; González, 2019), así como el 53,3% de estudiantes encuestados ubicados en el nivel reproductivo (Acosta-Gómez et al., 2020) es muestra de ello.

Específicamente, la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, en la región central de Cuba, presenta dificultades en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Estudiantes con carencias para implicarse con el contenido del texto narrativo literario, escasa riqueza valorativa en la emisión de juicios y respuestas alejadas del nivel de comprensión de un estudiante de preuniversitario son regularidades detectadas en la práctica escolar (Dirección Provincial de Educación, 2016). La situación problemática descrita conlleva la búsqueda de posibles soluciones para disminuir las insuficiencias detectadas en este proceso.

La búsqueda bibliográfica evidencia la existencia de investigaciones relacionadas con la comprensión de textos narrativos literarios a nivel internacional. Los investigadores Kuijpers & Hakemulder (2018) y Schwabe et al., (2021) inquietan sobre la relación entre tipología textual, nivel de alfabetización y formato del texto, con el desempeño del estudiante en la comprensión de textos narrativos literarios. Estos investigadores ofrecen elementos esenciales a tener presente en el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios. Sin embargo, no brindan una posible solución para disminuir las regularidades detectadas en el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, Cuba.

Otros investigadores, como Álvarez (1994), Bahamondes et al., 2015, Contreras y Díaz (2018) y Tuesta (2021), indagan también respecto a la comprensión del texto narrativo literario. No obstante, sus estudios se centran en la Enseñanza Primaria o Secundaria. Los resultados expuestos, a pesar de su importancia, no ofrecen posibles vías para mitigar el

insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios presente en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara.

A nivel nacional, Conesa-Pérez y Sobrino-Pontigo (2018), Cruzata (2007), Díaz-Berenguer (2016), Díaz-Berenguer et al. (2017), Proenza (2012), Ramos-Morales (2008) y Tamayo-Rodríguez et al. (2013) proponen resultados que, de cierta manera, mitigan las dificultades presentes en la comprensión del texto narrativo literario. No obstante, los resultados expuestos centran su atención en la comprensión de textos martianos, la extrapolación o están dirigidos a enseñanzas ajenas a la Preuniversitaria.

Las experiencias encontradas a nivel nacional no favorecen la disminución del insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios presente en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara. Además, las propuestas benefician solo al texto secuencial-lineal y no tienen presente el contexto actual donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las propuestas encontradas, tanto a nivel internacional como nacional, no valoran la posibilidad de emplear el aula virtual como recurso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria. El aula virtual constituye una herramienta poderosa para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje interactivo se favorece, incrementa la motivación e influye positivamente en las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes (Betanco, 2019).

El aula virtual puede ser un recurso factible para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Sin embargo, su empleo requiere docentes preparados. Teniendo presente esta premisa se realiza una búsqueda profunda para determinar si existen referentes sobre el empleo del aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria. Además, se indaga también sobre investigaciones relacionadas con la preparación del docente para el uso de este entorno virtual.

A nivel internacional, Guamán-Paguay y Chauca-Buri (2018), Ortiz-Rojas (2015) y Uquillas-Vallejo y Jiménez-Castillo (2016) abordan sobre experiencias prácticas en México y Ecuador. Las aulas virtuales propuestas se emplean como recursos para reforzar la enseñanza de la Literatura o brindar asesoría en línea a jóvenes de Bachillerato.

Ecuador cuenta con un Aula virtual de Lengua y Literatura: <https://aula.preuniversitarios-cenec.com/course/index.php?categoryid=2>). Por su parte, España tiene las aulas virtuales del

IES

Llanes:

[www.juntadeandalucía.es/averroes/centroctic/41700117/moodle2/course/index.php?cate](http://www.juntadeandalucía.es/averroes/centroctic/41700117/moodle2/course/index.php?cate)

g). En ambos países, las aulas virtuales se emplean para capacitar estudiantes en función de culminar el bachillerato. A través de las aulas virtuales se imparten clases de Literatura universal, así como Lengua castellana y Literatura.

España presenta también el portal de clases particulares “Tus clases particulares” (<http://www.tusclasesparticulares.com/online/lengua-castellana-y-literatura.aspx>) y la plataforma online del Instituto de Enseñanza Secundaria Drago, (<https://www.iesdrago.com/edu/course/index.php?categoryid=72>). En ambos sitios existen aulas virtuales dedicadas a la enseñanza de la Lengua castellana y la Literatura.

Las experiencias internacionales encontradas evidencian el empleo del aula virtual en el contexto preuniversitario. Sin embargo, es precisamente la enseñanza de la gramática el proceso más favorecido. Además, los creadores de las aulas virtuales concentran los mayores esfuerzos en el componente funcional “Análisis del texto”.

Cuba evidencia pocas experiencias relacionadas con el aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria. Se reconocen prácticas llevadas a cabo por Machado-Acosta (2019) afines a la enseñanza de la Historia y por Rodríguez-Rivero et al. (2018) quienes utilizan el aula virtual para la enseñanza de la Matemática.

En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, la búsqueda bibliográfica realizada no ofrece experiencias prácticas. Solo se conoce que la universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” aspira a crear un aula virtual para complementar la formación de estudiantes en Lengua Española y Literatura (Redacción Digital Granma, 2020). Sin embargo, aún es un proyecto.

Otros estudios encontrados relacionan la comprensión de textos narrativos literarios con la utilización de las tecnologías. El televisor, el video o el software educativo “El arte de las Letras” son los principales medios tecnológicos a emplear (Campos-Maura, 2006; Enríquez-O’Farrill et al., 2009; León-Martínez, 2012). A pesar de influir en la comprensión de textos, en ocasiones, estos medios carecen de actualidad e interactividad y pueden desmotivar al estudiante.

La revisión bibliográfica expone, principalmente, investigaciones dirigidas a disminuir las insuficiencias detectadas en el estudiante. Los estudios no consideran, como elemento determinante, la preparación del docente para dirigir y perfeccionar el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través de las tecnologías, específicamente, el aula virtual.



La situación problemática antes descrita, junto a la revisión bibliográfica, aportan carencias teóricas-metodológicas en función de preparar al docente de la Enseñanza Preuniversitaria para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El docente de preuniversitario cubano debe contar con conceptos, principios o fundamentos para realizar correctamente este proceso. Lo anterior induce a plantear el siguiente problema de investigación:

¿Cómo preparar a los docentes que imparten la asignatura de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?

El problema científico declarado anteriormente puede ser desglosado en los siguientes sub-problemas para una mejor orientación en su posible solución:

1. Carencias de fundamentos teóricos y metodológicos sistematizados que sustenten una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
2. Ausencia de una caracterización del estado actual de preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
3. Necesidad de un sistema de ideas que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
4. Constatación de la efectividad del sistema de ideas propuesto para preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **2.2. Objetivos de la investigación**

Solucionar el problema científico declarado significa investigar en las líneas de trabajo propuestas por el Ministerio de Educación de Cuba. Además, permite cumplir las aspiraciones del Tercer Perfeccionamiento Educacional que se lleva a cabo en la Isla. La Educación cubana aspira a contribuir en la formación de comunicadores eficientes. Además, pretende desarrollar habilidades como el análisis, la comprensión y la construcción de textos; aprovechando los beneficios de la lectura de la obra literaria y el uso de las tecnologías (Ministerio de Educación de Cuba, 2017).

### **Objetivo general**

Proponer una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Objetivos específicos**

1. Determinar fundamentos teóricos y metodológicos que sustenten una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
2. Diagnosticar el estado actual de la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
3. Elaborar una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
4. Valorar la concepción teórico-metodológica construida a través del juicio de expertos.
5. Validar el funcionamiento de la concepción teórico-metodológica construida en la práctica.

### 2.3. Hipótesis de la investigación

La hipótesis de esta investigación queda formulada de la siguiente forma:

Hi: La aplicación de una concepción teórico-metodológica contribuye a la preparación de docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

#### **Variables**

A partir del planteamiento de la hipótesis, la variable queda operacionalizada de la siguiente manera:

**Variable independiente:** X- Concepción teórico-metodológica

**Variable dependiente:** Y- La preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

#### **Operacionalización de la variable dependiente**

**Definición conceptual:** La preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual se define como: la actualización sistemática de saberes, junto al desarrollo de capacidades y el fortalecimiento de principios y cualidades en el docente que permitan la integración correcta de conocimientos, didácticas y tecnologías en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Definición operacional:** La preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual se define como: el desarrollo sistemático de conocimientos y habilidades prácticas en el docente de preuniversitario cubano; acompañado por el fortalecimiento de valores profesionales y la afectividad en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Para medir la variable dependiente se realiza la siguiente operacionalización (ver Tabla 7).

**Tabla 7***Operacionalización de la variable dependiente*

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
Conocimientos: Saberes del docente preuniversitario para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimientos sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios</li> <li>- Conocimientos respecto al manejo del aula virtual</li> <li>- Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> </ul>
Habilidades prácticas: Destreza o facilidad que demuestra el docente preuniversitario para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destrezas del docente para utilizar el aula virtual.</li> <li>- Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> </ul>
Valores profesionales: Motivos que rigen el comportamiento del docente preuniversitario para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> <li>- Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> </ul>
Afectividad: Movilización interna del docente preuniversitario para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua.</li> <li>- Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua.</li> </ul>

**2.4. Población y muestra**

La investigación se realiza en el municipio de Santa Clara, provincia de Villa Clara. El municipio de Santa Clara se selecciona por ser el más representativo en centros educativos de la Enseñanza Preuniversitaria (6 centros). Además, el mayor número de

docentes de Literatura y Lengua están presentes en este municipio. Por otra parte, Santa Clara es el territorio donde se detectan las mayores dificultades relacionadas con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios (Dirección Provincial de Educación, 2016).

El número de unidades que integra la población docente del municipio de Santa Clara resulta accesible en su totalidad al investigador. Según criterios expuestos por Arias-Odón (2012) no es necesario extraer la muestra. La población objeto de estudio coincide con la muestra. La población comprende cincuenta docentes de Literatura y Lengua (ver Tabla 8).

**Tabla 8**

*Relación de docentes por centros escolares*

<b>Centros escolares</b>	<b>Docentes</b>
Ciudad Escolar “Ernesto Guevara”	17
Centro Mixto “Julio Pino Machado”	6
Instituto Preuniversitario “1ro de Mayo”	3
Instituto Preuniversitario “Mariano Clemente Prado”	8
Instituto Preuniversitario “Capitán Roberto Rodríguez”	12
Instituto Preuniversitario “Osvaldo Herrera”	4
<b>Total</b>	<b>50</b>

## 2.5. Métodos y técnicas

Durante la investigación se emplean los siguientes métodos y técnicas:

### **Métodos**

#### **Del nivel teórico**

**Analítico-sintético:** Se utiliza para determinar los fundamentos teóricos-metodológicos y sintetizar los aspectos básicos en función de preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Inductivo-deductivo:** Es necesario para establecer generalizaciones sobre la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Además, se aplica a partir del análisis teórico de investigaciones y resultados científicos efectuados en otros contextos para construir la propuesta y a partir de su implementación valorar los resultados obtenidos y contrastar avances, retrocesos y transformaciones ocurridas.

**Histórico-lógico:** Es empleado para determinar antecedentes y tendencias relacionadas con la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Abstracción-generalización:** Es utilizado para llevar a cabo el estudio de las diferentes fuentes bibliográficas y fundamentar científicamente la investigación, así como realizar el análisis de los resultados obtenidos en técnicas e instrumentos aplicados y arribar a conclusiones.

#### **Del nivel empírico**

**Análisis documental:** Se utiliza con el fin de obtener antecedentes y tendencias relacionadas con la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual a nivel internacional, nacional y territorial.

**Observación:** Se realiza para diagnosticar el nivel de preparación que poseen los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Encuesta:** Se aplica con el objetivo de diagnosticar la preparación de docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Entrevista:** Se emplea con el objetivo de profundizar en los datos obtenidos respecto al nivel de preparación de los docentes, que imparten la asignatura de Literatura y Lengua

en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Juicio de expertos:** Se utiliza con el objetivo de valorar los instrumentos propuestos para la recogida de información. Se emplea además para valorar el resultado científico obtenido en cuanto a efectividad, aplicabilidad, viabilidad y relevancia.

**Experimentación:** Se emplea para provocar deliberadamente cambios e interpretar resultados relacionados con la preparación de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua en el municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En la investigación se utiliza, de acuerdo al grado de control de las variables, el diseño de investigación de corte experimental clasificado como cuasi-experimento; empleando Grupo experimental y Grupo de control.

#### **Del nivel matemático-estadístico**

**Estadística descriptiva e inferencial:** Se utiliza para analizar y caracterizar mediante estadísticos, tablas y gráficos, los datos alcanzados con la aplicación de diferentes instrumentos en la investigación.

#### **Técnicas**

**Triangulación metodológica:** Se emplea para contrastar resultados obtenidos con la aplicación de métodos de orientación cuantitativa y cualitativa, analizando las coincidencias o diferencias resultantes.

**Diagrama de Ishikawa:** Se emplea para obtener una representación visual de las relaciones causa-efecto en el problema objeto de estudio.

**La composición:** Se emplea para obtener información sobre el mundo interno de los sujetos.

## 2.6. Instrumentos para la recolección de información

El objetivo general de la investigación declarado en el epígrafe 2.2 de la presente tesis orienta el empleo de tres métodos para la recolección de información. El primer método seleccionado es la Observación.

La investigación educacional emplea con frecuencia el método Observación (Camacho-Tovar et al., 2015; Tójar-Hurtado, 1994). La observación posibilita “*captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos*” (Arias-Odón, 2012, p. 69).

La observación científica se diferencia de la observación cotidiana. Según Nocedo de León et al. (2002) la observación realizada por un investigador ofrece soluciones a problemas científicos. Además, este tipo de observación puede describir y explicar comportamientos, conductas, eventos o situaciones al ofrecer datos fiables (Universidad de Granada, 2009).

Durante el proceso observacional, el investigador tiene la posibilidad de efectuar la observación participante o no participante (Camacho-Tovar et al., 2015). El objetivo general de la presente investigación sugiere al investigador emplear la observación no participante.

La observación no participante permite obtener un registro visual sobre el tema objeto de estudio en la práctica. El investigador es testigo de la situación sin involucrarse con el medio. La observación se realiza de manera neutral (Gómez-Bastar, 2012).

El instrumento definido para aplicar el método Observación corresponde a la guía de observación. Utilizar la guía de observación posibilita obtener información, de forma sistemática y controlada, sobre el objeto de estudio (Campos y Covarrubias & Lule-Martínez, 2012). Además, la guía de observación permite visualizar una lista de elementos importantes para ser evaluados posteriormente (Enriquez-Gracia, 2019).

El segundo método seleccionado para aplicar en la investigación es la Encuesta. El uso del método Encuesta favorece la obtención de la “*información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos o en relación con un tema en particular*” (Arias-Odón, 2012, p. 72).

La Encuesta es caracterizada como un método práctico. Las investigaciones educativas emplean con regularidad este método. La Encuesta expone datos descriptivos a partir de la experiencia personal de los encuestados (Baelo, 2008; Hernández-Collado et al., 2014).



Además, de manera eficaz y rápida, proporciona un grupo de datos sin la necesidad de intervención por parte del investigador (Carhuacho et al., 2019; Casas-Anguita et al., 2003).

El instrumento seleccionado para aplicar el método Encuesta es el cuestionario. Un cuestionario es un instrumento versátil e idóneo para la investigación. A través de este instrumento el investigador puede evaluar personas o procesos desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo (García-Muñoz, 2003). En el cuestionario, las respuestas del encuestado nunca son buenas o malas. Todas las respuestas generan información a tener presente (Carhuacho et al., 2019). El cuestionario viabiliza recopilar datos sobre las variables a medir (Leendertz et al., 2015). Por otra parte, permite conocer la percepción de los participantes respecto a un tema determinado (Arriaran-Olalde & Ipiña-Larrañaga, 2019).

El tercer método utilizado en la investigación es la Entrevista. Aunque en ocasiones se considera la entrevista como instrumento (Díaz-Bravo et al., 2013, Troncoso-Pantoja & Amaya-Placencia, 2017) o técnica de recopilación de información (Santiesteban-Naranjo, 2014), investigadores como Calle-Torres et al. (2021), Cortelezzi-Torres y López-Palacios, (2021), Feria-Ávila et al. (2020) y Sinem Kasimoğlu (2021) la valoran como un método.

El método Entrevista puede acompañar a otros métodos en la investigación. El empleo del método Entrevista facilita al investigador determinar conocimientos, preferencias y actitudes de los encuestados. Además, brinda información relevante, completa y profunda de la realidad estudiada (Martínez-Piñeiro & Vila-Couñago, 2018). El método Entrevista permite probar o sugerir nuevas hipótesis a partir de la obtención de datos sobre el objeto de estudio (Rodríguez-García & Pino-Juste, 2019).

El instrumento seleccionado para aplicar el método Entrevista corresponde a la guía de entrevista. La guía de entrevista permite registrar las respuestas ofrecidas (Arias-Odón, 2012), así como facilita la clasificación y el análisis de los datos (Díaz-Bravo et al., 2013). Para la investigación se selecciona la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista facilita ampliar, mediante preguntas previamente planificadas, la información obtenida en instrumentos anteriormente aplicados. La entrevista semiestructurada viabiliza la adaptación del investigador a los entrevistados. Los formalismos se reducen. Se alcanzan puntos de vista acordes con los propósitos de la investigación (Díaz-Bravo et al., 2013).

### **2.6.1. Confección de los instrumentos para la recolección de información**

Contar con instrumentos bien elaborados posibilita alcanzar resultados satisfactorios en una investigación. La confiabilidad y validez de los instrumentos propuestos propicia obtener informaciones veraces y certeras.

Antes de confeccionar los instrumentos para la investigación (guía de observación, cuestionario, guía de entrevista) se seleccionan los expertos que valorarán cada propuesta. Disponer de un grupo de personas, de amplia experiencia y conocimientos respecto a la temática investigada, permite obtener valoraciones precisas sobre los instrumentos propuestos. Los elementos determinantes para la selección de posibles expertos quedan definidos de la siguiente forma:

- Ser docente de Literatura y Lengua
- Impartir o haber impartido clases en la Enseñanza Preuniversitaria
- Tener conocimientos y dominio sobre la comprensión de textos narrativos literarios
- Tener conocimientos y dominio sobre el aula virtual
- Presentar disposición para participar

Un total de cuarenta y dos candidatos son seleccionados como posibles expertos. Entre el investigador y los sujetos escogidos se desarrollan varios intercambios. El objetivo es explicar el papel a desempeñar en la investigación. Además, se pretende lograr compromiso en la participación de cada posible experto.

El 95% de los candidatos seleccionados como posibles expertos muestra disposición para cooperar. El 5% restante, por cuestiones de trabajo, decide no participar. Los candidatos a expertos que aceptan participar reciben, vía correo electrónico, el Cuestionario para determinar los posibles expertos (ver Anexo 1). En el transcurso de ocho días, el 100% de los sujetos complementa el instrumento y envía sus respuestas al investigador.

La selección de los expertos sigue los pasos propuestos por el Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de Rusia (Fernández de Castro-Fabre & López-Padrón, 2013; Gómez-Ravelo et al., 2013):

### **1- Determinación del Coeficiente de Conocimiento (Kc)**

Conocer el Kc determina el nivel de conocimiento o información del individuo sobre el tema investigado (Martínez-Sariol et al., 2018). Para obtener el Kc de cada encuestado se aplica la fórmula:

$$Kc = n(0.1) = \frac{n}{10}$$

Donde:

Kc: Coeficiente de Conocimiento o Información

n: Rango seleccionado por el experto

La fórmula para determinar Kc es aplicada a la autovaloración expresada por cada posible experto en la primera pregunta del cuestionario (ver Anexo 1).

### **2- Determinación del Coeficiente de Argumentación (Ka)**

Diversas fuentes de conocimiento han influido sobre los sujetos encuestados. Conocer cuáles son las más influyentes influye en la selección de los expertos. Para conocer el Ka de los candidatos a posibles expertos se aplica la fórmula:

$$Ka = \sum ni = (n1 + n2 + n3 + n4 + n5 + n6)$$

Donde:

Ka: Coeficiente de Argumentación

ni: Valor correspondiente a la fuente de argumentación i (1 hasta 6)

La determinación del Ka tiene la principal fuente de información en la pregunta dos del cuestionario. La segunda pregunta del cuestionario (ver Anexo 1) ofrece seis fuentes de argumentación. Los encuestados deben autoevaluarse respecto al grado de influencia de cada una. Los resultados de la autovaloración posibilitan calcular el Ka.

### **3- Determinación del Coeficiente de Competencia (K)**

El K de los encuestados depende de los pasos anteriores. Al investigador determinar el Kc y el Ka puede aplicar la fórmula:

$$K = 0.5 (Kc + Ka) = \frac{(Kc + Ka)}{2}$$

Donde:

K: Coeficiente de Competencia

Kc: Coeficiente de Conocimiento

Ka: Coeficiente de Argumentación

El coeficiente K es quien establece los verdaderos expertos para la valoración de los instrumentos (Paneque-Pérez et al., 2021). Una vez obtenido el K se interpretan los resultados según los intervalos de valores propuestos por el Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de Rusia (Hurtado de Mendoza, 2012). Los intervalos de valores que definen el grado de competencia para cada experto son los siguientes:

**$0,8 \leq K \leq 1,0$**  Coeficiente de competencia alto

**$0,5 \leq K < 0,8$**  Coeficiente de competencia medio

**$K < 0,5$**  Coeficiente de competencia bajo

Con el fin de viabilizar el trabajo para los investigadores Hurtado de Mendoza crea el software *Método de consulta de expertos*. El software realiza los cálculos del Kc, el Ka y el K de cada sujeto. La Tabla 9 muestra el análisis realizado por el software *Método de consulta de expertos*. Los resultados avalan al 75% de los encuestados como expertos. Estos sujetos manifiestan un alto coeficiente de competencia.

**Tabla 9**

*Coeficiente de competencia de los candidatos a posibles expertos*

Expertos	Kc	Ka	K	Grado de competencia	Expertos	Kc	Ka	K	Grado de competencia
1	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto	21	0,9	1	<b>0,95</b>	Alto
2	0,7	0,8	<b>0,75</b>	Medio	22	0,8	0,9	<b>0,85</b>	Alto
3	0,7	1	<b>0,85</b>	Alto	23	0,4	0,6	<b>0,5</b>	Medio
4	0,7	0,6	<b>0,65</b>	Medio	24	0,9	1	<b>0,95</b>	Alto
5	0,8	0,9	<b>0,85</b>	Alto	25	0,5	0,8	<b>0,65</b>	Medio
6	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto	26	0,7	1	<b>0,85</b>	Alto
7	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto	27	0,8	0,8	<b>0,8</b>	Alto
8	0,8	0,9	<b>0,85</b>	Alto	28	0,5	0,6	<b>0,55</b>	Medio

<b>9</b>	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto	<b>29</b>	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto
<b>10</b>	0,7	1	<b>0,85</b>	Alto	<b>30</b>	0,6	0,6	<b>0,6</b>	Medio
<b>11</b>	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto	<b>31</b>	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto
<b>12</b>	0,9	1	<b>0,95</b>	Alto	<b>32</b>	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto
<b>13</b>	0,5	0,8	<b>0,65</b>	Medio	<b>33</b>	0,4	0,5	<b>0,45</b>	Bajo
<b>14</b>	0,7	0,9	<b>0,8</b>	Alto	<b>34</b>	0,7	1	<b>0,85</b>	Alto
<b>15</b>	0,6	0,8	0,7	Medio	<b>35</b>	0,8	0,9	0,85	Alto
<b>16</b>	0,7	0,9	0,8	Alto	<b>36</b>	0,7	1	0,85	Alto
<b>17</b>	0,5	0,6	0,55	Medio	<b>37</b>	0,7	0,9	0,8	Alto
<b>18</b>	0,7	0,9	0,8	Alto	<b>38</b>	0,9	1	0,95	Alto
<b>19</b>	0,8	0,9	0,85	Alto	<b>39</b>	0,8	0,8	0,8	Alto
<b>20</b>	0,7	0,9	0,8	Alto	<b>40</b>	0,6	1	0,8	Alto

*Nota: Tabla propuesta a partir de los resultados obtenidos en el software Método de consulta de expertos*

Una vez seleccionados los expertos se procede a elaborar los instrumentos guía de observación, cuestionario y guía de entrevista. Cada uno de estos instrumentos posibilita obtener la información necesaria en función de la investigación.

#### **2.6.1.1. Primera Guía de observación**

La confección de la primera Guía de observación transita por dos fases. Las fases empleadas para la construcción del instrumento son propuestas por Campos y Covarrubias y Lule-Martínez (2012). Cada una de las fases está conformada por varios pasos.

La fase inicial para la construcción de la primera Guía de observación demanda definir el objetivo de la observación. Además, es necesario seleccionar dimensiones e indicadores a observar (Campos y Covarrubias & Lule-Martínez, 2012). El investigador define como objetivo de la primera Guía de observación: obtener registro visual sobre la preparación de los docentes de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

A su vez, las dimensiones e indicadores propuestos para observar en el instrumento (ver Tabla 10) se rigen por las dimensiones e indicadores generales de la investigación (ver Tabla 7).

**Tabla 10***Dimensiones e indicadores para construir la primera Guía de observación*

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> <li>- Manejo del aula virtual.</li> </ul>
Habilidades prácticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> </ul>
Valores profesionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> <li>- Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> </ul>
Afectividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> <li>- Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</li> </ul>

El tercer paso para finalizar la primera fase de la construcción de la primera Guía de observación orienta estructurar el instrumento en dependencia del paradigma a seguir. La primera Guía de observación se construye teniendo presente el paradigma cuantitativo. El paradigma cuantitativo favorece la obtención de datos mediante la medición. Además, el paradigma cuantitativo permite establecer patrones de comportamiento con exactitud (Hernández-Collado et al., 2014).

El instrumento queda encabezado por: Fecha, Lugar, Grado, Hora de inicio, Hora de finalización y Observador (Bermúdez-Sarguera & Rodríguez-Rebustillo, 2019). Tres divisiones estructuran la primera Guía de observación: Participantes, Indicadores a observar y Observaciones e impresiones. Cada una de las divisiones ofrece información necesaria para la investigación.

La segunda fase para la construcción del instrumento orienta valorar la propuesta realizada. Además, el proyecto de primera Guía de observación debe ser aplicado a un grupo de sujetos con características similares a la población objeto de estudio (Campos y Covarrubias & Lule-Martínez, 2012).

La concreción del primer paso para la segunda fase de la construcción del instrumento se efectúa a través del método Juicio de expertos. Los treinta expertos seleccionados con

anterioridad por el software *Método de consulta de expertos* reciben, vía correo electrónico, el instrumento Valoración de la primera Guía de observación (ver Anexo 2). La aplicación del instrumento posibilita determinar pertinencia, claridad y suficiencia de la guía de observación propuesta.

## **Resultados de la valoración por el método Juicio de expertos de la primera Guía de observación**

### **Pertinencia**

El 100% de los indicadores presentes en la primera Guía de observación obtiene la valoración de máxima pertinencia. La totalidad de los expertos estima apropiado y oportuno al instrumento. La relación entre contenido de los indicadores y la dimensión a la que pertenecen presenta máxima correspondencia.

### **Claridad**

La valoración de los expertos acerca de la claridad del instrumento es similar a los resultados alcanzados en la dimensión Pertinencia. El 100% de los encuestados aprecia, con la máxima claridad, los indicadores presentes en la primera Guía de observación. Los resultados obtenidos muestran un instrumento carente de anfibologías y otros vicios de la construcción que afecten la claridad o dificulten el mensaje a transmitir.

### **Suficiencia**

La suficiencia del instrumento presenta resultados similares a los alcanzados en las dimensiones Pertinencia y Claridad. El 100% de los expertos valora con la máxima suficiencia los indicadores presentes en la primera Guía de observación. Los expertos consideran al instrumento propuesto idóneo para ser aplicado en la práctica.

El primer paso de la segunda fase propuesta por Campos y Covarrubias y Lule-Martínez (2012) es completado. Las valoraciones efectuadas por los expertos respecto a la pertinencia, claridad y suficiencia del instrumento conllevan a mantener la primera Guía de observación sin cambios.

Para el segundo paso de la fase dos el investigador selecciona cinco docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua con características similares a la población objeto de estudio para aplicar el instrumento. El objetivo del segundo paso es valorar en la práctica si el instrumento ofrece al investigador información relevante. Además, se pretende minimizar posibles errores en la objetividad del instrumento.

Diez clases son observadas. El instrumento arroja información relevante al investigador. Los indicadores propuestos pueden ser visualizados y valorados para la investigación. La factibilidad del instrumento para cumplir el objetivo de la investigación, junto a la valoración aportada por los expertos, permite mantener la primera Guía de observación según la propuesta inicial. El primer instrumento para recolectar información queda conformado (ver Anexo 3).

### **2.6.1.2. Primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

La confección del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua transita los pasos propuestos por Matos (2017) en su tesis doctoral:

#### **Paso 1. Construcción de una primera versión del cuestionario**

La construcción del cuestionario inicia con la determinación del objetivo. La investigación demanda un primer cuestionario apto para diagnosticar el nivel de preparación del profesorado preuniversitario para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El cuestionario a construir tiene como objetivo: valorar la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Las dimensiones propuestas para medir en el instrumento son cinco:

- **Dimensión Información personal:** Permite conocer las características de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara.
- **Dimensión Conocimientos:** Posibilita valorar los saberes de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Habilidades prácticas:** Facilita valorar las destrezas de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.



- **Dimensión Valores profesionales:** Viabiliza valorar los motivos que rigen el comportamiento de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Afectividad:** Posibilita valorar la movilización interna de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Cuatro de las dimensiones propuestas (Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales y Afectividad) están delimitadas desde la operacionalización de la variable (ver Tabla 7). La quinta dimensión (Información personal) es necesario agregarla para obtener información relacionada con la población objeto de estudio.

Con el objetivo del instrumento definido y las dimensiones establecidas se procede a determinar el número de ítems presentes en el cuestionario. La literatura científica no precisa un número exacto de ítems para construir un cuestionario. No obstante, previene respecto al excesivo número de ítems o al empleo de una ínfima cantidad en la construcción del cuestionario (Fernández-Núñez, 2007; López-Benegas, 2013).

La versión preliminar del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua está conformada por cuarenta ítems. El investigador se auxilia de una Tabla de especificación (ver Tabla 11) para planificar adecuadamente el instrumento. El empleo de la Tabla de especificación evita, además, incorporar ítems triviales al instrumento (Fives & DiDonato, 2013; Franco et al., 2018).

**Tabla 11**

*Tabla de especificación aplicada para la construcción del primer cuestionario*

Temas a evaluar	Dimensiones a medir			
	Conocimientos	Habilidades prácticas	Valores profesionales	Afectividad
Asignatura Literatura y Lengua	2	3	2	3
Textos narrativos literarios	2	2	3	3
Desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios	3	3	2	2
Uso del aula virtual	3	2	3	2
<b>Total de ítems</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>

Los pasos seguidos para la construcción del cuestionario, más la información obtenida en la revisión de la literatura especializada sobre el tema que se investiga, permiten conformar una primera versión del instrumento. La Tabla 12 resume la relación entre las dimensiones presentes en el cuestionario y los ítems correspondientes.

**Tabla 12**

*Dimensiones e ítems correspondientes en el primer cuestionario*

<b>Dimensión</b>	<b>Ítems</b>
Información personal	Categoría académica, Categoría docente, Especialidad, Años de experiencia en esta enseñanza
Conocimientos	Ítems- 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
Habilidades prácticas	Ítems-11,12,13,14,15,16,17,18,19,20
Valores profesionales	Ítems-21,22,23,24,25,26,27,28,29,30
Afectividad	Ítems-31,32,33,34,35,36,37,38,39,40

## **Paso 2. Valoración del cuestionario por parte de los expertos (Juicio de expertos)**

La valoración del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua es realizada a través del método Juicio de expertos. Los treinta expertos seleccionados con anterioridad por el software *Método de consulta de expertos* (ver Tabla 9) reciben, vía correo electrónico, el instrumento Valoración del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 4). Quince son los días acordados entre el investigador y los expertos para responder el instrumento. No obstante, al duodécimo día todos los instrumentos están respondidos y en poder del investigador.

## **Resultados de la valoración del instrumento**

Los cuatro elementos presentes en la dimensión Información personal son valorados con la máxima pertinencia, máxima claridad y máxima suficiencia. El 100% de los expertos consideran a la Categoría académica, la Categoría docente, la Especialidad y los Años de experiencia como necesarios e imprescindibles en el instrumento. La incorporación de estos elementos permite obtener información valiosa sobre los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua en el municipio de Santa Clara. La apreciación de los ítems presentes en la dimensión Conocimientos; la dimensión Habilidades prácticas; la dimensión Valores profesionales y la dimensión Afectividad se muestran en la Tabla 13, a través del análisis descriptivo con la media y la desviación típica.

**Tabla 13***Medias y desviaciones típicas de las dimensiones evaluadas*

Dimensión Conocimientos							Dimensión Valores profesionales						
Ítem	Pertinencia		Claridad		Suficiencia		Ítem	Pertinencia		Claridad		Suficiencia	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
1	5.00	.000	4.63	.615	4.07	.785	21	5.00	.000	4.63	.615	4.23	.858
2	5.00	.000	4.70	.535	4.17	.834	22	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
3	4.90	.305	4.73	.450	4.17	.834	23	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
4	5.00	.000	4.73	.521	4.13	.776	24	5.00	.000	4.67	.661	5.00	.000
5	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000	25	5.00	.000	4.73	.450	4.70	.466
6	4.93	.254	4.73	.521	4.13	.819	26	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
7	5.00	.000	4.73	.521	4.20	.805	27	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
8	5.00	.000	4.83	.379	4.10	.803	28	4.97	.183	4.43	.679	4.83	.379
9	5.00	.000	4.77	.430	4.20	.805	29	4.97	.183	4.53	.730	4.80	.407
10	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000	30	5.00	.000	4.70	.596	4.80	.407
Dimensión Habilidades prácticas							Dimensión Afectividad						
Ítem	Pertinencia		Claridad		Suficiencia		Ítem	Pertinencia		Claridad		Suficiencia	
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD
11	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000	31	4.93	.254	4.17	.913	5.00	.000
12	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000	32	5.00	.000	4.20	.887	4.73	.450
13	5.00	.000	4.33	.802	4.83	.379	33	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
14	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000	34	5.00	.000	4.30	.837	5.00	.000
15	5.00	.000	4.80	.484	4.73	.450	35	5.00	.000	4.77	.568	3.50	1.306
16	5.00	.000	4.77	.430	4.80	.407	36	4.77	.430	4.63	.669	3.57	1.194
17	5.00	.000	4.70	.596	4.87	.346	37	5.00	.000	4.73	.521	5.00	.000
18	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000	38	5.00	.000	4.83	.379	3.53	1.196
19	5.00	.000	4.63	.615	3.43	1.194	39	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
20	5.00	.000	4.80	.407	3.57	1.165	40	5.00	.000	5.00	.000	4.77	.430

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

El investigador considera satisfactoria la evaluación respecto a la pertinencia de los ítems. El 85% de los casos es apreciado, por el 100% de los expertos, con la máxima correspondencia entre el contenido del indicador y la dimensión a la que pertenece. El 15% restante presenta sugerencias relacionadas con la adecuación de los ítems a las necesidades de información de la investigación.

Respecto a la claridad, el 32,5% de los ítems es estimado con la máxima claridad. El 100% de los expertos considera estos ítems con una correcta redacción y un mensaje completamente entendible. El 67,5% restante presenta sugerencias relacionadas con la

estructuración de oraciones, el empleo de formas verbales y el uso correcto de medios cohesivos para lograr la coherencia y cohesión en las oraciones.

Por otra parte, el 40% de los ítems es caracterizado con la máxima capacidad para evaluar lo que pide la dimensión correspondiente. El 65% restante obtiene sugerencias dirigidas a mejorar la suficiencia. Las principales sugerencias están dirigidas hacia el empleo del escalamiento Likert en algunas dimensiones y la reestructuración parcial o total de algunos ítems.

Las opiniones brindadas por los expertos respecto a la pertinencia, claridad y suficiencia de los ítems conllevan a realizar transformaciones en la primera versión del instrumento. El 30% de los ítems se mantiene intacto. Estos ítems han sido evaluados, el 100% de las veces, con la máxima pertinencia, máxima claridad y máxima suficiencia. El 70% restante sufre transformaciones parciales o totales.

Los principales cambios corresponden a la reestructuración, a escala Likert, del 80% de los ítems pertenecientes a la dimensión Conocimientos y el 100% de los ítems presentes en la dimensión Valores profesionales. La redacción de cada ítem es revisada. El investigador tiene presente las sugerencias realizadas sobre el correcto empleo de medios cohesivos y gramaticales, la selección adecuada del léxico y el correcto uso de las formas verbales. Además, el 27,5% de los ítems presentes en el instrumento se transforma completa o parcialmente. La coherencia y la cohesión de las oraciones en estos ítems se fortalece.

Los ajustes realizados en la versión inicial del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua están en consonancia con los criterios ofrecidos por los expertos. El investigador aspira a construir un instrumento efectivo y eficaz, capaz de valorar la preparación del docente preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Paso 3. Prueba piloto y confiabilidad del cuestionario**

La nueva versión del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua es sometida a una prueba piloto. El objetivo de la prueba consiste en corregir fallas existentes en el instrumento, establecer validez de contenido y obtener una posible versión definitiva del instrumento (Abeille-Mora et al., 2015; Arias-Odón, 2012).

La ejecución de la prueba piloto se realiza con diez docentes preuniversitarios de la provincia de Villa Clara. Los docentes seleccionados presentan características similares

a la población objeto de estudio. De esta forma, se facilita advertir posibles implicaciones negativas con la aplicación del instrumento a gran escala.

La prueba piloto muestra resultados positivos para el instrumento. El 100% de los docentes reconoce al primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua como atractivo. Todos los ítems son entendidos correctamente. Además, el tema abordado llama la atención. Los docentes reconocen el lenguaje empleado en el instrumento como claro y sencillo, sin la presencia de ítems ambiguos. A modo particular, la formulación de cada ítem es considerada acertada. El cuestionario elaborado es apreciado como preciso y correcto.

### **Fiabilidad del cuestionario**

La fiabilidad de un instrumento de medición se refiere al “*grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales*” (Hernández et al., 2014, p. 200). La fiabilidad del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua se realiza a través de la prueba estadística de consistencia interna denominada coeficiente alfa de Cronbach. La prueba estadística de consistencia interna coeficiente alfa de Cronbach permite validar contenido (Ponce de León et al., 2020). Además, es una forma sencilla y confiable para cuantificar la correlación existente entre los ítems (Benítez, 2015).

La interpretación del índice de fiabilidad se realiza a partir de los criterios establecidos por George y Mallery (2003). Los intervalos de valores para evaluar el coeficiente alfa de Cronbach son los siguientes:

$\alpha > 0.9$  es Excelente

$\alpha > 0.8$  es Bueno

$\alpha > 0.7$  es Aceptable

$\alpha > 0.6$  es Cuestionable

$\alpha > 0.5$  es Pobre

$\alpha < 0.5$  es Inaceptable

El investigador somete 38 ítems del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua a la prueba estadística de congruencia interna alfa de Cronbach (ver Tabla 14).

**Tabla 14***Ítems para aplicar medida de congruencia interna coeficiente alfa de Cronbach*

<b>Dimensión</b>	<b>Ítems</b>
Conocimientos	Ítems 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9
Habilidades prácticas	Ítems 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
Valores profesionales (Responsabilidad)	Ítems 21, 22, 23, 24, 25
Valores profesionales (Compromiso)	Ítems 26, 27, 28, 29, 30
Afectividad	Ítems 31,32,33,34,35,36,37,38,39,40

Auxiliado por el Paquete Estadístico SPSS 23 se aplica la medida de congruencia interna alfa de Cronbach para cada dimensión y al cuestionario, en general. El instrumento propuesto obtiene una fiabilidad excelente con un valor  $\alpha = 0,958$  (ver Tabla 15).

**Tabla 15***Estadísticos de fiabilidad Alfa de Cronbach a cada dimensión e instrumento en general*

<b>Dimensión</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>No de elementos</b>
Conocimientos	,844	8
Habilidades prácticas	,888	10
Valores profesionales (Responsabilidad)	,742	5
Valores profesionales (Compromiso)	,723	5
Afectividad	,763	10
<b>Total</b>	<b>,958</b>	<b>38</b>

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

La realización del análisis estadístico, respecto a la correlación lineal entre el ítem y el puntaje total, permite conocer la correlación ítem-total del instrumento. La ejecución de este análisis estadístico posibilita determinar si la eliminación de algún ítem eleva la fiabilidad del instrumento.

Los resultados alcanzados en el análisis estadístico evidencian que no es necesario eliminar ítems del instrumento (ver Tabla 16). El primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua puede ser aplicado con los ítems que lo conforman.

**Tabla 16***Correlación ítem-total del primer cuestionario*

<b>Ítems</b>	<b>Media de escala si el elemento se ha suprimido</b>	<b>Varianza de escala si el elemento se ha suprimido</b>	<b>Correlación total de elementos corregida</b>	<b>Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido</b>
Ítem 1	116,00	288,222	,875	,954
Ítem 2	116,90	310,767	,724	,956
Ítem 3	115,90	295,656	,834	,955
Ítem 4	115,70	304,233	,585	,957
Ítem 6	115,40	286,489	,863	,955
Ítem 7	116,80	300,844	,678	,956
Ítem 8	118,40	324,489	,000	,958
Ítem 9	118,40	324,489	,000	,958
Ítem 11	116,10	289,656	,935	,954
Ítem 12	115,50	289,611	,899	,954
Ítem 13	117,10	308,100	,672	,956
Ítem 14	115,90	302,767	,862	,955
Ítem 15	116,80	300,844	,678	,956
Ítem 16	117,30	322,678	,151	,958
Ítem 17	116,00	294,222	,885	,954
Ítem 18	115,90	294,322	,782	,955
Ítem 19	118,40	324,489	,000	,958
Ítem 20	118,40	324,489	,000	,958
Ítem 21	114,70	309,122	,891	,956
Ítem 22	116,00	294,222	,885	,954
Ítem 23	115,70	304,233	,585	,957
Ítem 24	116,80	300,844	,678	,956
Ítem 25	118,40	324,489	,000	,958
Ítem 26	115,80	298,400	,871	,955
Ítem 27	115,40	297,600	,931	,954
Ítem 28	115,40	301,600	,672	,956
Ítem 29	116,40	324,489	,000	,958
Ítem 30	116,40	324,489	,000	,958
Ítem 31	115,40	304,933	,662	,956
Ítem 32	115,60	301,600	,813	,955
Ítem 33	115,40	298,044	,785	,955
Ítem 34	115,60	307,378	,754	,956
Ítem 35	115,40	319,600	,186	,959
Ítem 36	115,50	323,611	,004	,960
Ítem 37	114,40	324,489	,000	,958
Ítem 38	115,80	309,067	,607	,956
Ítem 39	116,40	324,489	,000	,958
Ítem 40	116,40	324,489	,000	,958

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

#### **Paso 4. Elaboración de la versión definitiva del cuestionario**

Los procedimientos seguidos para la construcción del instrumento, la valoración oportuna realizada por los expertos, los criterios de los docentes participantes en la prueba piloto y la puntuación obtenida sobre la fiabilidad del instrumento permiten elaborar la versión definitiva del primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 5). El segundo instrumento para recolectar información queda conformado.

#### **2.6.1.3. Primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

La guía de entrevista es un instrumento confiable y objetivo. Facilita al investigador clasificar y analizar datos que requiere para su investigación (Díaz-Bravo et al., 2013). La guía de entrevista es caracterizada, además, como una fuente de apoyo para recordar temas claves de una investigación (González-Macías et al., 2013).

El empleo de la entrevista semiestructurada en la investigación actual brinda la oportunidad de poder entablar una conversación directa, informal y abierta. La entrevista semiestructurada permite obtener mayor información respecto al tema investigado (Cerda, 2014). La confección de la primera Guía de entrevista sigue los pasos orientados por Ercolino (2009):

#### **Paso 1. Preparación de la situación para la entrevista**

El primer paso para la construcción del instrumento inicia con el contacto inicial entre los posibles informantes clave y el investigador. La selección de los informantes clave tiene presente la diversidad en años de experiencia frente a la asignatura Literatura y Lengua y la existencia de un vínculo directo con la Enseñanza Preuniversitaria.

Diez son los informantes clave seleccionados. Entre investigador e informantes clave se negocia fecha, hora y lugar para realizar la entrevista. La negociación de estos aspectos favorece a entrevistado y entrevistador. Ambos pueden organizar su tiempo, de manera tal, que existan las menores afectaciones posibles al aplicar el instrumento.

#### **Paso 2. Selección del tipo de entrevista a realizar**

Como ya se ha mencionado, el investigador selecciona la entrevista semiestructurada. La entrevista semiestructurada se encuentra desprovista de preguntas predeterminadas. El



investigador tiene la libertad de incluir preguntas adicionales en función de obtener una mayor información sobre el tema investigado (Harvey-López, 2014).

### **Paso 3. Identificar y definir sobre los eventos que se obtendrá información**

La guía de entrevista, a construir, presenta como objetivo: obtener mayor información relacionada con la preparación de los docentes de Literatura y Lengua, en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los datos obtenidos al aplicar la primera Guía de entrevista permiten al investigador incrementar la información obtenida con la ejecución de instrumentos previos (guía de observación y cuestionario).

La primera Guía de entrevista aspira a obtener información sobre cinco dimensiones:

- **Dimensión Información personal:** Permite incrementar conocimientos respecto a las características de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara.
- **Dimensión Conocimientos:** Posibilita valorar los saberes de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Habilidades prácticas:** Facilita valorar las destrezas de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Valores profesionales:** Viabiliza valorar los motivos del comportamiento de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Afectividad:** Posibilita valorar la movilización interna del docente preuniversitario de Literatura y Lengua en el municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Paso 4. Elaboración de tópicos**

La elaboración de tópicos tiene presente el objetivo general de la investigación y el objetivo a cumplir con el instrumento. Siguiendo el camino lógico de la investigación, se selecciona un tópico general:

- Preparación del docente preuniversitario de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Paso 5. Redacción de preguntas**

El tópico general de la primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua rige las preguntas a redactar. La confección de las interrogantes tiene presente la información aportada por los instrumentos anteriores (primera Guía de entrevista y primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua) y las dimensiones propuestas en el paso tres del presente epígrafe para la construcción de la primera guía de entrevista.

Once preguntas son formuladas inicialmente (ver Tabla 17). A juicio del investigador, las once interrogantes enunciadas pueden ser suficientes para ampliar la información obtenida en los instrumentos anteriormente aplicados (primera Guía de entrevista y primer Cuestionario). No obstante, al ser una entrevista semiestructurada deben surgir otras interrogantes a medida que avanza el encuentro entre entrevistador y entrevistado.

**Tabla 17**

*Preguntas iniciales que conforman la primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua*

<b>Dimensión</b>	<b>Preguntas de la entrevista</b>
Información personal	1- ¿Pudiera mencionar qué categoría académica y experiencia en la Enseñanza Preuniversitaria presenta usted?
	2- ¿Pudiera decir qué labor desempeña en la Enseñanza Preuniversitaria?
Conocimientos	3- ¿Cómo considera usted el uso de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria?
	4- ¿Cuáles son los principales problemas teóricos y metodológicos presentes en el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria?
	5- ¿Percibe usted que el aula virtual es un medio que puede favorecer el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?

	6-	¿Considera que existen las condiciones necesarias para que el docente de preuniversitario pueda utilizar el aula virtual en el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?
	7-	¿Qué conceptos debe dominar el docente de preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua?
Habilidades prácticas	8-	¿Cuáles son las habilidades que deben identificar al docente que imparte la asignatura Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
Valores profesionales	9-	¿Considera que el reforzamiento de valores profesionales en el docente puede presentar un papel esencial para motivar su preparación en el desarrollo de la comprensión textos narrativos literarios a través del aula virtual?
	10-	¿Qué valores profesionales se deben reforzar en el docente que imparte la asignatura Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
Afectiva	11-	¿Considera oportuna la utilización de un aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria?

---

### **Paso 6. Prueba del instrumento**

Siguiendo las orientaciones de Ercolino (2009) se selecciona un grupo de docentes al cual se aplica el instrumento inicial. Los docentes escogidos actúan como expertos aportando sugerencias sobre cada pregunta y sobre el instrumento.

Siete son los docentes seleccionados para aplicar el instrumento. Las principales reflexiones realizadas sobre la primera guía de entrevista están relacionadas con la mejora en la redacción de algunas preguntas.

El 57% de los docentes seleccionados considera la necesidad de revisar la redacción de las preguntas 1, 2, 3, 9 y 10. En estas preguntas existen partes de la oración mal empleadas que tienden a confundir al entrevistado. Además, en el intercambio entre entrevistado y entrevistador, surge la idea de agregar una interrogante más. La propuesta realizada por los docentes entrevistados es aceptada por el investigador.

Los pasos orientados por Ercolino (2009) para la construcción del instrumento, junto a los criterios ofrecidos por los docentes participantes posibilitan adaptar la versión inicial del instrumento. La primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua queda conformada (ver Anexo 6). La investigación cuenta con el tercer instrumento para recolectar información.

#### 2.6.1.4. Segunda Guía de observación

La construcción de la segunda Guía de observación sigue las fases propuestas por Campos y Covarrubias y Lule-Martínez (2012). La primera fase para construir el instrumento orienta definir el objetivo de la observación. Además, se seleccionan las dimensiones e indicadores a observar.

El objetivo de la segunda Guía de observación consiste en obtener un registro visual sobre la preparación que poseen los docentes del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Las dimensiones e indicadores planteados para el instrumento están regidos por las dimensiones e indicadores generales de la investigación (ver Tabla 7). El investigador mantiene las dimensiones e indicadores propuestas en la primera Guía de observación. No obstante, agrega sub-indicadores a cada indicador para obtener informaciones más precisas en la investigación (ver Tabla 18).

**Tabla 18**

*Dimensiones, indicadores y sub-indicadores para construir la segunda Guía de observación*

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Sub-indicadores</b>
Conocimientos	- Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	- Conocimientos didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios - Adaptación de los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual - Asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual - Conocimientos para el montaje de un aula virtual - Conocimientos para utilizar el aula virtual en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios
	- Manejo del aula virtual	

		- Conocimientos de las problemáticas existentes en el centro escolar para utilizar el aula virtual
Habilidades prácticas	- Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	- Habilidades prácticas para gestionar un curso - Habilidades prácticas para emplear las actividades y recursos presentes en el aula virtual
	- Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	- Habilidades para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual
Valores profesionales	- Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	- Disposición para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual - Asunción de las consecuencias que conlleva desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual - Participación consciente en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
	- Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	- Concientización sobre el uso del aula virtual para desarrollar en los estudiantes la comprensión de textos narrativos literarios - Empeño del docente para desarrollar, en los estudiantes, la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
Afectividad	- Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	- Actitud respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

- Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
  - Estado de ánimo manifiesto sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
  - Implicación emocional del docente con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
- 

Campos y Covarrubias y Lule-Martínez (2012) orientan, como tercer paso para finalizar la primera fase de la construcción del instrumento, estructurar la propuesta en dependencia del paradigma a seguir. La segunda Guía de observación se construye teniendo presente el paradigma cuantitativo. Además, el instrumento queda encabezado, según las sugerencias de Bermúdez y Rodríguez (2019) por: Fecha, Lugar, Grado, Hora de inicio, Hora de finalización y Observador.

Por otra parte, a diferencia de la primera Guía de observación, la segunda Guía de observación consta de cuatro divisiones: Dimensiones, Indicadores, Sub-indicadores y Forma de evaluación. A juicio del investigador, esta nueva estructura es más factible para cumplir el objetivo del instrumento actual.

La segunda fase para la construcción del instrumento requiere valorar la propuesta realizada. Además, el instrumento propuesto debe ser ejecutado con sujetos que presenten características similares a la población objeto de estudio antes de su aplicación en la práctica (Campos y Covarrubias & Lule-Martínez, 2012).

El primer paso para la segunda fase de la construcción del instrumento se efectúa a través del método Juicio de expertos. Los treinta expertos seleccionados con anterioridad por el software *Método de consulta de expertos* (Ver Tabla 9) reciben, vía correo electrónico, el instrumento Valoración de la segunda Guía de observación (ver Anexo 7). La aplicación de este instrumento permite determinar pertinencia, claridad y suficiencia de la segunda Guía de observación propuesta. Ocho días bastan para que el investigador reciba los instrumentos completados.

## **Resultados de la valoración por el método Juicio de expertos de la segunda Guía de observación**

### **Pertinencia**

El 100% de los indicadores y sub-indicadores correspondientes a las dimensiones Habilidades prácticas, Valores profesionales y Afectividad obtiene la máxima pertinencia. El 83,3% de los seis sub-indicadores presentes en la dimensión Conocimientos alcanza la máxima pertinencia. El sub-indicador: Conocimientos de las problemáticas existentes en el centro escolar para utilizar el aula virtual es valorado de máxima y alta pertinencia.

Los resultados obtenidos en la apreciación de los expertos muestran un instrumento adecuado y congruente. Además, los expertos consideran la existencia de correspondencia entre el contenido de los indicadores y sub-indicadores respecto a la dimensión que pertenecen.

### **Claridad**

A diferencia de los resultados obtenidos en la valoración de la Pertinencia, el 100% de los expertos consultados aprecia la totalidad de los indicadores y sub-indicadores con la máxima claridad. Los expertos consideran la redacción de indicadores y sub-indicadores clara, precisa y sin ambigüedades.

### **Suficiencia**

La suficiencia de indicadores y sub-indicadores presentes en la segunda Guía de observación son similares a los alcanzados en la valoración de la Pertinencia. Solo el sub-indicador: Conocimientos de las problemáticas existentes en el centro escolar para utilizar el aula virtual, alcanza valoraciones de máxima y alta suficiencia. El resto de indicadores y sub-indicadores obtienen la máxima suficiencia. Los resultados muestran la satisfacción de los expertos sobre los requerimientos de indicadores y sub-indicadores para evaluar la dimensión a la que pertenecen.

Atendiendo a los puntos de vista expresados por los expertos respecto a la pertinencia, claridad y suficiencia del instrumento el investigador decide mantenerlo intacto. No cambia, ni reestructura ningún aspecto en él. La cantidad de indicadores y sub-indicadores son conservados, así como la redacción de los mismos.

El primer paso de la segunda fase propuesta por Campos y Covarrubias y Lule-Martínez (2012) es completado. Para el segundo paso de la fase dos el investigador selecciona diez docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua con características similares a la población objeto de estudio para aplicar el instrumento.

Un total de veinte clases son observadas. La valoración de los expertos sobre el instrumento, junto a la factibilidad en la práctica, permite mantener la segunda Guía de observación según la propuesta inicial. El cuarto instrumento para recolectar información queda conformado (ver Anexo 8).

#### **2.6.1.5. Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

La confección del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua transita los pasos propuestos por Matos (2017) en su tesis doctoral:

##### **Paso 1. Construcción de una primera versión del cuestionario**

La construcción del cuestionario inicia con la determinación del objetivo. El segundo cuestionario presenta como objetivo valorar la preparación de los docentes del Grupo experimental (Ge) y del Grupo de control (Gc), para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El investigador prevé construir un instrumento capaz de ofrecer la información necesaria para la aplicación, ejecución y control del cuasi-experimento.

La definición del objetivo para el instrumento permite establecer las dimensiones que lo conforman. Las dimensiones propuestas son cinco:

- **Dimensión Información personal:** Permite conocer las características de los docentes pertenecientes al Grupo experimental y Grupo de control.
- **Dimensión Conocimientos:** Posibilita valorar los saberes de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Habilidades prácticas:** Facilita valorar las destrezas de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Valores profesionales:** Viabiliza valorar los motivos del comportamiento de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.



- **Dimensión Afectividad:** Posibilita valorar la movilización interna de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Con el objetivo del instrumento definido y las dimensiones establecidas se procede a construir el cuestionario. La versión preliminar del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua está conformada por cuarenta ítems. El investigador se auxilia una vez más de la Tabla de especificación (ver Tabla 19) para planificar adecuadamente el instrumento y evitar ítems triviales.

**Tabla 19**

*Tabla de especificación aplicada para la construcción del segundo cuestionario*

Temas a evaluar	Indicadores a medir			
	Conocimientos	Habilidades prácticas	Valores profesionales	Afectividad
Tecnologías	3	2	2	3
Texto narrativo literario	3	2	3	2
Desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios	2	3	2	3
Aula virtual	2	3	3	2
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>

## **Paso 2. Valoración del cuestionario por parte de los expertos (Juicio de expertos)**

La apreciación del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua es realizada a través del método Juicio de expertos. Los treinta expertos seleccionados con anterioridad por el software *Método de consulta de expertos* (ver Tabla 9) reciben el instrumento Valoración del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 9). En un total de quince días el investigador tiene todos los instrumentos respondidos.

## **Resultados por dimensiones**

### **Dimensión Información personal**

Los cuatro elementos presentes en la dimensión Información personal (Categoría académica, Categoría docente, Especialidad y Años de experiencia) son valorados con la máxima pertinencia, máxima claridad y máxima suficiencia. Los expertos consideran,

que la incorporación de estos elementos al instrumento, ofrece la posibilidad de obtener información respecto a los docentes del Grupo experimental y del Grupo de control.

### **Pertinencia de los ítems**

Los 40 ítems presentes en el segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua son valorados con la máxima pertinencia. El 100% de los expertos consultados reconocen, en el instrumento propuesto, correspondencia entre el contenido de los ítems y la dimensión que evalúan.

### **Claridad de los ítems**

El 5% de los ítems presentes en el instrumento es valorado con la categoría de máxima y alta claridad. El 95% de los ítems restantes obtiene, el 100% de las veces, valoraciones de máxima claridad. Las principales sugerencias realizadas por los expertos corresponden a corregir el orden de la oración y sustituir infinitivos por verbos en los ítems 6 y 26.

### **Suficiencia de los ítems**

El 100% de los ítems presentes en el instrumento es valorado con la máxima suficiencia. Los treinta expertos consideran a los ítems del cuestionario suficientes para evaluar lo que pide cada dimensión.

Las valoraciones de los expertos sobre la pertinencia, claridad y suficiencia de los ítems son positivas. El 95% del instrumento puede mantenerse según propuesta inicial. El investigador decide transformar los ítems 6 y 26 atendiendo las sugerencias realizadas por los expertos.

### **Paso 3. Prueba piloto y confiabilidad del cuestionario**

La nueva versión del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua es sometida a la prueba piloto. El investigador aspira a obtener la validez del contenido del instrumento y contar con una posible versión definitiva del cuestionario.

Diez docentes, con características similares a la población objeto de estudio, son seleccionados en la provincia de Villa Clara. Los docentes reconocen al cuestionario fácil de comprender. Además, lo valoran de muy adecuado. Según criterios vertidos por los docentes, la Educación cubana está pasando por un grupo de transformaciones donde las tecnologías presentan un papel crucial. La preparación del docente para emplear las tecnologías facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Fiabilidad del cuestionario

Para constatar la fiabilidad del instrumento se aplica la prueba estadística Alfa de Cronbach. Siguiendo los criterios establecidos por George y Mallery (2003) se verifica el índice de fiabilidad a partir de los intervalos de valores siguientes:

- $\alpha > a 0.9$  es Excelente
- $\alpha > a 0.8$  es Bueno
- $\alpha > a 0.7$  es Aceptable
- $\alpha > a 0.6$  es Cuestionable
- $\alpha > a 0.5$  es Pobre
- $\alpha < a 0.5$  es Inaceptable

Los resultados obtenidos al aplicar la medida de congruencia interna alfa de Cronbach, para cada dimensión, y al cuestionario en general, demuestran la excelente fiabilidad del segundo cuestionario. El instrumento alcanza un valor  $\alpha = 0,970$  (ver Tabla 20).

**Tabla 20**

*Estadísticos de fiabilidad alfa de Cronbach a cada dimensión e instrumento en general*

Dimensión	Alfa de Cronbach	No de elementos
Conocimientos	,828	8
Habilidades prácticas	,881	10
Valores profesionales (Responsabilidad)	,755	5
Valores profesionales (Compromiso)	,844	5
Afectividad	,898	10
<b>Total</b>	<b>,970</b>	<b>38</b>

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Además, se calcula la correlación ítem-total del instrumento para conocer si la eliminación de algún ítem eleva la fiabilidad del cuestionario. Los resultados obtenidos a través del SPSS 23 (ver Tabla 21) muestran que no es necesario eliminar algún ítem. El cuestionario puede ser aplicado según propuesta.

**Tabla 21**

*Correlación ítem-total del segundo cuestionario*

<b>Ítems</b>	<b>Media de escala si el elemento se ha suprimido</b>	<b>Varianza de escala si el elemento se ha suprimido</b>	<b>Correlación total de elementos corregida</b>	<b>Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido</b>
Ítem 1	97,40	343,600	,982	,967
Ítem 2	98,30	366,456	,915	,968
Ítem 3	97,40	343,600	,982	,967
Ítem 5	97,70	342,900	,960	,967
Ítem 6	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 7	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 8	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 9	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 11	97,70	350,900	,923	,967
Ítem 12	97,60	338,489	,976	,967
Ítem 13	99,40	372,267	,929	,968
Ítem 14	97,90	354,100	,913	,967
Ítem 15	98,90	370,322	,805	,968
Ítem 16	98,10	364,322	,880	,968
Ítem 17	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 18	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 19	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 20	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 21	96,70	366,011	,699	,969
Ítem 22	97,10	356,767	,974	,967
Ítem 23	97,70	342,900	,960	,967
Ítem 24	99,90	391,433	,000	,970
Ítem 25	99,40	386,044	,247	,970
Ítem 26	97,30	347,122	,982	,967
Ítem 27	96,90	362,100	,923	,968
Ítem 28	98,20	378,400	,681	,969
Ítem 29	98,20	378,400	,681	,969
Ítem 30	98,60	387,822	,178	,970
Ítem 31	96,60	375,600	,833	,968
Ítem 32	96,60	375,600	,833	,968
Ítem 33	97,10	356,767	,974	,967
Ítem 34	97,10	356,767	,974	,967
Ítem 35	97,00	359,778	,930	,967
Ítem 36	97,10	356,767	,974	,967
Ítem 37	98,50	382,500	,309	,970
Ítem 38	97,90	391,433	,000	,970
Ítem 39	97,90	391,433	,000	,970

Ítem 40	97,90	391,433	,000	,970
---------	-------	---------	------	------

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

#### **Paso 4. Elaboración de la versión definitiva del cuestionario**

La valoración de los expertos, los criterios ofrecidos por los docentes participantes en la prueba piloto y el análisis estadístico realizado con el SPSS 23 para constatar la fiabilidad del instrumento conllevan a obtener la versión definitiva. El segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua queda conformado (ver Anexo 10). El investigador tiene elaborado el quinto instrumento para recolectar información en la investigación.

#### **2.6.1.6 Segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

La confección de la segunda Guía de entrevista sigue los pasos orientados por Ercolino (2009):

##### **Paso 1. Preparación de la situación para la entrevista**

Inicialmente, el investigador contacta con los posibles informantes clave. La selección de los informantes clave tiene presente la diversidad en años de experiencia frente a la asignatura Literatura y Lengua, la existencia de un vínculo directo con la Enseñanza Preuniversitaria y la presencia, al menos, de un informante clave con cargos representativos en la enseñanza. Partiendo de estas premisas, se seleccionan cinco informantes clave del Grupo experimental y diez informantes clave del Grupo de control. Se realiza la negociación correspondiente entre investigador e informantes clave determinando fecha, hora y lugar donde realizar la entrevista.

##### **Paso 2. Selección del tipo de entrevista a realizar**

El investigador opta por aplicar la entrevista semiestructurada. La entrevista semiestructurada se convierte en un instrumento flexible, capaz de adaptarse a las respuestas del entrevistado (Troncoso-Pantoja & Amaya-Placencia, 2017). Además, ofrece la capacidad de brindar información a profundidad relacionada con las experiencias de cada participante (Mendoza-Puertas, 2018).

### **Paso 3. Identificar y definir sobre los eventos que se obtendrá información**

La segunda Guía de entrevista tiene como objetivo: obtener mayor información respecto al nivel de preparación que presentan los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los datos obtenidos con la aplicación de la segunda Guía de entrevista permiten incrementar la información obtenida con la aplicación de instrumentos previos (segunda Guía de observación y segundo Cuestionario).

La segunda Guía de entrevista aspira a obtener información sobre cinco dimensiones:

- **Dimensión Información personal:** Permite incrementar saberes respecto a las características de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control.
- **Dimensión Conocimientos:** Posibilita valorar los saberes de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Habilidades prácticas:** Facilita valorar las destrezas de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Valores profesionales:** Viabiliza valorar los motivos del comportamiento en los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- **Dimensión Afectividad:** Posibilita valorar la movilización interna de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Paso 4. Elaboración de tópicos**

El objetivo general de la investigación y el objetivo a cumplir con el instrumento propuesto se convierten en pautas para redactar los tópicos sobre los que se obtendrá información. Siguiendo el camino lógico de la investigación se selecciona un tópico general:

- Preparación de los docentes del Grupo experimental y Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

## Paso 5. Redacción de preguntas

Las preguntas a redactar están encaminadas a obtener información respecto al tópico propuesto para la segunda Guía de entrevista. Además, las preguntas se rigen por las dimensiones definidas en el instrumento.

Ocho preguntas son formuladas inicialmente (ver Tabla 22). A juicio del investigador, las ocho interrogantes enunciadas pueden ser suficientes para ampliar la información obtenida en los instrumentos anteriormente aplicados (segunda Guía de entrevista y segundo Cuestionario). No obstante, al emplear la entrevista semiestructurada deben surgir otras interrogantes.

**Tabla 22**

*Preguntas iniciales que conforman la segunda Guía de entrevista*

Dimensión	Preguntas de la entrevista
Información personal	1- ¿Cuántos años de experiencia tiene usted en la Enseñanza Preuniversitaria?
	2- ¿Qué labor desempeña en esta enseñanza?
	3- ¿Cuál es su categoría académica?
Conocimientos	4- ¿Cuáles son los conocimientos que el docente preuniversitario debe dominar para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
Habilidades prácticas	5- ¿Cuándo un docente de preuniversitario presenta habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
Valores profesionales	6- ¿Promueven los docentes de la Enseñanza Preuniversitaria actividades, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
	7- ¿Existe compromiso en el profesorado preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
Afectiva	8- ¿Consideras que los docentes se sienten a gusto desarrollando la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?

## Paso 6. Prueba del instrumento

Siguiendo las orientaciones de Ercolino (2009) se seleccionan cinco docentes con características similares a la población objeto de estudio. La versión inicial del instrumento es aplicada con los docentes seleccionados. Los cinco docentes actúan como expertos ofreciendo sus consideraciones respecto a cada pregunta y sobre el instrumento. El 80% de los docentes refiere la necesidad de transformar la redacción de las preguntas 6 y 7. El 60% de los docentes considera la transformación completa de la pregunta 8. Los

criterios ofrecidos evidencian a las tres interrogantes insuficientes para obtener el nivel de información necesario para la investigación.

Los criterios ofrecidos son aceptados. Las preguntas 6, 7 y 8 del instrumento son transformadas. La segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua queda conformada (ver Anexo 11). La investigación cuenta con el sexto instrumento para recolectar información.

## **2.7. Fases para el desarrollo de la investigación**

La investigación se enmarca dentro del enfoque mixto. El enfoque mixto se identifica con la realización de *“un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema”* (Hernández-Collado et al., 2014, p. 544).

El empleo del enfoque mixto ofrece diversas perspectivas sobre un fenómeno u objeto de estudio (Otero-Ortega, 2020). El enfoque mixto brinda un amplio espectro de posibilidades para el análisis, la descripción y la disminución de regularidades. Además, posibilita al investigador responder a *“preguntas de investigación que las otras metodologías no pueden”* (Sánchez-Gómez et al., 2018, p. 104). Por otra parte, la investigación aspira resolver un problema existente de la realidad educativa cubana actual. Con este fin, se transita por tres fases:

### **Primera fase: Estado de la cuestión**

La primera fase de la investigación es descriptiva. El análisis de los resultados en Exámenes parciales, Pruebas finales y Pruebas de ingreso aplicadas a la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, así como la experiencia del investigador, evidencian la existencia de insuficiencias en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. La revisión bibliográfica de la literatura científica, junto al análisis de investigaciones prácticas y experiencias docentes muestran al aula virtual como un medio idóneo para disminuir esta problemática. No obstante, se desconoce el nivel de preparación de los docentes preuniversitarios del municipio de Santa Clara para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Tres instrumentos se proponen y valoran por los expertos para determinar y describir el estado de la cuestión: la primera Guía de observación (ver Anexo 3), el primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 5) y la



primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 6). La aplicación de los tres instrumentos permite obtener un grupo de informaciones que son descifradas a través del empleo de métodos teóricos, empíricos y del nivel matemático-estadístico. La utilización del Paquete Estadístico SPSS 23 para el análisis cuantitativo y el programa para análisis cualitativo AQUAD seis sirven de apoyo al investigador para analizar e interpretar los datos obtenidos.

La primera fase de la investigación finaliza con la Triangulación metodológica. El empleo de la técnica Triangulación metodológica posibilita contrastar y validar la información obtenida en los tres instrumentos aplicados.

### **Segunda fase: Diseño de la propuesta**

La segunda fase de la investigación también es descriptiva. La aplicación de los instrumentos iniciales: primera Guía de observación (ver Anexo 3), el primer Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 5) y la primera Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 6) permiten constatar insuficiencias presentes en la preparación del docente preuniversitario cubano para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La interpretación de los resultados obtenidos, junto al estudio de diversas teorías relacionadas con la preparación del docente, el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios, las tecnologías y su influencia en la Educación, así como el aula virtual, conllevan a elaborar una propuesta para revertir esta situación.

La segunda fase de la investigación describe la concepción teórico-metodológica propuesta. Por otra parte, explicita cómo se llega a la propuesta, los elementos que la conforman, la valoración obtenida por parte de los expertos y cómo aplicarla en la práctica.

### **Tercera fase: Investigación experimental**

La tercera fase de la investigación contempla un estudio cuasi-experimental. Este tipo de estudio tiene como objetivo “*poner a prueba una hipótesis causal manipulando, al menos, una variable independiente*” (Fernández-García et al, 2014, p.756). La investigación se realiza en la totalidad de centros preuniversitarios del municipio de Santa Clara. La población objeto de estudio está compuesta por cincuenta docentes.

Al tratarse de un estudio cuasi-experimental, los docentes no se asignan al azar ni se emparejan. El investigador respeta la integralidad de los grupos (Hernández-Collado et al., 2014). La población total de docentes se divide en Grupo experimental (Ge) y Grupo de control (Gc) no equivalente. La distribución de los grupos queda de la siguiente forma:

- **Ge:** Ciudad Escolar “Ernesto Guevara”, estructurado por 17 docentes. Grupo que recibe la influencia de la concepción teórico-metodológica (X)
- **Gc** (sobre los cuales no se ejercerá ninguna influencia):
  - Grupo B. Centro Mixto “Julio Pino Machado”, conformado por 6 docentes
  - Grupo C. Instituto Preuniversitario “1ro de Mayo”, conformado por 3 docentes
  - Grupo D. Instituto Preuniversitario “Mariano Clemente Prado”, conformado por 8 docentes
  - Grupo E. Instituto Preuniversitario “Capitán Roberto Rodríguez”, conformado por 12 docentes
  - Grupo F. Instituto Preuniversitario “Osvaldo Herrera”, conformado por 4 docentes

El diseño seguido para el cuasi-experimento es de estudio antes/después. El investigador realiza una medición antes de la intervención y posterior a su finalización realiza otra. En ambas intervenciones se aplican los mismos instrumentos. El investigador pretende constatar si existen o no avances en la preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los pasos a seguir en la intervención son los siguientes:

1. La población de docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara, dividida en Grupo experimental y Grupo de control, se somete a la aplicación de tres instrumentos (*pretest*): segunda Guía de observación (ver Anexo 8), segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 10) y segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 11). La información obtenida se analiza para determinar, en ambos grupos, el nivel de preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los resultados obtenidos se contrastan y validan mediante la técnica Triangulación metodológica.

2. Determinadas las insuficiencias y potencialidades en ambos grupos, los docentes del Grupo experimental son sometidos a la concepción teórico-metodológica. La concepción teórico-metodológica se materializa durante nueve meses y medio, a través de un sistema de influencias dirigido a elevar el nivel de preparación de los docentes preuniversitarios para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
3. Sistemáticamente, el investigador valora el desempeño de los sujetos durante cada acción propuesta en el sistema de influencias. Por otra parte, al finalizar cada subsistema se realiza una evaluación parcial. Al concluir la preparación del Grupo experimental, transcurrido seis meses, se aplican nuevamente los instrumentos (*postest*): segunda Guía de observación (ver Anexo 8), segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 10) y la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 11) con el fin de comprobar la hipótesis de la investigación. Los resultados obtenidos se contrastan y validan a través de la técnica Triangulación metodológica.

La comparación entre ambos grupos se ejecuta mediante la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Esta prueba estadística permite determinar si existen o no diferencias significativas entre muestras independientes. En este caso, su ejecución facilita al investigador determinar, entre el Grupo experimental y el Grupo de control, la existencia de diferencias significativas en la preparación de sus integrantes para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, antes de aplicar la concepción teórico-metodológica (*pretest*) y después de su aplicación (*postest*). Además, se calcula la magnitud del tamaño del efecto a través de la *d* de Cohen. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para las comparaciones de los resultados son:

**H<sub>0</sub>**: No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del

Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>1</sub>**: Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>0</sub>**: No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>1</sub>**: Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

También se confrontan los integrantes de cada grupo [Grupo experimental: comparación en ambas aplicaciones (*pretest/postest*) y Grupo de control: comparación en ambas aplicaciones (*pretest/postest*)] para determinar la existencia o no de diferencias significativas en la preparación de sus integrantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Para ello se emplea la prueba no paramétrica Prueba de los rangos de Wilcoxon. Además, se calcula la magnitud del tamaño del efecto a través de la *d* de Cohen. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para las comparaciones de los resultados son:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el

desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

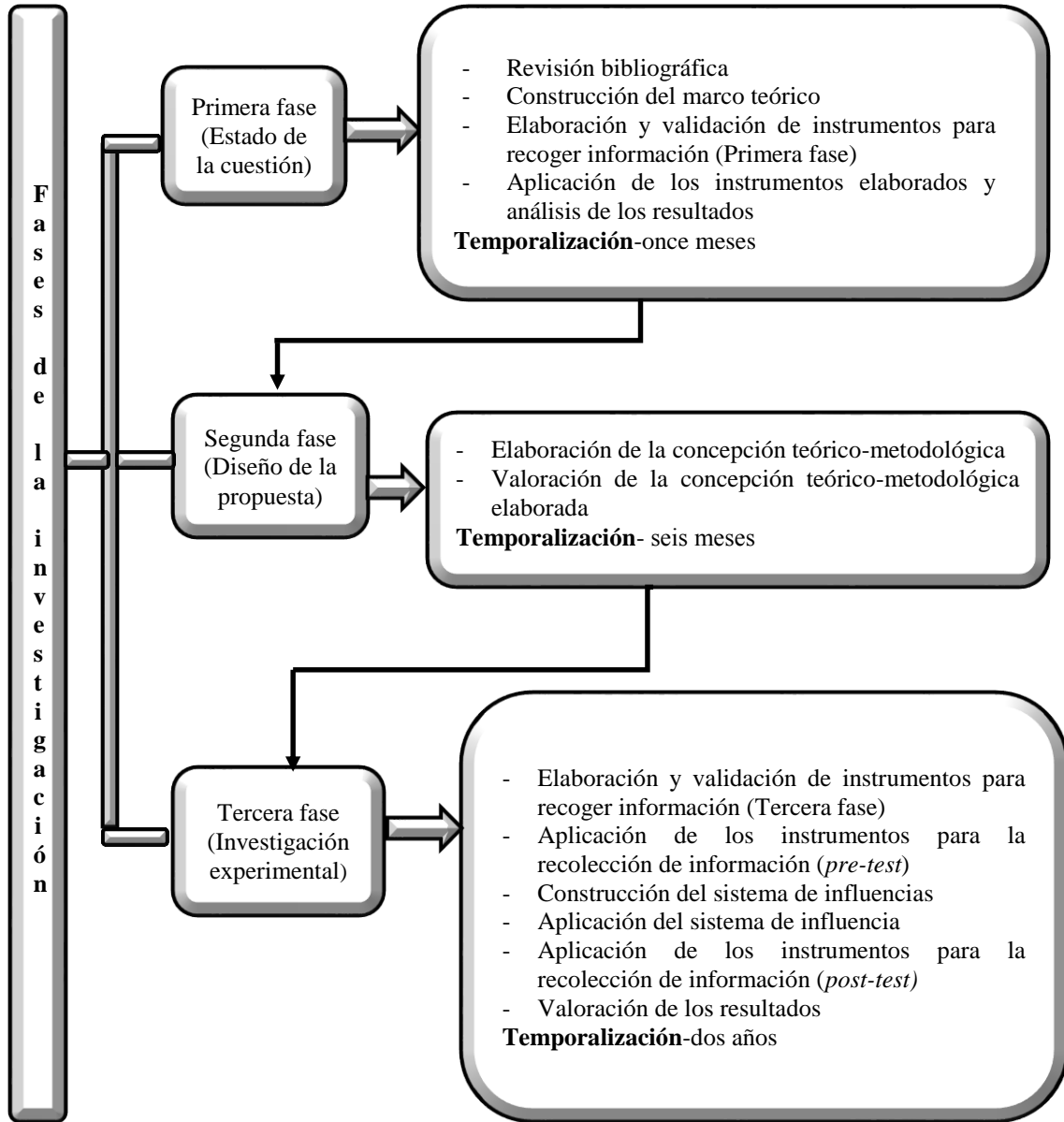
**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

El procesamiento de los datos cuantitativos se cumplimenta a través del Paquete Estadístico SPSS 23. La ejecución del análisis cualitativo es realizada a través del programa AQUAD seis.

Finalmente se llega a conclusiones a partir de los análisis de los resultados obtenidos en los instrumentos que han sido descritos con anterioridad. El investigador comprueba si se produjeron cambios en el Grupo experimental y si estos cambios son atribuibles a la concepción teórico-metodológica utilizada. Posteriormente, se realizan las conclusiones de la investigación. Para alcanzar un mejor entendimiento de las fases por las que transita la investigación se muestra un esquema de las mismas (ver Figura XI).

**Figura XI**

*Fases por la que transita la investigación*



## **CAPÍTULO III. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Introducción**

Planificar y ejecutar son acciones precisas en una investigación. Al planificar, el investigador pretende construir todo un camino metodológico para alcanzar un objetivo determinado. Ejecutar, posibilita a su vez aplicar en la práctica un sinnúmero de acciones que contribuyan a complementar los objetivos de la investigación.

Planificar y ejecutar facilitan al investigador obtener un grupo de resultados que avalen y refuercen teorías planteadas en la investigación. Los resultados obtenidos durante todo el proceso investigativo pueden servir como punto de partida para nuevos puntos de vista, clarificar ideas, e inclusive, cambiar el rumbo de una investigación.

El presente capítulo ofrece resultados cualitativos y cuantitativos a partir del análisis realizado a los instrumentos que se aplican en la primera y tercera fase de la investigación. Además, se describe la concepción teórico-metodológica propuesta.

### **3.1. Resultados de la primera fase de la investigación (Estado de la cuestión)**

La primera fase de la investigación transita durante once meses. Entre las acciones que el investigador acomete en este tiempo se destacan la elaboración, validación y aplicación de los instrumentos previstos para obtener información. Los resultados alcanzados en el empleo de los instrumentos se describen a continuación.

#### **3.1.1. Guía de observación**

El municipio de Santa Clara presenta durante la primera fase de la investigación una población de 44 docentes de Literatura y Lengua. El 46% de ellos es seleccionado para aplicar la Guía de observación. El 50% de los sujetos participantes imparten clases en el 10° grado, el 50% restante en 11° grado. Un total de 20 clases son observadas por el investigador. Cada clase tiene una duración de 90 minutos.

#### **Dimensión Conocimientos**

El 100% de las clases observadas carece del empleo del aula virtual. Ningún docente hace mención a este entorno. El 70% de los docentes muestra conocimientos sobre el texto narrativo literario. Los elementos caracterizadores de esta tipología textual son dominados a cabalidad.

Estrategias de muestreo, de predicción y de autocorrección son empleadas por el 55% de los docentes para trabajar la comprensión de textos. Aunque se observan avances en el estudiantado, la manera tradicional de enfocar las estrategias promueve desmotivación y actitud pasiva ante el texto narrativo literario.

El 85% de los docentes emplea el tratamiento metodológico propuesto por Roméu (1987) para trabajar la comprensión de textos. La utilización del tratamiento metodológico permite al estudiante progresar hacia niveles superiores de la comprensión y, en ciertas ocasiones, entender el lenguaje artístico presente en el texto narrativo literario. Sin embargo, en el 100% de las clases no se logra un intercambio constante entre docentes y estudiantes. El 70,5% de las clases observadas muestra un aprendizaje pasivo.

Un 25% de los docentes no propicia el avance del estudiantado hacia niveles superiores de la comprensión de textos. El 50% de las clases observadas prioriza desarrollar el primer nivel de la comprensión; aun cuando los estudiantes responden con dificultad las preguntas dirigidas al resto de los niveles. Prevalece un enfoque mecanicista. Además, no se realiza un efectivo análisis crítico de la información de la lectura acorde con las características del texto.

El 30% de los docentes observados de 10º grado no dirige correctamente la comprensión de textos. El dominio de estrategias de comprensión es insuficiente. En ocasiones, las preguntas realizadas a los estudiantes carecen de claridad. Además, el trabajo en el aula con los textos literarios muestra insuficiencias. El 60% de las clases observadas en 11º grado tiende a reproducir mecánicamente la comprensión de textos. Del total de docentes observados, el 50%, muestra dominio de métodos tradicionales para trabajar la comprensión de textos. El 50% restante requiere mayores conocimientos para dirigir correctamente este proceso.

El 100% del profesorado carece de actualización sobre procedimientos, métodos o metodologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El 25% de las clases observadas emplea tímidamente las tecnologías. El 75% restante recurre a la forma convencional.

### **Dimensión Habilidades prácticas**

El 55% de los docentes muestra habilidades con las estrategias tradicionales para trabajar el texto narrativo literario. Un 70% es capaz de hilvanar un sistema de preguntas que permita el avance de los estudiantes por los niveles de la comprensión. Sin embargo, el



empleo de recursos tecnológicos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios es mínimo.

El 75% de los docentes planifica con antelación actividades dirigidas para desarrollar la comprensión de textos. El investigador infiere, que la experiencia adquirida frente a las aulas, propicia el desarrollo de habilidades para la creación de nuevas actividades en función de satisfacer las necesidades de conocimientos en los estudiantes. El 25% restante se rige, mayoritariamente, por el plan de clases. El 30% de los docentes observados ha demostrado carecer de destrezas para trabajar el lenguaje literario. Además, no logra desarrollar efectivamente la comprensión de los textos narrativos literarios.

Las habilidades para el uso de las tecnologías muestran un resultado deficiente. El 100% de las clases observadas se ejecuta en el contexto del aula. Ningún docente utiliza el laboratorio de computación para impartir clases de la asignatura. Las habilidades observadas, con el empleo de las tecnologías, son muy básicas.

### **Dimensión Valores profesionales**

Los resultados obtenidos en la observación realizada evidencian responsabilidad con la labor y compromiso con el estudiantado en el 70% de los sujetos. Los docentes vienen con sus clases preparadas. Previamente, han elaborado las actividades para trabajar la comprensión de textos narrativos literarios. Caso contrario sucede con el 30% restante. Estos docentes, de forma improvisada proponen actividades para trabajar la comprensión de textos narrativos literarios. Además, muestran carencias cognitivas relacionadas con los textos narrativos literarios que trabajan en el grado.

A pesar de las tecnologías ser un aliado estratégico para los docentes es insuficiente su empleo. La aspiración de la Educación cubana es alcanzar mayor incorporación de recursos tecnológicos al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, solo en el 25% de las clases se hace uso de ellas. Además, se observa un empleo improvisado y escasas habilidades para su uso.

A partir de las observaciones realizadas se puede inferir que es necesario fortalecer en los docentes más jóvenes los valores profesionales responsabilidad y compromiso como base de otros valores. Es posible que al fortalecer en ellos estos valores aumenten los motivos para prepararse mejor y brindar clases con mayor calidad.

El 100% de los docentes observados necesita fortalecer los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los estudiantes hoy día suelen contar con mayor

conocimiento, dominio y habilidades tecnológicas que los propios docentes. Corresponde al profesorado de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara dominar estándares tecnológicos para incorporar nuevos ambientes de enseñanza-aprendizaje. De esta forma se cumple con las demandas socioeducativas imperantes en la actualidad.

### **Dimensión Afectividad**

A juzgar por lo observado, el 100% de los docentes no muestra manifestaciones relacionadas con sentimientos o emociones respecto al aula virtual. La observación realizada arroja la presencia de sentimientos positivos respecto al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

El 80% de los docentes evidencia satisfacción cuando los estudiantes responden bien a las preguntas realizadas durante el análisis y la comprensión del texto narrativo literario. Estos docentes muestran frustración cuando el estudiante no es capaz de interpretar correctamente frases o fragmentos escogidos de las obras. Por otra parte, aunque en ocasiones resulta complejo determinar sentimientos producto a la inhibición de las emociones, el investigador puede observar en el docente una experimentación directa de alegría y agrado al finalizar las clases y ver que los objetivos fueron vencidos por la mayoría de los estudiantes.

Los sentimientos y emociones hacia la utilización de las tecnologías son muy bajos. El 25% de los sujetos emplea recursos tecnológicos en las clases. Aunque en ocasiones muestran dificultades para su uso, exhiben satisfacción al lograr motivar a los estudiantes. El investigador supone, en el 10% de los docentes observados, la existencia de rechazo o falta de optimismo hacia las tecnologías. Antes de iniciar los turnos de clase estos docentes orientan guardar los celulares. Además, prohíben su empleo.

### **Valoración general**

Desde una visión global, la aplicación del instrumento permite observar al 25% de los docentes apoyarse en las tecnologías para trabajar la comprensión de textos. El empleo de las tecnologías va dirigido, esencialmente, hacia la motivación de las clases. Respecto a los conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, los resultados son desalentadores. Se infiere que el profesorado preuniversitario carece de saberes para llevar a cabo este proceso. En la práctica no se observa el empleo del aula virtual, ni se alude a este entorno.

Por otra parte, las habilidades con las tecnologías son observadas en los docentes más jóvenes. Aunque estas habilidades se muestran básicas, permiten a los docentes apoyarse en presentaciones y aplicaciones para motivar las clases y, de cierta manera, influir en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Sucede lo contrario con los docentes de más experiencia. Las clases son más tradicionales. La tiza, el pizarrón, láminas de cartón y el libro de texto son los medios más empleados por ellos. El investigador infiere carencia de habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en el 100% de los docentes observados.

El 70% de los sujetos muestra una alta responsabilidad en la profesión y el compromiso con el estudiantado. Sin embargo, la responsabilidad y el compromiso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual requiere ser fortalecido. Los docentes, generalmente trabajan la comprensión de textos de manera tradicional sin el apoyo de las tecnologías.

El 80% de los docentes observados muestra sentimientos y emociones respecto al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Sin embargo, solo un 25% ha mostrado cierta afectividad hacia el empleo de las tecnologías en este proceso. La observación realizada conlleva a valorar de insuficiente la afectividad de los docentes hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

El investigador infiere, en el 100% de los sujetos observados, carencias de referentes teóricos, categorías, principios y preparación para utilizar el aula virtual como un medio que permita desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria.

### **3.1.2. Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

El cuestionario es realizado por el 100% de la población de docentes de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara. Los resultados alcanzados en la dimensión Información personal se muestran en la Tabla 23.

**Tabla 23**

*Características de los participantes encuestados*

<b>Categoría académica</b>	<b>Categoría docente</b>	<b>Especialidad</b>	<b>Años de experiencia</b>
----------------------------	--------------------------	---------------------	----------------------------

Licenciado en Educación (66%)	Ninguna categoría (75%)	Licenciado en Educación. Español- Literatura (93%)	0 a 8 años (39%)
Máster en Ciencias Pedagógicas (34%)	Instructor (16%)	Licenciado en Educación. Profesor General Integral (5%)	9 a 16 años (23%)
	Asistente (4,5%)	Licenciado en Educación. Humanidades (2%)	17 a 25 años (14%)
	Auxiliar (4,5%)		26 a 34 años (9%)
			35 años en adelante (15%)

Los datos se organizan atendiendo las dimensiones determinadas por el investigador (Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales, Afectividad). Para el cálculo de cada dimensión se realiza un análisis descriptivo con la media y desviación típica de los ítems.

La dimensión Conocimientos obtiene una media baja ( $M = 2.93$ ) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). El análisis descriptivo de la dimensión (ver Tabla 24) refleja carencias percibidas a nivel cognitivo sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La desviación típica es superior a 1 en el 50% de los ítems. En el 50% restante, la desviación típica es menor a 1. La mayor desviación se presenta en el ítem 6 ( $DT = 1,065$ ), mientras que no se observa desviación en el ítem 8 ( $DT = .000$ ) e ítem 9 ( $DT = .000$ ). Las principales carencias cognitivas que el profesorado cree poseer se expresan en el ítem 8 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 9 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 2 ( $M = 2.80$ ;  $DT = .904$ ). Los conocimientos que el profesorado cree poseer en mayor medida se expresan en el ítem 1 ( $M = 4.07$ ;  $DT = 1.043$ ); el 6 ( $M = 3.93$ ;  $DT = 1.065$ ) y el 3 ( $M = 3.89$ ;  $DT = 1.061$ ).

**Tabla 24***Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Conocimientos*

Ítems	M	DT
1. Domino con plenitud los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.	4.07	1.043
2. Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnología y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	2.80	.904
3. Reconozco las peculiaridades presentes en el texto narrativo literario.	3.89	1.061
4. Conozco vías, metodologías o procedimientos para interactuar con el texto narrativo literario dentro y fuera del horario escolar	3.61	1.061
6. Conozco métodos o procedimientos que posibiliten desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.93	1.065
7. Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios dentro y fuera del horario escolar.	3.11	.970
8. He recibido preparación para utilizar el aula virtual como medio de enseñanza-aprendizaje.	1.00	.000
9. Domino métodos o procedimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.00	.000

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Los ítems 5 y 10 son de respuesta abierta. En el ítem 5, el 36% de los encuestados se aleja totalmente de un concepto válido. El 64% restante ofrece puntos de vista que, de cierta manera, coinciden con los criterios del investigador y las opiniones encontradas en diversas investigaciones.

Respecto al ítem 10, las respuestas brindadas muestran desconocimiento sobre el aula virtual. El 93,2% de los encuestados ignora qué es un aula virtual. El 6,8% restante afirma haber tenido un mínimo contacto con este entorno, pero como estudiante en la carrera. Los docentes reconocen nunca haber empleado el aula virtual para trabajar la literatura o el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

La dimensión Habilidades prácticas obtiene una media baja ( $M = 2.51$ ) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Ninguno) a 5 (Experto). El análisis descriptivo de la dimensión (ver Tabla 25) evidencia la necesidad de desarrollar habilidades para integrar las tecnologías al proceso de la comprensión de textos. El 100% de los docentes encuestados reconoce carecer de habilidades prácticas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La desviación típica es superior a 1 en el 30% de los ítems. En el 70% restante, la desviación típica es menor a 1. La mayor desviación se presenta en el ítem 12 (DT = 1,153). No se observa desviación en el ítem 19 (DT = .000) e ítem 20 (DT = .000). Los docentes creen poseer las principales habilidades prácticas en el ítem 12 (M = 3.86; DT = 1.153) y el 11 (M = 3.61; DT = 1.017). A su vez, perciben las mayores necesidades de desarrollar destrezas en el ítem 19 (M = 1.00; DT = .000); el 20 (M = 1.00; DT = .000); el 17 (M = 1.73; DT = .758); el 15 (M = 1.73; DT = .727) y el 13 (M = 1.77; DT = .711).

**Tabla 25**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Habilidades prácticas*

Ítems	M	DT
11. Impartir correctamente los textos narrativos literarios de la asignatura Literatura y Lengua de la Enseñanza Preuniversitaria.	3.61	1.017
12. Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).	3.86	1.153
13. Combinar en la asignatura Literatura y Lengua el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.	1.77	.711
14. Planificar correctamente actividades relacionadas con textos narrativos literarios.	3.57	.974
15. Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.	1.73	.727
16. Integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje procedimientos de focalización y elaboración junto a estrategias de muestreo, predicción e inferencias para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.30	.851
17. Utilizar tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.73	.758
18. Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.	3.55	1.044
19. Crear un aula virtual en Moodle.	1.00	.000
20. Utilizar recursos (Etiqueta, Archivo, Carpeta) y actividades (foros, tareas, glosarios, lecciones, wikis) del aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

La dimensión Valores profesionales obtiene una media intermedia (M = 3.51), siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Definitivamente no) a 5 (Definitivamente sí). El análisis descriptivo de la dimensión (ver Tabla 26) muestra

responsabilidad y compromiso del docente con la profesión y con los estudiantes. No obstante, evidencia insuficientes valores profesionales respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La desviación típica es superior a 1 en el 20% de los ítems. El 80% restante, la desviación típica es menor a 1. La mayor desviación se presenta en el ítem 24 (DT = 1.131), mientras que no se observa desviación en el ítem 21 (DT = .000); el 25 (DT = .000); el 29 (DT = .000) y el 30 (DT = .000). Los docentes creen tener mayores valores profesionales en el ítem 21 (M = 5.00; DT = .000); el 27 (M = 4.34; DT = .645) y el 28 (M = 4.27; DT = .585). Los docentes consideran necesario reforzar los valores profesionales en el ítem 25 (M = 1.00; DT = .000); el 29 (M = 3.00; DT = .000) y el 30 (M = 3.00; DT = .000).

**Tabla 26**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Valores profesionales*

Ítems	M	DT
21. Me autopreparo y asisto a los colectivos de la asignatura Literatura y Lengua.	5.00	.000
22. Participo en cursos, talleres y debates científicos relacionadas con las peculiaridades del texto narrativo literario.	4.23	.859
23. Me autopreparo en vías, metodologías o procedimientos que permitan interactuar al estudiante con el texto narrativo literario dentro y fuera del horario escolar.	3.61	1.061
24. Me preparo para el dominio de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.48	1.131
25. Me supero en el uso de aulas virtuales creadas en Moodle.	1.00	.000
26. Preparo clases de Literatura y Lengua con calidad.	4.14	.765
27. Aclaro dudas a los estudiantes, relacionadas con la diversidad de formas genéricas presentes en el texto narrativo literario.	4.34	.645
28. Esclarezco dudas a los estudiantes, relacionadas con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.27	.585
29. Estoy de acuerdo en utilizar el aula virtual como recurso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000
30. Me comprometo a utilizar el aula virtual como recurso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

La dimensión Afectividad obtiene una media alta (M = 4.01) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). El análisis descriptivo de la dimensión (ver Tabla 27) muestra que la afectividad

hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual aún no está lo suficientemente incrementada en los docentes encuestados.

Ninguno de los ítems presenta la desviación típica superior a 1. La mayor desviación se presenta en el ítem 34 (DT = .925), mientras que no se observa desviación en el ítem 39 (DT = .000) y la menor desviación se muestra en el ítem 40 (DT = .211). Los docentes creen tener mayor afectividad en el ítem 31 (M = 4.48; DT = .505); el 32 (M = 4.48; DT = .505) y el 37 (M = 4.34; DT = .479). A su vez, consideran necesario reforzar la afectividad en el ítem 39 (M = 3.00; DT = .000) y el 40 (M = 3.05; DT = .211)

**Tabla 27**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a la dimensión Afectividad*

Ítems	M	DT
31. Me emociona la asignatura Literatura y Lengua.	4.48	.505
32. Me gusta impartir clases de Literatura y Lengua.	4.48	.505
33. Literatura y Lengua es una asignatura factible para utilizar las tecnologías en función del aprendizaje del estudiante.	3.95	.888
34. Me siento a gusto trabajando con textos narrativos literarios en las clases de Literatura y Lengua.	4.07	.925
35. Me agradan los textos narrativos literarios que se imparten en la Enseñanza Preuniversitaria.	4.27	.694
36. Prepararme para trabajar los textos narrativos literarios dentro y fuera del contexto escolar es emocionante.	4.16	.713
37. El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios necesita mayor preparación por parte del docente.	4.34	.479
38. Me siento a gusto desarrollando la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria.	4.30	.765
39. Utilizar el aula virtual satisface necesidades de aprendizaje existentes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000
40. Me emociona utilizar el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria.	3.05	.211

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

### **Valoración general**

Los resultados recogidos reflejan insuficiente preparación del profesorado preuniversitario de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. De las dimensiones valoradas, Habilidades



prácticas obtiene la media más baja (M = 2.51; DT = 1.372). La dimensión Afectividad alcanza la media más alta (M = 4.01; DT = .813).

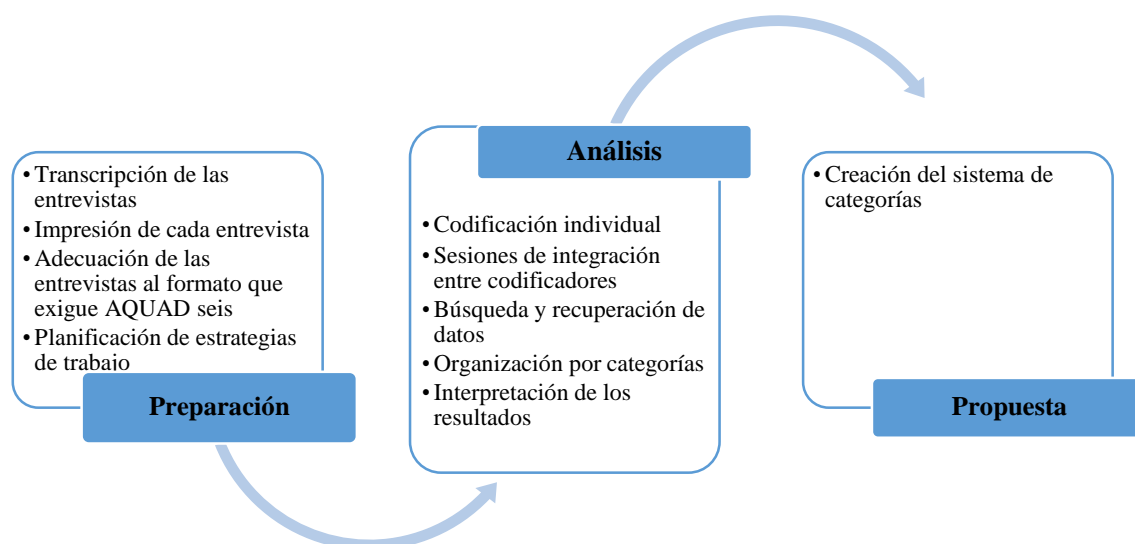
### 3.1.3. Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Un total de diez informantes clave son seleccionados para aplicar el instrumento. El 60% de las entrevistas se realiza cara a cara. El 40% restante se ejecuta a través del teléfono. La interacción entre entrevistador y entrevistado dura entre 40 y 50 minutos. Cada entrevista es grabada con el consentimiento de los participantes. El investigador se auxilia de un celular modelo Q8S55IN4G2 para realizar la grabación. Además, emplea un cuaderno de notas para reflejar aquellas ideas surgidas durante el encuentro.

Una vez administradas las entrevistas, los datos se preparan para su posterior análisis con el programa AQUAD seis. La Figura XII resume el procedimiento realizado para la creación del sistema de categorías y códigos:

**Figura XII**

*Procedimiento para la creación del sistema de categorías y códigos definidos*



Durante la realización del análisis se codifica de manera progresiva. Los codificadores, individualmente, realizan las propuestas de sistema de categorías. Posteriormente, ocurre un encuentro para contrastar resultados y llegar a un acuerdo común. Este proceso sucede un total de tres veces.

El proceso de codificación no presenta dificultad alguna. A medida que avanzan los encuentros entre investigador y codificadores se establece acuerdo total respecto a la propuesta del sistema de categorías y códigos. Las categorías y códigos presentados siguen un proceso inductivo teniendo presente la información aportada por las entrevistas. La versión definitiva está compuesta por cinco dimensiones, veintiuna categorías y veintiuna definiciones (ver Tabla 28).

**Tabla 28**

*Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas*

<b>Dimensión: Información Personal</b>			
<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Categoría académica	C A	Categoría obtenida al cursar estudios académicos	<i>Informante 3: “Sí ¡Cómo no! Mira, yo soy Licenciada en Educación y ahora en estos momentos soy Máster en Ciencias Pedagógicas”.</i>
Años de experiencia	A D E	Tiempo dedicado a la labor docente en la Enseñanza Preuniversitaria	<i>Informante 2: “Déjame sacar cuentas, a ver desde el 2003 hasta la fecha, a ver, son cator..., no, a ver..., ya, son 17 años”.</i>
Labor docente	L D	Rol que desempeña en la Enseñanza Preuniversitaria	<i>Informante 10: “Me mantengo como docente de los grados 10º y 11º”.</i>
<b>Dimensión: Conocimientos</b>			
<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Saberes tecnológicos	S T	Conocimientos respecto al dominio tecnológico	<i>Informante 7: “Yo utilizo otros medios, mi computadora o el laboratorio. En ellas utilizo el Power Point, fragmentos de películas. No sé, cosas que me ayudan en las clases”.</i>
Insuficiente saber tecnológico	I S T	Insuficientes conocimientos respecto al dominio de las tecnologías	<i>Informante 4: “A ver, mira yo soy una analfabeta en las tecnologías, es una realidad, ya creo que mi tiempo con ellas pasó”.</i>
Saberes sobre el aula virtual	S A V	Interacción con el aula virtual	<i>Informante 1: “En la carrera tuve la oportunidad de utilizar este recurso en algunas asignaturas...”</i>

Desconocimiento del aula virtual	D A V	Carencia de saberes relacionados con el aula virtual	<i>Informante 10: “La verdad es que no. No tengo conocimientos sobre ellas. ¿Puedes hablarme sobre qué son?”</i>
Conceptos	C	Concepciones para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	<i>Informante 7: “Conceptos, a ver, pienso que el propio de la comprensión, no sé, ¡ah ¡y el de aula virtual, ese es importante también”.</i>
Nociones sobre la comprensión de textos	N S C T	Saberes sobre el proceso de la comprensión de textos	<i>Informante 9: “Respecto a las metodologías, pues muchas veces el docente puede no dominarlas correctamente y no llega a alcanzar las metas trazadas. A ver, esto desde mi experiencia”.</i>
Nociones sobre la comprensión de textos narrativos literarios	N S C T N L	Saberes relacionados con el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios	<i>Informante 6: “En primer lugar, conocer lo que va a trabajar. Sí tiene que dominar el contenido, saber las preguntas de comprensión, los niveles por los que transita el estudiante”.</i>
Preparación insuficiente	P I	Carencia de preparación para realizar un proceso eficaz	<i>Informante 3: “Necesitamos más preparación. Cada texto es diferente, su forma y estilo y la manera de comprenderlo varía ...”.</i>
Infraestructura	I	Conocimientos con relación a la infraestructura de los centros escolares	<i>Informante 7: “Bueno, no sé, a ver, eso depende, aquí hay computadoras que funcionan. No todas, pero la gran mayoría sí”.</i>

#### **Dimensión: Habilidades prácticas**

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Habilidades tecnológicas	H T	Destrezas demostradas con el uso de las tecnologías	<i>Informante 1: “... domino lo esencial de la computadora. Utilizo algunos programas que me facilitan cortar videos, ajustar imágenes, umh..., no sé, crear presentaciones, no sé, cosas que necesite para hacer más amena la clase...”</i>

Habilidades con la comprensión de textos	H C T	Pericias demostradas con el proceso de la comprensión de textos	<i>Informante 5: “A ver. Opino que la mayoría de los docentes tienen habilidades para la comprensión de textos. Unos más, unos menos, pero todos deben ser capaces de dirigir este proceso para que el estudiante transite por los tres niveles”.</i>
Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios	H C T N L	Destrezas demostradas con el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios	<i>Informante 6: “Sobre todo, si es el texto narrativo literario, texto que de por sí presenta complejidades y que requiere habilidades como saber implicar al estudiante, motivarlo para su lectura, si el profesor aspira a desarrollar la comprensión en este tipo de texto”.</i>

#### **Dimensión: Valores profesionales**

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Responsabilidad docente	R D	Actuar correspondiente con la labor que realiza	<i>Informante 1: “Yo considero que la responsabilidad es un valor esencial a trabajar. Los profesores deben ser muy responsables al dar clases”.</i>
Valores generales	V G	Valores generales que debe tener el docente	<i>Informante 5: “Creo que sí. Si lo piensas, reforzar valores como la honradez, la honestidad, la laboriosidad puede elevar el nivel de compromiso de los docentes con su profesión”.</i>

#### **Dimensión: Afectividad**

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Aceptación del aula virtual	A A V	Sentimientos positivos respecto a la utilización del aula virtual	<i>Informante 3: “Sí, lo considero oportuno porque hay que ubicarse en el contexto histórico de la sociedad. Hoy en día los alumnos que están en las aulas les encantan las tecnologías, viven con ellas, desarrollan su vida en ellas, entonces, si las tecnologías los acompañan, utilicémoslas aquí en las clases, en el centro escolar. Yo pienso que sí repito, es muy oportuna la utilización del aula virtual.</i>

Aceptación de las Tecnologías	A T	Aprobación en relación con el uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y reconocimiento de los resultados positivos alcanzados	<i>Informante 4: “Considero que las tecnologías son un auxiliar muy importante para el que sepa utilizarlas. Son un aleado estratégico que ayuda en la Educación...”</i>
Rechazo a las tecnologías	R T	Resistencia a la utilización de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje	<i>Informante 5: “Para mí el libro es más importante que las tecnologías...”</i>
Motivación insuficiente	MI	Motivación insuficiente para realizar eficazmente un proceso determinado	<i>Informante 2: “...y la falta de motivación en algunos para utilizar las tecnologías...”</i>

## Resultados

Con el sistema de categorías y códigos definido, el investigador intenta reconstruir el sistema de significados. El análisis de datos de las entrevistas se ejecuta mediante el Programa de Análisis de Datos Cualitativos AQUAD seis.

Los códigos con mayor frecuencia de aparición son PI (Preparación insuficiente), AT (Aceptación de las tecnologías) y DAV (Desconocimiento del aula virtual). Los códigos con menor frecuencia de aparición son HCTNL (Habilidades con la comprensión del texto narrativo literario), HCT (habilidades con la comprensión de textos) y MI (Motivación insuficiente) (ver Tabla 29).

**Tabla 29**

*Frecuencia de aparición de los códigos*

Código	Frecuencia	Código	Frecuencia	Código	Frecuencia
CA	10	C	12	HCTNL	2
ADE	10	NSCT	14	RD	22
LD	10	NSCTNL	12	VG	14

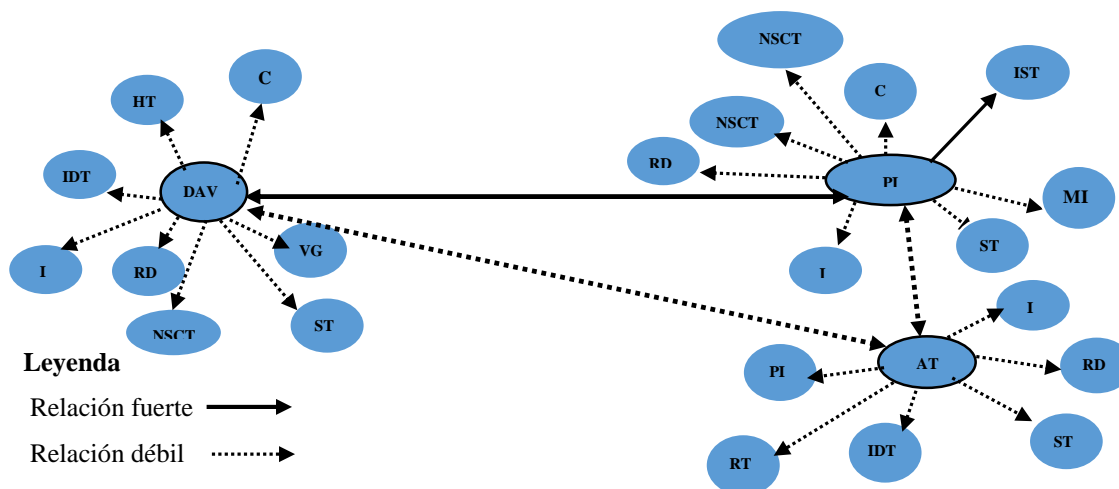
<b>ST</b>	13	<b>PI</b>	33	<b>AAV</b>	5
<b>IST</b>	9	<b>I</b>	8	<b>AT</b>	25
<b>SAV</b>	4	<b>HT</b>	5	<b>RT</b>	4
<b>DAV</b>	24	<b>HCT</b>	3	<b>MI</b>	3

*Nota: Datos obtenidos del AQUAD seis*

La concurrencia de dos códigos a tres líneas de distancia establece vínculos fuertes entre el código PI (Preparación insuficiente) y el código DAV (Desconocimiento del aula virtual), así como entre el código PI (Preparación insuficiente) y el código IST (Insuficiente saber tecnológico). Las restantes combinaciones son mínimas o inexistentes (ver Figura XIII). Este resultado sugiere que, entre las preocupaciones de los entrevistados, se encuentra la insuficiente preparación para emplear recursos tecnológicos. Entre ellas, el aula virtual para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Figura XIII**

*Combinación de codificaciones existentes*



### Dimensión Información personal

#### - Categoría académica (CA)

En términos generales, los informantes claves entrevistados han adquirido los conocimientos y habilidades necesarias para acreditarse con la categoría de Licenciatura en Educación (50%) o Máster en Ciencias Pedagógicas (50%). Ninguno de los entrevistados carece de categoría académica. Ninguno de los participantes ha realizado estudios doctorales.

*“Yo me gradué de Licenciado en Educación. Actualmente soy Máster en Ciencias Pedagógicas”* (Informante 2).

*“Soy Licenciada en Español-Literatura y llevo más de 15 años impartiendo clases de esta asignatura”* (Informante 5).

- **Años de experiencia (ADE)**

Los años de experiencia frente a las aulas varían. El investigador selecciona porcentajes iguales para las franjas de edades determinadas (20%: 0 a 8 años; 20%: 9 a 16 años; 20%: 17 a 25 años; 20%: 26 a 34 años y 20%: + 35 años).

*“Bueno, a ver, yo trabajé en las Tunas al graduarme, trabajé, a ver, ... 3 años, luego vine para acá ... y hasta la fecha de hoy... así que son, bien, bien, 14 años ya en el Pre”* (Informante 3).

*“Bueno, imagínate tú, ja ja, a ver ... llevo más de 40 años”* (Informante 4).

- **Labor docente (LD)**

La totalidad de los entrevistados imparte clases de Literatura y Lengua. El 70% se desempeña solo como docente. El 30% restante, ocupa puestos relevantes para la toma de decisiones relacionadas con la preparación de los docentes en el municipio de Santa Clara.

*“Actualmente soy Jefa de Departamento en el pre donde laboro”* (Informante 5).

*“Me desempeño como Metodólogo Provincial de la asignatura”* (Informante 2).

## **Dimensión Conocimientos**

- **Preparación insuficiente (PI)**

En general, los informantes clave reconocen la preparación del docente como un proceso constante. En sus diálogos afirman no contar con la preparación suficiente para incorporar correctamente las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje; en especial, el aula virtual. Por otra parte, los participantes expresan la necesidad de continuar preparándose en relación a conocimientos teóricos y pedagógicos relacionados con la asignatura.

*“Conozco profesores que quieren utilizarlas, pero no saben cómo hacerlo correctamente” (Informante 1).*

*“Por esta parte, sí se puede, sin embargo, la triste realidad es que muchos profes no están listos para utilizar el aula virtual. Ellos, al igual que yo, me incluyo, tristemente, no tenemos la preparación suficiente para saber utilizarlas” (Informante 9).*

- **Desconocimiento del aula virtual (DAV)**

El aula virtual es caracterizada, generalmente, como un entorno ajeno o desconocido. La mayoría de los participantes afirma no haber interactuado con un aula virtual. Una mínima parte de los informantes clave interacciona, en escasas ocasiones, como estudiante de curso; nunca como administrador. En los diálogos se expresan errores importantes relacionados con la identificación de este entorno virtual.

*“A ver, te voy a ser sincera. Al aula virtual solo la conozco de vista. Solo la he visto una vez y fue en una preparación que nos dieron sobre gramática. Nos hablaron por encima de ella, nos presentaron una imagen y nada más” (Informante 4).*

*“... y estoy segura que al igual que yo, muchos de mis compañeros no conocen sobre el aula virtual, por lo tanto, al no existir conocimientos o capacitación sobre ella, es imposible que se pueda aplicar. Entonces, pienso que no” (Informante 10).*

- **Insuficiente saber tecnológico (IST)**

Son pocos los entrevistados que reconocen emplear las tecnologías para trabajar la comprensión de textos. Los participantes exponen impartir sus clases, generalmente, de forma tradicional. La mayoría de los criterios muestran insuficientes saberes del profesorado para incorporar las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“Yo creo que son insuficientes. Aunque depende de cada docente. Por ejemplo, en mis clases me auxilio de las aplicaciones de ortografía para ayudar a los estudiantes que tienen esta problemática. Me apoyo también en el televisor para*



*poner imágenes y películas relacionadas con obras narrativas. Pero mi caso no es el de todos* “(Informante 9).

*“Yo lo valoro de insuficiente. A ver, nuestros docentes muchas veces carecen de conocimientos respecto a la utilización de las tecnologías”* (Informante 2).

#### - **Infraestructura (I)**

En términos generales, una parte de los entrevistados domina las condiciones tecnológicas de los centros escolares. En sus diálogos hacen referencia a las condiciones de los laboratorios de computación, el acceso a Internet y a recursos físicos y humanos necesarios para su funcionalidad.

*“Pienso que sí, pero depende de las condiciones de cada centro escolar. Unos tienen mejores condiciones tecnológicas que otros”* (Informante 8).

*“... las computadoras están en las escuelas. No todas sirven, pero la gran mayoría sí. Además, el pre desde hace varios años tiene conexión a Internet”* (Informante 9).

#### - **Saberes tecnológicos (ST)**

El conocimiento respecto al empleo de la tecnología está presente en los diálogos de los participantes. El grueso de los comentarios se centra en una minoría. Los saberes tecnológicos se muestran, la mayoría de las veces, básicos.

*“Sí, utilizar las tecnologías es muy bueno, el video y el televisor han ayudado en las clases y ahora, en la actualidad, los celulares han permitido transmitir información y documentos entre los estudiantes”* (Informante 10).

*“Es una mochila educativa que recoge audiovisuales, que recoge mucha bibliografía de Martí, Eduardo Galeano. Tiene cientos de documentos y constantemente les llevo audiovisuales al aula”* (Informante 3).

- **Saberes del aula virtual (SAV)**

Son pocos los entrevistados que han visto un aula virtual. Los comentarios expresados se centran en opinar la rapidez en que los centros universitarios han acogido este entorno, así como hacen referencia a las interacciones que han tenido con este entorno virtual.

*“Al aula virtual solo la conozco de vista. Solo la he visto una vez y fue en una preparación que nos dieron sobre gramática. Nos hablaron por encima de ella, nos presentaron una imagen y nada más”* (Informante 4).

*“Bueno, el aula virtual tuve contacto con ella en la carrera y veo este recurso muy positivo. Me sirvió para desarrollar conocimientos, así que creo que, si se trabaja con ella en el pre, los estudiantes pueden mejorar sus dificultades”* (Informante 7).

- **Nociones sobre la comprensión de textos (NSCT)**

Los informantes claves reconocen estrategias y niveles para la comprensión de textos. En los diálogos se muestra dominio de aspectos esenciales sobre los pasos o acciones a aplicar para realizar este proceso. La mayoría de los comentarios centra su atención en lo difícil que resulta para el estudiante realizar la comprensión de un texto.

*“...los docentes muchas veces carecen de metodologías y no dominan didácticas propias de cada texto que permitan llevar a cabo una buena clase de comprensión de textos”* (Informante 2).

*“Yo considero que lo más importante, lo que verdaderamente influye es el tránsito de los estudiantes por los niveles de comprensión, también el enfoque, la metodología, a veces depende de cómo trabaje un docente los niveles. Hay preguntas que son cerradas donde el estudiante tiene que dar respuestas de verdadero o falso, o de sí o no, y muchas veces se equivoca. El estudiante no logra interpretar expresiones, símbolos, ni recursos literarios”* (Informante 3).

- **Nociones sobre la comprensión de textos narrativos literarios (NSCTNL)**

En general, una parte de los participantes aborda sobre estrategias, actividades y acciones a emplear para la comprensión de estos tipos de textos. En sus diálogos se manifiestan

saberes, identificando las características del género épico. Además, mencionan algunos ejemplos de textos narrativos literarios impartidos en el preuniversitario.

*“El lírico y el narrativo literario son los que indiscutiblemente se encuentran afectados en esta enseñanza. Los resultados de los trabajos de controles y pruebas son muestra de ello. Eso, claro, desde mi punto de vista”* (Informante 2).

*“Bueno, pienso, desde mi corta experiencia, que el tipo de texto influye y la metodología que se aplica para desarrollar la comprensión. El texto narrativo tiene sus complejidades y más si es literario”* (Informante 9).

#### - **Conceptos (C)**

Los participantes exponen diversos criterios sobre los conceptos a dominar por el docente. Los criterios se unificaron en tres conceptos: aula virtual, comprensión de textos y textos narrativos literarios.

*“Conceptos, a ver, pienso que el propio de la comprensión, no sé, ¡ah! y el de aula virtual, ese es importante también”* (Informante 7).

*“Conceptos, conceptos... El de los distintos tipos de evaluación, el de textos narrativos literarios, aula virtual y por supuesto comprensión. Esos son los que considero esenciales”* (Informante 10).

### **Dimensión Habilidades prácticas**

#### - **Habilidades con la comprensión de textos (HCT)**

La mayoría de los participantes muestran, además de saberes, dominio para trabajar la comprensión de textos. Entre sus criterios exponen cómo trabajar con el vocabulario del texto y cómo llegan a lograr la reflexión en el estudiante. Entre sus comentarios le conceden gran importancia al trabajo con los niveles. En opinión de los participantes, aunque el docente tiene habilidades con este proceso, debe continuar desarrollándolas.

*“Tengo habilidades para el proceso de la comprensión de textos, aunque considero que debo desarrollarlas un poco más. Se me dificulta, a veces, motivar a los estudiantes con algunos textos y eso es esencia”* (Informante 1).

*“Opino que la mayoría de los docentes tienen habilidades para la comprensión de textos. Unos más, unos menos, pero todos deben ser capaces de dirigir este proceso para que el estudiante transite por los tres niveles”* (Informante 5).

- **Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios (HCTNL)**

Los conocimientos con relación al proceso de la comprensión de textos narrativos literarios se infieren por la experiencia y la preparación que deben haber alcanzado los participantes. Sin embargo, en la mayoría de los diálogos se evidencian escasas habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Los principales criterios se concentran en relación al trabajo con las características del texto, las diferencias existentes entre los distintos tipos de textos narrativos y referencias a experiencias personales sobre este proceso.

*“El profesor debe ser muy creativo en las clases, sobre todo, para formular preguntas y a la hora de revisar las respuestas. Mira, al trabajar el Quijote. No es solo saber qué existen niveles y formular preguntas para que el estudiante los sobrepase. El profesor debe dramatizar partes de la obra, convertirse en ese momento en el Quijote, despeinarse, como decimos nosotros, para que sus estudiantes entiendan el verdadero significado de este personaje y el mensaje a transmitir por parte del autor”* (Informante 6).

*“... además, habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Este tipo de texto tiene presente recursos literarios que pueden entorpecer su comprensión, además, el estudiante puede identificarse con alguno de sus personajes y esto influir en sus puntos de vista”* (Informante 8).

- **Habilidades tecnológicas (HT)**

No es usual el empleo de las tecnologías en las clases. No obstante, en los participantes donde se concentran las respuestas positivas se demuestran destrezas básicas. Las opiniones ofrecidas manifiestan diversas habilidades, esencialmente, con la computadora, el televisor y, en ocasiones, con aplicaciones móviles.

*“Domino lo esencial de la computadora, utilizo algunos programas que me facilitan cortar videos, ajustar imágenes, umh..., no sé, crear presentaciones, no sé, cosas que necesite para hacer más amena la clase” (Informante 1).*

*“Respecto a las tecnologías y el aula virtual, pues bueno... en las tecnologías muchos docentes tenemos habilidades, aunque hay que reforzarlas. Sabemos utilizar el celular, las computadoras...” (Informante 5).*

### **Dimensión Valores profesionales**

#### **- Responsabilidad docente (RD)**

La responsabilidad es reconocida por la totalidad de los informantes clave como un valor de máxima importancia. El valor responsabilidad es considerado como elemento identificativo del docente preuniversitario. El grueso de los comentarios se identifica con dos criterios: la responsabilidad como valor presente en los docentes de preuniversitario y la existencia de docentes preuniversitarios carentes de responsabilidad. Los participantes reconocen como necesario continuar fortaleciendo este valor para perfeccionar la actividad del docente frente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“... la responsabilidad ante su trabajo. En sus manos descansa la posibilidad de que el graduado salga óptimo en sus pruebas y finalice el bachillerato” (Informante 4).*

*“Eso depende del tipo de profesor. De si es preocupado, depende de él. No sé, si le gusta aprender o que sus estudiantes aprendan. Entonces, no sé, a ver, creo que la responsabilidad. Sí, la responsabilidad es un valor esencial y que debe ser fortalecido” (Informante 5).*

#### **- Valores generales (VG)**

Los criterios aportados son generales. La presencia del código sugiere al investigador la importancia de potenciar, además de la responsabilidad, otros valores en los docentes. Los entrevistados sugieren que un buen profesor debe desarrollar diversos valores, si se aspira a contar en el magisterio con personas que hagan honor a esta profesión.

*“Creo que sí. Si lo piensas, reforzar valores como la honradez, la honestidad, la laboriosidad puede elevar el nivel de compromiso de los docentes con su profesión”* (Informante 5).

*“... valores, valores, pues la honestidad, el profesor debe saber cuándo necesita prepararse más ...”* (Informante 7).

### **Dimensión Afectividad**

#### **- Aceptación del aula virtual (AAV)**

A pesar del aula virtual ser un entorno desconocido para la mayoría de los entrevistados, a medida que el entrevistador va explicando qué es y las potencialidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje, los entrevistados van transformando su actitud. El empleo del código AAV sugiere valoración positiva respecto al uso del aula virtual en el preuniversitario.

*“Sí, sí. Se está expandiendo el término virtual en la vida del cubano, en la sociedad y si esta tecnología permite mejorar las clases, entonces es muy oportuna”* (Informante 4).

*“Yo pienso que sí, lo que falta es preparar al docente. Mira, los estudiantes que tenemos en las aulas desde chiquitos dominan mejor un celular, un Tablet que los propios docentes. Entonces eso, prepararnos mejor para saber utilizar correctamente las tecnologías, en este caso el aula virtual para ayudar al estudiante y ayudarnos nosotros”* (Informante 6).

#### **- Aceptación de las tecnologías (AT)**

La mayoría de los entrevistados reconocen la importancia de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque no todos las emplean, una buena parte ofrece razones de utilidad que propician su aceptación para el contexto educativo.

*“Sí, como no. Hay que adecuarse a los tiempos que vivimos y hoy día las tecnologías han demostrado ser efectivas para la Educación”* (Informante 1).

*“Indiscutiblemente, el estudiante entiende mejor con tecnologías. Eso se ha demostrado” (Informante 3).*

- **Rechazo a las tecnologías (RT)**

A pesar de existir aceptación por el uso de las tecnologías, en los informantes clave se emplea también el código RT. Este resultado sugiere que la aceptación por el uso de las tecnologías no es completa. Entre los entrevistados existe cierto recelo sobre el uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“Sí. Sobre todo, en el centro donde trabajo yo. Pero eso sí, mucha preparación, hay muchos docentes como yo que son analfabetos a las tecnologías. Además, soy tradicionalista” (Informante 4).*

*“Para mí el libro es más importante que las tecnologías” (Informante 5).*

- **Motivación insuficiente (MI)**

Los principales puntos de vista reconocen la falta de motivación de los estudiantes para leer y, a veces, la falta de motivación de los docentes para utilizar las tecnologías.

*“Los otros problemas están enclavados en la lectura. A los estudiantes no les gusta leer, ni en formato papel ni en digital. Ellos simplemente, en la lectura, hay que primeramente motivarlos a leer, so sé, cualquier tipo de texto para después entrar al texto narrativo” (Informante 1).*

*“Eso sí, depende mucho del docente y de la motivación que este recurso alcance en el estudiante” (Informante 9).*

**Valoración general**

En suma, los resultados obtenidos con el instrumento sugieren al investigador que los docentes de la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara carecen de la preparación suficiente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En la dimensión Conocimientos, las entrevistas muestran la existencia de saberes tradicionales para la comprensión de textos narrativos literarios. Sin embargo, los entrevistados carecen de saberes actuales para desarrollar la comprensión

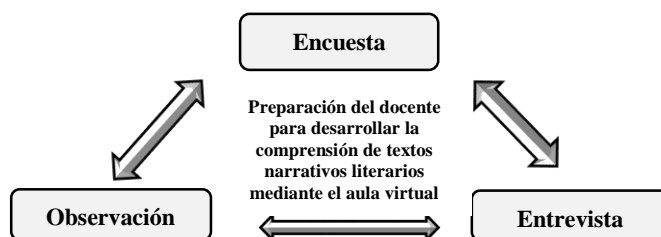
de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En la dimensión Habilidades prácticas dos procesos, principalmente, se muestran afectados: el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios y el empleo del aula virtual. A su vez, en la dimensión Valores profesionales los entrevistados reconocen la necesidad de continuar incrementando el valor responsabilidad. Ninguno de los informantes clave se siente responsable para desarrollar la comprensión de textos a través del aula virtual. En la dimensión Afectividad se puede señalar como positivo las emociones y sentimientos que los informantes clave evidencian respecto a la utilización de las tecnologías. Por otra parte, aunque se evidencian dudas sobre la incorporación del aula virtual los entrevistados se sienten optimistas respecto a la efectividad que puede traer para el aprendizaje del estudiante.

### 3.1.4. Triangulación metodológica

La aplicación de tres métodos diferentes en la primera fase de la investigación posibilita obtener un grupo de datos relacionados con el nivel de preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El investigador emplea la Triangulación metodológica (ver Figura XIV) para maximizar la validez de los datos obtenidos y asegurar un punto de vista más comprensivo en la solución al problema de investigación (Arias-Valencia, 2000).

**Figura XIV**

*Triangulación metodológica efectuada en la primera fase de la investigación*



Los métodos cuantitativos y cualitativos aplicados en la primera fase de la investigación proporcionan información sobre cuatro dimensiones: Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales y Afectividad. En la dimensión Conocimientos el 59% de la población docente de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara muestra saberes sobre el texto narrativo literario. El 41% restante debe incrementar conocimientos



sobre esta tipología textual a la que se enfrenta el estudiante preuniversitario. Con relación al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios el 32% de los docentes presenta escasos conocimientos. Estos sujetos requieren aumentar saberes para acompañar el proceso comprensivo del estudiante. Un 55% de la población objeto de estudio ostenta insuficientes saberes tecnológicos. El 100% de la población muestra desconocimiento del aula virtual. Los resultados alcanzados en la dimensión Conocimientos apuntan hacia la necesidad de incrementar saberes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en el 100% de la población objeto de estudio.

En la dimensión Habilidades prácticas, el 16% de la población docente de Literatura y Lengua exhibe insuficientes destrezas para trabajar el texto narrativo literario. Un 18% muestra dificultades con las habilidades para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios, mientras que un 43% de la población total reconoce no contar con las destrezas suficientes para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través de las tecnologías. El 100% de los docentes de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara presenta insuficientes habilidades para emplear el aula virtual. Los resultados obtenidos en la dimensión Habilidades prácticas indican la necesidad de desarrollar habilidades prácticas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en el 100% de la población docente.

La dimensión Valores profesionales evidencia al 27% del profesorado necesitado de fortalecer su responsabilidad para trabajar el texto narrativo literario. Un 7% de la población total requiere incrementar valores para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. El 61% de la población docente aún no se siente identificada con el empleo de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. El 100% de la población objeto de estudio requiere incrementar la responsabilidad para emplear el aula virtual. Los resultados obtenidos en la dimensión Valores profesionales muestran la necesidad de fortalecer los valores responsabilidad y compromiso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en el 100% de la población docente.

En la dimensión Afectividad, los resultados obtenidos con la aplicación de los tres métodos sugieren que el 21% de los docentes presenta escasa movilización interna para trabajar el texto narrativo literario. Un 18% muestra exigua afectividad hacia el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. El 41% presenta poca aceptación en el empleo de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El

98% de la población objeto de estudio no se siente identificada con el aula virtual. La dimensión Afectividad advierte la necesidad de reforzar, en el 100% en los docentes de Literatura y Lengua, la afectividad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

El análisis de los resultados obtenidos en la Triangulación metodológica sugiere la existencia de un nivel de preparación insuficiente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **3.2. Resultados de la segunda fase de la investigación (Diseño de la propuesta)**

La segunda fase de la investigación se completa en seis meses. La existencia en el municipio de Santa Clara de un insuficiente nivel de preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, conlleva al investigador a analizar qué resultado científico puede ser factible para transformar la situación actual. El docente cubano debe dominar categorías, principios e ideas específicas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Además, el desarrollo de conocimientos y habilidades en el plano teórico, metodológico y práctico, así como el fortalecimiento de valores y la identificación del docente con este proceso, son elementos distintivos en su preparación.

El investigador considera entonces que, optar por una concepción teórico-metodológica, puede ser una opción viable para disminuir las regularidades detectadas en el contexto preuniversitario del municipio de Santa Clara.

#### **¿Por qué una concepción teórico-metodológica?**

El término concepción hace referencia al conjunto de ideas, puntos de vista, conceptos, percepciones o principios esenciales que conforman el sustento teórico para transformar un proceso o aspecto de la realidad (Aguilera-Pupo, 2007; Alea-García, 2014; Rocha-Vázquez et al., 2019). La concepción como resultado científico permite determinar componentes, causas y posibles consecuencias a las que se enfrenta un docente en su labor (López-Gutiérrez et al., 2012). La práctica educativa se favorece positivamente con su empleo (Bastart-Ortiz et al., 2013). Una concepción facilita comprender conceptos y puntos de vista del docente en el ámbito educativo (Torres-Sáez & Padrón-Álvarez, 2014; Valiente-Sandó, 2001). Por otra parte, asiste en la organización de contenidos (Rojas-Valdés et al., 2018) e influye en las limitaciones metodológicas presentes en el proceso

de enseñanza-aprendizaje (Santaya-Domínguez et al., 2018). A través de la concepción es posible alcanzar una idea general sobre un fenómeno o proceso objeto de estudio (Morales-Pupo et al., 2019).

Diversas son las concepciones propuestas por los investigadores para disminuir regularidades detectadas en el contexto educativo (ver Figura XV). Cada propuesta busca elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo un fuerte sustento teórico, didáctico o pedagógico.

### **Figura XV**

*Tipos de concepciones propuestas para el proceso de enseñanza-aprendizaje*



Entre las concepciones elaboradas (ver Figura XV) el investigador considera a la concepción teórico-metodológica como una vía efectiva para influir positivamente en la insuficiente preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual porque:

- Permite comprender y explicar procesos educativos; ampliando conocimientos del docente y ofreciendo elementos significativos para su valoración (Marrero-Salazar, 2009).
- Brinda procedimientos, acciones y pasos para aplicar conocimientos teóricos y prácticos en función de alcanzar un objetivo determinado (González-Osorio et al., 2019; Solórzano-Martínez, 2016).

- Surge de la actividad científica y “*expresa la relación orgánica entre los fundamentos teóricos, que sustentan y orientan el desarrollo de la práctica, y las operaciones estructuradas con una lógica y coherencia que la posibilitan y transforman sistemáticamente*” (Marrero-Salazar, 2009, p. 54).
- Posibilita aumentar y consolidar los conocimientos en los docentes a través del sistema de ideas fundamentadas teóricamente que ofrece (Hernández-Batista, 2008; Herrera-García et al., 2018; Sánchez-Pérez et al., 2016), facultando estructurar y representar integralmente un proceso.
- Contribuye a la conversión de conocimientos en destrezas mediante la orientación de procedimientos hacia el desarrollo de posiciones teóricas y la disposición de los pasos a seguir para su aplicación (Solórzano-Martínez, 2016; Toledo-Méndez & Cabrera-Ruiz, 2021).
- Influye en el fortalecimiento de valores profesionales a partir de la integración de principios, acciones y convicciones para realizar un proceso (Barbón-Pérez & Añorga-Morales, 2013; Imamura-Díaz et al., 2020; Toledo-Méndez & Cabrera-Ruiz, 2021).
- Fortalece la afectividad del docente producto a la toma de posición que este debe asumir, desde el plano teórico y metodológico, para alcanzar resultados satisfactorios (Sánchez-Pérez et al., 2016).

### **Ruta metodológica seguida para la obtención de la concepción teórico-metodológica**

La preparación del docente es un proceso carente de estatismo. En la preparación del docente se relacionan diferentes aspectos (conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad). Además, se requiere una constante actualización de métodos y procedimientos.

Para el diseño de la concepción teórico-metodológica deseada el investigador sigue las etapas propuestas por Cobas-Ochoa (2008):

1. **Etapa de sistematización:** se lleva a cabo una revisión bibliográfica sobre las distintas concepciones teóricas-metodológicas propuestas dirigidas a la preparación del docente. Autores nacionales e internacionales, así como publicaciones de tesis, artículos de revistas especializadas y libros se tienen presente.

2. **Etapa de caracterización:** se diagnostica el estado actual de la preparación que tienen los docentes de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
3. **Etapa de construcción:** se identifican conceptos, objetivos y principios que conforman la concepción teórico-metodológica. Además, se delimitan los componentes teórico-conceptual y metodológico-instrumental que la estructuran.

## **Resultados por etapa**

### **1. Etapa de sistematización**

La concepción teórico-metodológica es utilizada en diversos sistemas educativos. Brasil y Argentina cuentan con la aplicación de una concepción teórico-metodológica para orientar políticas educativas en cursos de grado y posgrado (Pronko, 2016). El empleo de este resultado científico favorece sistematizar los principales problemas identificados en las realidades educativas de ambos países.

Los programas de formación de especialistas en salubridad y epidemiología en República Dominicana cuentan con una concepción teórico-metodológica dirigida al aprendizaje de la investigación sanitaria. La concepción propuesta establece orientaciones teóricas y metodológicas dirigidas a formar las competencias investigativas necesarias para dar respuesta a las demandas sociales del sector de salud pública (Espinal, 2016).

En Ecuador, los docentes de la carrera de Turismo y Enfermería en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil se preparan a través de concepciones teórico-metodológicas para la virtualización del aprendizaje. Docentes, estudiantes e institución educativa presentan una vía factible para facilitar el desarrollo de la virtualización educativa (González-Osorio et al., 2019; Medina-Crespo, 2021). Por otra parte, investigadores de la universidad Espíritu Santo y de la universidad de Guayaquil emplean una concepción teórico-metodológica para perfeccionar la comunicación académica (Prieto-López & Ayala-Pazmiño, 2020). La concepción ofrece a los docentes un concepto acabado sobre comunicación para el contexto educativo primario. Además, prepara metodológicamente al docente para poner en práctica un grupo de acciones dirigidas a trabajar con la familia para educar la personalidad del estudiante de primaria.

Los sistemas educativos angolanos también cuentan con la aplicación de concepciones teórico-metodológicas:

- El Instituto Superior de Ciencias de la Educación de Cuanza Sul, prepara docentes de Geografía orientados por este resultado científico. Desde la teoría y la práctica se ofrece un sistema de procedimientos, actividades, técnicas y medios para perfeccionar el desarrollo de la práctica de campo integral de la Geografía (Sinde, 2019).
- El Centro de Diagnósticos e Orientación Psicopedagógica de la República de Angola prepara también a docentes y especialistas para el diagnóstico psicopedagógico en niños de la infancia temprana con necesidades educativas especiales (Balombo-Hossi et al., 2019). La concepción teórico-metodológica propuesta ha favorecido la preparación para el proceso de diagnóstico de las necesidades educativas especiales.
- Las instituciones de Educación Superior angolanas contribuyen a la gestión del conocimiento de los docentes sobre procesos sustantivos. En ellas se aplica una concepción teórico-metodológica que ofrece ideas, principios y fundamentos, potenciando la introducción de la gestión del conocimiento como proceder estratégico-metodológico (Ribeiro et al., 2019).

A nivel nacional, la concepción teórico-metodológica ha sido empleada en los distintos niveles educativos cubanos. Para la Enseñanza Primaria se ha propuesto este resultado científico en función de orientar el uso de la computadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz-Fernández, 2006). Entre los resultados alcanzados se puede destacar la concreción teórica de tareas y la tipología de tareas para emplear la computadora como medio del proceso de enseñanza-aprendizaje. La propuesta ha logrado disminuir insuficiencias detectadas en la preparación de maestros primarios. También se ha planteado una concepción teórico-metodológica para el estudio de textos literarios en la Educación Primaria. La sistematización teórico-conceptual, sugerencias metodológicas dirigidas al análisis, la reflexión y la vinculación de las obras con la vida de los estudiantes sobresalen como los principales logros alcanzados (Ávila-Rodríguez & Cornell-Pereira, 2014).

En la Secundaria básica se han presentado concepciones teórico-metodológicas dirigidas a la superación del profesorado. La propuesta de fundamentos teóricos y metodológicos para preparar al docente en la interrelación con estudiantes y familiares de asentamientos de migrantes internos (Reyes-Osorio & Fernández-Díaz, 2021) y el diseño de una propuesta de superación encaminada a responder el encargo social del docente de

informática en Secundaria básica (Pando-Fernández & Páez Paredes, 2021) constituyen los principales resultados alcanzados.

La Enseñanza Preuniversitaria y Universitaria cuentan también con la aplicación de concepciones teórico-metodológicas. En la práctica preuniversitaria se han sistematizado, a través de una estrategia didáctica, las principales cuestiones teóricas en torno a la preparación política (Oliver-Castillo, 2015); se ha propiciado, empleando una estrategia metodológica, el trabajo preventivo hacia el desarrollo de la autoestima del estudiante (Domínguez-Suárez & López-Melian, 2018) y se ha ofrecido una metodología dirigida a sustentar la identidad cultural local (Guerra-Pérez, 2018).

En la universidad se aporta una metodología, sustentada a través de una concepción teórico-metodológica, para superar “*la dicotomía existente entre el diagnóstico y la formación de la generalización en el proceso de enseñanza-aprendizaje*” (Rodríguez-Deveza, 2005, p. 1). Por otra parte, se ha propuesto una concepción teórico-metodológica dirigida a la caracterización de estilos de aprendizaje para estudiantes de la carrera de Educación Especial (Aguilera-Pupo, 2007). Los principales logros corresponden a la elaboración de dimensiones, indicadores y escalas evaluativas para realizar este proceso. Otro grupo de investigaciones aplicadas en la universidad se han encontrado (ver Tabla 30). Sus principales objetivos están orientados hacia la preparación de directivos y docentes.

**Tabla 30**

*Concepciones teórico-metodológicas propuestas*

<b>Investigadores</b>	<b>Fin de la investigación</b>
Rodríguez-Deveza (2005), Valiente-Sandó et al. (2014) y Zambrano-Martínez (2019)	Proponen este tipo de concepción como vía efectiva para ofrecer elementos teóricos y metodológicos que permitan influir y transformar el proceso de formación docente.
Fraga-Luque (2005); Herrera-García et al. (2018); Martínez-Mollineda (2009) y Valdés-Zambrana et al. (2017)	Definen fundamentos generales y estrategias metodológicas para fortalecer la preparación de docentes y directivos con relación al trabajo metodológico, la formación de la cultura económica y la ética martiana. De esta manera superan limitaciones existentes en anteriores concepciones.

Brizuela-Castillo (2015); Hernández-Batista, (2008) Determinan orientaciones generales y posiciones teóricas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje y el perfeccionamiento de la educación comunitaria. En sus propuestas fundamentan teorías que, desde su punto de vista, deben ser transformadas para alcanzar mejores resultados.

---

Los resultados alcanzados en la etapa de sistematización evidencian la aplicación de concepciones teórico-metodológicas a nivel nacional e internacional. La preparación y superación del docente constituye uno de los principales temas de este resultado científico. La sistematización realizada muestra que ninguna de las experiencias encontradas ofrece una solución factible para preparar a los docentes de Literatura y Lengua de la Enseñanza Preuniversitaria para contribuir al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **2. Etapa de caracterización**

La etapa de caracterización inicia con un sondeo en la Enseñanza Preuniversitaria cubana del municipio de Santa Clara. Métodos y procedimientos empleados para preparar al docente son analizados. El investigador pretende conocer si el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual es un tema abordado. Por otra parte, se indaga sobre el estado actual de preparación de los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

El desarrollo de la etapa de caracterización permite constatar la aplicación de diversas estrategias y métodos para preparar al docente. Por su carácter sistémico destacan:

- **Colectivo de Departamento:** Reunión quincenal entre los docentes pertenecientes a disciplinas académicas afines de un año o grado académico. Durante la realización del Colectivo de Departamento los docentes analizan los resultados de las visitas a clases efectuadas por el Jefe de Departamento o directivos designados. Además, se debaten criterios sobre las clases preparadas individualmente. El Colectivo de Departamento potencia la labor del profesorado y consolida los conocimientos referentes a la didáctica de las clases.



- **Colectivo de asignatura:** Reunión semanal entre docentes que imparten una misma materia. El Colectivo de asignatura facilita a los docentes analizar, debatir y confrontar puntos de vista concernientes al programa, la dosificación de las clases y los contenidos a impartir. Las acciones efectuadas en el Colectivo de asignatura se encaminan a la adquisición de conocimientos. Además, orientan al docente a desempeñar correctamente su labor.
- **Diversas formas del trabajo docente-metodológico** (reuniones metodológicas, talleres metodológicos, clases abiertas, visitas de ayuda metodológica y la preparación de asignatura) encaminadas a preparar al docente didácticamente.

La aplicación de las diversas estrategias y métodos para preparar al docente de Literatura y Lengua obtiene buenos resultados. El vínculo con las asignaturas se amplía. El desarrollo de habilidades se potencia. El insuficiente dominio del contenido y la falta de experiencia frente a las aulas se trabajan metodológicamente para ser disminuidos.

El investigador constata que el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual no es un tema abordado en los Colectivos de Departamento, Colectivos de año, ni en las diversas formas de trabajo docente-metodológico. El trabajo con el proceso de la comprensión de textos está presente. Sin embargo, se prepara al docente para aplicarlo de forma tradicional. El desarrollo de habilidades en los estudiantes, la interacción con el contenido, el cumplimiento de los objetivos planificados por cada programa de estudio y el trabajo con los medios de enseñanza son los temas priorizados para cada preparación.

Los elementos detectados en la etapa de caracterización, junto a los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados durante la investigación (ver Epígrafe 3.1) determinan un grupo de factores que, en la práctica, influyen negativamente en la preparación de los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Entre los factores se destacan:

1. Escasa integración de conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
2. Insuficiente desarrollo de conocimientos y habilidades para el montaje de aulas virtuales.

3. Ausencia de un sistema de preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
4. Insuficiente actualización sistemática para consolidar conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fortalecer valores profesionales y reforzar la afectividad del docente para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

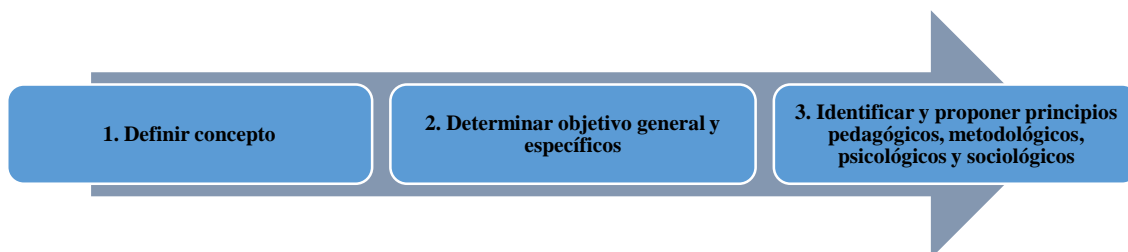
Los resultados obtenidos en esta etapa permiten inferir que, entre las principales causas de la problemática planteada se encuentra la falta de una concepción teórico-metodológica que contribuya a la preparación de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua en el municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### 3. Etapa de construcción

La construcción de la concepción teórico-metodológica propuesta por el investigador transita por diversos pasos. La Figura XVI resume el procedimiento realizado.

**Figura XVI**

*Pasos para la construcción de la concepción teórico-metodológica propuesta*



Emergen también en esta etapa un grupo de conceptos considerados clave para comprender la concepción teórico-metodológica propuesta: aula virtual, desarrollo de la comprensión de textos, texto narrativo literario y preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los conceptos aportan elementos enriquecedores para la concepción. Además, constituyen referentes importantes para el docente que se prepara.

La tercera etapa brinda los primeros requerimientos teórico-metodológicos de carácter general para el diseño de la concepción. Dos componentes esenciales forman parte indisoluble de la misma: un componente teórico-conceptual y un componente metodológico-instrumental (Suárez-Guzmán et al., 2018; Sánchez-Pérez et al, 2016;

Martínez-Mollineda, 2009). Ambos componentes orientan objetivos, pasos y acciones para implementar, en la práctica, la concepción teórico-metodológica. Además, facilitan visualizar la estructura y componentes de la propuesta.

- Componente teórico-conceptual: compuesto por un cuerpo categorial definido por leyes, principios o requerimientos que definen aspectos esenciales del objeto de estudio (Rocha et al., 2019; Suárez-Guzmán et al., 2018; Sánchez-Pérez et al., 2016; Martínez-Mollineda, 2009).
- Componente metodológico-instrumental: consiste en una guía metodológica para la acción. Procedimientos, métodos, medios y otras herramientas lo conforman. En este componente se orienta cómo instrumentar en la práctica la concepción teórico-metodológica para alcanzar los objetivos a los que se aspira (Bilbao-Consuegra et al., 2019; Martínez-Mollineda, 2009).

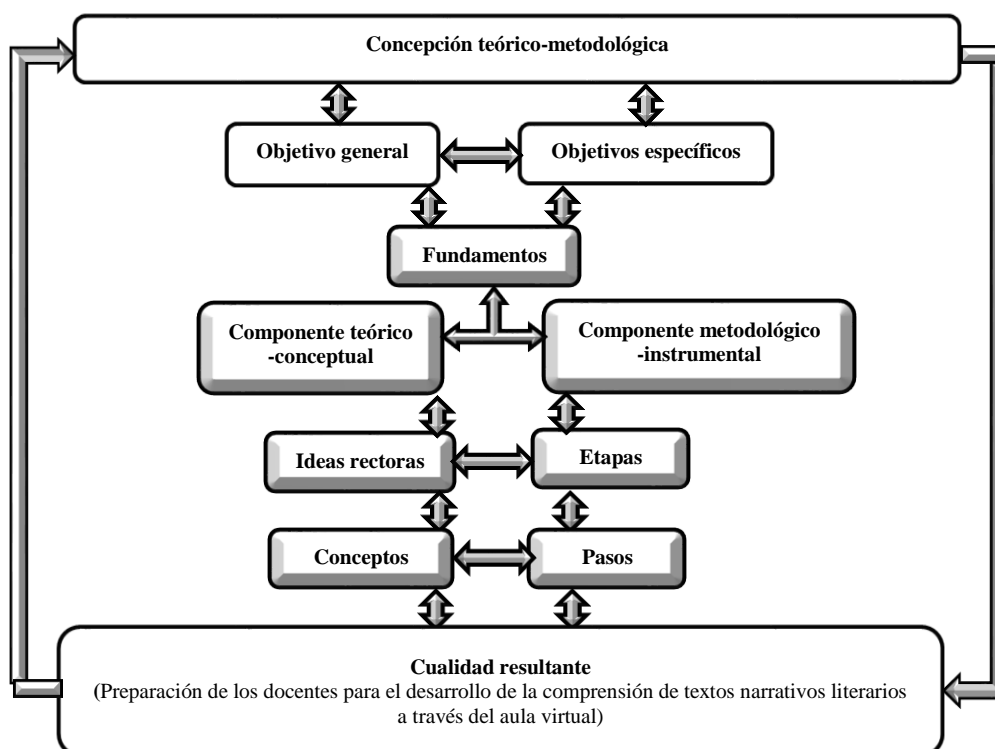
Otros aspectos a tener presentes en la etapa constructiva de la concepción teórico-metodológica están relacionados con las ideas aportadas por Bertalanffy (1989) y Alonso-Rodríguez (2002). De acuerdo con estos investigadores, los elementos constitutivos de la concepción teórico-metodológica presentan un orden de funcionamiento determinado, a partir del modo en que sus componentes o partes producen las interacciones funcionales. Además, la concepción propuesta debe emanar una cualidad resultante.

Por otra parte, se prevé que la concepción teórico-metodológica presente un impacto positivo en los modos de actuación de los docentes de Literatura y Lengua. El objetivo es incrementar conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fortalecer valores profesionales y reforzar la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La realización de un análisis integral y apoyado en talleres y sistematizaciones continuas, conllevan a conformar un sistema de ideas y principios con consecuencias metodológicas del cual emerge la concepción teórico-metodológica (Ver Figura XVII).

**Figura XVII**

*Esquema de la concepción teórico-metodológica propuesta*



### 3.2.1. Presentación de la concepción teórico-metodológica propuesta

#### Concepto definido

La concepción teórico-metodológica para preparar al docente de Literatura y Lengua en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual es entendida como:

*“el sistema de ideas, conceptos, principios y procederes metodológicos que orientan la preparación sistemática y continua de docentes de la Enseñanza Preuniversitaria para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual”.*

El concepto se construye a partir de los puntos de vista ofrecidos por Barbón-Pérez y Añorga-Morales (2013), Herrera-Navas et al. (2017) Rocha-Vázquez et al. (2019) y la experiencia en la práctica educativa del investigador.

### **Objetivo general de la concepción teórico-metodológica propuesta**

Preparar al docente de Literatura y Lengua en cómo desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de este contenido esencial en el preuniversitario cubano.

### **Objetivos específicos de la concepción teórico-metodológica propuesta**

- a. Incrementar, de manera sistémica y sistemática, los conocimientos en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- b. Desarrollar, de manera sistémica y sistemática, habilidades prácticas en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- c. Fortalecer, de manera sistémica y sistemática, valores profesionales en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- d. Reforzar, de manera sistémica y sistemática, la afectividad en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Fundamentación de la concepción teórico-metodológica propuesta**

Desde el punto de vista pedagógico, la concepción teórico-metodológica propuesta se fundamenta en las leyes, principios y categorías de la Pedagogía. El investigador tiene presente las leyes generales del proceso docente-educativo (Álvarez de Zayas, 1999).

- Ley de las relaciones del proceso docente-educativo con el contexto social
- Ley de las relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo

Ambas leyes promueven la preparación del docente para responder a las necesidades de la sociedad. A la vez, establecen las relaciones necesarias entre los componentes (objetivo-pedagogía-forma) para que, a través de la concepción teórico-metodológica, el docente se prepare y sea capaz de influir positivamente en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los principios pedagógicos que rigen la concepción teórico-metodológica propuesta son declarados por Addine-Fernández (2013). Estos principios constituyen metas a alcanzar por los docentes de preuniversitario cubano con la aplicación de la concepción teórico-metodológica. El objetivo es preparar al docente para solucionar, creativamente y apoyado en el aula virtual, problemas relacionados con el insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Por otra parte, se pretende transformar la realidad educativa actual del preuniversitario.

### **1. Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico**

La concepción teórico-metodológica propuesta tiene presente los avances científicos obtenidos en la ciencia contemporánea. Al preparar al docente de preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual se ofrece respuesta a una demanda de la sociedad cubana actual.

### **2. Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación a la personalidad**

La concepción propuesta ofrece una vía para preparar al docente de Literatura y Lengua en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Al emplear el aula virtual, se prepara al docente para la vida actual, donde las tecnologías forman parte del quehacer cotidiano, fortaleciendo valores profesionales y generando una enseñanza activa.

### **3. Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad**

Con el objetivo de preparar al docente, la concepción teórico-metodológica propuesta tiene presente la relación de la triada instrucción-educación-desarrollo. A través de los conceptos ofrecidos y los nuevos puntos de vista se pretende hacer reflexionar a los docentes respecto a la importancia de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La aspiración es influir positivamente en el valor responsabilidad y en el valor compromiso, motivando al docente a prepararse de manera

sistémica y sistemática en este proceso. Además, se pretende lograr un desarrollo personal y profesional dirigido a elevar la calidad del proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

#### **4. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad**

A través de la concepción teórico-metodológica propuesta se aspira a desarrollar saberes relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Se espera lograr en el docente la necesidad de emplear el aula virtual para este proceso, fortaleciendo la afectividad hacia el mismo. A medida que se prepara el docente, se espera alcanzar mayor compromiso para impartir clases que renueven lo tradicional.

#### **5. Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando**

Aunque la concepción va dirigida hacia el universo de docentes de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria, se respetan las diferencias individuales. La concepción como resultado científico se torna flexible. No es un camino estricto a seguir. Pueden suceder modificaciones durante su aplicación teniendo presente el diagnóstico de necesidades, de aprendizaje individuales y colectivos en los docentes, sus gustos y particularidades.

#### **6. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad**

A través de la concepción se pretende alcanzar el desarrollo integral del docente. El intercambio constante entre docente-investigador, docente-docente, debe propiciar el incremento de conocimientos y el fortalecimiento de valores. Además, la práctica diaria en la preparación debe fomentar el desarrollo de habilidades y el reforzamiento de la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La concepción teórico-metodológica tiene presente el sistema categorial de la Pedagogía. Educación-instrucción, enseñanza-aprendizaje, así como formación y desarrollo (López-Hurtado et al., 2003) son categorías que pasan a formar parte de un sistema dinámico integrándose en su propia dimensión e interdependencias.

Desde el punto de vista metodológico la concepción propuesta tiene presente metodologías existentes para el proceso de la comprensión de textos. Metodologías propuestas por Hernández-Sánchez (2010), Paradiso (1996), Roméu-Escobar (1987) y Roméu-Escobar et al. (2014) se abordan a través del análisis de las contradicciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo presente las relaciones externas (escuela, familia, entorno, desarrollo tecnológico y científico), e internas (motivaciones, necesidades, conocimientos) del docente. Este proceso constituye una fuente de desarrollo dirigida a promover cambios cuantitativos y cualitativos en el desempeño profesional de los docentes de Literatura y Lengua. Además, contempla metodologías y estrategias metodológicas propuestas por Chiriboga-Cabrera (2020), Cepeda-Astudillo (2017) y Rojas et al. (2014) sobre la creación e implementación del aula virtual en la Educación.

Desde el punto de vista psicológico la concepción teórico-metodológica se encuentra fundamentada en la Teoría Histórico-Cultural de Vygotsky. Según esta teoría, *“la actividad humana no es simplemente una suma mecánica de hábitos desorganizados, sino que se regula y estructura por tendencias integrales, dinámicas, aspiraciones e intereses”* (Vygotsky, 1931, p. 14). Precisamente, la concepción propuesta orienta cómo se ha de preparar al docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Se pretende que el docente aspire a incorporar este entorno virtual en el proceso de enseñanza-aprendizaje convirtiéndolo en un medio eficaz y efectivo.

En la teoría vygotskyana son valoradas también las relaciones sociales como elementos imprescindibles para el desarrollo del intelecto del sujeto. Desde este punto de vista, la concepción propuesta asume el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, definido como:

la distancia entre el nivel del desarrollo real (...), determinado a partir de la solución independiente del problema (...) y del desarrollo potencial tal y como es determinado por la solución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados. (Vygotsky, 1978, p. 86)



Desde la propuesta inicial de la concepción teórico-metodológica está presente este concepto. El investigador debe ser capaz de determinar el nivel de desarrollo real que el docente ha alcanzado por sí solo en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. De igual forma, el investigador debe diagnosticar qué funciones carecen de desarrollo, pero están latentes en el docente. Esta acción permite determinar el nivel de desarrollo potencial y planificar acciones o actividades para ofrecer auxilio en este proceso. Las actividades que el docente realiza hoy, secundado por el investigador, instructor o compañeros con conocimientos más avanzados en el uso de las tecnologías y en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios pueden, el día de mañana, ser realizadas de manera autónoma.

Por otra parte, se le concede gran importancia al proceso de internalización de Vygotsky y sus seguidores. Desde este punto de vista, a partir de procesos de construcción y reconstrucción que suceden en el sujeto, se produce una transformación de lo externo en lo interno, generando desarrollo (Acosta-Rodríguez, 2013; Álvarez-Espinoza & Sebastián-Balmaceda, 2018). En tal sentido, la interacción del docente con sus compañeros y con el investigador, mediada por la concepción teórico-metodológica, pueden generar un desarrollo psicológico favorable en función del proceso de la comprensión de textos narrativos literarios apoyado en el aula virtual.

Sociológicamente, la concepción teórico-metodológica es consecuente con la posición materialista-dialéctica del mundo. La concepción teórico-metodológica tiene presente el carácter determinante de la Educación y la relación de esta con los fenómenos sociales. Además, está presente el importante papel de los procesos de socialización (investigador-docente; docente-docente) e individualización que influyen en el incremento de conocimientos, desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad en los sujetos.

### **El componente teórico-conceptual de la concepción teórico-metodológica propuesta**

Desde el punto de vista teórico-conceptual, una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual requiere ideas rectoras. Estas ideas rectoras deben actuar como columna vertebral y erigirse como un sistema de principios

para su consecuente implementación. Tres ideas son consideradas elementales para poder aplicar la concepción propuesta:

**a) El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios como prioridad en el programa de Literatura y Lengua**

Los docentes de Literatura y Lengua deben estar conscientes de la importancia del proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios para el estudiante. Este proceso es pilar fundamental en el cumplimiento de los objetivos generales declarados por el Ministerio de Educación para la asignatura; además, contribuye al incremento cognitivo, afectivo y conductual en el estudiante, favoreciendo su desarrollo integral. El correcto desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios repercute positivamente, no solo en la asignatura Literatura y Lengua, sino en el resto de las asignaturas que conforman la parrilla curricular.

**b) La comprensión por el profesorado de que el aula virtual es un medio efectivo en la Enseñanza Preuniversitaria cubana para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios**

El aula virtual es un entorno que ha demostrado su efectividad en la práctica para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos. Su empleo en el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios es acertado. El aprendizaje activo del estudiante se favorece; genera motivación y fomenta la retroalimentación inmediata en el estudio del texto narrativo literario. Además, el aula virtual ofrece recursos en línea que agilizan la búsqueda de las definiciones de vocablos. Por otra parte, permite integrar conocimientos, habilidades y tecnologías en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.

**c) La preparación del docente para utilizar el aula virtual en el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios es una respuesta a los reclamos de la sociedad cubana y de los estudiantes**

La informatización de la sociedad cubana es un proceso que se viene realizando desde hace varios años. La nación cubana reconoce la creciente importancia de emplear las

tecnologías para alcanzar eficiencia y eficacia en todas las esferas y procesos de la sociedad. Sin embargo, una de las tareas pendientes en el proceso de informatización está relacionada con la preparación de los docentes para que formen parte de esta sociedad digital. La sociedad y con ella, los estudiantes, llaman a transformar el docente tradicional en un docente capaz de emplear recursos tecnológicos para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La concepción teórico-metodológica propuesta se nutre, además, de un grupo de conceptos en estrecho vínculo con las ideas rectoras. Ambos, ideas y conceptos se funden en el componente teórico-conceptual de la concepción y ofrecen nuevos puntos de vista para la transformación del objeto de estudio.

### **Conceptos**

**Texto narrativo literario:** Tipo de texto donde el autor emplea a conveniencia medios lingüísticos, juegos con planos temporales, hibridez de formas elocutivas y otros recursos para presentar sucesos reales o ficticios, ocurridos en un tiempo o espacio determinado con la mediación de personajes (Báez, 2006; Píres et al, 2013; Williamson et al., 2015).

**Desarrollo de la comprensión de textos:** Proceso controlado, dinámico, activo e interactivo entre lector, texto y contexto que permite mayor independencia en la lectura al avanzar por distintos niveles de la comprensión, aplicando conocimientos, desarrollando una mayor elaboración personal e implicación con el texto en cualquiera de sus presentaciones (Roméu-Escobar et al., 2014; Sales, 2007).

**Aula virtual:** Entorno virtual que complementa el proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje. Ofrece un grupo de recursos y herramientas para facilitar el acceso a contenidos académicos, generando interactividad y brindando la posibilidad de aplicar y evaluar los conocimientos adquiridos sin límite de tiempo, ni lugar (Casquier-Toledo, 2011; Chowdhury, 2020; Potts, 2019).

**Preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual:** Desarrollo sistemático de conocimientos y habilidades prácticas en el docente de preuniversitario cubano; acompañado por el fortalecimiento de valores profesionales y la afectividad en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Para que el docente pueda prepararse correctamente en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual debe ser imprescindible el cumplimiento de una máxima: en el docente deben confluír la consolidación de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad. Si estos procesos tienen lugar, de manera integrada se puede contar en las aulas con un profesional de la Educación altamente preparado para incorporar de manera efectiva y eficaz las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **El componente metodológico-instrumental de la concepción teórico-metodológica propuesta**

El componente metodológico-instrumental se conforma por un grupo de normas que reglamentan la aplicación de la concepción teórico-metodológica. Este componente ofrece una guía que orienta procesos, etapas y pasos por los que debe transitar la concepción teórico-metodológica propuesta para alcanzar una verdadera efectividad.

La concepción teórico-metodológica propuesta, en su proyecto más general, comprende las siguientes etapas y pasos:

#### **Primera etapa: Creación de las condiciones previas en función de la preparación de los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

La creación de condiciones imprescindibles para que los docentes de Literatura y Lengua puedan prepararse para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual sucede en esta etapa. Son objetivos a cumplir:

- Garantizar recursos y materiales para desarrollar la preparación.
- Dominar potencialidades e insuficiencias de los docentes participantes.
- Planificar contenidos y organizar recursos en función de la preparación.

Los pasos que se recomiendan para vencer la primera etapa son los siguientes:

- 1- Localización de locales y recursos a través de los cuales se procederá a realizar la preparación.** La persona encargada de brindar la preparación debe

garantizar los locales necesarios (Laboratorios de computación, aulas docentes), así como los recursos imprescindibles (data show, hojas, computadoras, televisor, plataforma digital) para realizar las acciones planificadas. A través del Director del preuniversitario, Jefe de Departamento o decano de la facultad, se puede tramitar estos elementos.

- 2- La toma de decisiones sobre los contenidos que requiere cada docente.** La persona designada para llevar a cabo la preparación debe tener presente los distintos niveles cognitivos del profesorado. Insuficiencias y potencialidades sobre el desarrollo de la comprensión de textos a través del aula virtual han de ser recopiladas. El Jefe de Departamento u otra autoridad, a la cual se subordinan los docentes que recibirán la preparación, pueden facilitar esta información. Para profundizar respecto a los contenidos en los que deben ser preparados los docentes se aconseja, además, aplicar instrumentos para obtener la información necesaria. La realización prematura de este segundo paso puede afectar la calidad y efectividad de todo el proceso de preparación. Espacios como los debates en talleres, mesas de trabajo y los órganos de dirección colectiva (colectivos y reuniones metodológicas) pueden ser aprovechados para su ejecución.
  
- 3- La planificación del proyecto de preparación de los docentes.** El proyecto de preparación de los docentes tiene en su base las potencialidades e insuficiencias detectadas en el primer paso. La información recopilada posibilita conocer cuáles son los contenidos más afectados, así como cuáles requieren solo ser consolidados. A partir de estos resultados es posible planificar acciones prácticas (estrategias didácticas, sistemas de actividades, metodologías, alternativas), identificar medios, herramientas, métodos y vías para realizar la preparación. La acción o acciones prácticas diseñadas deben ser reflejadas como actividades concretas en el plan de trabajo anual del Departamento, plan mensual y el plan de trabajo individual del docente. El tercer paso permite planificar objetivos, contenidos y acciones que estructuren al proyecto de preparación.
  
- 4- Organización de la acción o acciones prácticas a realizar en la preparación.** Supone la toma de decisiones para el desarrollo del proceso de preparación. En el cuarto paso se determina la conformación del grupo o los grupos de docentes para

recibir la preparación, el horario, la modalidad (presencial, semipresencial o a distancia), el tiempo de duración de cada encuentro y el tiempo de duración total de las acción o acciones prácticas seleccionadas. Los contenidos a tratar deben ser organizados y determinar en qué momento del sistema de trabajo se ubican.

### **Segunda etapa: Desarrollo de la preparación de los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

La segunda etapa se caracteriza por materializar la preparación de los docentes en la práctica. El principal objetivo es lograr, en los docentes participantes, el incremento de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Todo lo anterior, ajustándolo al grado de la Enseñanza Preuniversitaria en el que imparte docencia el participante.

El desarrollo de esta etapa comprende los siguientes pasos:

- 1. Ejecución del proceso de preparación.** El primer paso de esta etapa conlleva a la ejecución de acción o acciones de preparación planificadas y organizadas con anterioridad. Se trata del momento en que, atendiendo a la composición del grupo o grupos conformados, se acciona sobre ellos, ofreciendo respuestas al diagnóstico de las necesidades de aprendizaje individuales y colectivas realizado en la primera etapa.

Durante la ejecución del proceso de preparación, las acciones prácticas seleccionadas deben estar encaminadas a:

1. Incrementar los conocimientos. Los contenidos a impartir se dirigen hacia el aumento de saberes sobre el texto narrativo literario, el desarrollo de la comprensión, el aula virtual y la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. No obstante, otros conocimientos que sean considerados necesarios pueden incorporarse.
2. Desarrollar habilidades prácticas. Los conocimientos adquiridos y consolidados sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos

literarios a través del aula virtual deben permitir de una manera más rápida, eficaz y segura: montar un aula virtual, operar con los recursos que presenta este entorno para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios, ejercitar lo aprendido, interactuar con el estudiante y ser capaz de proponer nuevas actividades.

3. Fortalecer valores profesionales. La preparación debe fortalecer en los docentes los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El docente debe autoprepararse en contenidos relacionados con el montaje y empleo del aula virtual, los textos digitales, el texto narrativo literario, así como otros contenidos que favorezcan este proceso. El docente, cumpliendo el encargo social que le corresponde, debe emplear conscientemente el aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria.
4. Reforzar la afectividad. El docente tiene que sentirse identificado con el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Las emociones y sentimientos respecto a este proceso deben ser positivas, generando impulsos y estímulos que motiven al docente a querer prepararse en él y emplearlo conscientemente en la práctica.

**2. Control del proceso de preparación.** El segundo paso permite controlar y evaluar la efectividad del proceso de preparación a partir de determinar:

- La capacidad de los docentes para aplicar los conocimientos adquiridos en sus respectivos grados y grupos de estudiantes.
- Los resultados concretos que obtienen en las aulas virtuales montadas.
- Los cambios manifiestos en la preparación de los docentes, demostrado en los conocimientos adquiridos, las habilidades prácticas desarrolladas, los valores profesionales fortalecidos y la afectividad reforzada en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Tercera etapa: Análisis posterior a la preparación de los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

En la tercera etapa se analizan los resultados obtenidos en la preparación de los docentes. Este análisis puede realizarse finalizando cada encuentro, al concluir la preparación

general o empleando ambas opciones. El objetivo principal de la tercera etapa consiste en determinar potencialidades y dificultades que prevalecen en los docentes, posterior a la preparación, en relación con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La identificación de problemas latentes en el profesorado posibilita promover acciones que influyan en la disminución de las dificultades detectadas y recopilar información para preparaciones posteriores.

Los pasos declarados para esta etapa son los siguientes:

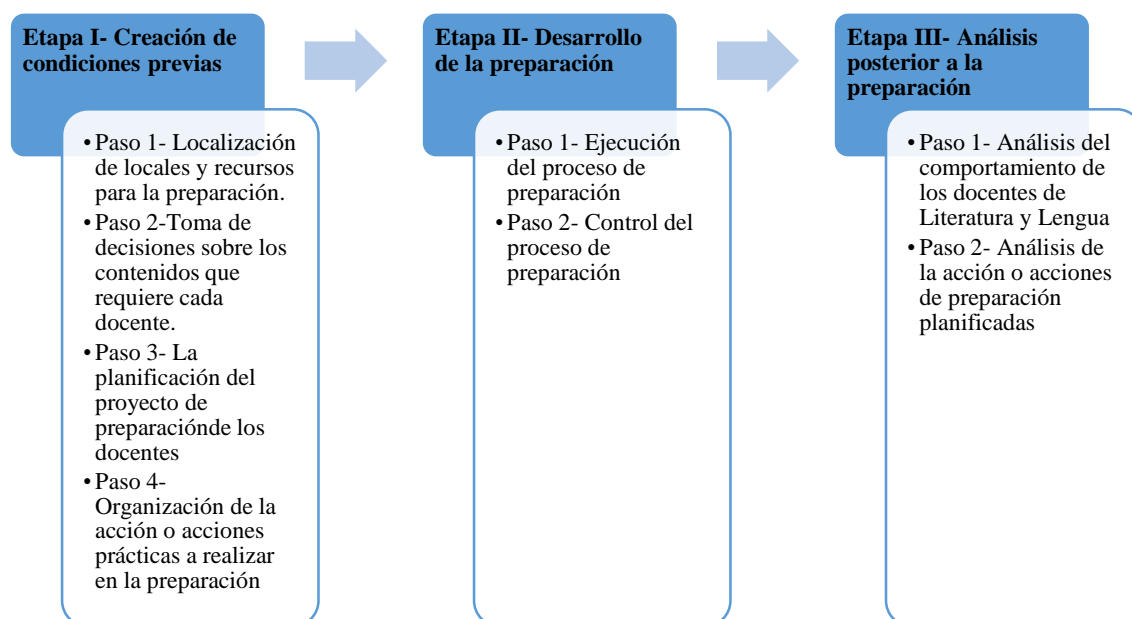
- 1. Análisis del comportamiento de los docentes de Literatura y Lengua.** El paso puede realizarse durante cada encuentro, al finalizar la preparación o en ambos casos. Su empleo permite determinar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad de los docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El preparador debe confrontar regularidades detectadas en la Etapa I con la Etapa II, a fin de establecer las relaciones causa-efecto que afecten la preparación del docente.
- 2. Análisis de la acción o acciones de preparación planificadas.** El segundo paso tiene estrecha relación con el primero. A partir de los resultados obtenidos en el paso 1 de la tercera etapa, se realiza un análisis crítico de la acción o acciones de preparación planificadas. Este análisis puede ser, como en el paso anterior, durante cada encuentro, al finalizar la preparación o en ambos casos. La finalidad es determinar si es necesario realizar o no modificaciones a la acción o acciones de preparación planificadas.

Con los elementos que aporta este último paso se completa la información necesaria para que el preparador tome nuevas decisiones sobre la preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Todo este proceso posibilita reiniciar la aplicación de la concepción en un plano cualitativamente superior. Las tres etapas del componente metodológico-instrumental se integran en la concepción teórico-metodológica; aunque para su estudio se han presentado por separadas (ver Figura XVIII).



## Figura XVIII

*Esquema de las etapas y pasos que conforman al componente metodológico-instrumental*



### **Recomendaciones para la implementación de la concepción teórico-metodológica propuesta**

- Es importante tener presente que la realización del diagnóstico individual y grupal de los docentes de Literatura y Lengua es necesario para orientar la preparación sobre la base de las insuficiencias y las potencialidades detectadas.
- La preparación teórica y metodológica que recibe el docente de Literatura y Lengua sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual debe estar orientada a convertirlo en un ente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La concepción teórico-metodológica debe contextualizarse a los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial. La concepción debe contribuir a que los docentes arriben a conclusiones propias y solucionen problemas que se presenten en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- La implementación de la concepción teórico-metodológica propuesta (ver Figura XVII) requiere condiciones tecnológicas adecuadas, sobre todo, para establecer la comunicación entre los participantes (docente-docente; docente-preparador). De igual forma, es necesario que los docentes cuenten con el tiempo suficiente para

el montaje de su propia aula virtual. Este proceso puede ser individual, en dúo o en equipos. La idea es cada docente realice el montaje del aula virtual.

- La instrumentación de la concepción teórico-metodológica puede realizarse a través de diferentes acciones de preparación (estrategias didácticas, sistemas de actividades, metodologías, alternativas) que favorezcan el montaje del aula virtual, el autoaprendizaje, el trabajo individual y en equipos. La duración debe ser al menos de 30 horas presenciales, lo cual puede aumentarse en dependencia de las características particulares del profesorado.

### **Valoración por Juicio de expertos de la concepción teórico-metodológica propuesta**

Una vez creada la concepción teórico-metodológica se procede a su valoración por Juicio de expertos antes de su aplicación en la práctica. Un total de 30 candidatos a posibles expertos son seleccionados. Los aspectos determinados para su selección son: años de experiencia, formación académica y científica, dominio y conocimiento del tema objeto de investigación, así como investigaciones realizadas sobre el tema.

Los treinta candidatos reciben vía correo electrónico el “Cuestionario para determinar los posibles expertos para valorar la concepción teórico-metodológica” (ver Anexo 12). Las respuestas ofrecidas son analizadas a través del programa *Método de consulta de expertos* (Hurtado de Mendoza, 2007). Los resultados muestran que el 100% de los candidatos pueden ser expertos (ver Tabla 31). Los treinta docentes demuestran tener un Alto grado de competencia, gran capacidad predictiva y el conocimiento suficiente para aportar un juicio objetivo respecto a la concepción teórico-metodológica propuesta.

**Tabla 31**

*Coefficiente de competencia de los candidatos a posibles expertos para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta*

<b>Expertos</b>	<b>Kc</b>	<b>Ka</b>	<b>K</b>	<b>Grado de competencia</b>	<b>Expertos</b>	<b>Kc</b>	<b>Ka</b>	<b>K</b>	<b>Grado de competencia</b>
<b>1</b>	0.8	1	0.9	Alto	<b>16</b>	0.7	0.9	0.8	Alto
<b>2</b>	0.7	1	0.85	Alto	<b>17</b>	1	0.6	0.8	Alto
<b>3</b>	0.9	0.9	0.9	Alto	<b>18</b>	0.8	0.8	0.8	Alto
<b>4</b>	0.9	0.8	0.85	Alto	<b>19</b>	0.9	0.8	0.85	Alto
<b>5</b>	0.8	0.9	0.85	Alto	<b>20</b>	0.7	0.9	0.8	Alto
<b>6</b>	0.8	1	0.9	Alto	<b>21</b>	0.9	0.9	0.9	Alto
<b>7</b>	0.9	0.9	0.9	Alto	<b>22</b>	0.8	0.9	0.85	Alto

<b>8</b>	0.9	0.8	0.85	Alto	<b>23</b>	0.9	0.7	0.8	Alto
<b>9</b>	0.7	0.9	0.8	Alto	<b>24</b>	0.7	0.9	0.8	Alto
<b>10</b>	1	1	1	Alto	<b>25</b>	0.7	0.9	0.8	Alto
<b>11</b>	1	0.9	0.95	Alto	<b>26</b>	0.8	0.8	0.8	Alto
<b>12</b>	0.7	0.9	0.8	Alto	<b>27</b>	0.8	0.9	0.85	Alto
<b>13</b>	0.9	0.8	0.85	Alto	<b>28</b>	0.7	0.9	0.8	Alto
<b>14</b>	0.8	0.8	0.8	Alto	<b>29</b>	0.9	0.9	0.9	Alto
<b>15</b>	0.9	1	0.95	Alto	<b>30</b>	1	1	1	Alto

*Nota: Datos obtenidos del Programa Método de consulta de expertos*

La valoración de la concepción teórico-metodológica propuesta se realiza mediante la aplicación del método Delphi. Para ello, el investigador sigue la secuencia sugerida por Hurtado de Mendoza (2007):

1. Confección y envío del cuestionario a los expertos
2. Análisis de las respuestas
3. Confección y envío a los expertos de un resumen sobre las respuestas ofrecidas
4. Llenado del cuestionario nuevamente
5. Repetición de los pasos 2, 3 y 4 hasta estabilizar las respuestas

A continuación, se describe cada paso realizado.

### 1. Confección y envío del cuestionario a los expertos

Teniendo presente los pasos propuestos por Matos (2007) en su tesis doctoral se construye el cuestionario inicial para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta. Estos pasos son explicados con anterioridad en el epígrafe 2.6.1.2 de la presente tesis.

La primera versión del “Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta” presenta un total de 20 ítems distribuidos en cuatro dimensiones (ver Tabla 32).

### Tabla 32

*Dimensiones e ítems correspondientes del cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta*

<b>Dimensión</b>	<b>Descripción de la dimensión</b>	<b>Ítems</b>
------------------	------------------------------------	--------------

Efectividad	Posibilita predecir, desde el punto de vista de los expertos, hasta qué grado la concepción teórico-metodológica propuesta es capaz de alcanzar el resultado para el cual es creada.	1,2,3,4,5
Aplicabilidad	Viabiliza pronosticar si la concepción teórico-metodológica propuesta se puede emplear en la práctica para contribuir a la preparación del docente.	6,7,8,9,10
Viabilidad	Permite presagiar si es factible en la educación cubana aplicar la concepción teórico-metodológica para preparar al docente en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	11,12,13,14,15
Relevancia	Facilita augurar la importancia que para la preparación del docente puede suponer la aplicación en la práctica de la concepción teórico-metodológica propuesta.	16,17,18,19,20

La valoración del cuestionario (ver Anexo 13) es realizada por los treinta expertos que anteriormente han apreciado los instrumentos aplicados en la investigación (ver Tabla 9). Los expertos aceptan juzgar la pertinencia, claridad y suficiencia del instrumento. La Tabla 33 muestra al 25% de los ítems valorados según pertinencia; al 5%, según claridad y al 25%, según suficiencia, con una media que no supera el valor de  $M = 3,5$ . El resultado reconoce la existencia de insuficiencias en la correspondencia del contenido de los ítems con la dimensión que evalúan; ítems con dificultades en la redacción e ítems con carencias para evaluar lo que pide la dimensión.

**Tabla 33**

*Medias y desviaciones típicas del cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta*

Ítems	Pertinencia		Claridad		Suficiencia	
	Media (M)	Desv. Típica	Media(M)	Desv. Típica	Media (M)	Desv. Típica

		(SD)		(SD)		(SD)
<b>Dimensión Efectividad</b>						
<b>1</b>	3.33	.479	3.77	.626	3.47	.681
<b>2</b>	4.83	.379	4.83	.379	4.67	.479
<b>3</b>	4.80	.407	4.40	.498	4.80	.407
<b>4</b>	4.77	.430	4.17	.592	4.83	.379
<b>5</b>	4.80	.407	4.33	.711	4.87	.346
<b>Dimensión Aplicabilidad</b>						
<b>6</b>	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
<b>7</b>	3.57	.504	4.07	.828	3.23	.568
<b>8</b>	4.77	.430	4.80	.407	4.90	.305
<b>9</b>	4.80	.407	4.67	.479	4.80	.610
<b>10</b>	3.40	4.98	4.10	.845	3.60	.855
<b>Dimensión Viabilidad</b>						
<b>11</b>	4.73	.450	4.90	.305	4.87	.346
<b>12</b>	4.83	.379	4.80	.407	5.00	.000
<b>13</b>	4.80	.407	4.73	.450	4.73	.450
<b>14</b>	3.17	.379	4.17	.791	3.17	.379
<b>15</b>	3.20	.407	4.63	.809	3.27	.450
<b>Dimensión Relevancia</b>						
<b>16</b>	4.77	.430	4.90	.305	5.00	.000
<b>17</b>	4.80	.407	4.80	.407	4.87	.346
<b>18</b>	4.87	.346	5.00	.000	4.80	.407
<b>19</b>	4.90	.305	5.00	.000	4.87	.346
<b>20</b>	5.00	.000	5.00	.000	5.00	.000
<b>Total</b>	<b>4.46</b>	<b>.763</b>	<b>4.60</b>	<b>.632</b>	<b>4.49</b>	<b>.792</b>

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Teniendo presente la valoración de los expertos según pertinencia, claridad y suficiencia, así como los criterios ofrecidos se realizan transformaciones a la propuesta inicial. En la dimensión Efectividad, el ítem 1 es reformado completamente. Al resto de los ítems de la dimensión se les realizan arreglos menores en la redacción.

Con relación a los ítems de la dimensión Aplicabilidad se decide eliminar el 7 y el 10. Además, siguiendo el criterio del 25% de los expertos se ubica al ítem 9 en el lugar del 7. Los ítems 14 y 15 son valorados como los de mayor dificultad presentes en la dimensión Viabilidad. Los dos ítems se transforman completamente. Por otra parte, los ítems de la dimensión Relevancia obtienen la mejor puntuación de todas las dimensiones. Estos ítems

tienen, la mayoría de las veces, la máxima valoración. El investigador decide mantenerlos igual.

La nueva versión del cuestionario se somete a la prueba piloto. Diez son los docentes seleccionados para su aplicación. Los docentes reconocen al instrumento factible. Los ítems redactados no presentan dificultad en el lenguaje. Ni ofrecen ambigüedad en la redacción de las preguntas.

La fiabilidad del instrumento, según su consistencia interna, es buena. El instrumento exhibe un valor de  $\alpha = 0.882$ . No obstante, para fortalecer este punto de vista se analiza estadísticamente la correlación ítem-total del instrumento. Los resultados obtenidos (ver Tabla 34) exponen que no existe necesidad de eliminar algún ítem.

**Tabla 34**

*Correlación ítem-total del instrumento*

Ítems	Estadísticas de total de elemento			
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	80,00	29,111	,678	,870
2	80,30	25,789	,800	,862
3	80,00	30,667	,258	,888
4	79,70	32,456	,167	,885
5	79,90	30,100	,351	,883
6	80,10	28,544	,769	,867
7	80,10	26,544	,672	,870
8	79,90	28,767	,802	,867
9	79,60	33,156	,000	,885
10	79,80	28,844	,576	,873
11	79,70	31,567	,419	,880
12	80,00	29,111	,678	,870
13	79,90	27,878	,677	,869
14	79,60	33,156	,000	,885
15	79,90	32,100	,150	,887
16	79,80	29,289	,808	,868
17	80,10	29,656	,390	,882
18	79,80	29,289	,808	,868

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

La valoración del instrumento por los expertos, los resultados obtenidos en la prueba Alfa de Cronbach y el criterio ofrecido por los docentes en la prueba piloto permiten construir la versión final del instrumento (ver Anexo 14).

## 2. Análisis de las respuestas

Los 30 expertos seleccionados (ver Tabla 31) ofrecen su criterio respecto a la propuesta. Empleando el programa *Método de consulta de expertos* (Hurtado de Mendoza, 2007) se calcula la frecuencia observada, la frecuencia acumulativa, la frecuencia acumulativa relativa y la distribución normal inversa correspondiente a cada frecuencia acumulativa relativa (ver Tabla 35).

**Tabla 35**

*Tabla de frecuencias y distribución normal inversa (Primera ronda de consulta)*

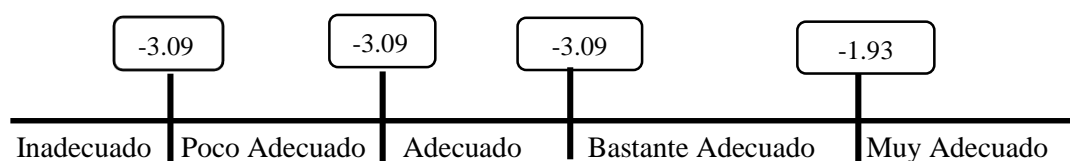
Ítems	Frecuencia observada					Frecuencia acumulativa					Frecuencia acumulativa relativa				Distribución normal inversa			
	I	PA	A	BA	MA	I	PA	A	BA	MA	I	PA	A	BA	I	PA	A	BA
1	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
2	0	0	0	5	25	0	0	0	5	30	0	0	0	0,17	-3,09	-3,09	-3,09	-0,97
3	0	0	0	4	26	0	0	0	4	30	0	0	0	0,13	-3,09	-3,09	-3,09	-1,11
4	0	0	0	5	25	0	0	0	5	30	0	0	0	0,17	-3,09	-3,09	-3,09	-0,97
5	0	0	0	5	25	0	0	0	5	30	0	0	0	0,17	-3,09	-3,09	-3,09	-0,97
6	0	0	0	7	23	0	0	0	7	30	0	0	0	0,23	-3,09	-3,09	-3,09	-0,73
7	0	0	0	7	23	0	0	0	7	30	0	0	0	0,23	-3,09	-3,09	-3,09	-0,73
8	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
9	0	0	0	7	23	0	0	0	7	30	0	0	0	0,23	-3,09	-3,09	-3,09	-0,73
10	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
11	0	0	0	2	28	0	0	0	2	30	0	0	0	0,07	-3,09	-3,09	-3,09	-1,50
12	0	0	0	4	26	0	0	0	4	30	0	0	0	0,13	-3,09	-3,09	-3,09	-1,11
13	0	0	0	3	27	0	0	0	3	30	0	0	0	0,10	-3,09	-3,09	-3,09	-1,28
14	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
15	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
16	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
17	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
18	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09

*Nota: Tabla creada a partir de los resultados obtenidos en el programa Método de consulta de expertos*

El cálculo de cada frecuencia, junto a la distribución normal inversa correspondiente a cada frecuencia acumulativa relativa, conlleva al programa *Método de consulta de expertos* a establecer los Puntos de corte para la primera ronda de consulta (ver Figura XIX). Posteriormente, el programa otorga los respectivos rangos de valoración a cada aspecto analizado del instrumento (ver Tabla 36).

**Figura XIX**

*Puntos de corte (Primera ronda de consultas)*



**Tabla 36**

*Rangos de valoración para cada ítem (Primera ronda de consulta)*

Ítems	Puntos (N-P)	Evaluación	Ítems	Puntos (N-P)	Evaluación
1	0,849220165020367	MA	10	0,849220165020367	MA
2	0,318575551714025	MA	11	0,451991645145177	MA
3	0,354413061297302	MA	12	0,354413061297302	MA
4	0,318575551714025	MA	13	0,397108053932715	MA
5	0,318575551714025	MA	14	0,849220165020367	MA
6	0,258698486810244	MA	15	0,849220165020367	MA
7	0,258698486810244	MA	16	0,849220165020367	MA
8	0,849220165020367	MA	17	0,849220165020367	MA
9	0,258698486810244	MA	18	0,849220165020367	MA

*Nota: MA-Muy Adecuado*

### **3. Confección y envío del resumen sobre las respuestas obtenidas (Primera ronda de consulta)**

Los resultados obtenidos en la primera ronda de consulta son enviados vía e-mail a los 30 expertos; haciéndolos partícipes de la información recabada.

### **4. Llenado del cuestionario nuevamente**

Con el objetivo de buscar la convergencia de los expertos y confirmar o refutar los resultados obtenidos en la primera ronda de consulta del cuestionario es necesario realizar nuevas rondas. En cada una, los expertos reciben el resumen colectivo de las respuestas



obtenidas por ítem y dimensión, así como el cuestionario que han llenado anteriormente. El objetivo es reevaluar las respuestas ofrecidas en la ronda anterior. Para cada nueva ronda de consulta, los expertos deben tener presente la opinión colectiva. Si algún experto cambia su punto de vista sobre algún ítem debe argumentar sus razones.

El llenado del cuestionario (ver Anexo 14) en cada nueva ronda dura 10 días máximo. Este acuerdo es establecido entre investigador y encuestados, teniendo presente que los expertos ya dominan la concepción teórico-metodológica. En la tercera ronda de consulta, al no existir variación de las respuestas con relación a la segunda ronda, el investigador considera que se ha llegado a un consenso respecto a las opiniones.

### **Análisis de las respuestas (Segunda y tercera ronda)**

Las respuestas ofrecidas por los expertos son analizadas a través del programa *Método de consulta de expertos*. La segunda ronda de consultas muestra, respecto a la primera, variaciones en la frecuencia y la distribución normal inversa correspondiente a cada frecuencia acumulativa relativa. La variación sucede en el 28% de los ítems (ver Tabla 37). Los expertos argumentan la diferenciación de criterios producto a un mayor estudio y análisis de la propuesta. La comparación entre la tercera ronda de consultas y la segunda constata que no existen variaciones en las respuestas de los expertos.

**Tabla 37**

*Tabla de frecuencias y distribución normal inversa (Segunda y tercera ronda de consulta)*

Ítems	Frecuencia observada					Frecuencia acumulativa					Frecuencia acumulativa relativa				Distribución normal inversa			
	I	PA	A	BA	MA	I	PA	A	BA	MA	I	PA	A	BA	I	PA	A	BA
1	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
2	0	0	0	5	25	0	0	0	5	30	0	0	0	0,17	-3,09	-3,09	-3,09	-0,97
3	0	0	0	4	26	0	0	0	4	30	0	0	0	0,13	-3,09	-3,09	-3,09	-1,11
4	0	0	0	5	25	0	0	0	5	30	0	0	0	0,17	-3,09	-3,09	-3,09	-0,97
5	0	0	0	5	25	0	0	0	5	30	0	0	0	0,17	-3,09	-3,09	-0,73	-0,97
6	0	0	0	6	24	0	0	0	6	30	0	0	0	0,20	-3,09	-3,09	-0,73	-0,84
7	0	0	0	4	26	0	0	0	4	30	0	0	0	0,13	-3,09	-3,09	-3,09	-1,11
8	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
9	0	0	0	6	24	0	0	0	6	30	0	0	0	0,20	-3,09	-3,09	-3,09	-0,84
10	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
11	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3,09	-3,09	-3,09	-3,09
12	0	0	0	4	26	0	0	0	4	30	0	0	0	0,13	-3,09	-3,09	-3,09	-1,11

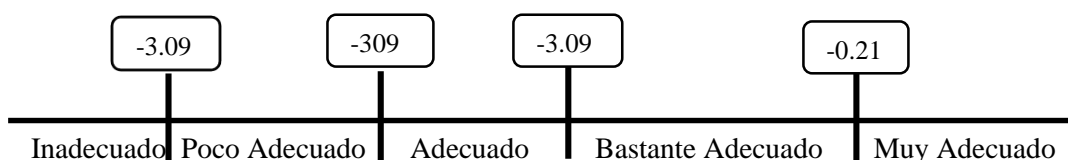
13	0	0	0	2	28	0	0	0	2	30	0	0	0	0,07	-3.09	-3.09	-3.09	-1,50
14	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3.09	-3.09	-3.09	-3,09
15	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3.09	-3.09	-3.09	-3,09
16	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3.09	-3.09	-3.09	-3,09
17	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3.09	-3.09	-3.09	-3,09
18	0	0	0	0	30	0	0	0	0	30	0	0	0	0	-3.09	-3.09	-3.09	-3,09

Nota: Tabla creada a partir de los resultados obtenidos en el programa Método de consulta de expertos

Los Puntos de corte establecidos para la segunda y tercera ronda de consultas por el programa *Método de consulta de expertos* se muestran en la Figura XX. La Tabla 38 expone los rangos de valoración para cada aspecto analizado del instrumento.

### Figura XX

Puntos de corte (Segunda y tercera ronda de consulta)



### Tabla 38

Rangos de valoración para cada ítem (Segunda y tercera ronda de consulta)

Ítems	Puntos (N-P)	Evaluación	Ítems	Puntos (N-P)	Evaluación
1	0,8223454693299	MA	10	0,8223454693299	MA
2	0,291700856023558	MA	11	0,8223454693299	MA
3	0,327538365606835	MA	12	0,327538365606835	MA
4	0,291700856023558	MA	13	0,42511694945471	MA
5	0,291700856023558	MA	14	0,8223454693299	MA
6	0,260250774850271	MA	15	0,8223454693299	MA
7	0,327538365606835	MA	16	0,8223454693299	MA
8	0,8223454693299	MA	17	0,8223454693299	MA
9	0,260250774850271	MA	18	0,8223454693299	MA

Nota: MA-Muy Adecuado

Se calcula, además el índice acuerdo entre los expertos para lograr mayor fiabilidad. La obtención de un  $W= 0,725$  indica un alto grado de concordancia entre los expertos consultados. La valoración ofrecida por los expertos posibilita al investigador aplicar en la práctica la Concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten

Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### 3.3. Resultado de la tercera fase de la investigación (Investigación experimental)

La tercera fase de la investigación se planifica para ser ejecutada durante dos años. Entre las acciones que el investigador acomete en este tiempo se destaca la aplicación de los instrumentos previstos para obtener información (*pretest* y *postest*), así como la construcción y aplicación del sistema de influencias. Los resultados alcanzados se describen a continuación.

#### 3.3.1. Análisis de la segunda Guía de observación (*pretest*)

En la tercera fase de la investigación, el municipio de Santa Clara cuenta con una población total de cincuenta docentes de Literatura y Lengua (ver Tabla 39). Dividida la población, en Grupo experimental y Grupo de control, cien clases son observadas para aplicar el instrumento. Un total de treinta y cuatro clases son visualizadas a los diecisiete docentes del Grupo experimental y sesenta y seis clases a los treinta y tres docentes del Grupo de control. El investigador selecciona turnos de clase doble donde la comprensión de textos es el componente rector.

**Tabla 39**

*Distribución de docentes por grado*

<b>Grado escolar</b>	CE “Ernesto Guevara”	CM “Julio Pino Machado”	IP “1ero de Mayo”	IP “Mariano Clemente Prado”	IP “Capitán Roberto Rodríguez”	IP “Osvaldo Herrera”
<b>10º</b>	7	2	1	1	2	1
<b>11º</b>	4	2	1	4	4	1
<b>12º</b>	6	2	1	3	6	2

*Nota: CE-Ciudad Escolar; CM- Centro Mixto; IP- Instituto Preuniversitario*

### Resultados

La Tabla 40 resume los resultados alcanzados en la visualización de los indicadores y sub-indicadores pertenecientes a cada dimensión. El investigador observa clases impartidas de forma tradicional. Los sujetos emplean libros de texto, pizarrón y libros con el texto narrativo literario; sin embargo, la incorporación de tecnologías al proceso de

enseñanza-aprendizaje no es usual. El 18% de las clases observadas en el Grupo experimental y el 21%, en el Grupo de control, muestran empleo de televisor, laptop y *pendrive*. Las tecnologías utilizadas son un medio para motivar las clases. El aula virtual carece de empleo en las clases observadas.

**Tabla 40**

*Comparación de resultados entre el Ge y Gc. Segunda Guía de observación (pretest)*

Indicadores a observar		Dimensión Conocimientos					
		Ge			Gc		
		SO	NSO	NE	SO	NSO	NE
Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	100%	0%	0%	100%	0%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Manejo del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	0%	100%	0%
		Dimensión Habilidades prácticas					
Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
		Dimensión Valores profesionales					
Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
		Dimensión Afectividad					
Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%

textos narrativos literarios a través del aula virtual									
Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%		
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%		

*Nota: SO-Se observa; NSO-No se observa; NE-No evaluado*

A partir del registro visual obtenido, con nivel de significancia del 5% (0.05), se procede a aplicar la prueba estadística U de Mann-Whitney. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para las comparaciones de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

Antes de ejecutar la prueba estadística U de Mann-Whitney, se realiza la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*pretest*), Habilidades prácticas (*pretest*), Valores profesionales (*pretest*) y Afectividad (*pretest*); agrupando los datos obtenidos del Grupo experimental y Grupo de control en los indicadores y sub-indicadores determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 40).

Al obtener un  $p > 0.05$  en la prueba estadística U de Mann-Whitney (ver Tabla 41) se acepta H<sub>0</sub>. El investigador constata que al aplicar el *pretest* no existen diferencias significativas, entre los integrantes del Grupo experimental y del Grupo de control, respecto a los conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 41), se confirma el resultado anterior.

**Tabla 41***Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión*

Dimensión	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. (bila.)	d
Conocimientos (pretest)	Ge	17	25.50	280.500	1.000	0.0
	Gc	33	25.50			
Habilidades prácticas (pretest)	Ge	17	25.50	280.500	1.000	0.0
	Gc	33	25.50			
Valores profesionales (pretest)	Ge	17	25.50	280.500	1.000	0.0
	Gc	33	25.50			
Afectividad (pretest)	Ge	17	25.50	280.500	1.000	0.0
	Gc	33	25.50			

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

### **Valoración general**

Los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento sugieren insuficiente preparación del docente en ambos grupos. El instrumento constata la presencia de saberes para la enseñanza de la comprensión de textos narrativos literarios en la clase tradicional. Aunque se observan sujetos con dificultades en este proceso, los conocimientos básicos para su realización están presentes. El 100% de los sujetos observados imparte las clases sin el apoyo de un aula virtual. El 18% del Grupo experimental y el 21% del Grupo de control emplea otras tecnologías. No obstante, su uso va dirigido esencialmente hacia la motivación de las clases. Respecto a la dimensión Habilidades prácticas, los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios se realizan, generalmente, de forma tradicional. El 82% de los integrantes del Grupo experimental y el 79% del Grupo de control no emplea tecnologías en sus clases. Los sujetos que sí las utilizan muestran destrezas muy básicas. La dimensión Valores profesionales evidencia responsabilidad y compromiso con el proceso de la comprensión de textos tradicional. Sin embargo, se visualiza ausencia de estos valores respecto al empleo del aula virtual en las clases. Respecto a la dimensión Afectividad, los resultados demuestran falta de estímulos, internos y externos, hacia el empleo de las tecnologías. En ambos grupos se puede observar carencia de estados de ánimos para materializar el aula virtual en la práctica educativa. Los resultados alcanzados permiten al investigador inferir, que el 100% de los sujetos requiere incrementar conocimientos, desarrollar

habilidades prácticas, fortalecer valores profesionales y reforzar la afectividad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### 3.3.2. Análisis del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (*pretest*)

El cuestionario es realizado por el 100% de la población de docentes de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara. Los resultados alcanzados en la dimensión Información personal se muestran en la Tabla 42.

**Tabla 42**

*Características de los participantes encuestados. Segundo cuestionario (pretest)*

Gpo	Categoría académica			Categoría docente			Especialidad (Licenciatura en Educación)			Años de experiencia				
	Lic	Ms	N	I	A	Au	E-L	PGI	H	0 a 8	9 a 16	17 a 25	26 a 34	+ 35
<b>Ge</b>	53%	47%	59%	29%	6%	6%	94%	0%	6%	35%	29%	12%	0%	24%
<b>Gc</b>	70%	30%	88%	6%	3%	3%	94%	6%	0%	21%	21%	15%	24%	19%

*Nota: Lic-Licenciado; Ms-Máster; N- Ninguna; I-Instructor; A-Asistente; Au-Auxiliar; E-L- Español-Literatura; PGI- Profesor General Integral; H-Humanidades*

El resto de los datos se organizan atendiendo las dimensiones determinadas por el investigador (Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales, Afectividad). Para el cálculo de cada dimensión se realiza un análisis descriptivo con la media y desviación típica de los ítems (ver Tabla 43).

**Tabla 43**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión (pretest)*

Ítems	Dimensión Conocimientos		Ge		Gc	
	M	DT	M	DT	M	DT
1. Domino los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.	3.82	1.074	4.15	1.034		
2. Reconozco las peculiaridades del texto narrativo literario.	3.71	1.160	3.94	1.059		
3. Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	2.65	1.115	2.73	.944		

5. Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.29	.920	2.30	.918
6. Tengo conocimientos para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual.	1.00	.000	1.00	.000
7. Domino la asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.00	.000	1.00	.000
8. Conozco cómo montar un aula virtual	1.00	.000	1.00	.000
9. Tengo conocimientos para emplear el aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000

Dimensión Habilidades prácticas	Ge		Gc	
	M	DT	M	DT
11. Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).	3.65	1.272	3.97	1.045
12. Planificar actividades relacionadas con los textos narrativos literarios.	3.35	1.057	3.61	.899
13. Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.	3.24	1.251	3.61	.899
14. Combinar el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.	1.53	.717	1.79	.740
15. Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.	1.71	.588	1.61	.659
16. Emplear tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.65	.606	1.55	.666
17. Crear un aula virtual en Moodle.	1.00	.000	1.00	.000
18. Editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000
19. Editar recursos y contenidos interactivos dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000
20. Emplear recursos y herramientas del aula virtual para diseñar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000

Dimensión Valores profesionales	Ge		Gc	
	M	DT	M	DT
21. Me autoproparo en vías, metodologías o procedimientos para impartir clases relacionadas con el texto narrativo literario.	3.53	1.179	3.76	.936
22. Participo conscientemente en cursos, talleres y debates científicos relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.82	1.074	3.73	.977



23. Es una exigencia personal prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.35	.996	2.21	.927
24. Me supero en el diseño de recursos y herramientas presentes en el aula virtual.	1.00	.000	1.00	.000
25. Soy consciente de los resultados que genera no prepararme adecuadamente en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.71	.772	1.58	.751
26. Es mi objetivo preparar clases sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con calidad.	4.53	.874	4.52	.972
27. Es una meta personal que el estudiante mejore la comprensión del texto narrativo literario a partir del dominio de sus categorías.	2.82	.636	3.06	.788
28. Estoy de acuerdo en emplear el aula virtual como recurso para que el estudiante desarrolle la comprensión de textos narrativos literarios.	2.65	.493	2.76	.435
29. El éxito de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios apoyados en el aula virtual es importante para mí.	2.71	.470	2.64	.489
30. Constituye un empeño personal que el estudiante progrese hacia niveles superiores de la comprensión, apoyado en el aula virtual.	1.41	.507	1.61	.496

Dimensión Afectividad	Ge		Gc	
	M	DT	M	DT
Ítems				
31. Me encanta saber combinar didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	3.18	.951	3.21	1.111
32. Disfruto planificar actividades orientadas al trabajo con el texto narrativo literario.	3.82	1.015	3.73	1.039
33. Me siento a gusto trabajando con los textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria.	3.82	.728	3.76	.830
34. Es agradable motivar al estudiante a través de las tecnologías para interactuar con textos narrativos literarios.	3.71	.920	3.24	1.091
35. Encuentro emocionante emplear las tecnologías para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.59	.870	3.18	1.158
36. Siento placer al prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.65	.931	3.24	1.119
37. Me interesa emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000	3.00	.000
38. Encuentro agradable editar recursos presentes en el aula virtual para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000	3.00	.000
39. Me gusta diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores de la comprensión.	3.00	.000	3.00	.000

40. Es emocionante evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. 3.00 .000 3.00 .000

---

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

La dimensión Conocimientos obtiene una media baja para ambos grupos (Ge:  $M = 2.06$ ; Gc:  $M = 2.14$ ) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). El resultado sugiere carencias cognitivas relacionadas con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En el Grupo experimental, la desviación típica es superior a 1 en el 37,5% de los ítems. El Grupo de control presenta una desviación típica superior a 1 en el 25% de los ítems. Para ambos grupos, la mayor desviación sucede en el ítem 2 (Ge:  $DT = 1.160$ ; Gc:  $DT = 1.059$ ); la menor, en el ítem 5 (Ge:  $DT = .920$ ; Gc:  $DT = .918$ ), mientras que no se observa desviación típica en los ítems 6, 7, 8 y 9 ( $DT = .000$ ).

Los sujetos de ambos grupos consideran tener las principales insuficiencias cognitivas en el ítem 6 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 7 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 8 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 9 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ). Estos ítems hacen referencia al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. A su vez, para ambos grupos, los conocimientos que el profesorado cree poseer en mayor medida se expresan en el ítem 1 (Ge:  $M = 3.82$ ,  $DT = 1.074$ ; Gc:  $M = 4.15$ ,  $DT = 1.034$ ) e ítem 2 (Ge:  $M = 3.71$ ,  $DT = 1.160$ ; Gc:  $M = 3.94$ ,  $DT = 1.059$ ). Los ítems se refieren a saberes relacionados con el texto narrativo literario.

Los ítems 4 y 10 son de respuesta abierta. En el ítem 4, el 29,4% de los sujetos pertenecientes al Grupo experimental, brinda opiniones alejadas totalmente de un concepto válido. El 70,6% restante ofrece, al menos, un elemento capaz de caracterizar al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. En el Grupo de control, el 27,3% demuestra en sus respuestas desconocimiento respecto al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Las contestaciones ofrecidas carecen de elementos reales que tipifiquen este proceso. El 72,7% restante brinda, al menos, un criterio válido capaz de caracterizar correctamente al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

Respecto al ítem 10, solo el 18% de los sujetos del Grupo experimental ofrece criterios correctos para responder la interrogante. El 82% restante aporta razones desacertadas o afirma no responder por carecer de conocimientos respecto al aula virtual. El Grupo de control muestra resultados similares para este ítem. El 88% de los sujetos manifiesta

insuficientes saberes respecto a las alternativas que ofrece el aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Solo un 12% expone criterios que pudieran considerarse válidos. No obstante, estos se relacionan con otras tecnologías y no propiamente con el aula virtual. En ambos grupos, las respuestas más acertadas indican relación con elevar la motivación del estudiante.

La dimensión Habilidades prácticas obtiene una media baja para ambos grupos (Ge:  $M = 1.91$ ; Gc:  $M = 2.01$ ) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Ninguna) a 5 (Experto). El resultado refleja insuficientes habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La desviación típica en el Grupo experimental es superior a 1 en el 30% de los ítems. El Grupo de control exhibe una desviación típica superior a 1 en el 10% de los ítems. Para ambos grupos, la mayor desviación se registra en el ítem 11 (Ge:  $DT = 1.272$ ; Gc:  $DT = 1.045$ ); la menor, en el ítem 15 (Ge:  $DT = .588$ ; Gc:  $DT = .659$ ). Los ítems 17, 18, 19 y 20 no muestran desviación típica alguna ( $DT = .000$ ).

Las habilidades prácticas que los sujetos del Grupo experimental creen haber desarrollado en menor medida o carecer de ellas se muestran en el ítem 17 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 18 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 19 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 20 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 14 ( $M = 1.53$ ;  $DT = .717$ ); las del Grupo de control están presentes en el ítem 17 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 18 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 19 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 20 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 16 ( $M = 1.55$ ;  $DT = .666$ ). Estos ítems se relacionan con el empleo de las tecnologías, en especial, el uso del aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Las habilidades prácticas que creen haber desarrollado en mayor medida los sujetos del Grupo experimental son el ítem 11 ( $M = 3.65$ ;  $DT = 1.272$ ) y el 12 ( $M = 3.35$ ;  $DT = 1.057$ ). Para los sujetos del Grupo de control, las mayores habilidades se encuentran en el ítem 11 ( $M = 3.97$ ;  $DT = 1.045$ ); el 12 ( $M = 3.61$ ;  $DT = .899$ ) y el 13 ( $M = 3.61$ ;  $DT = .899$ ). Estas habilidades están relacionadas con el texto narrativo literario y los componentes funcionales de la asignatura.

La dimensión Valores profesionales obtiene una media baja para ambos grupos (Ge:  $M = 2.65$ ; Gc:  $M = 2.68$ ) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Definitivamente no) a 5 (Definitivamente sí). Este resultado sugiere insuficientes valores profesionales, en los sujetos de ambos grupos, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La desviación típica de los ítems es superior a 1 en el 20% del Grupo experimental. El Grupo de control presenta el 100% de los ítems con la desviación típica menor a 1. En el

Grupo experimental, la mayor desviación se visualiza en el ítem 21 (DT = 1.179) y la menor, en el ítem 29 (DT = .470). En el Grupo de control la mayor desviación se manifiesta en el ítem 22 (DT = .977) y la menor en el ítem 28 (DT = .435). Para ambos grupos, el ítem 24 no muestra desviación típica alguna (DT = .000).

Aquellos valores profesionales que los sujetos creen poseer en menor medida se observan, para el Grupo experimental, en el ítem 24 (M = 1.00; DT = .000); el 30 (M = 1.41; DT = .507) y el 25 (M = 1.71; DT = .772). En el Grupo de control se constatan en el ítem 24 (M = 1.00; DT = .000), el 25 (M = 1.58; DT = .751) y el 30 (M = 1.61; DT = .496). Estos ítems están relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los valores profesionales que los sujetos creen tener en mayor medida se expresan, para el Grupo experimental, en el ítem 26 (M = 4.53; DT = .874); el 22 (M = 3.82; DT = .1074) y el 21 (M = 3.53; DT = 1.179). En el Grupo de control se revela en el ítem 26 (M = 4.53; DT = .874); el 21 (M = 3.76; DT = .936) y el 22 (M = 3.73; DT = .977). Los ítems están relacionados con el texto narrativo literario y su desarrollo.

La dimensión Afectividad muestra una media baja para ambos grupos (Ge: M = 3,38; Gc: M = 3.24) siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). Este resultado evidencia ciertas carencias afectivas, en los sujetos de ambos grupos, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La desviación típica es inferior a 1 en el 90% de los ítems del Grupo experimental. El Grupo de control presenta la desviación típica superior a 1 en el 50% de los ítems. La mayor desviación sucede, para el Grupo experimental, en el ítem 32 (DT = 1.015) y la menor, en el ítem 33 (DT = .728). En el Grupo de control, la mayor desviación está presente en el ítem 35 (DT = 1.158) y la menor, en el ítem 33 (DT = .830). Para ambos grupos, los ítems 37, 38, 39 y 40 carecen de desviación típica alguna (DT = .000).

Los sujetos de ambos grupos consideran tener menor afectividad en el ítem 37 (M = 3.00; DT = .000); el 38 (M = 3.00; DT = .000); el 39 (M = 3.00; DT = .000) y el 40 (M = 3.00; DT = .000). Todos estos ítems están relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La mayor afectividad se evidencia, para los sujetos de ambos grupos, en el ítem 33 (Ge: M = 3.82, DT = .728; Gc: M = 3.76, DT = .830) e ítem 32 (Ge: M = 3.82, DT = 1.015; Gc: M = 3.73, DT = 1.039). Los ítems se relacionan con el texto narrativo literario.

Los resultados obtenidos en las dimensiones anteriores conllevan a comparar si en el *pretest* se observa, entre los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, diferencias significativas respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística U de Mann-Whitney. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para las comparaciones de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

Para aplicar la prueba se procede a la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*pretest*), Habilidades prácticas (*pretest*), Valores profesionales (*pretest*) y Afectividad (*pretest*). Estas variables agrupan los datos obtenidos por el Grupo experimental y por el Grupo de control en los ítems determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 43).

Al obtener un  $p > 0.05$  en la prueba estadística U de Mann-Whitney (ver Tabla 44) se acepta H<sub>0</sub>. El investigador constata que no existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales, ni la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y los del Grupo de control, antes de aplicar la concepción teórico-metodológica. En ambos grupos se muestran insuficientes saberes, escasas destrezas, pocos motivos y limitada movilización interna para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 44), se verifica el resultado anterior.

**Tabla 44***Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión*

Dimensión	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. (bila.)	d
Conocimientos ( <i>pretest</i> )	Ge	17	24.12	257.000	.629	0.2
	Gc	33	26.21			
Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	Ge	17	23.26	242.500	.435	0.2
	Gc	33	26.65			
Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	Ge	17	24.56	264.500	.742	0.1
	Gc	33	25.98			
Afectividad ( <i>pretest</i> )	Ge	17	27.74	242.500	.434	0.3
	Gc	33	24.35			

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

### **Valoración general**

Los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento (*pretest*) reflejan insuficiente preparación. Las cuatro dimensiones evaluadas obtienen valores bajos para cada grupo, mostrando la necesidad existente de incrementar conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, reforzar valores profesionales y fortalecer la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. De las dimensiones valoradas, Habilidades prácticas obtiene la media más baja en ambos grupos (Ge: M = 1.91, DT = 1.254; Gc: M = 2.01; DT: 1.323), mientras que Afectividad logra alcanzar la media más alta (Ge: M = 3.38, DT = .769; Gc: M = 3.24, DT = .857). Por otra parte, la aplicación de la prueba estadística U de Mann-Whitney constata que no existe diferencias significativas en la preparación de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control. El 100% de los integrantes, de ambos grupos, requieren aumentar su preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### 3.3.3. Análisis de la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (*pretest*)

La aplicación del instrumento cuenta con un total de 15 participantes. Con el fin de lograr un porcentaje representativo en cada grupo se escogen cinco informantes clave en el Grupo experimental y diez informantes clave en el Grupo de control. El 100% de las entrevistas se realiza cara a cara. La interacción entre entrevistador y entrevistado dura entre 35 y 45 minutos. Cada entrevista es grabada con el consentimiento de los participantes. Además, el investigador se auxilia de un celular modelo Q8S55IN4G2 para realizar la grabación. Por otra parte, se emplea un cuaderno de notas para reflejar aquellas ideas surgidas durante el encuentro.

Una vez administradas las entrevistas, los datos se preparan para su posterior análisis con el programa AQUAD seis. El procedimiento realizado para la creación del sistema de categorías y códigos se muestra en la Figura XII de la presente tesis.

El proceso de codificación no presenta dificultad alguna. Las categorías y códigos surgidos en el *pretest*, se conforman luego de cuatro encuentros entre investigador y codificadores. Las categorías y códigos propuestos siguen un proceso inductivo. Teniendo presente la información aportada por las entrevistas. Este sistema de categorías y códigos coincide en ambos grupos. Los puntos de vista expresados por los informantes clave del Grupo experimental y del Grupo de control son comunes. La versión definitiva está compuesta por cinco dimensiones, veinte categorías y veinte definiciones (ver Tabla 45).

**Tabla 45**

*Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas Ge y Gc (pretest)*

Dimensión Información personal			
Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Años de experiencia	ADE	Lapso de tiempo laboral en la Enseñanza Preuniversitaria manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 1 (Ge): <i>“Bueno, ¡ehhh! Si mal no recuerdo más de 26 años ya impartiendo clases en esta enseñanza...”</i> Informante 2 (Gc): <i>“Tengo 1 año de experiencia, soy recién graduada”.</i>

Labor docente	L D	Rol desempeñado en la Enseñanza Preuniversitaria, manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 4 (Ge): <i>“Orgullosamente docente de Literatura y Lengua”</i> . Informante 5 (Gc): <i>“Soy profesora de Español-Literatura en 12º grado”</i> .
Categoría académica	C A	Categoría obtenida en los estudios académicos, manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 3 (Ge): <i>“Soy Licenciada en Educación. Español-Literatura”</i> . Informante 1 (Gc): <i>“Soy Master en Ciencias Pedagógicas”</i> .
Experiencia personal	EP	Vivencias personales manifestadas en la comunicación del sujeto.	Informante 1 (Ge): <i>“Bueno, llevo ya más de 5 años; aunque he sido Jefa de Departamento anteriormente, pero hasta hace unos años atrás estuve solo de profesora”</i> . Informante 6 (Gc): <i>“... por lo menos es lo que yo veo en mi centro de trabajo y lo que yo pienso”</i> .

Dimensión Conocimientos			
Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Saberes tecnológicos	S T	Conocimientos, manifestados en la comunicación del sujeto sobre las tecnologías y su empleo.	Informante 4 (Ge): <i>“... pero sí llevo a mis alumnos al aula inteligente. En las clases si uso todos los medios, el pantalla plana para poner los power, así, como en la universidad nos enseñaron”</i> . Informante 9 (Gc): <i>“... considero que es necesario saber usar los power, la computadora y mantener un adecuado manejo de las redes sociales... “</i>



Insuficientes saberes tecnológicos	I S T	Carencias cognitivas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto al empleo de las tecnologías.	Informante 5 (Ge): <i>“Eso desde mi valoración, es lo que veo. Además, ese conocimiento para emplear correctamente las tecnologías, veo como que falta. No sé, los docentes, a veces muestran dificultades para emplear correctamente las tecnologías”</i> .
Conocimientos sobre la comprensión de textos narrativos literarios	CCTNL	Saberes manifestados en la comunicación del sujeto sobre el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios.	Informante 2 (Gc): <i>“Por ejemplo, tengo docentes que reniegan un poco el empleo de las tecnologías, aunque sé que es por desconocimiento”</i> . Informante 3 (Ge): <i>“¡Ah!, importante, también debe hacer preguntas por niveles de comprensión para que el estudiante que está en primer nivel alcance el segundo y así, sucesivamente”</i> .
Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	ICDCTNLAV	Carencia de saberes manifestados en la comunicación del sujeto para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 9 (Gc): <i>“... pues los niveles de la comprensión, las estrategias, no sé, todo lo que engloba el proceso de la comprensión de textos”</i> . Informante 5 (Ge): <i>“No, nunca he trabajado con ella, he oído por el televisor que han hablado de ella en las universidades, pero no la conozco”</i> . Informante 3(Gc): <i>“Para nada. Es todo lo contrario, ya te digo, no se conoce qué es el aula virtual, al menos aquí en este pre”</i> .

Preparación insuficiente	P I	Manifestación de escaso dominio por parte del sujeto para efectuar un proceso.	<p>Informante 4 (Ge): <i>“Mira, por ejemplo. aquí no tenemos preparación para utilizar el aula virtual, pregúntale a cualquiera y verás lo que te digo...”</i>.</p> <p>Informante 8 (Gc): <i>“No lo creo. Es que el docente no está preparado para utilizar el aula virtual...”</i>.</p>
--------------------------	-----	--	--

#### Dimensión Habilidades prácticas

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios	H C T N L	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto al proceso de la comprensión de textos narrativos literarios.	<p>Informante 1 (Ge): <i>“Bueno, cuando tiene habilidades para planificar actividades que busquen desarrollar la comprensión de los textos narrativos literarios. Cuando logra aplicar correctamente las estrategias y procedimientos para que el estudiante avance en su comprensión”</i>.</p> <p>Informante 10 (Gc): <i>“El profesor debe dominar los niveles de comprensión, las preguntas que lo rigen y luego aplicarlas correctamente para lograr una comprensión enriquecedora en los estudiantes”</i>.</p>
Habilidades tecnológicas	H T	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto a las tecnologías y su empleo	Informante 2 (Ge): <i>“No, no precisamente. La empleamos para todas las clases, pero en mi caso, principalmente la empleo para las clases de gramática o generalmente la empleamos para motivar al estudiante”</i> .

Insuficientes habilidades tecnológicas	IHT	Destrezas insuficientes manifestadas en la comunicación del sujeto para emplear las tecnologías.	<p>Informante 9 (Gc): <i>“Sí, no siempre, pero sí. Aquí utilizamos principalmente el televisor. Ponemos imágenes y películas, ¡ahh! y el celular. A través de él algunos profesores nos comunicamos por WhatsApp con los estudiantes y enviamos informaciones o aclaramos dudas”.</i></p> <p>Informante 1 (Ge): <i>“... pero que va, a muchos de nosotros no nos entran por ningún lado, ja ja. No tenemos las habilidades suficientes para emplearlas en las clases”.</i></p>
Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	IHDCTNLAV	Destrezas insuficientes manifestadas en la comunicación del sujeto para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	<p>Informante 2 (Gc): <i>“Los demás docentes lo hacen, pero esporádicamente; aunque está orientado, pero es diferente. Yo veo que ellos pasan mucho trabajo con su empleo. De hecho, muchos nos comentan que se apoyan en los estudiantes”.</i></p> <p>Informante 2 (Ge): <i>“Para tener habilidades hay que conocer y saber hacerlo muy bien, sin esfuerzo y no creo yo que emplear el aula virtual para la comprensión de textos se conozca y menos, se utilice. Al menos no en pre”.</i></p> <p>Informante 6 (Gc): <i>“No, para nada, mira lo que te he respondido, no hay conocimientos sobre el aula virtual, nadie sabe qué es,</i></p>

Diferencias en el empleo de tecnologías	DET	Diferencias en el empleo de las tecnologías manifestadas en la comunicación del sujeto.	<p><i>entonces, ¿qué habilidades va a haber?”</i></p> <p>Informante 2 (Ge): <i>“Hay profesores que emplean las tecnologías. Los más jóvenes esencialmente...”</i></p> <p>Informante 1 (Gc): <i>“Principalmente son los jóvenes quienes las usan. El televisor pantalla plana es el más empleado por los profes más jóvenes para poner películas y power en las clases”.</i></p>
---	-----	---	---

**Dimensión Valores profesionales**

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Responsabilidad docente	RD	Modo de actuar que manifiesta el sujeto en su comunicación acorde a lo estipulado con la profesión docente.	<p>Informante 1 (Ge): <i>“... no sé, pienso que responsabilidad es eso, planificar las actividades con el texto en tiempo y con la calidad requerida; además, elevar conscientemente el rendimiento académico en los estudiantes...”.</i></p> <p>Informante 3 (Gc): <i>“Sí puedo decirte que son preocupados por sus clases y tratan que el estudiante avance en la comprensión de textos”.</i></p>
Insuficiente responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	IRDCTNLAV	Actuar insuficiente del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	<p>Informante 3 (Ge): <i>“No lo creo. La responsabilidad para emplear el aula virtual en la actualidad es inexistente, al menos para nosotros”.</i></p> <p>Informante 4 (Gc): <i>“... aunque últimamente hay jóvenes muy responsables, pero responsabilidad para</i></p>

<p>Insuficiente compromiso del docente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual</p>	<p>ICODCTNLAV</p>	<p>Escaso acuerdo personal, evidenciado en la comunicación del sujeto, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.</p>	<p>utilizar el aula virtual para la comprensión no. Imagino que otro gallo cantaría si el docente la conociera. Pienso así”.</p> <p>Informante 2 (Ge): “Actualmente, no. Si no se usa, si no se conoce, creo que el compromiso que puede haber no existe”.</p> <p>Informante 1 (Gc): “A ver, te respondo parecido a las otras preguntas. Compromiso para emplear el aula virtual, no hay. Si no la conoces, no la dominas, no la has empleado, qué compromiso desarrollas”.</p>
---	-------------------	---	---

**Dimensión Afectividad**

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
<p>Aceptación de las tecnologías</p>	<p>AT</p>	<p>Aprobación evidenciada en la comunicación del sujeto respecto al uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Informante 3 (Ge): “Sí te digo que todos están de acuerdo que las tecnologías son buenas herramientas en manos del estudiante que posee habilidades informáticas”.</p> <p>Informante 9 (Gc): “Claro que sí, el estudiante se motiva más en las clases y promueven el aprendizaje”.</p>
<p>Rechazo hacia las tecnologías</p>	<p>RT</p>	<p>Resistencia evidenciada, en la comunicación del sujeto, sobre la utilización de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Informante 1 (Ge): “Los docentes de experiencia acumulada prefieren las clases tradicionales y de cierta manera rechazan las tecnologías”.</p> <p>Informante 5 (Gc): “Mira, por ejemplo, el video y el televisor son cosas que</p>

Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	ADCTNLAV	Forma de actuar, evidenciada en la comunicación del sujeto, respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	<p><i>conocemos y cuando se dieron, la mayoría hizo rechazo, digo la mayoría en mi centro, te hablo desde mi experiencia...”.</i></p> <p>Informante 3 (Ge): “... <i>pero finalmente, no existen actitudes sobre el aula virtual porque aquí, al menos no se emplea”.</i></p> <p>Informante 7 (Gc): “<i>La mayoría de los docentes considera a las tecnologías muy buenas, eso es real; pero no hemos trabajado con ella, no la conoce la mayoría de los docentes, entonces, no creo que exista una actitud hacia ella”.</i></p>
---	----------	---	---

## Resultados

Asignado el sistema de categorías y códigos para los informantes clave se procede a reconstruir el sistema de significados. A través del AQUAD seis, se busca la ocurrencia sistemática de las categorías determinadas para los entrevistados de cada grupo. Además, se establecen las relaciones particulares existentes.

Los resultados muestran que, los informantes clave del Grupo experimental, emplean con mayor frecuencia los códigos EP (Experiencia personal), ICDCTNLAV (Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual) y CCTNL (Conocimientos sobre la comprensión de textos narrativos literarios). El código con menor frecuencia de empleo es DET (Diferencias en el empleo de las tecnologías) (ver Tabla 46).

**Tabla 46**

*Frecuencia de códigos en las entrevistas del Ge (pretest)*

Código	Frecuencia	Código	Frecuencia
ADE	5	HT	8
LD	5	IHT	7

C A	5	IHDCTNLAV	9
EP	22	DET	3
S T	9	RD	8
I S T	5	IRDCTNLAV	6
CCTNL	10	ICODCTNLAV	6
ICDCTNLAV	16	AT	5
P I	6	RT	6
H C T N L	7	ADCTNLAV	8

*Nota: Datos obtenidos del AQUAD seis*

Los informantes clave del Grupo de control emplean, con mayor frecuencia, los códigos ICDCTNLAV (Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual), EP (Experiencia personal) e IHDCTNLAV (Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual). A su vez, el código PI (Preparación insuficiente) es identificado como el de menor frecuencia de aparición en sus diálogos (ver Tabla 47).

**Tabla 47**

*Frecuencia de códigos en las entrevistas del Gc (pretest)*

<b>Código</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Código</b>	<b>Frecuencia</b>
ADE	10	DET	5
L D	10	H T	13
C A	10	IHT	6
EP	31	IHDCTNLAV	17
S T	14	RD	13
I S T	6	IRDCTNLAV	10
CCTNL	15	ICODCTNLAV	10
ICDCTNLAV	34	AT	6
P I	2	RT	7
H C T N L	5	ADCTNLAV	12

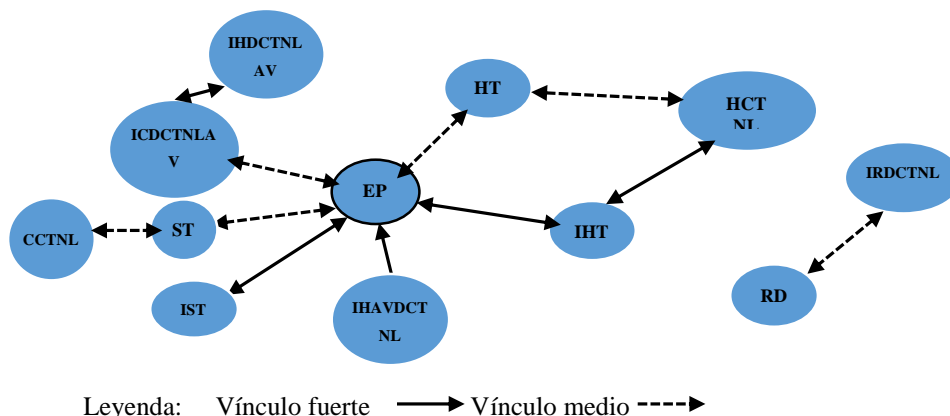
*Nota: Datos obtenidos del AQUAD seis*

La exploración de posibles vínculos y estructuras redundantes entre las categorías determinadas para los entrevistados en cada grupo conlleva a obtener potenciales secuencias típicas existentes. La concurrencia de dos códigos a tres líneas de distancia establece para los entrevistados del Grupo experimental vínculos fuertes entre siete

códigos, mientras que ocho códigos muestran un vínculo medio (ver Figura XXI). Las restantes combinaciones son mínimas o inexistentes.

**Figura XXI**

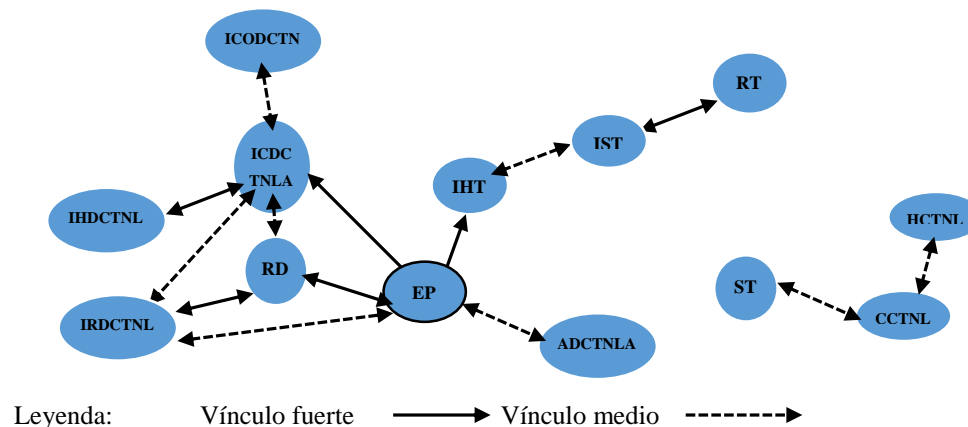
*Combinación de codificaciones existentes Ge (pretest)*



En los informantes clave del Grupo de control también se constata la existencia de vínculos fuertes en ocho códigos. Diez códigos presentan un vínculo medio (ver Figura XXII). El resto de las combinaciones son mínimas o inexistentes.

**Figura XXII**

*Combinación de codificaciones existentes Gc (pretest)*



**Dimensión Información personal**

**- Años de experiencia (ADE)**

Ambos grupos están conformados por informantes clave de diferentes años de experiencia frente al aula preuniversitaria. En el Grupo experimental y en el Grupo de control, los participantes de menos experiencia son recién graduados. El entrevistado de



mayor experiencia, en el Grupo experimental, tiene más de 26 años interactuando con el estudiantado preuniversitario, mientras que el del Grupo de control presenta 28 años de labor ininterrumpida.

*“¿En esta enseñanza?, pues soy recién graduada. Un año llevo ya impartiendo clases”* (Informante 4. Ge).

*“Bueno, ¡ehhh! Si mal no recuerdo, más de 26 años ya impartiendo clases. Parece que fue ayer cuando iniciaba mis primeros pasos para dar clases”* (Informante 1. Ge).

#### **- Labor docente (LD)**

La totalidad de los informantes clave del Grupo experimental y del Grupo de control imparte clases de Literatura y Lengua en el preuniversitario. En cada grupo, un informante clave se desempeña como Jefe de Departamento.

*“Actualmente me desempeño como Jefa del Departamento de Español-Literatu..., ¡hay!, disculpa, ja ja la falta de costumbre, como le cambiaron el nombre al departamento hace ya un tiempo, te decía que actualmente soy la Jefa del Departamento de Artes y Letras”* (Informante 1. Ge).

*“Soy profesora de Literatura y Lengua en 11º grado”* (Informante 5. Ge).

#### **- Categoría académica (CA)**

Los entrevistados ostentan categoría académica de Licenciado en Educación o Máster en Ciencias Pedagógicas. El 40% de los informantes clave del Grupo experimental es Máster. El 60% restante es Licenciado. Para el Grupo de control, el 50% de los participantes es Máster; el 50% restante es Licenciado.

*“Bueno, soy Máster en Ciencias Pedagógicas”* (Informante 5. Ge).

*“Soy Licenciada en Educación. Español-Literatura”* (Informante 9. Gc).

#### - **Experiencia personal (EP)**

En los diálogos desarrollados entre entrevistador y entrevistados sobresale el reflejo de experiencias personales. Los informantes clave de cada grupo hacen mención a vivencias individuales y colectivas del profesorado de Literatura y Lengua. Enriqueciendo la información obtenida con los instrumentos aplicados anteriormente.

*“No te preocupes que todos fueron comentarios buenos. Estábamos hablando principalmente de cómo las tecnologías, por lo que vemos en el televisor y en las noticias, han invadido a la educación y que realmente los estudiantes de hoy día, las emplean muchísimo”* (Informante 1. Ge).

*“Mira, yo conozco sobre comprensión de textos, pero no tengo habilidades con las tecnologías. Mi hijo es el que me ayuda a cada rato cuando traigo algo de tecnología para los estudiantes”* (Informante 4. Gc).

#### **Dimensión Conocimientos**

##### - **Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICDCTNLAV)**

En términos generales, los comentarios de los participantes muestran desconocimiento del aula virtual. Aunque algunos informantes clave han escuchado hablar sobre este entorno virtual ninguno de los entrevistados, de ambos grupos, ha interactuado en él.

*“Desde mi punto de vista no. Ya te comentaba que, de aula virtual lo mismo yo y quizás algunos de mis compañeros, conocemos muy poco. Solo el nombre. El resto de los profesores puedes preguntar. Estoy seguro que no saben”* (Informante 2. Ge).

*“Los docentes en mi centro, como te dije, no la conocen”* (Informante 3. Gc).

##### - **Conocimientos de la comprensión de textos narrativos literarios (CCTNL)**

Las opiniones ofrecidas por los integrantes de ambos grupos muestran conocimientos básicos y esenciales del proceso de la comprensión de textos narrativos literarios. En sus diálogos se aborda sobre metodologías, niveles y estrategias utilizados por el profesorado cubano.

*“Respecto al texto narrativo literario y su comprensión, el docente debe saber cuáles son los pasos a emplear, la metodología de Angelina Roméu, las estrategias, los niveles de la comprensión y aplicarlos correctamente...”* (Informante 5. Ge).

*“... pues los niveles de la comprensión, las estrategias, no sé, todo lo que engloba el proceso de la comprensión de textos”* (Informante 9. Gc).

#### **- Saberes tecnológicos (ST)**

Los informantes clave del Grupo experimental y del Grupo de control advierten la importancia de tener saberes tecnológicos. En sus diálogos reconocen el empleo de algunas tecnologías para las clases de Literatura y Lengua. No obstante, afirman que son básicos los conocimientos que presentan.

*“Dominar la tecnología es importantísimo. Hoy en día, profesor que no tenga conocimientos tecnológicos se queda atrás como el “ampaya”. Nuestros estudiantes aprenden con tecnologías, viven entre las tecnologías, ja ja, hasta duermen y sueñan con tecnologías”* (Informante 4. Ge).

*“Sí, no siempre, pero sí. Aquí utilizamos principalmente el televisor. Ponemos imágenes y películas, ¡ahh! y el celular. A través de él algunos profesores nos comunicamos por WhatsApp con los estudiantes y enviamos informaciones o aclaramos dudas”* (Informante 9. Gc).

#### **- Insuficientes saberes tecnológicos (IST)**

La preocupación de algunos entrevistados reside en los insuficientes conocimientos que tienen, tanto ellos como algunos de sus compañeros, para emplear las tecnologías en las clases. Los participantes consideran como una necesidad incrementar estos saberes para utilizar correcta y eficientemente las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“... en mi caso, me considero una total atecnóloga. Carezco de conocimientos hasta para emplear algo sencillo como el Zappya, la aplicación esa con la que nos pasamos fotos y documentos”* (Informante 1. Ge).

*“... nosotros tenemos una incultura tecnológica muy grande. A ver, hemos mejorado respecto a años anteriores, pero la verdad, nos falta mucho. Estamos atrasados en el empleo de las tecnologías”* (Informante 2. Gc).

#### **- Preparación insuficiente (PI)**

En las respuestas de ambos grupos se muestra este código. No obstante, los niveles de preocupación difieren. Mientras en el Grupo de control se centra exclusivamente en la necesidad de preparar a los docentes para el empleo del aula virtual, en el Grupo experimental, no se centra solo en el aula virtual. Algunos entrevistados reconocen la necesidad de una mayor preparación para el empleo de otras tecnologías en las clases.

*“... hay docentes que no saben utilizar el televisor para poner una presentación. Inclusive, con el aula inteligente tenemos muchos profesores que no saben utilizarla correctamente porque carecen de habilidades para emplearla. Eso lleva que le den al maestro una previa preparación e imagino que con el aula virtual sea igual”* (Informante 4. Ge).

*“No lo creo. Es que el docente no está preparado para utilizar el aula virtual; entonces no puede planificar sus actividades en el aula virtual en tiempo ni en forma, ni puede promover a través de esta tecnología el aprendizaje en sus estudiantes”* (Informante 8. Gc).

### **Dimensión Habilidades prácticas**

#### **- Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (IHDCTNLAV)**

De insuficiente valoran los participantes las habilidades para emplear el aula virtual en la práctica. Los informantes clave, de ambos grupos, asocian estas carencias con los escasos conocimientos sobre el aula virtual; e inclusive, reconocen que el profesorado de preuniversitario no tiene las habilidades necesarias para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través de este entorno.

*“Para tener habilidades hay que conocer y saber hacerlo muy bien, sin esfuerzo y no creo yo que emplear el aula virtual para la comprensión se conozca y menos se utilice. Al menos en pre”* (Informante 2. Ge).

*“Es importante no solo conocer. Para tener habilidades es necesario dominar lo que se conoce y aplicarlo muy bien. Tengo que reconocer que, por lo menos aquí, no se muestran habilidades en los docentes para emplear el aula virtual. Es la verdad”* (Informante 5. Gc).

#### **- Habilidades tecnológicas (HT)**

La mayoría de los participantes valoran la importancia de las habilidades tecnológicas para emplear el aula virtual. Algunos criterios se centran en reconocer el desarrollo de destrezas para emplear otras tecnologías en clases. Los entrevistados afirman, además, que algunos de sus compañeros de trabajo muestran también estas destrezas.

*“Yo, por suerte he logrado alcanzar ciertas habilidades pequeñas con las tecnologías. He logrado, mediante el televisor y la laptop motivar las clases con fragmentos de películas y power relacionados con las obras que se analizan y he creado algunos videítos para las clases, sin mucho glamour, pero lo he hecho”* (Informante 5. Ge).

*“... un docente está preparado o tiene habilidades para trabajar con el aula virtual, imagino que cuando domine las tecnologías, no sé, cuando sea capaz de impartir clases con ella y para ello, ehh, considero que es necesario saber usar los power, la computadora y mantener un adecuado manejo de las redes sociales...”* (Informante 2. Gc).

#### **- Insuficientes habilidades tecnológicas (IHT)**

Algunos de los informantes clave, de ambos grupos, reconocen tener insuficientes habilidades para emplear las tecnologías. Además, afirman tener carencia total de habilidades para incorporar las tecnologías al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

*“En mi caso ¿Te puedo ser sincera? No tengo las habilidades necesarias para emplear las tecnologías. Reconozco que carezco de los conocimientos necesarios para utilizar las tecnologías. Mira, me sucede con el aula inteligente que tenemos. Me doy unas enredadas que ni te imaginas. A veces tengo que pedir ayuda a los estudiantes para instalar todo bien”* (Informante 3. Ge).

*“A veces uno quiere lograr motivar a los estudiantes con las tecnologías, pero por la falta de habilidades no lo aplica correctamente o sucede lo contrario”* (Informante 7. Gc).

**- Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios (HCTNL)**

La mayoría de los entrevistados, en ambos grupos, identifican habilidades básicas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Además, afirman que en una parte del profesorado se muestran estas habilidades.

*“Bueno, cuando tiene habilidades para planificar actividades que busquen desarrollar la comprensión de los textos narrativos literarios. Cuando logra aplicar correctamente las estrategias y procedimientos para que el estudiante avance en su comprensión. El docente debe dominar vías para abordar los contenidos literarios de un texto, dominar cómo trabajar sus planos, potenciar el avance del estudiante por la comprensión del texto...”* (Informante 2. Ge).

*“¡Ehh!, respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios, pues habilidades con el texto y el estudiante. El profesor debe dominar los niveles de comprensión, las preguntas que lo rigen y luego aplicarlas correctamente para lograr una comprensión enriquecedora en los estudiantes. Además, orientar inteligentemente y creadoramente a los estudiantes respecto a este proceso”* (Informante 10. Gc).

**- Diferencias en el empleo de las tecnologías (DET)**

El código se muestra en los diálogos de los informantes clave dividiendo, de cierta manera, al claustro docente en “jóvenes” o “de más experiencia”, al hablar sobre las habilidades con las tecnologías. La incidencia del código no es alta; no obstante, ofrece

información relevante respecto a las habilidades de los docentes, de ambos grupos, para emplear las tecnologías.

*“Los jóvenes son los más comprometidos, no sé creo yo que hay que trabajar con todos los docentes para que se comprometan a emplearlas”* (Informante 2. Ge).

*“Principalmente son los jóvenes quienes las usan. El televisor pantalla plana es el más empleado por los profes más jóvenes para poner películas y power en las clases”* (Informante 1. Gc).

### **Dimensión Valores profesionales**

#### **- Responsabilidad docente (RD)**

La aparición de este código en ambos grupos es un resultado satisfactorio. Su empleo viene a demostrar la calidad humana de la gran mayoría de los docentes preuniversitarios. Los informantes clave de ambos grupos tienen bien definido qué es responsabilidad docente. Además, conocen cuál es la manera de actuar para ello.

*“A ver, la mayoría de los docentes tienen un fuerte compromiso con la Enseñanza y sus estudiantes. Eso se nota con la preparación que tienen para dar clases y la preocupación que muchos demuestran porque sus estudiantes no avanzan”* (Informante 5. Ge).

*“Si lo llevo a lo actual es ese docente que cumple con todas las actividades orientadas, que le explica al estudiantado todo en lo que tienen dudas, ¡umh!, que está pendiente a sus estudiantes para que estos no fallen en la comprensión de textos y que conozca y sepa cómo aplicar correctamente el aula virtual”* (Informante 8. Gc).

#### **- Insuficiente responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (IRDCTNLAV)**

A pesar de reconocer la responsabilidad docente que tiene la mayoría del profesorado preuniversitario, los informantes clave opinan que no existe responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Desde

su punto de vista, el desconocimiento sobre el aula virtual influye en el fortalecimiento de este valor.

*Te puedo asegurar que actualmente en el pre no existe responsabilidad para emplear el aula virtual. Por supuesto, si no se conoce, si no se exige su empleo, ¿qué responsabilidad va a haber?” (Informante 1. Ge).*

*“Responsabilidad sí existe en la mayoría de los docentes. Eso es una realidad. Ahora, para emplear el aula virtual, no sé, creo que no. Digo esto porque no se conoce. Si al docente se entrena en esto, pienso que sí, que habrá responsabilidad; pero ahora no. No hay” (Informante 10. Gc).*

**- Insuficiente compromiso del docente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICODCTNLAV)**

Los informantes clave opinan que no existe compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La mayoría de los criterios aluden al desconocimiento del aula virtual como un factor determinante.

*“Creo que ninguno. Disculpa, pero es la verdad. ¿Qué compromiso hay con desarrollar la comprensión de textos a través del aula virtual, si los docentes no conocen qué es un aula virtual? O sea, volvemos a lo mismo que te dije al principio. Si no hay conocimientos, ni habilidades con ella, el docente no se compromete” (Informante 3. Gc).*

*“Si te digo que todos están de acuerdo en que las tecnologías son buenas herramientas en manos del estudiante y docentes que poseen habilidades informáticas, pero, para que haya compromiso deben crearse condiciones para eso” (Informante 3. Ge).*

### **Dimensión Afectividad**

**- Rechazo de las tecnologías (RT)**

En el diálogo de los participantes se puede observar que no todos los docentes aceptan totalmente las tecnologías. En algunos casos se demuestra desapego a las tecnologías.



*“No sé, mira, como te dije. Nosotros estamos empleando el aula inteligente, pero no a todos les gusta...”* (Informante 2. Ge).

*“La verdad es que estamos acostumbrados a interactuar de una manera tradicional. No sé, las tecnologías generan en algunos temor o desconfianza”* (Informante 1. Gc).

**- Aceptación de las tecnologías (AT)**

En general, se observan participantes convencidos de la utilidad de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los diálogos dejan claro que, aunque muchos no se sienten capacitados para su uso, las emplean en sus clases.

*“Sí te digo que todos están de acuerdo en que las tecnologías son buenas herramientas en manos del estudiante y docentes que poseen habilidades informáticas ...”* (Informante 3. Ge).

*“A mí, aunque no soy de los más jóvenes me gusta emplear tecnologías. No tengo mucho dominio, pero las empleo. Veo que el estudiante avanza más y se motiva...”* (Informante 6. Gc).

**- Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ADCTNLAV).**

Los entrevistados opinan carecer de elementos para conocer cuál puede ser la actitud de los docentes de preuniversitario respecto al empleo del aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. No obstante, en ambos grupos, los participantes consideran la existencia de docentes que acepten el aula virtual y docentes que la rechacen. A pesar de no conocer, ni dominar el aula virtual, las respuestas ofrecidas están basadas en el empleo actual de las tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“Imagino que algunos aceptarán su uso y otros no. Para algunos, pienso los de más experiencia, les será más difícil emplearlas o querer hacerlo. Aunque pienso que, ¡mira!, pienso que, si se trabaja con ellos, se puede lograr motivarlos para su uso”* (Informante 1. Ge).

*“Sí, creo que sí. Habrá parte y parte. Profesores que las apoyen y profesores que se sientan alejados de ellas. ¿Tú me entiendes? O sea, profesores que no las empleen”* (Informante 2. Gc).

### **Valoración general**

Los resultados obtenidos con el instrumento sugieren, en los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, preparación insuficiente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En la dimensión Conocimientos, las entrevistas muestran saberes respecto al complejo proceso de la comprensión de textos. No obstante, los sujetos de ambos grupos carecen de conocimientos para emplear el aula virtual. En la dimensión Habilidades prácticas se reconoce el incremento de habilidades para trabajar la comprensión de textos. Sin embargo, las destrezas para trabajar la comprensión de textos narrativos literarios suelen estar poco desarrolladas. Además, las habilidades para incorporar las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser enriquecidas; en especial, con el aula virtual. Aunque gran parte de los docentes son responsables con su profesión, en la dimensión Valores profesionales, los sujetos entrevistados reconocen la insuficiente responsabilidad y compromiso del profesorado preuniversitario para emplear tecnologías en sus clases. En especial, el aula virtual. Respecto a la dimensión Afectividad, se muestran criterios diversos respecto a la aceptación o no de las tecnologías. Con relación al empleo del aula virtual, los entrevistados muestran dudas sobre las actitudes del profesorado.

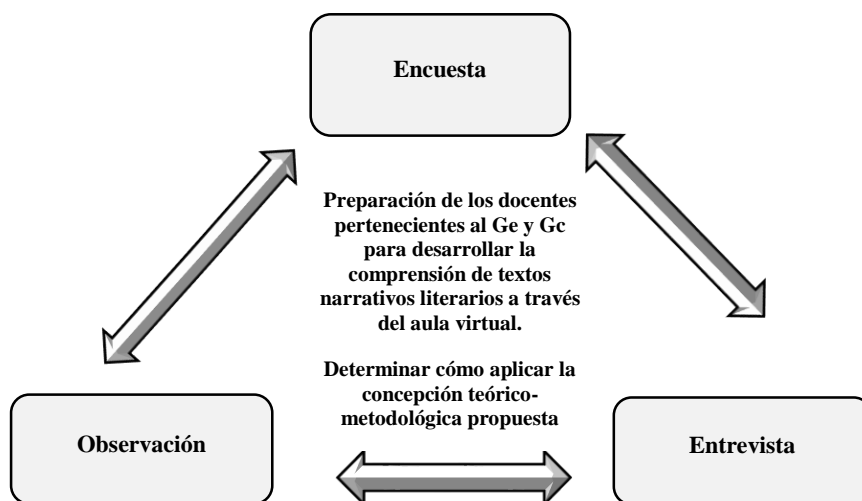
#### **3.3.4. Triangulación metodológica**

Los métodos cuantitativos y cualitativos aplicados en la tercera fase de la investigación (Observación, Encuesta, Entrevista) ofrecen información relacionada principalmente con cuatro dimensiones: Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales y Afectividad. La aplicación de los tres métodos, en el *pretest*, permite diagnosticar en los sujetos integrantes del Grupo experimental y Grupo de control el nivel de preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Además, posibilita obtener una caracterización para determinar cómo aplicar, en la actividad pedagógica profesional, la concepción teórico-metodológica propuesta.

La ejecución de la Triangulación metodológica (ver Figura XXIII) busca maximizar la validez de los datos obtenidos. Además, el investigador pretende asegurar un punto de vista más comprensivo en la solución al problema de investigación (Arias, 2000).

### Figura XXIII

*Triangulación metodológica efectuada en la tercera fase de la investigación (pretest)*



La información obtenida a través de la Triangulación metodológica permite identificar potencialidades y debilidades en los sujetos, de ambos grupos, respecto a las dimensiones estudiadas:

#### Potencialidades en la dimensión Conocimientos

1. Saberes para trabajar el texto narrativo literario en la clase tradicional-presencial.
2. Saberes para trabajar la comprensión del texto narrativo literario en la clase tradicional-presencial.
3. Conocimientos de los textos narrativos literarios impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.
4. Conocimientos de las peculiaridades del texto narrativo literario.

#### Debilidades en la dimensión Conocimientos

1. Desconocimiento teórico sobre cómo montar un aula virtual.
2. Desconocimiento de conceptos, ventajas, desventajas y puntos de vistas para utilizar el aula virtual en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.

3. Carencia de saberes didácticos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
4. Insuficientes conocimientos para integrar saberes didácticos sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a los espacios virtuales.
5. Insuficientes conocimientos para asignar tareas docentes en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
6. Escasos conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
7. Imprecisiones cognitivas para el diseño de tareas docentes dirigidas a desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Potencialidades en la dimensión Habilidades prácticas**

1. Destrezas para jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).
2. Desarrollo de habilidades prácticas para la comprensión de textos en la clase tradicional-presencial.
3. Desarrollo de habilidades para la evaluación de la comprensión de textos en los estudiantes.

#### **Debilidades en la dimensión Habilidades prácticas**

1. Insuficientes destrezas para el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) integrados a las tecnologías.
2. Insuficiente entrenamiento para el empleo de las tecnologías en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
3. Carencia de habilidades para editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
4. Escasas destrezas para el empleo de los recursos y herramientas del aula virtual en el diseño de actividades para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

#### **Potencialidades en la dimensión Valores profesionales**

1. Dominio de los conceptos responsabilidad y compromiso.

2. Existencia de responsabilidad en la auto-preparación regular de vías, metodologías o procedimientos tradicionales para impartir clases.
3. Presencia de compromiso respecto a la superación, a través de cursos, talleres y debates científicos.

### **Debilidades en la dimensión Valores profesionales**

1. Presencia de indecisión, desconocimiento y una clara indefinición hacia la preparación responsable dirigida al dominio de las tecnologías en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.
2. Insuficiente responsabilidad para el diseño de aulas virtuales, así como la inexistencia de experiencias que le aporten información al respecto.
3. Ausencia de una conciencia responsable dirigida a la preparación adecuada en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
4. Existencia de dudas en el compromiso con la preparación de clases que tengan presente el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
5. Escaso compromiso personal para trabajar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
6. Ausencia de compromiso para lograr que los estudiantes desarrollen la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Potencialidades en la dimensión Afectividad**

1. Disfrute en la planificación de actividades orientadas al trabajo con el texto narrativo literario.
2. Satisfacción al trabajar con el texto narrativo literario en la Enseñanza Preuniversitaria

### **Debilidades en la dimensión Afectividad**

1. Carencia de motivación para combinar didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua
2. Bajo nivel de implicación personal por emplear las tecnologías en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

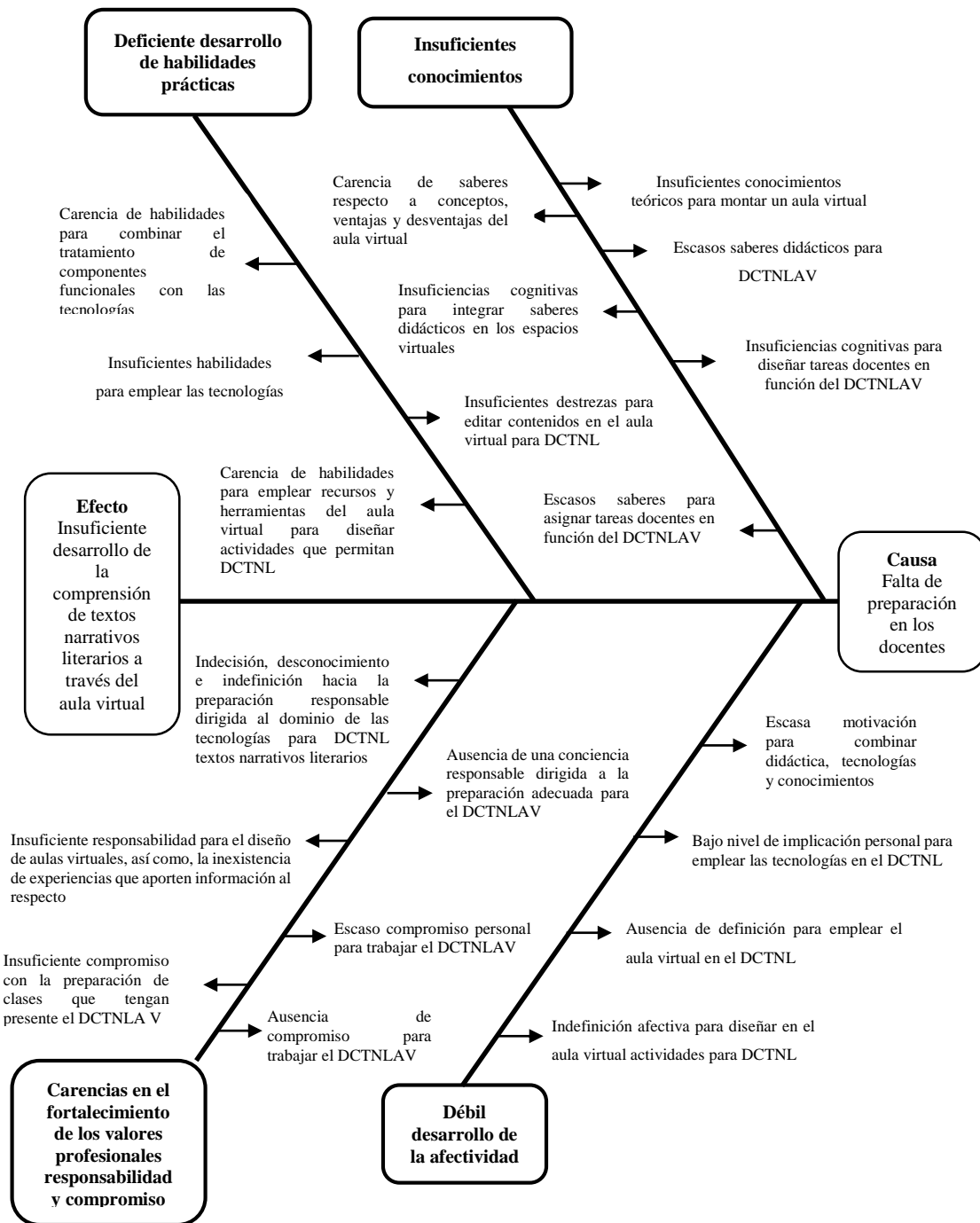
3. Ausencia de definición para emplear el aula virtual en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
4. Indefiniciones afectivas para diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

Por otra parte, el investigador se auxilia de un Diagrama Causa-efecto (Ishikawa o Espina de pescado) para obtener mejor comprensión de la información obtenida y determinar la causa o posibles causas que originan el problema en la investigación (ver Figura XXIV). Finalizado este paso, corresponde emplear la concepción teórico-metodológica propuesta para influir positivamente en la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos literarios a través del aula virtual.

La concepción teórico-metodológica constituye, esencialmente, un conjunto de ideas con consecuencias metodológicas. La aplicación de la concepción teórico-metodológica en la práctica puede realizarse a través de diversas formas. No obstante, los resultados alcanzados en la triangulación metodológica orientan a emplear un sistema de influencias. El investigador selecciona el sistema de influencias porque mantiene la identidad de la concepción teórica-metodológica propuesta, como sistema mayor. Este resultado científico permite establecer propósitos, definir rumbos y realizar cambios frente a contingencias y modificaciones en el marco contextual en que se aplica (Garay, 2012). Por otra parte, en el caso de la investigación actual, se trabaja con personas cuya conducta responde a situaciones construidas en las que juegan un importante papel los fines personales (Oliva, Suárez & Pineda, 2004). El sistema de influencias puede mediar en la conducta de estos sujetos, influyendo en la toma de decisiones que realicen respecto a su preparación (Rodríguez, 2012).

**Figura XXIV**

*Determinación de las causas que impiden el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual*



*Nota: DCTNLAV: Desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual  
DCTNL: Desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios*

### **3.3.5. Desarrollo del cuasi-experimento**

En la práctica, se aplica el sistema de influencias en los 17 sujetos pertenecientes al Grupo experimental (Ge). El Grupo de control (Gc), conformado por 33 sujetos, no recibe las acciones de este sistema. El sistema de influencias, emanado de la concepción teórico-metodológica, está integrado por objetivo general, objetivos específicos y tres etapas. Cada etapa tiene sus objetivos, subsistemas, procesos, acciones y recursos. El objetivo del sistema de influencias es obtener una cualidad resultante que permita demostrar en su conjunto la hipótesis de la investigación.

#### **Sistema de influencias derivado de la concepción teórico-metodológica**

##### **- Objetivo general**

Validar en la práctica la concepción teórico-metodológica propuesta a través de un sistema de influencias para preparar al docente de Literatura y Lengua en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

##### **- Objetivos específicos**

- a) Incrementar los conocimientos en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- b) Desarrollar habilidades prácticas en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- c) Fortalecer valores profesionales en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- d) Reforzar la afectividad en los docentes de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Etapas que conforman el sistema de influencias**

- I. Creación de las condiciones previas
- II. Desarrollo de la preparación de los docentes de Literatura y Lengua
- III. Análisis posterior a la aplicación del sistema de influencias para la preparación de los docentes de Literatura y Lengua



Cada etapa se estructura en 4 subsistemas:

- Subsistema para el incremento de conocimientos
- Subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas
- Subsistema para el fortalecimiento de valores
- Subsistema para el reforzamiento afectivo

Cada subsistema se conforma con diferentes procesos. A su vez, los procesos están conformados por acciones a desarrollar. Para la realización de las acciones, se emplean los siguientes recursos:

- Video-debate
- Curso de postgrado
- Entrenamientos
- Análisis de conceptos
- Debate de artículos científicos
- Consultorías
- Trabajo en equipo
- Evaluaciones parciales y finales
- Discusión teórica
- Intercambios
- Preparación metodológica
- Dinámicas grupales
- Análisis de los resultados

### **Desarrollo de las etapas del sistema de influencias**

#### **- Etapa I. Creación de las condiciones previas**

**Objetivo de la etapa:** Planificar los procesos y acciones a incluir en el sistema de influencias a partir de la caracterización que presentan los sujetos participantes respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## 1.1. Subsistema para el incremento de conocimientos

**Objetivo del subsistema:** Planificar, a partir de la caracterización de los sujetos participantes, los procesos y acciones referentes al incremento de conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### Procesos

1. Estudio de los diagnósticos de los sujetos participantes para la toma de decisiones sobre los contenidos a tratar en el aspecto cognitivo.
2. Planificación y organización de los procesos y acciones a incluir en el subsistema para el incremento de conocimientos en función de preparar a los sujetos participantes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### Acciones y recursos del subsistema para el incremento de conocimientos

- Caracterización del nivel de conocimiento de los participantes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Organización de encuentros para analizar los conceptos: preparación de los docentes, texto narrativo literario, desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios, aula virtual y preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. (Empleo de la técnica “Cadena de asociaciones”)
- Planificación, organización y ejecución del curso de posgrado “Conocimientos tecnológicos y pedagógicos para la gestión y tutoría de un aula virtual”.
- Preparaciones metodológicas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Debates científicos sobre artículos de revistas especializadas relacionados con el aula virtual:
  - Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. *Revista Q: Educación, Comunicación, Tecnología*, 6(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989798>.
  - Irrazabal, N., Saux, G., Barrero, J. P., Burin, D., y Bulla, J. (2015). La comprensión del texto digital expositivo en el aula virtual de aprendizaje.

*Perspectivas en Psicología*, 12(2), 57-60.  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/61681>.

- Riegel, C., & Kozen, A. (2016). Attaining 21st Century skills in a virtual classroom. *Education Planning*, 23(3), 41-55.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208406.pdf>.
- Visualización y discusión de videos relacionados con el empleo y el papel que presentan las tecnologías para la Educación:
  - Alegre, S. (11 de septiembre de 2015). *Los nuevos desafíos de la Educación*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=yYiCFvwIAFg> .
  - Venegas, R. (15 de octubre de 2015). *Innovación tecnológica y educación*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=DeYev2oDGCs>.

## **1.2. Subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas**

**Objetivo del subsistema:** Planificar, a partir de la caracterización de los sujetos participantes, los procesos y acciones referentes al desarrollo de habilidades prácticas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Procesos**

1. Estudio de los diagnósticos de los sujetos participantes para la toma de decisiones en cuanto al desarrollo de habilidades prácticas que requieren para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
2. Planificación y organización de los procesos y acciones a incluir en el subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas en función de preparar a los sujetos participantes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Acciones y recursos del subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas**

- Caracterización de los sujetos respecto al nivel de habilidades prácticas que poseen para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Realización de Entrenamientos destinados a desarrollar las destrezas necesarias para diseñar y configurar un aula virtual, así como diseñar, configurar y organizar actividades de comunicación, actividades de evaluación y actividades para trabajo en equipo a través del aula virtual.

- Realización de Consultoría destinada a la asesoría en la solución de problemas concretos que presentan los docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Realización de Trabajo en equipos destinados a la ejecución de actividades conjuntas para reforzar el papel de cada participante en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **1.3. Subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

**Objetivo del subsistema:** Planificar, a partir de la caracterización de los sujetos participantes, los procesos y acciones referentes al fortalecimiento de los valores profesionales para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Procesos**

1. Estudio de los diagnósticos de los sujetos participantes para la toma de decisiones sobre los contenidos a tratar en el fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
2. Planificación y organización de los procesos y acciones a incluir en el subsistema para el fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y compromiso en función de preparar a los sujetos participantes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Acciones y recursos del subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

- Caracterización de los sujetos respecto al nivel alcanzado en los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Realización de encuentro para análisis de conceptos (Empleo de la técnica “Palabra clave”)
- Realización de encuentro para discusión teórica (Empleo de la técnica “Juego de roles”)
- Realización de dinámica grupal (Empleo de la técnica “El debate”)

- Visualización y discusión de videos relacionados con el rol del docente en la actualidad y la importancia de las tecnologías para la docencia:
  - Gómez, H. M. (12 de noviembre de 2018). *Importancia de las tecnologías como docente*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=lee9ZPcdYew>.
  - Pozo, M. (29 de octubre de 2014). *El reto docente vs estudiante del siglo XXI*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=E6JsnD08PV8>.
- Intercambio con docentes universitarios que utilizan el aula virtual en sus clases.

#### **1.4. Subsistema para el reforzamiento afectivo**

**Objetivo del subsistema:** Planificar, a partir de la caracterización de los sujetos participantes, los procesos y acciones referentes al reforzamiento de la afectividad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

##### **Procesos**

1. Estudio de los diagnósticos de los sujetos participantes para la toma de decisiones sobre los contenidos a tratar en el reforzamiento de la afectividad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
2. Planificación y organización de los procesos y acciones a incluir en el subsistema para el reforzamiento afectivo en función de preparar a los sujetos participantes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

##### **Acciones y recursos del subsistema para el reforzamiento afectivo**

- Caracterización de los sujetos en cuanto al nivel afectivo que poseen para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Visualización y discusión de videos relacionados con los docentes del siglo XXI y la transformación de la clase tradicional:
  - González, S. (27 de abril de 2013). *Perfil y funciones del docente para el siglo XXI*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=npYUQn2DO50> .
  - Hemmi, M. (27 de noviembre de 2012). *¿Te atreves a soñar? Desafía tu zona de confort*. [Video]. [https://www.youtube.com/watch?v=i07qz\\_6Mk7g](https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g).
- Realización de encuentro para intercambio de experiencias (Empleo de la técnica “Simposio”).

- Debate científico sobre artículo de revista especializada relacionado con el empleo de ambientes virtuales de aprendizaje:
  - Martínez-Pedraza, R. (2016). Los ambientes virtuales de aprendizaje, elementos de apoyo para la comprensión de textos literarios . *Espacio I+D innovación más desarrollo*, 5(10), 133-151.  
<https://espacioimasd.unach.mx/index.php/inicio/article/view/85/265>

La aplicación de los instrumentos seleccionados para emplear al inicio de la Fase 3 (ver Anexo 8, Anexo 10 y Anexo 11) permite al investigador obtener un diagnóstico pormenorizado respecto al nivel de conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad que presentan estos sujetos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El estudio de dicho diagnóstico permite concluir que, a manera general, la preparación de los sujetos para realizar este proceso es insuficiente, a partir de las carencias demostradas en los cuatro subsistemas analizados.

En función de estas carencias se planifican un total de 36 encuentros. Estos encuentros presentan un grupo de acciones proyectadas hacia el incremento de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Por otra parte, el investigador tiene asegurado los recursos y materiales para realizar la preparación. En los centros escolares preuniversitarios, previa coordinación con los directores, se garantizan los laboratorios de computación, así como otros locales y recursos necesarios para aplicar el sistema de influencias.

**- Etapa II. Desarrollo de la preparación de los docentes de Literatura y Lengua**

**Objetivo de la etapa:** Incrementar, en los sujetos participantes, los conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **2.1. Subsistema para el incremento de conocimientos**

**Objetivo del subsistema:** Lograr, en los sujetos participantes, el incremento de conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Procesos**

1. Instrucción a los sujetos sobre cómo desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **Acciones y recursos del subsistema para el incremento de conocimientos**

### **Encuentro 1 (Motivación)**

#### **Objetivos:**

- Conocer, desde lo personal, a los participantes del Grupo experimental.
- Determinar nivel de aspiración inicial de cada participante respecto a la preparación para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Motivar a la participación en el cuasi-experimento

**Procedimiento:** Técnica “Presentación por parejas”

#### **Principales resultados:**

- Presentación de los miembros del grupo y el investigador.
- Caracterización del grupo participante respecto al nivel de aspiración sobre la preparación para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual
- Establecimiento de la empatía necesaria y la motivación para influir, mediante la comunicación, en la participación de los sujetos en el cuasi-experimento.

### **Encuentro 2 (Análisis de conceptos)**

**Objetivo:** Interactuar con el concepto “preparación de los docentes”

**Procedimiento:** Análisis y comprensión de concepto; empleo de videos, artículos de revistas especializadas y capítulos de libros relacionados con el concepto objeto de estudio

#### **Principales resultados:**

- Desarrollo de un amplio debate respecto a la preparación actual del docente.
- Creación de concepto individual y colectivo respecto a la “preparación de los docentes de Literatura y Lengua”.

- Valoración individual y colectiva respecto al significado del concepto preparación de los docentes.
- Inicio de la implicación personal respecto a la necesidad de prepararse para el dominio de las tecnologías y cómo introducirlas en las clases

### **Encuentro 3 (Análisis de conceptos)**

**Objetivo:** Interactuar con los conceptos “texto narrativo literario” y “desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios”.

**Procedimiento:** Técnica “Cadena de asociaciones”; análisis y comprensión de concepto; empleo de videos, artículos de revistas especializadas y capítulos de libros relacionados con los conceptos objeto de estudio

#### **Principales resultados:**

- Mejor y mayor alcance en la comprensión de los conceptos abordados.
- Incremento del nivel cognitivo acerca de estos conceptos.
- Surgimiento de nuevas disposiciones para el actuar docente, acorde a los conocimientos adquiridos.
- Autovaloración y valoración general sobre la preparación que posee cada sujeto para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.

### **Encuentro 4 (Análisis de conceptos)**

**Objetivo:** Interactuar con el concepto “aula virtual”.

**Procedimiento:** Análisis y comprensión de concepto; empleo de videos, artículos de revistas especializadas y capítulos de libros relacionados con el concepto objeto de estudio

#### **Principales resultados:**

- Descripción de las problemáticas existentes en el centro escolar para utilizar el aula virtual.
- Incremento de conocimientos sobre el aula virtual.
- Aclaración teórica sobre el empleo del aula virtual.
- Intercambio de criterios y opiniones sobre la puesta en práctica del aula virtual.
- Reconocimiento, a partir de los conocimientos adquiridos, sobre la importancia del aula virtual para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- Generación colectiva de un concepto sobre aula virtual.



### **Encuentro 5 (Análisis de conceptos)**

**Objetivo:** Interactuar con el concepto “preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual”

**Procedimiento:** Análisis y comprensión del concepto; empleo de videos, artículos de revistas especializadas y capítulos de libros relacionados con el concepto objeto de estudio

#### **Principales resultados:**

- Incremento de conocimientos sobre la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Generación de condiciones para analizar, valorar y proponer conceptos relacionados con la temática objeto de estudio.
- Nuevos elementos sugeridos, de forma colectiva, al concepto propuesto por el investigador.
- Motivación en los sujetos para matricular en el curso de postgrado.

### **Encuentros 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12 (Curso de posgrado “Conocimientos tecnológicos y pedagógicos para la gestión y tutoría de un aula virtual”)**

**Objetivo:** Dotar al docente de Literatura y Lengua de los conocimientos necesarios para emplear un aula virtual.

**Procedimiento:** Curso de posgrado, estructurado en 30 horas presenciales y más de 90 horas no presenciales

#### **Principales resultados:**

- Familiarización del sujeto con el Moodle.
- Generación de conocimientos sobre cómo gestionar un curso en Moodle.
- Incremento de conocimientos sobre edición de actividades, recursos y contenidos presentes en el Moodle.
- Preparación de los sujetos para emplear el aula virtual.

### **Encuentro 13, 14 y 15 (Preparaciones metodológicas)**

**Objetivo:** Valorar cómo integrar en la práctica los conocimientos adquiridos sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios y los conocimientos recibidos en el posgrado sobre el aula virtual.

**Procedimiento:** Empleo de la clase metodológica instructiva

### **Principales resultados:**

- Orientación metodológica sobre la aplicación del blended-learning.
- Orientación metodológica para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Reconocimiento de la insustituibilidad del docente como ente fundamental del proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios y la aceptación del aula virtual como un medio de enseñanza efectivo para llevar a cabo este proceso.
- Identificación de las facilidades que ofrece el aula virtual para generar tiempo (sincrónica-asincrónicamente) y oportunidades de interacción, en función de cubrir amplios contenidos relacionados con textos narrativos literarios extensos y alcanzar mejores aprendizajes en los estudiantes.
- Valoración positiva de los resultados prácticos en torno a la integración de conocimientos, habilidades y tecnologías en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.
- Incremento de conocimientos didácticos y metodológicos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Reconocimiento de las potencialidades del aula virtual para la atención a las diferencias individuales de los estudiantes.

### **Encuentro 16, 17 y 18 (Debate científico)**

**Objetivo:** Debatir artículos científicos publicados en revistas especializadas, resultados de investigaciones, libros o capítulos de libros que tengan como centro de atención al aula virtual.

**Procedimiento:** Análisis de artículos relacionados con el empleo del aula virtual en la comprensión de textos, así como la importancia del aula virtual para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza preuniversitaria. Entre los artículos analizados se encuentran:

- Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. *Revista Q: Educación, Comunicación, Tecnología*, 6(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989798>.

- Irrazabal, N., Saux, G., Barrero, J. P., Burin, D., y Bulla, J. (2015). La comprensión del texto digital expositivo en el aula virtual de aprendizaje. *Perspectivas en Psicología*, 12(2), 57-60. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/61681>.
- Riegel, C., & Kozen, A. (2016). Attaining 21st Century skills in a virtual classroom. *Education Planning*, 23(3), 41-55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208406.pdf>.

**Principales resultados:**

- Incremento de conocimientos sobre el papel que han venido desempeñando las tecnologías, en especial el aula virtual, para alcanzar mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Mayor comprensión sobre la necesidad de utilizar el aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- Aumento de la vinculación afectiva con el aula virtual.
- Consolidación de conocimientos anteriores sobre el aula virtual y la comprensión de textos.

**Encuentro 19 (Visualización y discusión)**

**Objetivo:** Visualizar y debatir videos relacionados con la educación actual

**Procedimiento:** Guía de observación para los videos:

- Alegre, S. (11 de septiembre de 2015). *Los nuevos desafíos de la Educación*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=yYiCFvwIAFg> .
- Venegas, R. (15 de octubre de 2015). *Innovación tecnológica y educación*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=DeYev2oDGCs>.

**Principales resultados:**

- Incremento de saberes sobre la educación actual.
- Consolidación de los efectos de las influencias antes realizadas:
  - Motivación hacia la innovación educativa, promoviendo una nueva manera de trabajar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios y generando cambios en las formas de organización de la enseñanza.
  - Valoración sobre la insustituibilidad del papel del docente. El aula virtual ubica al docente en otra posición; fundamentalmente, como mediador y facilitador del aprendizaje, fusionando la educación

presencial con la educación a distancia y al mismo tiempo con el aprendizaje asistido.

- Apreciación más amplia sobre la vinculación, a través del aula virtual, entre las clases presenciales y la enseñanza virtual.
- Distinción de las tecnologías como elementos favorecedores del aprendizaje.
- Reflexión sobre la práctica educativa y las transformaciones que pueden realizarse en la actualidad.

### **Valoración general sobre el subsistema para el incremento de conocimientos**

Los dieciocho encuentros planificados para incrementar los conocimientos de los sujetos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual fueron positivos. La integración del análisis de diferentes conceptos, el curso de posgrado recibido, las preparaciones metodológicas, los debates científicos realizados, así como la visualización y discusión de videos relacionados con el tema objeto de estudio, han permitido incrementar, sistémica y sistemáticamente, los conocimientos de los sujetos participantes para realizar, de manera sostenida, este proceso.

Los resultados obtenidos en el subsistema se pueden comprobar a través de la aplicación de la técnica Composición (Martínez-Angulo et al., 2013; Valdés-Casal, 1987). A partir del título “Yo quiero ser un docente que utiliza el aula virtual” y teniendo presente los indicadores y formas de evaluación seleccionados (ver Tabla 48); se constata que el 65% de los sujetos presenta Nivel alto en el indicador Elaboración personal. El 35% restante alcanza Nivel medio. Respecto al indicador Riqueza valorativa, el 59% de los sujetos logra el Nivel alto. El 41% restante, se ubica en el Nivel medio. El indicador Tipo de ideal muestra al 53% de los sujetos ubicados en el Nivel alto, mientras que el 47% restante se encuentra en el Nivel medio.

### **Tabla 48**

#### *Indicadores y forma de evaluación de la composición*

<b>Instrumento</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Forma de evaluación</b>
Composición “Yo quiero ser un docente que utiliza el aula virtual”	<b>Contenido:</b> Conocimientos reflejados por el sujeto respecto al tema que aborda.	<b>3-Nivel alto:</b> El sujeto ofrece elementos positivos y negativos sobre el tema abordado; demostrando con amplitud y profundidad los conocimientos adquiridos. En la fundamentación realizada se pone de manifiesto la reflexión activa.

---

	2- <b>Nivel medio:</b> El sujeto ofrece elementos positivos y negativos sobre el tema abordado; sin embargo, no se evidencia amplitud, ni profundidad en los conocimientos demostrados. En la fundamentación realizada se pone de manifiesto la reflexión del sujeto sobre el tema que aborda.
	1- <b>Nivel bajo:</b> El sujeto ofrece escasos elementos positivos y negativos sobre el tema abordado. Los conocimientos demostrados son escasos y carentes de amplitud, así como de profundidad. En la fundamentación realizada no se pone de manifiesto la reflexión activa.
<b>Vínculo afectivo hacia el contenido:</b>	3- <b>Nivel alto:</b> El sujeto muestra, explícita o implícitamente, expresiones afectivas o actitudes manifiestas hacia el contenido expuesto.
Expresiones afectivas o actitudes manifiestas hacia el contenido expuesto.	2- <b>Nivel medio:</b> El sujeto muestra, en ocasiones, expresiones afectivas o actitudes manifiestas hacia el contenido expuesto.
	1- <b>Nivel bajo:</b> El sujeto muestra limitadas expresiones afectivas o escasas actitudes manifiestas hacia el contenido expuesto.
<b>Elaboración personal:</b>	3- <b>Nivel alto:</b> El sujeto expresa coherentemente sus consideraciones sobre el tema; siendo capaz de expresar juicios y reflexiones personales. En sus consideraciones expone vivencias y experiencias personales.
Individualización lograda por el sujeto sobre el contenido expuesto.	2- <b>Nivel medio:</b> El sujeto expresa consideraciones sobre el tema; aunque en ocasiones, recurre a la repetición formal del contenido expresado. Es capaz de enunciar consideraciones, juicios y reflexiones propias; aunque regularmente estas se tornan descriptivas. En sus consideraciones, no siempre, expone vivencias y experiencias personales.
	1- <b>Nivel bajo:</b> El sujeto expresa consideraciones sobre el tema, totalmente descriptivas. Carece de juicios y opiniones propias; recurriendo a la repetición formal de otros puntos de vista indicados.

---

## 2.2. Subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas

**Objetivo del subsistema:** Ejercitar en los sujetos participantes las habilidades requeridas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **Procesos**

1. Ejercitación en los sujetos participantes de las habilidades requeridas para desarrollar la comprensión de textos narrativos a través del aula virtual.

## **Acciones y recursos del subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas**

### **Encuentro 20, 21 y 22 (Entrenamientos)**

**Objetivo:** Desarrollar destrezas y habilidades en los siguientes aspectos:

- Gestión del curso [Trabajar con el Banco de preguntas para crear, editar, importar y exportar preguntas (Verdadero o Falso, Opción múltiple, Respuesta corta, Ensayo, Emparejar...), que posibiliten el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios].
- Trabajo con grupos (Diseñar y organizar el aula virtual para agrupar a los estudiantes dentro del curso o para trabajar en equipo actividades propuestas).
- Actividades de comunicación [Diseñar, configurar y organizar actividades de comunicación (Foros, Debates, Chats, Encuestas), orientadas al intercambio de información y al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios].
- Actividades para evaluación [Diseñar, configurar y organizar actividades para la evaluación (Lección, Examen, Tarea, Taller), orientadas al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios].
- Actividades para trabajo en equipo [Diseñar, configurar y organizar actividades para el trabajo colaborativo (Glosario, Wiki, Base de datos), orientadas al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios].

**Procedimiento:** Entrenamientos. (duración estimada para cada encuentro: 3 horas; de manera presencial. El resto del tiempo, se realiza de manera no presencial).

### **Principales resultados:**

- Perfeccionamiento de habilidades en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Alta motivación al apreciar, de manera práctica, progresos en la solución de los problemas planteados.
- Complementación de una preparación adecuada para aplicar los conocimientos adquiridos en los encuentros precedentes.
- Aplicación de los conocimientos adquiridos en la Etapa I.

### **Encuentro 23 (Consultoría)**

**Objetivo:** Disminuir dificultades pendientes del entrenamiento relacionadas con los procedimientos didácticos y metodológicos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Procedimiento:** Actividad de consulta orientada a los sujetos que la solicitan.

#### **Principales resultados:**

- Atención a las carencias individuales de los sujetos, como fruto de la actividad práctica.
- Consolidación de la base orientadora y materialización de los resultados en la práctica sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Encuentro 24 (Trabajo en equipos)**

**Objetivo:** Reforzar el papel de cada participante en su propio proceso de aprendizaje.

**Procedimiento:** Trabajo en equipos a partir de la jerarquización de problemas, detectados en la práctica, respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los problemas se han determinado en forma de preguntas:

1. ¿Cómo montar y organizar un aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?
2. ¿Qué contenidos debe tener un aula virtual para influir en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?
3. ¿Cuáles son las recomendaciones metodológicas que deben tener presentes los docentes para, a través del aula virtual, desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios?

#### **Principales resultados:**

- Materialización de un modelo de aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- Propuesta de tareas docentes sobre los contenidos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Aportación de recomendaciones metodológicas para que los docentes desarrollen la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Fortalecimiento de las relaciones interpersonales, desarrollando la afectividad y la motivación por el aula virtual.

- El desempeño de los sujetos participantes es entusiasta, rápido y activo; además, trabajan cooperativamente y las críticas realizadas suceden de forma adecuada, manifestándose relaciones afectivas y comunicativas.

### **Valoración general sobre el subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas**

El investigador constata que el desarrollo de habilidades prácticas guarda relación con los saberes adquiridos en el subsistema para el incremento de conocimientos, las necesidades como base de la motivación y la implicación del sujeto en su aprendizaje. La ejecución del instrumento evaluativo “Diseño del aula virtual” (ver Tabla 49), al finalizar los cinco encuentros determinados, permite conocer la efectividad que el sistema de influencias va teniendo en el desarrollo de las habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Con una escala valorativa formada por cuatro indicadores se comprueba que el 47% de los sujetos se ubica en el indicador Excelente, un 23%, en el indicador Bien y un 18%, en el indicador Regular. El 12% restante se ubica en el indicador Mal. El subsistema propuesto para el desarrollo de habilidades prácticas obtiene resultados favorables.

**Tabla 49**

*Matriz evaluativa para el diseño de un aula virtual*

---

**A partir de las habilidades prácticas alcanzadas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, realiza las siguientes actividades:**

---

<b>Actividades a realizar</b>	<b>Recurso a evaluar</b>
1- Empleando la plataforma Moodle, configura un curso relacionado con el desarrollo de la comprensión del texto narrativo literario “Papá Goriot”. Para ello, debes tener presente los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Debes proponer y escribir el nombre completo del curso, así como el nombre corto con el que lo identificarás. Este curso debe estar completamente visible y configurado con fecha de inicio y fin del mismo, habilitándolas.</li> <li>b) Debes proporcionar también una pequeña descripción del curso que propones, con una imagen identificativa</li> </ul>	Trabajo con las herramientas de gestión y configuración del curso



del mismo. Además, debes configurarlo para que el tamaño máximo de archivos cargados por los usuarios. No sea mayor a 100 MB.

- c) Debes habilitar el seguimiento del grado de finalización y proponer, en el Modo de grupo, la opción de Grupos separados.
- d) Configura el curso en tres tópicos. El primer tópico titúlalo Introducción. Los dos restantes, proponles un nombre relacionado con el texto narrativo literario seleccionado.
- e) En el Banco de preguntas debes proponer, al menos, 5 actividades creadas para desarrollar la comprensión de este texto narrativo literario. Ellas deben estar orientadas realmente para que el estudiante progrese hacia niveles superiores en la comprensión.
- f) Con el curso ya creado, Inserta en el primer tópico una etiqueta donde brindes la bienvenida a los estudiantes y agregues una foto del curso. Ubica, además, un Foro (tipo preguntas y respuestas) y agrega un Chat donde orientes al estudiante para qué se empleará y configúralo para que su uso sea semanal.
- g) En los tópicos 2 y 3 inserta una etiqueta donde coloques una imagen alegórica a la obra o su autor. Escribe también un pequeño párrafo donde introduces a los estudiantes en cada tópico.
- h) Inserta en cada tópico un archivo con la Guía donde orientes a los estudiantes cuáles son los pasos a seguir y las actividades a realizar.
- i) Inserta, en el tópico 2 una carpeta titulada “Materiales para el estudio”, en

Trabajo con el Banco de preguntas

Trabajo con los recursos, la gestión y configuración de las actividades de comunicación.

Trabajo con los recursos, la gestión y configuración de las actividades de evaluación y las actividades para trabajo en equipo.

la que ubiques la obra narrativa literaria que deben comprender los estudiantes.

- j) Diseña, configura y organiza, en cada tópico, actividades para la evaluación y el trabajo en equipos orientadas al desarrollo de la comprensión de este texto narrativo literario. Ten presente, las 5 actividades que construiste en el Banco de preguntas.
- 

### **2.3. Subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

**Objetivo del subsistema:** Fortalecer los valores profesionales, en los sujetos participantes, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Procesos**

1. Fortalecimiento, en los sujetos participantes, de los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Acciones y recursos del subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

##### **Encuentro 25 y 26 (Análisis de los valores profesionales: responsabilidad y compromiso)**

**Objetivo:** Analizar conceptualmente los valores profesionales responsabilidad y compromiso.

Desarrollar nuevas disposiciones, para actuar y elevar la responsabilidad y el compromiso, respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Procedimiento:** Técnica “Palabra clave”; reflexión de significados; debate grupal y construcción de nuevos conceptos aplicados a la realidad educativa preuniversitaria para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

#### **Principales resultados obtenidos:**

- Reconocimiento sobre la necesidad de alcanzar a plenitud el fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

- Valoración sobre la importancia de los valores profesionales responsabilidad y el compromiso para transformar el mundo educativo actual.
- Análisis de la personalidad de los participantes.
- Influencia en el desarrollo de una elaboración más activa de su ideal como docente de estos tiempos.
- Repercusión en las futuras aspiraciones profesionales de los participantes.

### **Encuentro 27 (Discusión teórica)**

**Objetivo:** Analizar las actitudes del docente respecto al comportamiento del valor responsabilidad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

**Procedimiento:** Técnica “Juego de roles”; análisis y valoración de situaciones atendiendo el comportamiento del valor responsabilidad

#### **Principales resultados obtenidos:**

- Manifestación de una vinculación emocional muy alta, junto a una elevada sensibilización con el empleo del aula virtual.
- Desarrollo de sentimientos positivos respecto al empleo del aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- Reconocimiento, por parte de los participantes, de no emplear el aula virtual.
- Reconocimiento sobre las múltiples posibilidades que el aula virtual ofrece para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.

### **Encuentro 28 (Dinámica grupal)**

**Objetivo:** Lograr un debate profundo respecto a las ventajas y desventajas que puede presentar emplear el aula virtual en la práctica docente.

**Procedimiento:** Dinámica grupal “El debate”; trabajo con artículos científicos; trabajo con sitios especializados

#### **Principales resultados obtenidos:**

- Fructífero debate respecto a posibles soluciones para disminuir los factores negativos en el empleo del aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- Desarrollo del compromiso personal para el correcto empleo del aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

- Implicación, con los valores profesionales responsabilidad y compromiso, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Encuentro 29 (Visualización y discusión)**

**Objetivo:** Visualizar y debatir videos relacionados con el empleo de las tecnologías y el papel actual del docente

**Procedimiento:** Guía de observación para los videos:

- Gómez, H. M. (12 de noviembre de 2018). *Importancia de las tecnologías como docente*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=lee9ZPcdYew>.
- Pozo, M. (29 de octubre de 2014). *El reto docente vs estudiante del siglo XXI*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=E6JsnD08PV8>.

### **Principales resultados obtenidos:**

- Determinación de posibles dificultades relacionadas con el insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Identificación de posibles causas para la existencia de dificultades relacionadas con el insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Propuesta de vías y métodos para erradicar las posibles causas determinadas.
- Fortalecimiento de nuevas disposiciones para actuar, autoanalizándose la actitud, el comportamiento y el nivel de preparación alcanzado por cada participante respecto a la responsabilidad y el compromiso con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Encuentro 30 (Intercambio con docentes)**

**Objetivos:**

- Intercambiar experiencias con docentes universitarios que emplean el aula virtual.
- Motivar a los docentes preuniversitarios, a partir de las experiencias de otros, a emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.

- Fortalecer los valores profesionales responsabilidad y compromiso al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Procedimiento:** Intercambio de experiencias

**Principales resultados alcanzados:**

- Demostración teórica y práctica respecto a la importancia de los valores profesionales responsabilidad y compromiso para alcanzar buenos resultados con el empleo del aula virtual.
- Valoraciones profundas respecto a la importancia que presenta prepararse muy bien si se aspira a desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Reflexiones y valoraciones objetivas, por parte de los sujetos, respecto al empleo del aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

### **Valoración general sobre el subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

Los seis encuentros planificados, en conjunto con los subsistemas anteriormente desarrollados, buscan fortalecer los valores profesionales de los sujetos participantes. El subsistema persigue que los participantes conozcan, sientan y actúen de manera responsable y comprometida con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los resultados alcanzados con la aplicación del subsistema se muestran positivos. Al finalizar los seis encuentros se aplican dos preguntas valorativas para profundizar el impacto que ha tenido el sistema de influencias en el fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y compromiso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los sujetos participantes deben responder por escrito dos interrogantes:

#### **Pregunta valorativa**

Para cada enunciado que se presenta a continuación, marque la opción que corresponda a su respuesta. La escala está formada de la siguiente manera: 1 es la escala más baja y 5 la más alta.

#### **Interrogante 1**

- a) ¿Considera que actualmente es una exigencia personal prepararse en el dominio del aula virtual?

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_

### **Interrogante 2**

- b) Se siente comprometido con el estudiantado para lograr en ellos el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_

Las respuestas ofrecidas a la interrogante 1 muestran al 59% de los sujetos ubicados en la opción más alta (5), mientras que el 41% restante opta por la opción 4. Respecto a la interrogante 2, el 71% de los sujetos se ubica en la opción 5. El resto de los participantes decide marcar la opción 4. El investigador infiere que el subsistema propuesto está siendo efectivo. Se observa un fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los sujetos muestran conocer mejor estos valores. Por otra parte, exhiben una mayor implicación emocional con el proceso objeto de estudio.

## **2.4.Subsistema para el reforzamiento afectivo**

**Objetivo del subsistema:** Reforzar la afectividad, en los sujetos que participan, para crear nuevas disposiciones de actuación relacionadas con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Procesos**

1. Influencia en los sentimientos y emociones para desarrollar la comprensión de textos narrativos a través del aula virtual.

### **Acciones y recursos del subsistema para el reforzamiento afectivo**

#### **Encuentros 31 y 32 (Visualización y discusión)**

**Objetivo:** Visualizar y debatir videos relacionados con los modelos de actuación del docente

**Procedimiento:** Guía de observación para los videos:

- González, S. (27 de abril de 2013). *Perfil y funciones del docente para el siglo XXI*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=npYUQn2DO50> .
- Hemmi, M. (27 de noviembre de 2012). *¿Te atreves a soñar? Desafía tu zona de confort*. [Video]. [https://www.youtube.com/watch?v=i07qz\\_6Mk7g](https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g).

**Principales resultados obtenidos:**

- Vinculación afectiva con el reto profesional de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- Valoración crítica realizada a la práctica docente actual.
- Motivación y optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de los textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Encuentros 33 y 34 (Intercambio afectivo)**

**Objetivo:** Exponer experiencias, conocimientos e ideas relacionadas con el empleo del aula virtual.

**Procedimiento:** Técnica grupal “Simposio”; intercambio de ideas

**Principales resultados obtenidos:**

- Debate positivo sobre implicar al aula virtual en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- Desarrollo de conocimientos y reforzamiento de la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Encuentro 35 (Discusión teórica)**

**Objetivo:** Debatir artículo científico relacionado con los ambientes virtuales de aprendizaje:

- Martínez-Pedraza, R. (2016). Los ambientes virtuales de aprendizaje, elementos de apoyo para la comprensión de textos literarios . *Espacio I+D innovación más desarrollo*, 5(10), 133-151. <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/inicio/article/view/85/265>

**Procedimiento:** Análisis y discusión grupal; aplicación de una visita imaginaria al yo, docente del futuro, para responder 3 interrogantes:

- ¿Cómo se imaginan que serán profesionalmente dentro de 4 o 5 años?

- ¿Qué conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y sentimientos los caracterizarán?
- ¿Cómo se comportarán con sus estudiantes?

**Principales resultados obtenidos:**

- Elaboración más activa y personal, con alta implicación del contenido tratado en el artículo.
- Participación entusiasta, activa y solidaria de todos los integrantes del Grupo.
- Las reflexiones realizadas evidencian influencia, respecto al grado de optimismo, así como sentimientos y opiniones positivas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Valoración general sobre el subsistema para el reforzamiento afectivo**

Los cinco encuentros planificados para el subsistema permiten crear nuevas disposiciones de actuación respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los resultados se observan en las respuestas brindadas por los participantes a la pregunta valorativa realizada al final del último encuentro:

**Pregunta valorativa**

Para el enunciado que se presenta a continuación, marque la opción que corresponda a su respuesta. La escala está formada de la siguiente manera: 1 es la escala más baja y 5 la más alta.

- 1- ¿Encuentro interesante desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_

El 100% de los sujetos se ubica entre las escalas 4 y 5. Este resultado permite al investigador inferir el reforzamiento de la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Encuentro 36 (Actividad final)**

**Objetivo:** Intercambiar con los participantes para la finalización de la preparación

**Procedimiento:** Técnica “El completamiento de frases”; debate

**Principales resultados obtenidos:**



- Finalización de las actividades realizadas en el sistema de influencias.
- Declaración de logros y metas no cumplidas en relación al objetivo del sistema de influencias.
- Valoración general del sistema de influencias

### **Etapa III. Análisis posterior a la aplicación del sistema de influencias para la preparación de los docentes de Literatura y Lengua**

**Objetivo de la etapa:** Valorar si el sistema de influencias propició un incremento de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de valores y el reforzamiento de la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **3.1 Subsistema para el incremento de conocimientos**

**Objetivo del subsistema:** Valorar si los sujetos participantes incrementan los conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Procesos**

1. Valoración de los resultados sistemáticos obtenidos por cada encuentro.
2. Valoración de los resultados obtenidos al concluir el bloque de encuentros orientados para este subsistema (Instrumento evaluativo “Composición”).

#### **Acciones y recursos del subsistema para el incremento de conocimientos**

En esta etapa corresponde valorar los resultados obtenidos por el subsistema en las etapas anteriores. Además, inferir si existe un incremento de conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

En la etapa I se estudian los diagnósticos realizados a los participantes. El objetivo es conocer el nivel de conocimientos que tienen para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los instrumentos aplicados al inicio de la fase 3 de la investigación (ver Anexo 8, Anexo 10 y Anexo 11) determinan carencias cognitivas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. A partir de los resultados obtenidos se toma la decisión de proponer un total de dieciocho encuentros para incrementar conocimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los dieciocho encuentros son aplicados en la etapa II. Sistemáticamente, la totalidad de los sujetos son evaluados por el investigador. Inicialmente, no todos muestran su aceptación respecto a estos encuentros. El desapego a las tecnologías, poco interés, desconocimientos o no sentirse capacitados para su uso fomenta en algunos participantes cierto rechazo para interactuar con el aula virtual. No obstante, a medida que avanzan los encuentros, conocen e interactúan con el aula virtual se observa una transformación en las opiniones.

En cada encuentro los sujetos tienen la oportunidad de integrar nuevos saberes. El trabajo inicial con los conceptos ayuda a entender teóricamente el camino que se pretende transitar con los participantes. Además, propician interpretaciones iniciales respecto a la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Las principales insuficiencias cognitivas se muestran en el concepto de aula virtual. El concepto desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios exhibe inicialmente algunas dificultades, pero estas son solventadas con cierta rapidez.

El posgrado cursado es reconocido como “motor impulsor” para el incremento de saberes. La mayoría de los participantes afirma que, sin este posgrado, hubiera sido realmente difícil entender qué es un aula virtual y conocer cómo interactuar con ella. Aunque el 100% de los participantes finalizan el posgrado, un 41% no obtiene notas satisfactorias; ni logran vencer con efectividad la totalidad de los objetivos propuestos.

Las preparaciones metodológicas efectuadas posibilitan conocer diversas vías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los comentarios realizados en estos encuentros evidencian avances cognitivos respecto al proceso objeto de estudio. Ya se emiten comentarios precisos y sugerencias oportunas respecto a un mejor uso del aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Por otra parte, los debates de artículos científicos y videos vienen a incrementar los conocimientos alcanzados. El análisis teórico de la práctica enriquece puntos de vista cognitivos sobre cómo desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

En general, el subsistema propuesto para el incremento de conocimientos ha permitido, a la mayoría de los sujetos, acrecentar saberes teóricos y prácticos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El instrumento evaluativo aplicado “Composición” refuerza esta conclusión.

**Proyección de acciones para un nuevo ciclo de preparación:** Evaluar el impacto del sistema de influencias al año de su aplicación para determinar cuáles son los conocimientos que se deben seguir incrementando respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **3.2 Subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas**

**Objetivo del subsistema:** Valorar si los sujetos participantes desarrollan habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Procesos**

1. Valoración de los resultados sistemáticos obtenidos por cada encuentro.
2. Valoración de los resultados obtenidos al concluir el bloque de encuentros orientados para este subsistema (Instrumento evaluativo “Diseño del aula virtual”).

#### **Acciones y recursos del subsistema para el desarrollo de habilidades prácticas**

En esta etapa corresponde valorar los resultados obtenidos por el subsistema en las etapas anteriores e inferir si existe o no un desarrollo de habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

En la etapa I, se estudia el diagnóstico de los participantes respecto al nivel de habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los instrumentos aplicados al inicio de la fase 3 (ver Anexo 8, Anexo 10 y Anexo 11) permiten diagnosticar la existencia de un insuficiente desarrollo de habilidades prácticas para realizar correctamente este proceso.

En la etapa II, la aplicación del subsistema tiene presenten cinco encuentros para trabajar, con mayor énfasis, el desarrollar las habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los entrenamientos realizados en los laboratorios de computación permiten a los sujetos ejercitar destrezas y capacidades adquiridas en la etapa I. A través de estos encuentros los sujetos son capaces de aplicar las habilidades prácticas alcanzadas en el posgrado. Además, imprimirles un sello personal a las propuestas. El investigador observa que no todos los sujetos alcanzan satisfactoriamente los objetivos destinados para los entrenamientos. Los participantes con mayor experiencia frente a las aulas, requieren mayores niveles de ayuda en cuestiones

tecnológicas. Sucede lo contrario con los participantes de menos experiencia. Estos requieren mayor ayuda en cuestiones didácticas; pero tecnológicamente se desenvuelven muy bien.

El encuentro de consultoría evidencia que, en la mayoría de los sujetos, existe el deseo de superarse. De los encuentros anteriores persisten dudas relacionadas con la configuración de actividades para la evaluación, la importación de calificaciones; e inclusive, con la personalización o modificación del Libro de calificaciones. Los participantes buscan disminuir estas y otras insuficiencias, demostrando interés por superarse.

El trabajo en equipo permite, de forma teórica y práctica, desarrollar habilidades prácticas con el empleo del aula virtual. Durante el encuentro se visualiza desarrollo de habilidades para trabajar con los contenidos y proponer recomendaciones metodológicas en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El instrumento evaluativo “Diseño del aula virtual” determina la existencia del desarrollo de habilidades en la mayoría de los sujetos participantes.

**Proyección de acciones para un nuevo ciclo de preparación:** Diseñar un proyecto de investigación dirigido a docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua, en ejercicio y en formación, con el objetivo de conocer las habilidades prácticas para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **3.3. Subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

**Objetivo del subsistema:** Valorar si los sujetos participantes fortalecen los valores profesionales responsabilidad y compromiso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Procesos**

1. Valoración de los resultados sistemáticos obtenidos por cada encuentro.
2. Valoración de los resultados obtenidos al concluir el bloque de encuentros orientados para este subsistema (Instrumento evaluativo “Pregunta valorativa”)

#### **Acciones y recursos del subsistema para el fortalecimiento de valores profesionales**

Similar a los procesos anteriores, la etapa actual corresponde a valorar los resultados obtenidos en el subsistema. El investigador analiza los resultados y posteriormente infiere

si existe un fortalecimiento de valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

El nivel de responsabilidad y compromiso del docente para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual es diagnosticado en la etapa I a través de los instrumentos aplicados, al inicio de la fase 3 (ver Anexo 8, Anexo 10 y Anexo 11). Los resultados exhiben la necesidad de fortalecer estos valores.

El sistema de influencias está orientado a la preparación general del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual; no obstante, los resultados obtenidos en la etapa I orientan planificar seis encuentros para trabajar, con mayor énfasis, el fortalecimiento de los valores profesionales en la etapa II. Los dos primeros encuentros del subsistema, en la etapa II, se dividen en el análisis del valor responsabilidad y el análisis del valor compromiso. El empleo de la técnica “Palabra clave” facilita el acercamiento a los puntos de vista de cada sujeto. Los debates posteriores viabilizan la interacción e influyen positivamente en el fortalecimiento de nuevas disposiciones para actuar, a partir de las necesidades y aspiraciones.

La discusión teórica aplicada mediante el “Juego de roles” permite a cada participante autoanalizarse. La gran mayoría reconoce haber tenido poca responsabilidad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La aplicación de la dinámica grupal “El debate” muestra la realización de un estudio profundo por parte de los participantes. El conocimiento y dominio de las ventajas y desventajas del aula virtual influye en la responsabilidad para su empleo. Durante el debate se exponen criterios sólidos y posibles soluciones para disminuir las desventajas del empleo del aula virtual en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Los sujetos muestran un actuar responsable.

Similar sucede con el encuentro “Visualización y discusión”. Los videos escogidos motivan a los participantes a repensar el papel del docente en la sociedad actual. Además, afianza los puntos de vista sobre la importancia de las tecnologías, en especial el aula virtual, para la Educación. Los participantes valoran de insustituible el papel del docente. El grueso de las opiniones reconoce al empleo responsable de las tecnologías en función de los beneficios que los docentes puedan ver para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El encuentro que llamó especial atención en este subsistema fue el “Intercambio con docentes”. La personificación de las experiencias y la valoración personal respecto a la importancia de los valores profesionales responsabilidad y compromiso calan los sentimientos y puntos de vista de los sujetos participantes. El encuentro fomentó un clima

más positivo hacia el auto perfeccionamiento individual y el desarrollo de intereses afines al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los resultados alcanzados en la pregunta valorativa permiten inferir lo que el investigador ha venido observando en cada encuentro y comprobando sistemáticamente. Los sujetos sometidos a la participación de este subsistema han fortalecido los valores profesionales responsabilidad y compromiso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Proyección de acciones para un nuevo ciclo de preparación:** Continuar trabajando en los docentes otros valores profesionales, mediante asesorías y entrenamientos, para fortalecer en la práctica las competencias adquiridas.

### **3.4 Subsistema para el reforzamiento de la afectividad**

**Objetivo del subsistema:** Valorar si los sujetos participantes refuerzan la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **Procesos**

1. Valoración de los resultados sistemáticos obtenidos por cada encuentro.
2. Valoración de los resultados obtenidos al concluir el bloque de encuentros orientados para este subsistema (Instrumento evaluativo “Pregunta valorativa”)

#### **Acciones y recursos del subsistema para el reforzamiento de la afectividad**

La etapa actual consiste en valorar los resultados obtenidos en las etapas anteriores e inferir si existe un reforzamiento de la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

El diagnóstico realizado en la Etapa I, determina que los 17 sujetos participantes requieren reforzar la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Un total de cinco encuentros son orientados en la Etapa II para trabajar, con mayor énfasis, en disminuir estas insuficiencias.

Los encuentros que contemplan el video-debate permiten al sujeto visualizar posibles modelos de actuación. Los participantes reflexionan respecto a las potencialidades que ofrece el aula virtual para trabajar el texto narrativo literario. Además, coinciden en argumentar que este entorno virtual genera amplias oportunidades para desarrollar la

comprensión de este tipo de texto. La mayoría de los sujetos evidencia deseo de emplearlo en la práctica. Otros participantes comentan que han empezado a emplearlo paulatinamente.

Los encuentros destinados al intercambio afectivo permiten a un grupo de expertos exponer, a través de la técnica grupal “Simposio”, experiencias y conocimientos relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios y el aula virtual. Los encuentros refuerzan sensaciones, emociones y estados de ánimo favorables al proceso objeto de análisis.

Por otra parte, la discusión teórica favorece incrementar la vinculación emocional de los docentes con el aula virtual y su inclusión para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. El estudio del artículo, junto a la auto-caracterización realizada fomenta el reforzamiento de la afectividad. Además, influye en la exposición de valoraciones profundas sobre la necesidad de emplear correctamente las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados alcanzados en la pregunta valorativa que rige este subsistema permiten inferir la existencia de reforzamiento hacia la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

**Proyección de acciones para un nuevo ciclo de preparación:** Diseñar acciones que contribuyan a movilizar resortes pedagógicos y psicológicos internos en el docente, orientados hacia la auto-preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Conclusiones del sistema de influencias**

El sistema de influencias se ejecuta durante nueve meses y medio. En este tiempo, los diecisiete docentes del Grupo experimental son sometidos a un grupo de procesos y acciones para prepararlos en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El tránsito por las tres etapas definidas, así como los resultados obtenidos en las acciones ejecutadas en cada subsistema, permiten inferir que el sistema de influencias cumple el objetivo general y los objetivos específicos declarados.

La puesta en práctica del sistema de influencias posibilita validar la concepción teórico-metodológica propuesta por el investigador. Además, los resultados alcanzados en cada subsistema y en general, permiten inferir que los diecisiete docentes participantes

incrementan conocimientos, desarrollan habilidades prácticas, fortalecen valores profesionales y refuerzan la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los puntos de vista que infiere el investigador deben ser comprobados en la práctica. Se procede a la realización del *postest* para demostrar los resultados alcanzados, comprobar el cumplimiento de los objetivos propuestos y demostrar la hipótesis de la investigación.

### 3.3.6 Análisis de la segunda Guía de observación (*postest*)

El instrumento se aplica al 100% de la población total de docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara. Dividida la población total de docentes en Grupo experimental y Grupo de control se observan un total de cien clases. Treinta y cuatro clases a los diecisiete sujetos del Grupo experimental y sesenta y seis clases a los treinta y tres sujetos del Grupo de control. El investigador selecciona turnos de clase doble donde la comprensión de textos es el componente rector. La Tabla 50 resume los resultados alcanzados en la visualización de los indicadores y sub-indicadores pertenecientes a cada dimensión.

**Tabla 50**

*Comparación de resultados entre el Ge y Gc. Segunda Guía de observación (postest)*

Indicadores a observar		Dimensión Conocimientos					
		Ge			Gc		
		SO	NSO	NE	SO	NSO	NE
Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	100%	0%	0%	100%	0%	0%
	Sub-indicador 2	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	71%	29%	0%	0%	100%	0%
Manejo del aula virtual	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	100%	0%	0%	0%	100%	0%
		Dimensión Habilidades prácticas					
Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	71%	29%	0%	0%	100%	0%
Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%



de textos narrativos literarios a través del aula virtual

Dimensión Valores profesionales							
Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	71%	29%	0%	0%	100%	0%
Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	71%	29%	0%	0%	100%	0%
Dimensión Afectividad							
Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%
Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	71%	29%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	71%	29%	0%	0%	100%	0%

Nota: SO-Se observa; NSO-No se observa; NE-No evaluado

El análisis de los resultados del instrumento sugiere al investigador incremento cognitivo en el 82% de los sujetos del Grupo experimental, mientras que se observa en el 71% el desarrollo de habilidades, el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad. Estos sujetos recurren al aula virtual como medio de apoyo para desarrollar el proceso comprensivo de textos narrativos literarios seguido por los estudiantes; utilizan el aula virtual, no solo para trabajar el componente comprensión, sino que abordan otros componentes de la asignatura (Gramática, Redacción de textos). Además, son capaces de integrar actividades de evaluación y comunicación para conocer el avance de los estudiantes en el proceso comprensivo.

El 100% de los sujetos del Grupo de control alcanza resultados similares al *pretest*. Ninguno de los sujetos muestra conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales, ni afectividad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. A partir del registro visual obtenido y con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística U de Mann-Whitney. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para las comparaciones de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

Antes de ejecutar la prueba estadística U de Mann-Whitney, se realiza la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*postest*), Habilidades prácticas (*postest*), Valores profesionales (*postest*) y Afectividad (*postest*) agrupando los datos obtenidos del Grupo experimental y Grupo de control en los indicadores y sub-indicadores determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 50).

Al obtener un  $p < 0.05$  en la prueba estadística U de Mann-Whitney (ver Tabla 51) el investigador puede aceptar H<sub>1</sub>. Los resultados muestran que, al aplicar el *postest* existen diferencias significativas entre el Grupo experimental y del Grupo de control, respecto a conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 51), se observan diferencias con intensidad alta en todas las dimensiones.

**Tabla 51**

*Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión*

Dimensión	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. (bila.)	<i>d</i>
Conocimientos	Ge	17	39.09			
	( <i>postest</i> ) Gc	33	18.50	49.500	.000	2.1
Habilidades prácticas	Ge	17	37.15			
	( <i>postest</i> ) Gc	33	19.50	82.500	.000	2.1
Valores profesionales	Ge	17	37.15			
	( <i>postest</i> ) Gc	33	19.50	82.500	.000	2.1
Afectividad	Ge	17	37.15			
	( <i>postest</i> ) Gc	33	19.50	82.500	.000	2.1

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Una vez analizados Grupo experimental y Grupo de control, en la aplicación del *postest*, el investigador procede a comparar los resultados alcanzados por cada grupo en el *pretest* y el *postest*. La Tabla 52 refleja los registros visuales mostrados por el Grupo experimental en las dos aplicaciones del instrumento segunda Guía de observación.

**Tabla 52**

*Comparación de resultados Ge (pretest/postest)*

Indicadores a observar		Dimensión Conocimientos					
		Ge ( <i>pretest</i> )			Ge ( <i>postest</i> )		
		SO	NSO	NE	SO	NSO	NE
Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	100%	0%	0%	100%	0%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	71%	29%	0%
Manejo del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	100%	0%	0%
Dimensión Habilidades prácticas							
Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	71%	29%	0%
Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%
Dimensión Valores profesionales							
Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	71%	29%	0%
Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	71%	29%	0%
Dimensión Afectividad							
Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%

de textos narrativos literarios a través del aula virtual

Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	71%	29%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	71%	29%	0%

---

Nota: SO-Se observa; NSO-No se observa; NE-No evaluado

El registro visual obtenido posibilita al investigador comparar los resultados alcanzados por el Grupo experimental en el *pretest* y el *posttest*. Con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística “*Prueba de los rangos de Wilcoxon*”. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para la comparación de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *posttest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *posttest* con respecto al *pretest*.

Antes de ejecutar la “*Prueba de los rangos de Wilcoxon*”, se realiza la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*pretest*) y Conocimientos (*posttest*); Habilidades prácticas (*pretest*) y Habilidades prácticas (*posttest*); Valores profesionales (*pretest*) y Valores profesionales (*posttest*); Afectividad (*pretest*) y Afectividad (*posttest*) agrupando los datos obtenidos por el Grupo experimental en los indicadores y sub-indicadores determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 52).

La obtención en la prueba estadística de un  $p < 0.05$  (ver Tabla 53) posibilita aceptar H<sub>1</sub>. El investigador constata que el *posttest* muestra diferencias significativas con el *pretest* respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los integrantes del Grupo experimental para el desarrollo de la

comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 53), se confirma el resultado anterior.

**Tabla 53**

*Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Ge)*

Dimensión	N		Rango promedio	Sig. (bila.)	<i>d</i>
Conocimientos ( <i>posttest</i> )- Conocimientos ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup> 14 <sup>b</sup> 3 <sup>c</sup>	a. Conocimientos ( <i>posttest</i> ) < Conocimientos ( <i>pretest</i> )	.00	.000	2.1
		b. Conocimientos ( <i>posttest</i> ) > Conocimientos ( <i>pretest</i> )	7.50		
		c. Conocimientos ( <i>posttest</i> ) = Conocimientos ( <i>pretest</i> )			
Habilidades prácticas ( <i>posttest</i> ) - Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup> 12 <sup>b</sup> 5 <sup>c</sup>	a. Habilidades prácticas ( <i>posttest</i> ) < Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	.00	.001	2.1
		b. Habilidades prácticas ( <i>posttest</i> ) > Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	6.50		
		c. Habilidades prácticas ( <i>posttest</i> ) = Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )			
Valores profesionales ( <i>posttest</i> ) - Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup> 12 <sup>b</sup> 5 <sup>c</sup>	a. Valores profesionales ( <i>posttest</i> ) < Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	.00	.001	2.1
		b. Valores profesionales ( <i>posttest</i> ) > Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	6.50		
		c. Valores profesionales ( <i>posttest</i> ) = Valores profesionales ( <i>pretest</i> )			
Afectividad ( <i>posttest</i> ) - Afectividad ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup> 12 <sup>b</sup> 5 <sup>c</sup>	a. Afectividad ( <i>posttest</i> ) < Afectividad ( <i>pretest</i> )	.00	.001	2.1
		b. Afectividad ( <i>posttest</i> ) > Afectividad ( <i>pretest</i> )	6.50		
		c. Afectividad ( <i>posttest</i> ) = Afectividad ( <i>pretest</i> )			

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

La Tabla 54 refleja los registros visuales mostrados por el Grupo de control en ambas aplicaciones del instrumento segunda Guía de observación.

**Tabla 54**

*Comparación de resultados Gc (pretest/postest)*

Indicadores a observar		Dimensión Conocimientos					
		Gc (pretest)			Gc (postest)		
		SO	NSO	NE	SO	NSO	NE
Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	100%	0%	0%	100%	0%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Manejo del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Dimensión Habilidades prácticas							
Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Dimensión Valores profesionales							
Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 3	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Dimensión Afectividad							
Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Sub-indicador 1	0%	100%	0%	0%	100%	0%
	Sub-indicador 2	0%	100%	0%	0%	100%	0%

Nota: SO-Se observa; NSO-No se observa; NE-No evaluado

El registro visual obtenido posibilita al investigador comparar los resultados alcanzados por el Grupo de control en el *pretest* y el *postest*. Con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística “Prueba de los rangos de Wilcoxon”. Las

hipótesis estadísticas seleccionadas para la comparación de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

Antes de ejecutar la “*Prueba de los rangos de Wilcoxon*”, se realiza la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*pretest*) y Conocimientos (*postest*); Habilidades prácticas (*pretest*) y Habilidades prácticas (*postest*); Valores profesionales (*pretest*) y Valores profesionales (*postest*); Afectividad (*pretest*) y Afectividad (*postest*) agrupando los datos obtenidos por el Grupo de control en los indicadores y sub-indicadores determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 54).

La obtención en la prueba estadística de un  $p > 0.05$  (ver Tabla 55) conlleva a aceptar H<sub>0</sub>. Los resultados obtenidos, entre el *pretest* y el *postest*, no muestran diferencias significativas respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales, ni la afectividad de los integrantes del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 55), se confirma el resultado anterior.

**Tabla 55**

*Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Gc)*

Dimensión	N		Rango promedio	Sig. (bila.)	<i>d</i>
Conocimientos ( <i>postest</i> )-	0 <sup>a</sup>	a. Conocimientos ( <i>postest</i> ) < Conocimientos ( <i>pretest</i> )	.00	1.000	0.0
		b. Conocimientos ( <i>postest</i> ) > Conocimientos ( <i>pretest</i> )	.00		

Conocimientos ( <i>pretest</i> )	33 <sup>c</sup>	c. Conocimientos ( <i>postest</i> ) = Conocimientos ( <i>pretest</i> )			
Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) - Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup>	a. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) < Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	.00	1.000	0.0
	0 <sup>b</sup>	b. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) > Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	.00		
Valores profesionales ( <i>postest</i> ) - Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	33 <sup>c</sup>	c. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) = Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )			
	0 <sup>a</sup>	a. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) < Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	.00	1.000	0.0
	0 <sup>b</sup>	b. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) > Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	.00		
Afectividad ( <i>postest</i> ) - Afectividad ( <i>pretest</i> )	33 <sup>c</sup>	c. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) = Valores profesionales ( <i>pretest</i> )			
	0 <sup>a</sup>	a. Afectividad ( <i>postest</i> ) < Afectividad ( <i>pretest</i> )	.00	1.000	0.0
	0 <sup>b</sup>	b. Afectividad ( <i>postest</i> ) > Afectividad ( <i>pretest</i> )	.00		
	33 <sup>c</sup>	c. Afectividad ( <i>postest</i> ) = Afectividad ( <i>pretest</i> )			

Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23

### Valoración general

En general, la aplicación del instrumento sugiere al investigador que la mayoría de los sujetos del Grupo experimental, posterior a la aplicación de la concepción teórico-metodológica a través de un sistema de influencias, han sido capaces de incrementar conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fortalecer valores profesionales y reforzar la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los sujetos del Grupo de control, al no ser sometidos a la concepción teórico-metodológica propuesta, mantienen registros visuales similares en ambas aplicaciones del instrumento.

Los resultados obtenidos sugieren, al investigador, que la aplicación de una concepción teórico-metodológica contribuye a la preparación de los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.



### 3.3.7. Análisis del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (*postest*)

El cuestionario es realizado por el 100% de la población de docentes de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara. Los resultados alcanzados en la dimensión Información personal son los mismos que los mostrados en la Tabla 42 de la presente tesis.

El resto de los datos se organizan atendiendo las dimensiones determinadas por el investigador (Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales, Afectividad). Para el cálculo de cada dimensión se realiza un análisis descriptivo con la media y desviación típica de los ítems (ver Tabla 56).

**Tabla 56**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión (postest)*

Dimensión Conocimientos	Ge		Gc	
	M	DT	M	DT
Ítems				
1. Domino los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.	4.47	.717	4.21	.893
2. Reconozco las peculiaridades del texto narrativo literario.	4.82	.393	3.85	1.121
3. Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	4.76	.562	2.70	.984
5. Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	4.47	.717	2.36	.929
6. Tengo conocimientos para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual.	4.65	.493	1.00	.000
7. Domino la asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	4.71	.470	1.00	.000
8. Conozco cómo montar un aula virtual	4.47	.717	1.00	.000
9. Tengo conocimientos para emplear el aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.59	.618	1.00	.000
Dimensión Habilidades prácticas	Ge		Gc	
Ítems	M	DT	M	DT
11. Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).	4.29	.772	4.03	1.015
12. Planificar actividades relacionadas con los textos narrativos literarios.	4.53	.624	3.64	.895

13. Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.	4.76	.437	3.61	.933
14. Combinar el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.	4.47	.624	1.79	.740
15. Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.	4.41	.795	1.67	.736
16. Emplear tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.41	.712	1.52	.667
17. Crear un aula virtual en Moodle.	4.12	.857	1.00	.000
18. Editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.29	.849	1.00	.000
19. Editar recursos y contenidos interactivos dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.18	.883	1.00	.000
20. Emplear recursos y herramientas del aula virtual para diseñar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.29	.849	1.00	.000

Dimensión Valores profesionales Ítems	Ge		Gc	
	M	DT	M	DT
21. Me autoproparo en vías, metodologías o procedimientos para impartir clases relacionadas con el texto narrativo literario.	4.82	.529	3.82	.950
22. Participo conscientemente en cursos, talleres y debates científicos relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.59	.507	3.64	1.055
23. Es una exigencia personal prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	4.82	.393	2.15	.906
24. Me supero en el diseño de recursos y herramientas presentes en el aula virtual.	4.76	.437	1.00	.000
25. Soy consciente de los resultados que genera no prepararme adecuadamente en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	5.00	.000	1.52	.667
26. Es mi objetivo preparar clases sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con calidad.	5.00	.000	4.61	.864
27. Es una meta personal que el estudiante mejore la comprensión del texto narrativo literario a partir del dominio de sus categorías.	5.00	.000	3.03	.770
28. Estoy de acuerdo en emplear el aula virtual como recurso para que el estudiante desarrolle la comprensión de textos narrativos literarios.	5.00	.000	2.82	.392

29. El éxito de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios apoyados en el aula virtual es importante para mí.	5.00	.000	2.61	.496
30. Constituye un empeño personal que el estudiante progrese hacia niveles superiores de la comprensión, apoyado en el aula virtual.	5.00	.000	1.70	.467

Dimensión Afectividad	Ge		Gc	
	M	DT	M	DT
31. Me encanta saber combinar didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	4.88	.332	3.30	1.075
32. Disfruto planificar actividades orientadas al trabajo con el texto narrativo literario.	4.65	.493	3.73	1.098
33. Me siento a gusto trabajando con los textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria.	4.35	.702	3.82	.808
34. Es agradable motivar al estudiante a través de las tecnologías para interactuar con textos narrativos literarios.	4.59	.507	3.27	1.069
35. Encuentro emocionante emplear las tecnologías para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.53	.514	3.18	1.103
36. Siento placer al prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	4.71	.470	3.27	1.098
37. Me interesa emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	4.76	.437	3.00	.000
38. Encuentro agradable editar recursos presentes en el aula virtual para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	4.65	.493	3.00	.000
39. Me gusta diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores de la comprensión.	4.59	.507	3.00	.000
40. Es emocionante evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	4.71	.470	3.00	.000

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Los resultados obtenidos en la dimensión Conocimientos muestran al Grupo experimental con una media alta ( $M = 4.62$ ). Siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). El resultado refleja saberes respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El 100% de los casos presenta desviación típica inferior a 1. La mayor desviación sucede en el ítem 1 ( $DT = .717$ ), el 5 ( $DT = .717$ ) y el 8 ( $DT = .717$ ). La menor, ocurre en el ítem 2 ( $DT = .393$ ). Los conocimientos que el profesorado cree poseer en mayor medida corresponden al ítem

2 ( $M = 4.82$ ;  $DT = .393$ ) y al 3 ( $M = 4.76$ ;  $DT = .562$ ). Ambos ítems están relacionados con las tecnologías y el texto narrativo literario.

En el ítem 4, el 100% de los sujetos reconoce correctamente las características del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Las respuestas ofrecidas evidencian las diferencias existentes entre este proceso y el de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos. En el ítem 10, el 100% de los sujetos ofrece criterios acertados sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Por otra parte, valoran como positivo el empleo de este entorno en la Enseñanza Preuniversitaria. Inclusive, lo ven como un elemento necesario e imprescindible para alcanzar mejores resultados en la Educación.

Respecto al Grupo de control, la dimensión Conocimientos muestra una media baja ( $M = 2.14$ ). El resultado exhibe insuficiencias cognitivas sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La mayor desviación típica sucede en el ítem 1 ( $DT = 1.121$ ) mientras que no se observa desviación típica en los ítems 6, 7, 8 y 9 ( $DT = .000$ ).

Los sujetos consideran tener las principales insuficiencias cognitivas en el ítem 6 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 7 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 8 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 9 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ). Estos ítems corresponden al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los conocimientos que creen poseer en mayor medida son el ítem 1 ( $M = 4.21$ ,  $DT = .893$ ) y el ítem 2 ( $M = 3.85$ ,  $DT = 1.121$ ). Los ítems se refieren a saberes relacionados con el texto narrativo literario.

El 66,7% brinda al menos, en el ítem 4, un criterio tipificador que guarda relación directa con el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. El 33,3% restante confunde este proceso con el de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos. Respecto al ítem 10, el 88% de los sujetos manifiesta insuficientes saberes respecto a las alternativas que ofrece el aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. El 12% restante expone criterios que pudieran considerarse válidos. No obstante, estos se relacionan con otras tecnologías y no directamente con el aula virtual. Las respuestas más acertadas indican relación con elevar la motivación del estudiante.

La dimensión Habilidades prácticas obtiene también una media alta ( $M = 4.38$ ). Siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Ninguna) a 5 (Experto). El resultado refleja destrezas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La desviación típica se muestra, en el 100% de los casos, inferior

a 1. La mayor desviación se registra en el ítem 19 ( $DT = 883$ ) y la menor en el ítem 13 ( $DT = .437$ ). Las habilidades prácticas que los sujetos creen tener en mayor medida se observan en el ítem 13 ( $M = 4.76$ ;  $DT = .437$ ) y el 12 ( $M = 4.53$ ;  $DT = .624$ ). Ambos ítems están relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

En el Grupo de control, la dimensión obtiene una media baja ( $M = 2.02$ ). Las respuestas ofrecidas revelan insuficiente desarrollo de habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La mayor desviación típica se registra en el ítem 11 ( $DT = 1.015$ ). El resto de los ítems presenta una desviación típica inferior a 1. En el instrumento se observa, además, al ítem 17, el 18, el 19 y el 20 sin desviación típica alguna ( $DT = .000$ ).

Las habilidades prácticas que los sujetos creen haber desarrollado en menor medida se revelan en el ítem 17 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 18 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 19 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ); el 20 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 16 ( $M = 1.52$ ;  $DT = .667$ ). Dichos ítems hacen referencia al empleo de las tecnologías, en especial, el uso del aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. Las mayores habilidades están presentes en el ítem 11 ( $M = 4.03$ ;  $DT = 1.015$ ), el 12 ( $M = 3.64$ ;  $DT = .895$ ) y el 13 ( $M = 3.61$ ;  $DT = .933$ ). Los ítems se relacionan con el texto narrativo literario y los componentes funcionales de la asignatura.

La dimensión Valores profesionales alcanza también una media alta para el Grupo experimental ( $M = 4.90$ ). Siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Definitivamente no) a 5 (Definitivamente sí). Este resultado sugiere la presencia de valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El 100% de los ítems obtiene una media inferior a 1. La mayor desviación se visualiza en el ítem 21 ( $DT = .529$ ); la menor en el ítem 23 ( $DT = .393$ ). Los ítems 25, 26, 27, 28, 29 y 30 no muestran desviación típica alguna ( $DT = .000$ ). Los valores profesionales que los sujetos creen poseer en mayor medida se manifiestan en los ítems 25, 26, 27, 28, 29 y 30 ( $M = 5.00$ ;  $DT = .000$ ). Estos ítems se relacionan con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual; además, con la preparación de clases con calidad.

Para el Grupo de control, la media alcanzada en la dimensión es baja ( $M = 2.69$ ). El resultado refleja insuficientes valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La desviación típica es superior a 1 en el ítem 22 ( $DT = 1.055$ ). El resto de los ítems alcanza desviaciones típicas inferiores

a 1. El ítem 28 alcanza la menor desviación típica ( $DT = .392$ ). El ítem 24 carece de desviación típica alguna ( $DT = .000$ ). Los valores profesionales que los sujetos creen tener en menor medida se manifiestan en el ítem 24 ( $M = 1.00$ ;  $DT = .000$ ), el 25 ( $M = 1.52$ ;  $DT = .667$ ) y el 30 ( $M = 1.70$ ;  $DT = .467$ ). Los ítems están relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los valores profesionales, expresados en mayor medida, se observan en el ítem 26 ( $M = 4.61$ ;  $DT = .864$ ); el 21 ( $M = 3.82$ ;  $DT = .950$ ) y el 22 ( $M = 3.64$ ;  $DT = 1.055$ ). Estos ítems se vinculan con el texto narrativo literario y su desarrollo.

La dimensión Afectividad alcanza, para el Grupo experimental, una media alta ( $M = 4.64$ ). Siendo las opciones de respuesta los valores ordinales de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). El resultado evidencia presencia de afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El 100% de los ítems presenta una desviación típica inferior a 1. La mayor desviación sucede en el ítem 33 ( $DT = 702$ ), mientras que la menor se manifiesta en el ítem 31 ( $DT = .332$ ). Los sujetos de este grupo revelan tener la mayor afectividad en el ítem 31 ( $M = 4.88$ ;  $DT = .332$ ), el 37 ( $M = 4.76$ ;  $DT = .437$ ) y los ítems 36 y 40 ( $M = 4.71$ ;  $DT = .470$ ). Estos ítems están relacionados con el empleo de las tecnologías; en especial, el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.

Respecto al Grupo de control, la media alcanzada en la dimensión es baja ( $M = 3.26$ ). Los sujetos manifiestan insuficiente afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. El 50% de los ítems muestra una desviación típica superior a 1. Un 10% exhibe la desviación típica inferior a 1. El 40% restante, carece de desviación típica alguna. La mayor desviación se muestra en los ítems 32 ( $DT = 1.098$ ) y 36 ( $DT = 1.098$ ). La menor, en el ítem 33 ( $DT = .808$ ). Los ítems 37, 38, 39 y 40 no presentan desviación típica alguna ( $DT = .000$ ). Los integrantes del Grupo de control consideran tener menor afectividad en el ítem 37 ( $M = 3.00$ ;  $DT = .000$ ); el 38 ( $M = 3.00$ ;  $DT = .000$ ); el 39 ( $M = 3.00$ ;  $DT = .000$ ) y el 40 ( $M = 3.00$ ;  $DT = .000$ ). Cada uno de estos ítems está relacionado con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. A su vez, la mayor afectividad se manifiesta en el ítem 33 ( $M = 3.82$ ;  $DT = .808$ ) y el ítem 32 ( $M = 3.73$ ;  $DT = 1.098$ ). Ambos ítems se relacionan con el texto narrativo literario.

Los resultados obtenidos en el instrumento conllevan a comparar si en el *postest* se observa, entre los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, diferencias significativas respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores

profesionales y la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística U de Mann-Whitney. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para las comparaciones de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

Para aplicar la prueba se procede a la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*postest*), Habilidades prácticas (*postest*), Valores profesionales (*postest*) y Afectividad (*postest*). Estas variables agrupan los datos obtenidos por el Grupo experimental y por el Grupo de control en los indicadores determinados para medir cada dimensión. Los indicadores están representados en la Tabla 56.

Al obtener un  $p < 0.05$ , en la prueba estadística U de Mann-Whitney (ver Tabla 57) se acepta H<sub>1</sub>. Los resultados muestran la existencia de diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad, entre los sujetos del Grupo experimental y los del Grupo de control, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicada la concepción teórico-metodológica. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 57), se verifica el resultado anterior.

**Tabla 57**

*Prueba de U de Mann-Whitney según dimensión*

Dimensión	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. (bila.)	<i>d</i>
Conocimientos ( <i>postest</i> )	Ge	17	42,00	.000	.000	5.1
	Gc	33	17,00			
Habilidades prácticas	Ge	17	42,00	.000	.000	4.1

( <i>postest</i> )	Gc	33	17,00			
Valores profesionales	Ge	17	42,00	.000	.000	6.8
( <i>postest</i> )	Gc	33	17,00			
Afectividad	Ge	17	41.12	15.000	.000	2.8
( <i>postest</i> )	Gc	33	17.45			

Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23

Una vez analizados Grupo experimental y Grupo de control, en la aplicación del *postest*, el investigador procede a comparar cada grupo. La Tabla 58 muestra el análisis descriptivo de los resultados alcanzados por el Grupo experimental en el *pretest* y el *postest*.

**Tabla 58**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión Ge (pretest/postest)*

Dimensión Conocimientos	Ge ( <i>pretest</i> )		Ge ( <i>postest</i> )	
	M	DT	M	DT
Ítems				
1. Domino los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.	3.82	1.074	4.47	.717
2. Reconozco las peculiaridades del texto narrativo literario.	3.71	1.160	4.82	.393
3. Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	2.65	1.115	4.76	.562
5. Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.29	.920	4.47	.717
6. Tengo conocimientos para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual.	1.00	.000	4.65	.493
7. Domino la asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.00	.000	4.71	.470
8. Conozco cómo montar un aula virtual	1.00	.000	4.47	.717
9. Tengo conocimientos para emplear el aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	4.59	.618
Dimensión Habilidades prácticas	Ge ( <i>pretest</i> )		Ge ( <i>postest</i> )	
Ítems	M	DT	M	DT
11. Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).	3.65	1.272	4.29	.772
12. Planificar actividades relacionadas con los textos narrativos literarios.	3.35	1.057	4.53	.624



13. Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.	3.24	1.251	4.76	.437
14. Combinar el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.	1.53	.717	4.47	.624
15. Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.	1.71	.588	4.41	.795
16. Emplear tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.65	.606	4.41	.712
17. Crear un aula virtual en Moodle.	1.00	.000	4.12	.857
18. Editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	4.29	.849
19. Editar recursos y contenidos interactivos dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	4.18	.883
20. Emplear recursos y herramientas del aula virtual para diseñar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	4.29	.849

Dimensión Valores profesionales Ítems	Ge (pretest)		Ge (postest)	
	M	DT	M	DT
21. Me autoproparo en vías, metodologías o procedimientos para impartir clases relacionadas con el texto narrativo literario.	3.53	1.179	4.82	.529
22. Participo conscientemente en cursos, talleres y debates científicos relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.82	1.074	4.59	.507
23. Es una exigencia personal prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.35	.996	4.82	.393
24. Me supero en el diseño de recursos y herramientas presentes en el aula virtual.	1.00	.000	4.76	.437
25. Soy consciente de los resultados que genera no prepararme adecuadamente en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.71	.772	5.00	.000
26. Es mi objetivo preparar clases sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con calidad.	4.53	.874	5.00	.000
27. Es una meta personal que el estudiante mejore la comprensión del texto narrativo literario a partir del dominio de sus categorías.	2.82	.636	5.00	.000
28. Estoy de acuerdo en emplear el aula virtual como recurso para que el estudiante desarrolle la comprensión de textos narrativos literarios.	2.65	.493	5.00	.000

29. El éxito de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios apoyados en el aula virtual es importante para mí.

30. Constituye un empeño personal que el estudiante progrese hacia niveles superiores de la comprensión, apoyado en el aula virtual.

Dimensión Afectividad	Ge (pretest)		Ge (postest)	
	M	DT	M	DT
Ítems				
31. Me encanta saber combinar didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	3.18	.951	4.88	.332
32. Disfruto planificar actividades orientadas al trabajo con el texto narrativo literario.	3.82	1.015	4.65	.493
33. Me siento a gusto trabajando con los textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria.	3.82	.728	4.35	.702
34. Es agradable motivar al estudiante a través de las tecnologías para interactuar con textos narrativos literarios.	3.71	.920	4.59	.507
35. Encuentro emocionante emplear las tecnologías para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.59	.870	4.53	.514
36. Siento placer al prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.65	.931	4.71	.470
37. Me interesa emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000	4.76	.437
38. Encuentro agradable editar recursos presentes en el aula virtual para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000	4.65	.493
39. Me gusta diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores de la comprensión.	3.00	.000	4.59	.507
40. Es emocionante evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	3.00	.000	4.71	.470

Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23

Los resultados alcanzados en las dos aplicaciones del instrumento (*pretest* y *postest*) son confrontados por el investigador. Con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística “*Prueba de los rangos de Wilcoxon*”. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para la comparación de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el

desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

Antes de ejecutar la “*Prueba de los rangos de Wilcoxon*”, se realiza la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*pretest*) y Conocimientos (*postest*); Habilidades prácticas (*pretest*) y Habilidades prácticas (*postest*); Valores profesionales (*pretest*) y Valores profesionales (*postest*); Afectividad (*pretest*) y Afectividad (*postest*) agrupando los datos obtenidos por el Grupo experimental en los indicadores y sub-indicadores determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 58).

Al obtener en la prueba estadística un  $p < 0.05$  (ver Tabla 59) se acepta H<sub>1</sub>. El investigador constata que el *postest* muestra diferencias significativas con el *pretest* respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los integrantes del Grupo experimental para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 59), se confirma el resultado anterior.

**Tabla 59**

*Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Ge)*

Dimensión	N		Rango promedio	Sig. (bila.)	<i>d</i>
Conocimientos ( <i>postest</i> )- Conocimientos ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup>	a. Conocimientos ( <i>postest</i> ) < Conocimientos ( <i>pretest</i> )	.00	.000	5.0
		b. Conocimientos ( <i>postest</i> ) > Conocimientos ( <i>pretest</i> )	9.00		
	0 <sup>c</sup>	c. Conocimientos ( <i>postest</i> ) = Conocimientos ( <i>pretest</i> )			
Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) - Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup>	a. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) < Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	.00	.000	4.2
		b. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) > Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	9.00		
	0 <sup>c</sup>	c. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) = Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )			

Valores profesionales ( <i>postest</i> ) - Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup>	a. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) < Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	.00	.000	6.0
	17 <sup>b</sup>	b. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) > Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	9.00		
	0 <sup>c</sup>	c. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) = Valores profesionales ( <i>pretest</i> )			
Afectividad ( <i>postest</i> ) - Afectividad ( <i>pretest</i> )	0 <sup>a</sup>	a. Afectividad ( <i>postest</i> ) < Afectividad ( <i>pretest</i> )	.00	.000	2.8
	17 <sup>b</sup>	b. Afectividad ( <i>postest</i> ) > Afectividad ( <i>pretest</i> )	9.00		
	0 <sup>c</sup>	c. Afectividad ( <i>postest</i> ) = Afectividad ( <i>pretest</i> )			

Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23

El análisis descriptivo de los resultados alcanzados por el Grupo de control en el *pretest* y el *postest* se muestra en la tabla 60.

**Tabla 60**

*Análisis descriptivo de los ítems pertenecientes a cada dimensión Gc (pretest/postest)*

Dimensión Conocimientos	Gc ( <i>pretest</i> )		Gc ( <i>postest</i> )	
	M	DT	M	DT
Ítems				
1. Domino los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.	4.15	1.034	4.21	.893
2. Reconozco las peculiaridades del texto narrativo literario.	3.94	1.059	3.85	1.121
3. Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	2.73	.944	2.70	.984
5. Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.30	.918	2.36	.929
6. Tengo conocimientos para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual.	1.00	.000	1.00	.000
7. Domino la asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.00	.000	1.00	.000
8. Conozco cómo montar un aula virtual	1.00	.000	1.00	.000
9. Tengo conocimientos para emplear el aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000
Dimensión Habilidades prácticas	Gc ( <i>pretest</i> )		Gc ( <i>postest</i> )	
Ítems	M	DT	M	DT

11. Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).	3.97	1.045	4.03	1.015
12. Planificar actividades relacionadas con los textos narrativos literarios.	3.61	.899	3.64	.895
13. Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.	3.61	.899	3.61	.933
14. Combinar el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.	1.79	.740	1.79	.740
15. Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.	1.61	.659	1.67	.736
16. Emplear tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.55	.666	1.52	.667
17. Crear un aula virtual en Moodle.	1.00	.000	1.00	.000
18. Editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000
19. Editar recursos y contenidos interactivos dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000
20. Emplear recursos y herramientas del aula virtual para diseñar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	1.00	.000	1.00	.000

<b>Dimensión Valores profesionales</b>	<b>Gc (pretest)</b>		<b>Gc (postest)</b>	
	<b>M</b>	<b>DT</b>	<b>M</b>	<b>DT</b>
<b>Ítems</b>				
21. Me autoproparo en vías, metodologías o procedimientos para impartir clases relacionadas con el texto narrativo literario.	3.76	.936	3.82	.950
22. Participo conscientemente en cursos, talleres y debates científicos relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.73	.977	3.64	1.055
23. Es una exigencia personal prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	2.21	.927	2.15	.906
24. Me supero en el diseño de recursos y herramientas presentes en el aula virtual.	1.00	.000	1.00	.000
25. Soy consciente de los resultados que genera no prepararme adecuadamente en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	1.58	.751	1.52	.667
26. Es mi objetivo preparar clases sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con calidad.	4.52	.972	4.61	.864
27. Es una meta personal que el estudiante mejore la comprensión del texto narrativo literario a partir del dominio de sus categorías.	3.06	.788	3.03	.770

28. Estoy de acuerdo en emplear el aula virtual como recurso para que el estudiante desarrolle la comprensión de textos narrativos literarios.	2.76	.435	2.82	.392
29. El éxito de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios apoyados en el aula virtual es importante para mí.	2.64	.489	2.61	.496
30. Constituye un empeño personal que el estudiante progrese hacia niveles superiores de la comprensión, apoyado en el aula virtual.	1.61	.496	1.70	.467

Dimensión Afectividad Ítems	Gc (pretest)		Gc (postest)	
	M	DT	M	DT
31. Me encanta saber combinar didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.	3.21	1.111	3.30	1.075
32. Disfruto planificar actividades orientadas al trabajo con el texto narrativo literario.	3.73	1.039	3.73	1.098
33. Me siento a gusto trabajando con los textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria.	3.76	.830	3.82	.808
34. Es agradable motivar al estudiante a través de las tecnologías para interactuar con textos narrativos literarios.	3.24	1.091	3.27	1.069
35. Encuentro emocionante emplear las tecnologías para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.18	1.158	3.18	1.103
36. Siento placer al prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.24	1.119	3.27	1.098
37. Me interesa emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000	3.00	.000
38. Encuentro agradable editar recursos presentes en el aula virtual para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	3.00	.000	3.00	.000
39. Me gusta diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores de la comprensión.	3.00	.000	3.00	.000
40. Es emocionante evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	3.00	.000	3.00	.000

Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23

Los resultados alcanzados en las dos aplicaciones del instrumento (*pretest* y *postest*) son confrontados por el investigador. Con nivel de significancia del 5% (0.05) se procede a aplicar la prueba estadística “Prueba de los rangos de Wilcoxon”. Las hipótesis estadísticas seleccionadas para la comparación de los resultados son las siguientes:

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el

desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

Antes de ejecutar la “*Prueba de los rangos de Wilcoxon*”, se realiza la suma de variables. El investigador crea las variables Conocimientos (*pretest*) y Conocimientos (*postest*); Habilidades prácticas (*pretest*) y Habilidades prácticas (*postest*); Valores profesionales (*pretest*) y Valores profesionales (*postest*); Afectividad (*pretest*) y Afectividad (*postest*), agrupando los datos obtenidos por el Grupo de control en los indicadores y sub-indicadores determinados para medir cada dimensión (ver Tabla 60).

Al obtener en la prueba estadística un  $p > 0.05$  (ver Tabla 61) se acepta H<sub>0</sub>. El investigador constata que, en los resultados obtenidos entre el *postest* y el *pretest*, no se observan diferencias significativas respecto a los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los integrantes del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Atendiendo a la magnitud del tamaño del efecto, según la *d* de Cohen (ver Tabla 61), se confirma el resultado anterior.

**Tabla 61**

*Prueba de los rangos de Wilcoxon según dimensión (Gc)*

Dimensión	N		Rango promedio	Sig. (bila.)	<i>d</i>
Conocimientos ( <i>postest</i> )- Conocimientos ( <i>pretest</i> )	4 <sup>a</sup>	a. Conocimientos ( <i>postest</i> ) < Conocimientos ( <i>pretest</i> )	7.25	.875	0.0
		b. Conocimientos ( <i>postest</i> ) > Conocimientos ( <i>pretest</i> )	4.33		
	23 <sup>c</sup>	c. Conocimientos ( <i>postest</i> ) = Conocimientos ( <i>pretest</i> )			
Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) -	2 <sup>a</sup>	a. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) < Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	4.50	.157	0.0
	6 <sup>b</sup>	b. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) > Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	4.50		

Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )	25 <sup>c</sup>	c. Habilidades prácticas ( <i>postest</i> ) = Habilidades prácticas ( <i>pretest</i> )			
Valores profesionales ( <i>postest</i> ) - Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	6 <sup>a</sup>	a. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) < Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	5.00	.776	0.0
	5 <sup>b</sup>	b. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) > Valores profesionales ( <i>pretest</i> )	7.20		
	22 <sup>c</sup>	c. Valores profesionales ( <i>postest</i> ) = Valores profesionales ( <i>pretest</i> )			
Afectividad ( <i>postest</i> ) - Afectividad ( <i>pretest</i> )	2 <sup>a</sup>	a. Afectividad ( <i>postest</i> ) < Afectividad ( <i>pretest</i> )	3.50	.107	0.0
	6 <sup>b</sup>	b. Afectividad ( <i>postest</i> ) > Afectividad ( <i>pretest</i> )	4.83		
	25 <sup>c</sup>	c. Afectividad ( <i>postest</i> ) = Afectividad ( <i>pretest</i> )			

Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23

### Valoración general

Los resultados recogidos en el instrumento reflejan, para los sujetos del Grupo experimental, aumento en el nivel de preparación. Las cuatro dimensiones evaluadas obtienen valores altos; mostrando la efectividad de la concepción teórico-metodológica propuesta para el incremento de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el reforzamiento de valores profesionales y el fortalecimiento de la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La media más alta alcanzada por los integrantes del Grupo experimental, en el *postest*, se observa en la dimensión Valores profesionales (M = 4.90). La media más baja se exhibe en la dimensión Habilidades prácticas (M = 4.38).

Los sujetos del Grupo de control no son sometidos al sistema de influencias, derivado de la concepción teórico-metodológica propuesta. Los resultados obtenidos en la segunda aplicación del instrumento (*postest*) evidencian poca preparación. Estos sujetos muestran insuficientes conocimientos, escaso desarrollo de habilidades prácticas, exiguos valores profesionales y poca afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. La media más alta alcanzada por los integrantes de este grupo se observa en la dimensión Afectividad (M = 3.26), mientras que la más baja se muestra en la dimensión Habilidades prácticas (M = 2.02).

La comparación realizada entre ambas aplicaciones (*pretest* / *postest*) evidencia que los sujetos del Grupo experimental, aumentan su preparación en las cuatro dimensiones



propuestas. La dimensión Conocimientos es la de mayor incremento [Ge (*pretest*): M = 2.06, DT = 1.376; Ge (*postest*): M = 4.62, DT = .597]. La dimensión de menor crecimiento es Afectividad [Ge (*pretest*): M = 3.38, DT = .769; Ge (*postest*): M = 4.64, DT = .505]. La comparación realizada entre las aplicaciones del instrumento para el Grupo de control (*pretest/postest*) muestra similitud en los resultados de ambas aplicaciones (ver Tabla 62).

**Tabla 62**

*Análisis descriptivo global de cada dimensión*

	Grupo de control							
	Conocimientos		Habilidades prácticas		Valores profesionales		Afectividad	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
<i>Pretest</i>	2.14	1.446	2.01	1.323	2.68	1.287	3.26	.857
<i>Postest</i>	2.14	1.441	2.02	1.339	2.69	1.289	3.26	.849

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

### **3.3.8. Análisis de la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (*postest*)**

El instrumento se aplica con los quince participantes seleccionados anteriormente para el *pretest*. Las entrevistas transcurren según lo acordado. La interacción, cara a cara, entre entrevistador y entrevistado dura aproximadamente de 35 a 45 minutos. El investigador recurre al empleo del celular modelo Q8S55IN4G2, como grabadora en las entrevistas. Además, emplea un cuaderno de notas para reflejar las ideas que van surgiendo durante cada encuentro.

Una vez administradas las entrevistas, los datos se preparan para el análisis con el programa AQUAD seis. El procedimiento realizado para la creación del sistema de categorías y códigos, en el *postest*, se muestra en la Figura XII de la presente tesis.

El proceso de codificación no presenta dificultad alguna. Las categorías y códigos surgidos se conforman luego de tres encuentros entre investigador y codificadores. Las categorías y códigos propuestos siguen un proceso inductivo, teniendo presente la información aportada por las entrevistas.

Los puntos de vista expresados por los informantes clave se muestran distintos. La versión definitiva para el Grupo experimental está compuesta por cinco dimensiones, veintidós categorías y veintidós definiciones (ver Tabla 63).

**Tabla 63***Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas Ge (postest)*

<b>Dimensión Información personal</b>			
<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Años de experiencia	ADE	Lapso de tiempo laboral en la Enseñanza Preuniversitaria manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 3: <i>“Once años llevo ya en esta enseñanza, aunque te digo, este último curso ha sido largo, muy largo con lo de la Covid”</i> .
Labor docente	L D	Rol desempeñado en la Enseñanza Preuniversitaria, manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 1: <i>“Me mantengo como Jefa de Departamento de Artes y Letras, aquí, en este centro escolar y este año imparto, además, clases en 10<sup>mo</sup> grado”</i> .
Categoría académica	C A	Categoría obtenida en los estudios académicos, manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 4: <i>“Como ya conoces, soy Licenciada en Español-Literatura desde hace ya dos años”</i> .
Experiencia personal	EP	Vivencias personales manifestadas en la comunicación del sujeto.	Informante 5: <i>“Realmente esto del virus ha sido muy complicado. Mira, en mi caso, estuvimos en cuarentena más de dos veces las personas de mi barrio y la comunicación con mis estudiantes fue a través del aula virtual y el WhatsApp”</i> .
<b>Dimensión Conocimientos</b>			
<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Definición</b>	<b>Ejemplo</b>
Saberes tecnológicos	S T	Conocimientos, manifestados en la comunicación del sujeto, sobre las tecnologías y su empleo.	Informante 2: <i>“Muchacho, si en lo del Moodle me he convertido en un boláo, ja ja. Ya lo domino bien. Configuro el aula virtual sin problema ninguno y soy capaz de utilizarla fácilmente”</i> .

Conocimientos sobre la comprensión de textos narrativos literarios	CCTNL	Saberes manifestados en la comunicación del sujeto sobre el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios.	Informante 1: <i>“Es imprescindible que los estudiantes dominen cuál es el significado de todas las palabras que conforman el texto, ya sea, ayudado por el contexto o por un diccionario; además, deben ser capaces de extraer la idea central del texto que comprenden”.</i>
Conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios	CDCTNL	Saberes manifestados en la comunicación del sujeto respecto al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.	Informante 5: <i>“¡Si! ¡Cómo no! Recuerdo, porque en el curso nos lo recalcaste, ja ja, ¡Na, es chiveta! Nos enseñaste la diferencia entre ambos procesos. Conozco que ambos procesos son complejos, pero en el desarrollo de la comprensión de una obra, digamos, no sé, por ejemplo Don Quijote de la Mancha, se debe lograr que el estudiante avance en su comprensión, que no se quede en un nivel específico, ¡umh! que domine ante qué tipo de texto se encuentra, si es una novela, un cuento, una leyenda, de ahí dependerá la actitud que tome ante este texto y el camino a seguir para su comprensión”.</i>
Conocimientos del aula virtual	CAV	Saberes manifestados en la comunicación del sujeto sobre el aula virtual y su empleo.	Informante 1: <i>“Al principio costó trabajo, ¿recuerdas?, pero ya sabemos, lo que es un aula virtual y no lo confundimos con otros espacios. Mira, ya sé configurarla para trabajar en grupos, ver el tiempo de interacción de los estudiantes en ella, poner actividades que la misma aula virtual revise, cosas así “,</i>
Conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	CDCTNLAV	Saberes manifestados en la comunicación del sujeto para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 4: <i>“Veo una buena opción emplear el Examen, en compañía del Banco de preguntas. Configurar a ambos en función de emplear preguntas de “Verdadero o Falso”, de “Opción múltiple” o “Emparejar”, estos tipos de pregunta le gusta mucho al estudiante y permiten que avance en la comprensión inteligente del texto”.</i>

Preparación suficiente	PS	Manifestación de dominio por parte del sujeto para efectuar un proceso.	Informante 2: <i>“Realmente me siento preparado para trabajar con el aula virtual y los estudiantes”.</i>
------------------------	----	---	---

#### Dimensión Habilidades prácticas

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios	H C T N L	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto al proceso de la comprensión de textos narrativos literarios.	Informante 3: <i>“Noto, que después de la preparación he entendido mejor el trabajo con el desarrollo de la comprensión de textos. Sobre todo, con los narrativos literarios. Hemos, y me incluyo yo, ganado en experiencia y capacidad para perfeccionar nuestro trabajo en el aula. ¡Vaya! ¡Qué siempre es bueno actualizar contenidos! Y más nosotros que somos profesores”.</i>
Habilidades tecnológicas	H T	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto a las tecnologías y su empleo.	Informante 5: <i>“Ya ves, he ampliado mis habilidades con las tecnologías, ja ja. Ya no estoy tan atrás, como antes. Ya no me auxilio solo del televisor y la computadora, el aula virtual también la empleo y los estudiantes están encantados con ella”.</i>
Habilidades tecnológicas para emplear el aula virtual	HTEAV	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto al empleo del aula virtual.	Informante 2: <i>“En la misma aula virtual coloco actividades para trabajar la Gramática, ubico videos relacionados con la obra que se trabaja, no sé, a ver: la obra en digital, links para que los propios estudiantes accedan a sitios umh. Ecured o Cubaliteraria, donde pueden encontrar información sobre la obra y un grupo de actividades interactivas para que nuestros alumnos trabajen en el desarrollo de la comprensión del texto y entiendan mejor la obra”.</i>

Habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	HDCTNLAV	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 1: <i>“Yo ahora lo veo más fácil y más en la práctica ¡ehhh!, Yo, la verdad es que me apoyo y trabajo las evaluaciones de los niveles de comprensión inteligente, crítica y creadora desde las mismas actividades que el aula virtual me ofrece y utilizo el foro para aclarar las dudas que tengan los estudiantes fuera de la clase”.</i>
Diferencias en el empleo de las tecnologías	DET	Diferencias en el empleo de las tecnologías manifestadas en la comunicación del sujeto.	Informante 5: <i>“Por lo que he escuchado de algunos de mis estudiantes y he visto, no todos los profesores utilizan el aula virtual”.</i>

#### Dimensión Valores profesionales

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Responsabilidad docente	RD	Modo de actuar que manifiesta el sujeto en su comunicación acorde a lo estipulado con la profesión docente.	Informante 3: <i>“Cada profesor debe prepararse para afrontar mejor las clases, darlas con calidad. Uno debe predicar con el ejemplo. Cada profesor debe prepararse correctamente para desempeñar su profesión”.</i>
Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	RDCTNLAV	Modo de actuar que manifiesta el sujeto en su comunicación acorde a lo estipulado en la profesión docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 1: <i>“El estudiante no puede entrar al aula virtual y encontrarse con no tener actividades para desarrollar la comprensión de la obra; eso es inaudito. Cada profesor debe entender que debe ser capaz de proponer un aula virtual para que amplíe los conocimientos del estudiante sobre la obra, que le permita ejercitar lo aprendido y que le permita avanzar más allá de lo conocido en la clase sobre la obra”.</i>

Insuficiente compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	ICDCTNLAV	Escaso acuerdo personal que manifiesta en su comunicación acorde con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 1: “ <i>¡Chico, la verdad no sé! Imagino que no sientan ese deseo de trabajar con el aula virtual. No sé, a lo mejor no se sienten cómoda con ella o simplemente no se sienten atraídos para su empleo en el trabajo con las obras literarias</i> ”.
Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	CODCTNLAV	Deber manifiesto en la comunicación del sujeto respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 5: “ <i>Fíjate, es que hasta lo veo como una necesidad. He logrado motivar más a mis estudiantes y pienso que ha contribuido a alcanzar los resultados que tenemos. Entonces me siento motivada y lo veo como un deber su empleo</i> ”.

Dimensión Afectividad			
Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Aceptación de las tecnologías	AT	Aprobación evidenciada en la comunicación del sujeto respecto al uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Informante 2: “ <i>Gracias a las tecnologías y el empuje de los profesores se ha podido continuar el curso escolar y evitar que los estudiantes dejen de recibir contenidos importantes y que luego podría ser desastroso e irreversible si no hubiera sido así</i> ”.
Rechazo hacia las tecnologías	RT	Resistencia evidenciada en la comunicación del sujeto sobre la utilización de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Informante 5: “ <i>Yo los veo como que no les gusta emplear las tecnologías en sus clases</i> ”.

Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	ADCTNLAV	Forma de actuar evidenciada en la comunicación del sujeto respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 3: <i>“No te voy a engañar, me ha gustado emplear las tecnologías para trabajar el desarrollo de la comprensión de textos de una obra. El estudiante se siente cómodo con ello y para nosotros es genial que tecnologías como el aula virtual estén ahí para ser utilizadas”.</i>
---	----------	---	--

La versión definitiva para el Grupo de control se compone de cinco dimensiones, veinte categorías y veinte definiciones (ver Tabla 64).

#### Tabla 64

##### Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas Gc (postest)

Dimensión Información personal			
Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Años de experiencia	ADE	Lapso de tiempo laboral en la Enseñanza Preuniversitaria manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 9: <i>“Desde hace 6 años Estoy aquí en esta enseñanza”.</i>
Labor docente	L D	Rol desempeñado en la Enseñanza Preuniversitaria, manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 4: <i>“Sigo como profesor de Español-Literatura en esta enseñanza”.</i>
Categoría académica	C A	Categoría obtenida en los estudios académicos, manifestado en la comunicación del sujeto.	Informante 2: <i>“Soy Licenciada de Español-Literatura”.</i>
Experiencia personal	EP	Vivencias personales manifestadas en la comunicación del sujeto.	Informante 7: <i>“Realmente fue complicado lograr que algunos de los muchachos de aquel grupo se motivaran por leer la obra”.</i>
Dimensión Conocimientos			
Categoría	Código	Definición	Ejemplo

Saberes tecnológicos	S T	Conocimientos, manifestados en la comunicación del sujeto, sobre las tecnologías y su empleo.	Informante 1: <i>“Durante este tiempo he empleado el WhatsApp para comunicarme con los estudiantes y les he compartido algunas diapositivas hechas por mí”.</i>
Insuficientes saberes tecnológicos	I S T	Carencias cognitivas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto al empleo de las tecnologías.	Informante 3: <i>“Bueno, realmente falta conocer cómo emplearlas correctamente. Mira, con esta de la Covid, se empleó mucho los grupos de WhatsApp, pero lo veo insuficiente. Creo que necesitamos conocer otras vías que nos permitan utilizar más y mejor a las tecnologías para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión”.</i>
Conocimientos sobre la comprensión de textos narrativos literarios	CCTNL	Saberes manifestados en la comunicación del sujeto sobre el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios.	Informante 5: <i>“Trabajar los tres niveles de la comprensión; mira jehhh, crear y proponer preguntas en las que el estudiante domine el nivel de comprensión en el que se encuentra”.</i>
Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	ICDCTNLAV	Carencia de saberes manifestados en la comunicación del sujeto para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 8: <i>“La he escuchado, sé que en la universidad la están usando mucho ahora, pero nosotros no. Aquí en pre no. Aquí la comprensión de textos se trabaja como siempre”.</i>
Preparación insuficiente	P I	Manifestación de escaso dominio por parte del sujeto para efectuar un proceso.	Informante 4: <i>“... pude comprobar que la preparación que tenemos es casi ninguna para emplear diversas tecnologías, apartando, claro, el televisor que es lo que más utilizamos, pero para el resto, nada. Si hasta para utilizar el WhatsApp tuve que pasar casi que un curso con mi hijo porque no lo dominaba”.</i>

#### Dimensión Habilidades prácticas

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
-----------	--------	------------	---------



Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios	H C T N L	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto al proceso de la comprensión de textos narrativos literarios.	Informante 10: <i>“Dominar cómo trabajar las preguntas dirigidas a los tres niveles de la comprensión, favoreciendo la motivación del estudiante y desmenuzando el texto”</i> .
Habilidades tecnológicas	H T	Destrezas manifestadas en la comunicación del sujeto respecto a las tecnologías y su empleo.	Informante 4: <i>“Me apoyo en el televisor para poner videos que mi hijo me baja de Internet, relacionados con los autores y las obras que yo imparto en el aula y anteriormente, tuve que apoyarme en el WhatsApp para aclarar dudas a los estudiantes en esta etapa de cierre”</i> .
Insuficientes habilidades tecnológicas	IHT	Destrezas insuficientes manifestadas en la comunicación del sujeto para emplear las tecnologías.	Informante 10: <i>“Si vamos directamente al significado de destrezas, sí, muchos no saben o no tienen dominio de emplearlas. Eso sí, creo que ellos son capaces de aprender a emplearlas”</i> .
Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	IHDCTNLAV	Destrezas insuficientes manifestadas en la comunicación del sujeto para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 1: <i>“Los profesores tienen poca o ninguna habilidades para desarrollar los contenidos. En mi departamento no se emplea el aula virtual y nadie ha venido a explicarnos y trabajar con nosotros sobre cómo funciona, qué podemos hacer, ¿tú me entiendes? ¿no?”</i> .
Diferencias en el empleo de las tecnologías	DET	Diferencias en el empleo de las tecnologías manifestadas en la comunicación del sujeto.	Informante 3: <i>“La verdad que veo parte y parte. En muchas ocasiones son los jóvenes los que más las utilizan...”</i> .

#### Dimensión Valores profesionales

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Responsabilidad docente	RD	Modo de actuar que manifiesta el sujeto en su comunicación acorde a lo estipulado con la profesión docente.	Informante 8: <i>“Aquí los profesores cuidan mucho que las clases se den con calidad y que el estudiante aprenda ...”</i> .

Insuficiente responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	IRDCTNLAV	Actuar insuficiente del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 7: <i>“Bueno, a ver, sí son responsables a modo general, pero responsabilidad, específicamente para utilizar el aula virtual, tengo mis dudas. Para mí no la hay. Aunque se emplean otras tecnologías en clases”.</i>
Insuficiente compromiso del docente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	ICODCTNLA V	Escaso acuerdo personal del sujeto para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	Informante 4: <i>“Compromiso para emplear el aula virtual, ¡uf!, ahí te respondo igual. No veo yo que exista ese compromiso”.</i>

#### Dimensión Afectividad

Categoría	Código	Definición	Ejemplo
Aceptación de las tecnologías	AT	Aprobación evidenciada en la comunicación del sujeto respecto al uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Informante 9: <i>“Imagino que sí. Creo que a muchos nos gustan emplear las tecnologías ...”.</i>
Rechazo hacia las tecnologías	RT	Resistencia evidenciada en la comunicación del sujeto sobre la utilización de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Informante 2: <i>“Es relativo porque hay docentes que sí y docentes que no, digamos que, si lo comparamos con un 100%, un 40 o un 45 % acepta las tecnologías y el 60 o 55% restante no. Lo digo porque eso va en la tendencia pedagógica en la que se desarrollaron, mayormente, los profesores de experiencia se formaron con una tendencia tradicional de la pedagogía, haciendo un poco de rechazo a esta tendencia tecnológica de la enseñanza”.</i>
Actitud para desarrollar la	ADCTNLAV	Forma de actuar evidenciada en la	Informante 6: <i>“No soy absoluta. Hay personas que sí, tanto de</i>

comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	comunicación del sujeto respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.	<i>experiencia como jóvenes que desean emplear las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios”.</i>
--	---	--

---

## Resultados

Asignadas las categorías y códigos para cada grupo se procede a reconstruir el sistema de significados. A través del AQUAD seis se busca la ocurrencia sistemática de las categorías determinadas para los entrevistados. Además, se establecen las relaciones particulares existentes.

Los informantes clave del Grupo experimental emplean con mayor frecuencia los códigos EP (Experiencias personales), CDCTNLAV (Conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual) y HT (Habilidades tecnológica). El código RT (Rechazo a las tecnologías) es el de menor frecuencia empleada (ver Tabla 65).

**Tabla 65**

*Frecuencia de códigos en las entrevistas del Ge (postest)*

Código	Frecuencia	Código	Frecuencia
ADE	5	HT	15
LD	5	HTEAV	8
CA	5	HDCTNLAV	12
EP	25	DET	3
ST	7	RD	7
CCTNL	8	RDCTNLAV	9
CDCTNL	10	ICODCTNLAV	3
CAV	12	CODCTNLAV	8
CDCTNLAV	19	AT	9
PS	5	RT	2
HCTNL	8	ADCTNLAV	13

*Nota: Datos obtenidos del AQUAD seis*

Los informantes clave del Grupo de control emplean con mayor frecuencia los códigos ICDCTNLAV (Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual), EP (Experiencia personal) e IHDCTNLAV (Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios

a través del aula virtual). El código DET (Diferencias en el empleo de las tecnologías) es identificado como el de menor frecuencia de aparición (ver Tabla 66).

**Tabla 66**

*Frecuencia de códigos en las entrevistas del Gc (postest)*

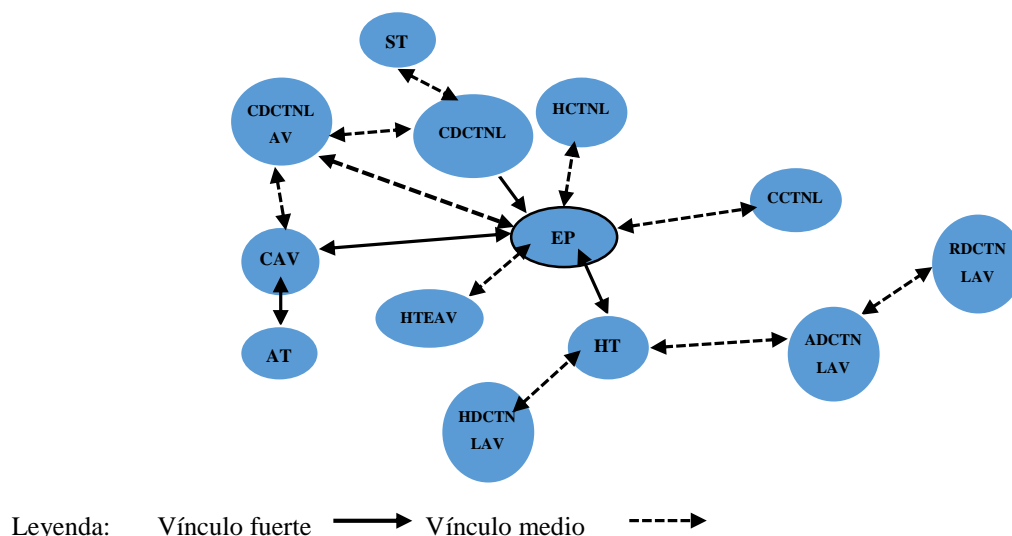
Código	Frecuencia	Código	Frecuencia
ADE	10	DET	3
LD	10	HT	11
CA	10	IHT	10
EP	29	IHDCTNLAV	15
ST	12	RD	11
IST	8	IRDCTNLAV	13
CCTNL	13	ICODCTNLAV	10
ICDCTNLAV	30	AT	9
PI	7	RT	8
HCTNL	8	ADCTNLAV	15

*Nota: Datos obtenidos del AQUAD seis*

A través del AQUAD seis se constata la existencia de catorce combinaciones con codificaciones concurrentes de dos códigos a tres líneas de distancia. Las combinaciones detectadas presentan vínculos fuertes y medio (ver Figura XXV). Las restantes combinaciones de codificaciones encontradas son mínimas o inexistentes.

**Figura XXV**

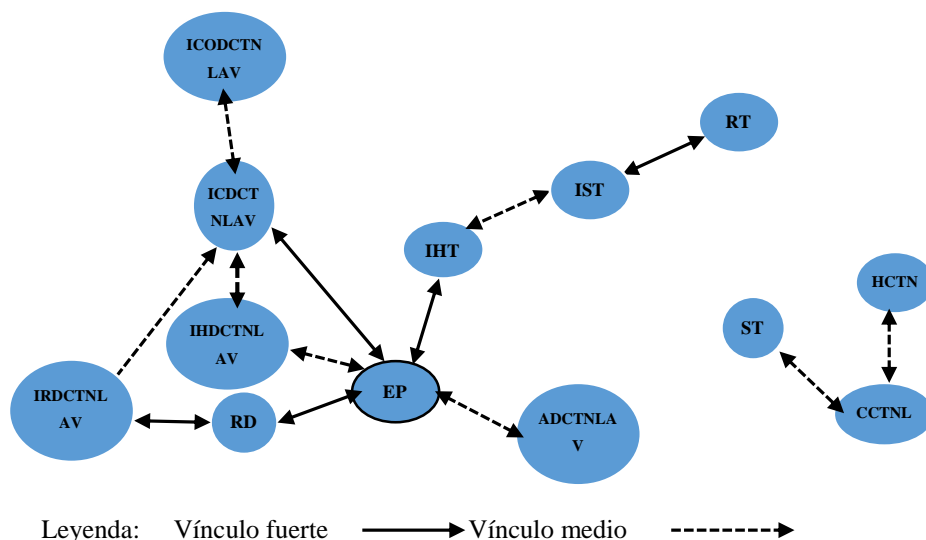
*Combinación de codificaciones existentes Ge (postest)*



La exploración realizada en el Grupo de control muestra como resultado la existencia de vínculos fuertes y medio en trece combinaciones de codificaciones concurrentes de dos códigos a tres líneas de distancia (ver Figura XXVI). El resto de las combinaciones son mínimas o inexistentes.

**Figura XXVI**

*Combinación de codificaciones existentes Gc (postest)*



### Dimensión Información personal

#### - Años de experiencia (ADE)

Los grupos están conformados por informantes clave de diferentes años de experiencia frente al aula preuniversitaria. El entrevistado de menos experiencia, en ambos grupos, tiene dos años impartiendo clases. En el Grupo experimental, el entrevistado de mayor experiencia lleva veintisiete años en el preuniversitario. El del Grupo de control tiene 29 años impartiendo clases en esta enseñanza.

*“Llevo ya dos años impartiendo clases en esta enseñanza”* (Informante 4. Ge).

*“Casi un año desde que me entrevistaste, ¿no? ja ja; así que, ¡anjá!, cerca de 28 años de experiencia en pre”* (Informante 1. Ge).

*“Dos años ya frente a las aulas desde que me gradué”* (Informante 2. Gc).

*“Ya van a ser casi 30 años impartiendo clases en el preuniversitario. La cuenta exacta no la recuerdo, pero por ahí debe estar”* (Informante 5. Gc).

**- Labor docente (LD)**

La totalidad de los informantes clave del Grupo experimental y del Grupo de control imparte clases de Literatura y Lengua en el preuniversitario. En cada grupo, un informante clave se desempeña como Jefe de Departamento.

*“Me mantengo como Jefa de Departamento de Artes y Letras, aquí, en este centro escolar y este año imparto, además, clases en 10º grado”* (Informante 1. Ge).

*“Este curso me mantengo como profesora del 11º grado* (Informante 5. Ge).

*“Me desempeño como Jefe de Departamento, además de impartir clases en un grupo de 11º grado”* (Informante 1. Gc).

*“Profesor de 12º grado en esta unidad”* (Informante 8. Gc).

**- Categoría académica (CA)**

Los entrevistados ostentan categoría académica de Licenciado en Educación o Máster en Ciencias Pedagógicas. El 40% de los informantes clave del Grupo experimental es Máster. El 60% restante es Licenciado. Para el Grupo de control, el 50% de los participantes es Máster; el 50% restante, es Licenciado.

*“Máster en Ciencias Pedagógicas”* (Informante 5. Ge).

*“Soy Licenciada en Educación. Español-Literatura”* (Informante 2. Ge).

*“Continúo como Licenciada en Educación. Español-Literatura; aunque en unos añitos cambio de categoría”* (Informante 9. Gc).

*“Soy Máster en Ciencias Pedagógicas”* (Informante 7. Gc)

- **Experiencia personal (EP)**

En los diálogos desarrollados entre entrevistador y entrevistados sobresale el reflejo de experiencias personales. Los informantes claves del Grupo experimental recuerdan lo sucedido durante la aplicación del sistema de influencias, la situación de la pandemia y la Educación cubana, las experiencias prácticas que han tenido con el empleo del aula virtual, así como las experiencias con el reinicio del curso escolar interrumpido y el camino recorrido hasta el momento en este nuevo curso escolar.

*“Lo aprendido en el curso sobre aula virtual y luego, el resto de encuentros que tuvimos me ha facilitado el poder emplear este medio durante la pandemia y ahora, para lograr equiparar la falta de tiempo que tenemos para impartir todos los contenidos. Aunque el Ministerio han hecho reajustes, noto que a veces nos quedamos cortos de tiempo para trabajar y que el estudiante logre comprender correctamente la obra y el aula virtual se ha convertido en la vía para facilitar el proceso de aprendizaje en el estudiante”* (Informante 1).

*“Entre el trabajo con el aula inteligente y con el aula virtual tenemos dos tecnologías o espacios que favorecen al estudiante y al profesorado. Verdad, que lleva tiempo montar todo y prepararse para eso, pero me ha gustado conocer y utilizar el aula virtual. Te cuento que los estudiantes me volvían loca a través del Chat o el Foro, para aclarar dudas, tenía que conectarme varias veces al día porque imagínate 63 estudiantes encima de ti, pero me ha gustado ...”* (Informante 4).

Los informantes claves del Grupo de control aluden a experiencias particulares y profesionales relacionadas, principalmente, con el desconocimiento del aula virtual, la no incursión en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través de este entorno; cómo ha sido el proceso de enseñanza durante el cierre de la pandemia, experiencias sobre el reinicio del curso escolar interrumpido y sobre lo que se ha avanzado en este nuevo curso escolar.

*“Este curso, en lo personal, ha sido muy pero que muy complicado; bueno, imagínate que aún no hemos podido cerrarlo. Estar alejado de las aulas me ha dado una tristeza inmensa”* (Informante 4).

*“... llevábamos más de 6 meses sin estar en las aulas. Estaban las teleclases, pero no es lo mismo, muchos estudiantes me escribían al WhatsApp con dudas que tenían...”* (Informante 2).

### **Dimensión Conocimientos (Ge)**

#### **- Conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (CDCTNLAV)**

En los diálogos entablados entre investigador e informantes clave se muestra el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual como un saber aprendido. Los entrevistados comentan haber alcanzado una formación más completa, reconociendo que los saberes prácticos incrementados les han permitido desarrollarse como mejores profesionales y estar en condiciones de incorporar las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“En mis años de labor profesional no imaginé que podría ser capaz de emplear un aula virtual en las clases y menos para trabajar el desarrollo de la comprensión de textos en ella, ¡a ver!, yo siempre he sido muy tradicional en cuanto a mis clases. Me ha gustado darlas con calidad. Pero he visto después de la preparación que nos diste, los avances, en mí y en los estudiantes. Ya sé, cuando hablo o me hablan de recursos y actividades presentes en el aula virtual, identificarlas y configurarlas para que cumplan la finalidad que aspiro con los muchachos...”* (Informante 3).

*“El profesor debe conocer cómo integrar los pasos que anteriormente realizaba de forma presencial, al mundo virtual ¡umh, debe dominar cómo lograr en sus estudiantes, a través de actividades alojadas en el aula virtual, ¡claro!, configurar las actividades con lo del tiempo, la calificación, lo de restringir el acceso, ¡vaya!, todo lo que lleva configurar la actividad para ser capaz de desarrollar la comprensión de la obra a través del aula virtual. Para nosotros ha sido genial y más para estos tiempos que estamos carentes del tiempo necesario para lograr impartir todos los contenidos. ¡Ah! y claro, conocer las diferencias entre desarrollo y comprensión de textos nos ha abierto un diapasón de conocimientos*



*que nos inspira a seguir abordando estos contenidos. No quedarnos ahí, nada más” (Informante 5).*

**- Conocimientos del aula virtual (CAV)**

Los participantes reconocen disponer de nuevos recursos tecnológicos para impartir clases. En sus diálogos están presentes conceptos como: chat, Moodle, trabajo colaborativo y herramientas de comunicación. Además, evidencian saberes prácticos para trabajar con el aula virtual.

*“... y por supuesto, los conocimientos sobre el aula virtual. Es precisamente el aula virtual un entorno que se crea entre otras plataformas, en Moodle. Esta es con la que hemos trabajado nosotros. De ella, quien se anime a desarrollar la comprensión de textos debe conocer cómo editar un curso, ¡ehhh!, para qué es cada botoncito que aparece en el aula virtual. Debe saber cómo configurar el curso y claro, saber cómo funciona un aula virtual, eso es lo primero...” (Informante 4).*

*“... el profesor debe primero transformar sus puntos de vista y alejar de sí el modo tradicional, ¡Este que! debe saber que necesita tiempo para configurar el aula virtual a su gusto y que esta cumpla realmente sus expectativas y las de los estudiantes, eso es obvio, ¡emhh!, es necesario que conozca cómo configurar cada actividad y recurso para que el estudiante encuentre en el aula virtual un medio amigable y preciso que le permita desarrollar la comprensión de obras como El reino de este mundo, Papá Goriot, obras que por su volumen y a veces por los recursos léxicos empleados por el autor son complicadas de atender en toda la clase y de entender por parte del estudiante” (Informante 2).*

**- Conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios (CDCTNL)**

Anteriormente, los informantes claves confundían el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con el de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos. Actualmente, en el *postest*, las opiniones vertidas muestran conocimientos respecto a ambos procesos. Los sujetos son capaces de identificar correctamente las características de cada uno. Además, valoran positivamente los saberes incrementados.

*“Aunque estos procesos parecen uno, no lo son, a ver, ¿Tú me entiendes y lo sabes? El estudiante debe primero aprender a comprender para luego ir desarrollándolo. Eso sucede con la enseñanza de la comprensión y su desarrollo. Antes que el estudiante inicie esta enseñanza, se supone que ha aprendido a comprender. El transcurso por las enseñanzas anteriores al pre y la culminación de estudios exitosamente debe demostrarlo; ahora, en el pre, el estudiante debe desarrollar esa comprensión”* (Informante 1).

*“Tú has trabajado con nosotros la diferencia entre ambos procesos. Sabemos que es importante el trabajo con los niveles de la comprensión del texto, lograr que el estudiante no se detenga en uno, sino que avance por todos y muy importante, trabajar con las categorías de la obra narrativa literaria ...”* (Informante 4).

**- Conocimientos sobre la comprensión de textos narrativos literarios (CCTNL)**

Los sujetos demuestran conocer cuáles elementos identifican a este proceso. En sus diálogos reconocen el incremento de saberes para ello; además, evidencian conocimientos para dirigir y acompañar la comprensión de textos narrativos literarios.

*“...ya no es solo entender qué es comprender un texto, ¡este!, también, en los momentos actuales es necesario entender qué es desarrollar dicho proceso. La comprensión de textos engloba que el estudiante sea capaz de establecer esas conexiones entre lo que dice el texto y lo que él conoce, aplicando diversas estrategias para determinar la información esencial que un autor nos quiere transmitir ...”* (Informante 5).

*“... la comprensión de textos es un proceso complejo. Eso, como profesores lo conocemos. Depende de los conocimientos del estudiante, de los procesos que mentalmente realice y por supuesto, del tipo de texto que necesite comprender. No es lo mismo el proceso comprensivo para un texto literario que para un texto no literario...”* (Informante 2).

- **Saberes tecnológicos (ST)**

Los participantes reconocen haber alcanzado una formación más completa respecto al empleo de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los conocimientos son incrementados para abordar la realidad educativa actual, donde las tecnologías juegan un papel esencial.

*“... después de la preparación recibida me he interesado más por el empleo de las tecnologías en las clases. Ya sabes, ja ja. Tanto va el cántaro a la fuente hasta que la rompe. A ver, no es que antes no las considerara importantes, pero es que antes no tenía los conocimientos que tengo ahora y veo con mayor claridad cómo puedo incorporarles a mis clases”* (Informante 1).

*“Ya contamos con un aula inteligente a nivel de centro y con el aula virtual que hemos creado para trabajar en nuestras clases o fuera de ellas ...”* (Informante 3).

- **Preparación suficiente (PS)**

Los entrevistados evidencian haber alcanzado la preparación suficiente para trabajar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los conocimientos incrementados han servido para determinar insuficiencias y potencialidades para realizar este proceso.

*“... me siento preparada. Lo veo así. Considero que tengo los conocimientos necesarios, al menos los básicos, aclaro, ja ja, para trabajar con el aula virtual. Domino cómo se configuran actividades en ella, cómo crear actividades en el Banco de preguntas dirigidas al desarrollo de la comprensión de obras como el Decamerón, como el Quijote ...”* (Informante 4).

*“... después de los encuentros que tuvimos y la puesta en práctica de todo lo aprendido, te puedo decir realmente me siento preparado para trabajar con el aula virtual y no solo con ella; también me encuentro en mejores condiciones para desarrollar en los estudiantes la comprensión de las obras narrativas literarias ...”* (Informante 2).

### **Dimensión Conocimientos (Gc)**

- **Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICDCTNLAV)**

Las respuestas brindadas evidencian insuficientes conocimientos sobre el aula virtual. Además, los sujetos reconocen no saber cómo desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través de este entorno.

*“Se habla mucho ahora en el contexto universitario, pero en nuestra enseñanza, no. Sé por boca de mis amistades de la vocacional que impartiste un curso y que ellos lo están empleando, pero nosotros no. No sé ni yo, ni mis compañeros cómo utilizarla”* (Informante 3).

*“... los conocimientos ¿ehm?, pues considero que continúan siendo los mismos, dominar las palabras claves del texto, aplicar diferentes estrategias para que el estudiante comprenda el texto, ¿no sé?, ¡ah!, sobre todo, tener presentes preguntas que permitan al estudiante atender los tres niveles de comprensión. Sobre el aula virtual, puedo como siempre, hablarte poco, no la conozco”* (Informante 5).

- **Conocimientos de la comprensión de textos narrativos literarios (CCTNL)**

Los entrevistados muestran tener conocimientos básicos y esenciales para dirigir y orientar la comprensión de textos narrativos literarios. En sus diálogos se muestran saberes sobre este proceso.

*“... entre los conocimientos para realizar ese proceso, pues pienso que conocer cómo trabajar correctamente con los estudiantes los tres niveles de la comprensión del texto. Tener presente, además, la redacción de preguntas dirigidas a esto; ¡Ojo!, preguntas que realmente garanticen la comprensión total del texto leído, porque hay preguntas por ahí que vamos, no conllevan a nada...”* (Informante 9).

*“Para eso, pienso yo que el profesor debe dominar el proceso de la comprensión de textos. Debe saber cómo orientar correctamente al estudiante para que este sepa cómo transitar por los distintos niveles. Debe trabajar con el vocabulario*

*del texto, sobre todo con aquellas palabras que puedan ser desconocidas para el estudiante o que puedan dificultar la comprensión de las ideas expresadas por un autor...” (Informante 7).*

#### **- Saberes tecnológicos (ST)**

Los entrevistados muestran saberes muy básicos para emplear las tecnologías en las clases. En los diálogos se identifica el uso, en ocasiones, de recursos tecnológicos.

*“... meses atrás se demostró que el docente que no tuviera conocimientos tecnológicos, quedaba fuera de esta carrera que la Covid nos ha obligado a tomar. La suerte que yo domino el WhatsApp y desde antes de esta situación lo empleaba entre mis estudiantes. Ahora nos hemos visto obligados por un virus a crear grupos de WhatsApp en los que podamos orientar a los estudiantes sobre las actividades del televisor y aclarar las dudas que puedan surgir” (Informante 9).*

*“... y más hoy en día, saber emplear las tecnologías es necesario, no solo para salir al paso a esta difícil situación que tenemos nosotros y tiene el mundo, es que es necesario emplearlas en las clases o fuera de ellas para motivar al estudiante” (Informante 2).*

#### **- Insuficientes saberes tecnológicos (IST)**

En general, el grueso de comentarios se centra en reconocer los insuficientes conocimientos de los sujetos para emplear las tecnologías en las clases. Los entrevistados han acentuado la necesidad de incrementar sus conocimientos para utilizar correcta y eficientemente las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“... la verdad es que no tengo dominio de las tecnologías. Lo cierto es que prefiero lo tradicional. Mis estudiantes me entienden así. Es que es muy complicado utilizar algunas tecnologías en clase. Eso lleva tiempo y preparación ...” (Informante 4).*

*“Sí se utilizan, pero no es lo común en todos los profesores. Algunos tienen más conocimientos que otros y la emplean con más facilidad. Yo no las utilizo mucho ...”* (Informante 5).

**- Preparación insuficiente (PI)**

En general, el empleo de este código viene a recalcar los insuficientes conocimientos y habilidades que presentan los sujetos del Grupo de control respecto a la utilización correcta de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los participantes reconocen presentar dificultades para utilizar las tecnologías, en especial el aula virtual, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“Mira mis compañeros y yo no conocemos qué es un aula virtual. Desde la otra vez que nos vimos y me preguntaste algo parecido mantengo mi criterio. Nosotros requerimos preparación para eso. A veces quisiéramos, pero nuestra experticia no nos da para tanto”* (Informante 8).

*“Yo realmente no soy de utilizar mucho las tecnologías en clases. A veces paso mucho trabajo con ellas y no quiero quedar mal delante de los estudiantes. Sé que tengo que prepararme mejor respecto a utilizar las tecnologías en las clases, pero me cuesta un poco”* (Informante 10).

**Dimensión Habilidades prácticas (Ge)**

**- Habilidades tecnológicas (HT)**

En general, los entrevistados aluden, principalmente, a experiencias personales relacionadas con el empleo de las tecnologías en las clases, su influencia para trabajar con el aula virtual y para el desarrollo de actitudes en el trabajo con la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

*“Ya ves, he ampliado mis habilidades con las tecnologías, ja ja. Ya no estoy tan atrás, como antes. Ya no me auxilio solo del televisor y la computadora, el aula virtual también la empleo y los estudiantes están encantados con ella”* (Informante 5).

*“... me veo con mayor uso del Internet, antes, casi ni lo miraba. Busco de la biblioteca Cervantes, de la Jiribilla, busco en esos sitios lo necesario para preparar mejor mis clases. Además, localizo información atractiva de Internet sobre las obras que analizan los muchachos para colocar en el aula virtual”* (Informante 3).

**- Habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (HDCTNLAV)**

En los diálogos de los participantes se muestran habilidades para el proceso comprensivo, el empleo del aula virtual y con el texto narrativo literario. Los sujetos exhiben dominio respecto al trabajo con estos procesos, integrándolos.

*“A partir de las experiencias con la preparación recibida y por supuesto, la práctica, imagino que, ¡eh!, Primeramente, dominar las diferencias entre comprensión de textos y desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Eso es esencial, sino estas trabajando con la comprensión de textos, pero no desarrollándola. Lo otro que veo son las destrezas con el aula virtual. Eso lo hemos hablado mis compañeros y yo, si no hubiera sido por el postgrado que pasamos, no supiéramos nada de trabajar con un aula virtual y por suerte lo dominamos...”* (Informante 2).

*“Aunque no todos, la gran mayoría sí emplea el aula virtual en sus clases, no solo para desarrollar la comprensión de las obras. La hemos adaptado también a los otros componentes de la asignatura. Específicamente, para la comprensión de texto y su desarrollo, opino que el docente tiene que ser capaz de trabajar en el aula virtual las categorías que condicionan al texto narrativo literario para que el estudiante alcance mayor dominio del texto y sea capaz de avanzar en los niveles que rigen el avance de la comprensión...”* (Informante 4).

**- Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios (HCTNL)**

Los participantes reconocen tener mayor dominio sobre el proceso de la comprensión de textos narrativos literarios. Los criterios ofrecidos reconocen que, la actualización y ampliación de saberes, han influido en el desarrollo de las habilidades para trabajar esta tipología textual.

*“Ya sea en la clase presencial o en el escenario virtual el docente debe tener habilidades para que el estudiante sea capaz de aplicar mentalmente estrategias de comprensión que posibiliten incrementar sus conocimientos, de modo tal que explique, con sus propias palabras, los mensajes y las ideas centrales que transmite el autor en su texto”* (Informante 2).

*“...actualmente me veo en mejores condiciones para trabajar la comprensión de una obra. Conozco como lograr, a través de las estrategias que los estudiantes extraigan las palabras clave del texto que comprenden; que dividan este texto en partes lógicas, de forma tal, que logren entender qué pasa en cada parte y reaccionen a ello”* (Informante 4).

#### **- Habilidades tecnológicas para emplear el aula virtual (HTEAV)**

En términos generales, los participantes valoran que existe un desarrollo en sus habilidades para emplear el aula virtual. La mayoría de los comentarios reconoce el dominio en el trabajo con las herramientas de gestión y configuración del curso, las actividades de evaluación y las de comunicación.

*“Al principio fue difícil, trabajar directamente con eso del Moodle, configurar el aula virtual, pero ya no lo veo así. De cierta forma ya veo fácil montar el aula virtual, configurar las actividades en ella y trabajar con sus recursos para que el estudiante realice actividades con la obra y enriquezca sus conocimientos”* (Informante 1).

*“Sí, ahora me acuerdo más o menos que te lo dije, pero cambio mi opinión. A diferencia de lo anterior, sí veo docentes con habilidades para trabajar con el aula virtual, puedes comprobarlo con las aulas montadas...”* (Informante 3).

#### **- Diferencias en el empleo de las tecnologías (DET)**

Los criterios giran en torno a los diferentes usos del aula virtual en la práctica educativa. Los informantes clave reconocen que, la gran mayoría de los sujetos del Grupo experimental, emplea este entorno virtual. No obstante, una parte de los sujetos, aún no lo hace.



*“... sí, no todos la emplean, algunos de mis compañeros aún no han montado el aula virtual, aunque los he escuchado hablando de quererlo hacer”* (Informante 1).

*“... él no la utiliza, no sé por qué, pero no lo hace. En el departamento hablamos de los logros que hemos alcanzados, pero hasta ahora, no tiene su aula virtual ni pide ayuda para hacerlo”* (Informante 2).

### **Dimensión Habilidades prácticas (Gc)**

#### **- Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (IHDCTNLAV)**

Los informantes claves reconocen la existencia de insuficientes destrezas entre los sujetos del Grupo de control para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Generalmente, cuando aparece este código, está asociado a las experiencias personales de los informantes clave. Por otra parte, lo relacionan con los escasos conocimientos para realizar este proceso.

*“... no veo yo que haya habilidades para utilizar el aula virtual para trabajar con las obras del grado; es más, no hay habilidades para trabajar con el aula virtual, no se conoce qué es; entonces no hay, no las veo”* (Informante 5).

*“Te puedo enumerar las habilidades con la Redacción de textos, con las... ¡umh!, con la Gramática y con la propia Comprensión, pero con el aula virtual, eso no las hay. Nadie aquí tiene habilidades para trabajar con ese tipo de tecnología...”* (Informante 1).

#### **- Habilidades tecnológicas (HT)**

En general, los sujetos entrevistados reconocen la importancia de contar con destrezas tecnológicas. Además, valoran la necesidad de dominar tecnológicamente el aula virtual.

*“... y tener habilidades tecnológicas para trabajar con el aula virtual. Esto último lo veo imprescindible, de hecho, lo ves en nosotros. Si el docente no conoce qué*

*es un aula virtual considero que no tendrá habilidades suficientes para poder emplearla” (Informante 6).*

*“... debe saber utilizar recursos electrónicos, trabajar en la computadora, por supuesto, saber trabajar en el aula virtual y luego potenciar esas habilidades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios” (Informante 2).*

**- Insuficientes habilidades tecnológicas (IHT)**

Parte de los informantes clave reconoce carecer de habilidades para emplear las tecnologías. En sus palabras demuestran no emplear asiduamente recursos tecnológicos en las clases donde la comprensión de textos es el eje central.

*“...en mi caso tengo pocas habilidades para utilizar las tecnologías. De hecho, creo que, para casi ninguna tecnología, ja ja. Se me complica mucho eso del WhatsApp, que es lo más reciente, antes, no sabía ni qué botón tocar del mando para poner la memoria desde el televisor y poner un video” (Informante 7).*

*“Las empleo, pero sé que tengo que prepararme más para ello. No, tengo todas las habilidades con las tecnologías” (Informante 6).*

**- Habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios (HCTNL)**

Los sujetos evidencian habilidades con la comprensión de textos narrativos literarios. En los diálogos entablados valoran de difícil este proceso. Además, reconocen, distinguen y dominan elementos básicos a tener presente para su ejecución.

*“... las habilidades para ese proceso; pues, estar preparados para desarrollar en los estudiantes habilidades y conocimientos en función de comprender un texto, el trabajo con preguntas que tengan presente los niveles de comprensión, a tal punto que los estudiantes sean capaces de reconocer la idea central y relacionarla con otras conocidas” (Informante 9).*

*“... el docente debe tener especie de maña, de experticia, estar capacitado en aplicar correctamente las diferentes estrategias con los estudiantes a fin de que*

*interprete las ideas de un texto, resuma el significado del mismo y comprenda el texto en los tres niveles de la comprensión” (Informante 4).*

**- Diferencias en el empleo de las tecnologías (DET)**

Los participantes exponen la existencia de diferencias, por parte de los sujetos del Grupo de control, en el empleo de las tecnologías. En los diálogos reconocen que no todos los sujetos cuentan con las mismas habilidades, ni conocimientos para su empleo.

*“... no todos los profesores hacen uso de las tecnologías en las clases. Aunque en la cuarentena ha cambiado un poco porque hemos tenido que utilizar el WhatsApp, pero no es en la clase, por eso, a la pregunta que me realizas te puedo decir que siguen siendo los jóvenes, por lo menos aquí, los que más las estaban utilizando antes de que todo esto pasara” (Informante 1).*

*“Todos hemos tenido que tratar de emplearlas de una forma u otra, pero no a todos nos ha dado resultados positivos. Yo me he sentido, de cierto modo abatida al tener más de 60 estudiantes preguntándome por el WhatsApp. Creo que a los otros les ha ido mejor en eso ...” (Informante 5).*

**Dimensión Valores profesionales (Ge)**

**- Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (RDCTNLAV)**

Generalmente, los sujetos muestran actitudes positivas relacionadas con el aula virtual y el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. En sus palabras se observan argumentos y motivos que indican fortalecimiento del valor responsabilidad.

*“Nosotros debemos cumplir con el encargo de la sociedad. En nuestros hombros descansa que los jóvenes de hoy sean el futuro del mañana. Entonces las aulas virtuales que se propongan deben estar correctamente estructuradas, configuradas para que el estudiante desarrolle habilidades de comprensión y, sobre todo, el profesor debe estar atento a sus estudiantes. Hay que ser responsables en atender las dudas que estos tengan en las actividades propuestas desde la virtualidad y no fallar en propiciar el desarrollo de la comprensión en ellos” (Informante 8).*

*“... nunca dejar de estar ahí para el estudiante, ¡umh! desde la distancia atender cualquier problema que este tenga y solucionarlo ¡eh!, influir, desde las actividades que se configuren en el aula virtual y los recursos que emplee el docente para que el estudiante adquiriera suficientes habilidades para mejorar la comprensión, empezando por actividades de comprensión menos complejas a las más complejas...” (Informante 1).*

**- Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (CODCTNLAV)**

Los sujetos manifiestan una transformación en su manera de valorar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Reconocen que el actual contexto educativo requiere un docente con alta profesionalidad y conocedor de tecnologías. Además, opinan que el empleo del aula virtual puede marcar una diferencia positiva en el estudiantado.

*“... considero, desde mi experiencia personal, que es la toma de conciencia por parte de nosotros, los docentes, respecto a la importancia que tiene que el estudiante desarrolle la comprensión de la obra desde la presencialidad y apoyado por el aula virtual. ¡Eh! Se hace necesario cumplir con nuestra profesión y con esos estudiantes desde la preparación que hagamos para emplear el aula virtual, desde la preparación para continuar enriqueciendo los conocimientos en cursos y preparaciones metodológicas, como hicimos en el curso contigo, para garantizar que el estudiante encuentre actividades bien preparadas en el aula virtual y que desee emplear este entorno virtual para incrementar sus conocimientos” (Informante 3).*

*“Fíjate, es que hasta lo veo como una necesidad. He logrado motivar más a mis estudiantes y pienso que ha contribuido a alcanzar los resultados que tenemos. Entonces me siento motivada y lo veo como un deber su empleo” (Informante 5).*

**- Responsabilidad docente (RD)**

Los participantes manifiestan un alto grado de responsabilidad con la profesión escogida. Ponen a relieve la dedicación y esmero que profesan a cada clase. Además, reconocen sentirse identificados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“... es que todos aspiramos a que los estudiantes logren vencer esta etapa, que de verdad alcancen los conocimientos necesarios y se sientan conocedores de las obras que les corresponde analizar a cada uno...” (Informante 2).*

*“Considero que hay un alto compromiso con la labor que desempeñamos. Veo a los docentes preocupados porque algunos de sus estudiantes no entran siempre al aula virtual, otros no realizan todas las actividades, en fin, que ves preocupación en ellos” (Informante 5).*

**- Insuficiente compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICODCTNLAV)**

A pesar que todos los integrantes del grupo recibieron el sistema de influencias, los informantes clave reconocen que una mínima parte evidencia escaso acuerdo personal para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

*“¡Ay!, No sé. Pienso yo que ellos aún no estén lo suficientemente comprometidos para utilizar el aula virtual o que simplemente prefieran continuar trabajando la comprensión de textos como antes...” (Informante 4).*

*“... es como que no tienen conciencia todavía sobre lo importante que es el aula virtual. Ellos son excelentes profesores, quizás les falte un poquito más para utilizar el aula virtual...” (Informante 1).*

**Dimensión Valores profesionales (Gc)**

**- Insuficiente responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (IRDCTNLAV)**

Las respuestas ofrecidas por los entrevistados demuestran escasa toma de decisiones que impliquen el empleo del aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Los sujetos no se sienten identificados con este entorno virtual. En

sus diálogos asocian la insuficiente responsabilidad al desconocimiento que tienen sobre el aula virtual.

*“... faltan esos conocimientos que son necesarios para trabajar con el aula virtual. Nuestros docentes son responsables, eso lo veo día a día, pero no es menos cierto que, si no sabes qué es el aula virtual, si no la utilizan, ¿dime tú qué pasa con la responsabilidad?”* (Informante 10).

*“Le veo regular, porque no existe la costumbre o el hábito de trabajar con aulas virtuales. Ellos no la conocen, eso lo sabemos, a lo mejor después que las conozcan sí existe esa responsabilidad, incluso ahora sería perfecto con esto de la situación de la Covid, pero en estos momentos no hay...”* (Informante 4).

#### **- Responsabilidad docente (RD)**

Los sujetos muestran disposición para fomentar la enseñanza y el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes. En sus diálogos se muestran conscientes respecto a la importancia de su labor para el estudiantado y para la sociedad.

*“... los docentes se continúan preparando desde sus casas, emplean el WhatsApp para contribuir a disminuir problemas que puedan existir en los teleclases y ahora que estamos de forma frontal, el esfuerzo es doble, ¡Tú sabes? Hay que limar asperezas en todos esos contenidos que no pudimos estar frente a frente con el estudiante, ni poder explicarles nosotros por otros medios el modo de proceder...”* (Informante 8).

*“... sí veo en ellos responsabilidad con el aprendizaje de sus estudiantes. Yo lo valoro así, porque a pesar de las condiciones difíciles que tuvimos meses atrás, se continuó apoyando a los estudiantes con su aprendizaje, a partir de estrategias personales trazadas por los profesores”* (Informante 1).

#### **- Insuficiente compromiso del docente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICODCTNLAV)**

Los comentarios realizados por los entrevistados muestran la necesidad de fortalecer el compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del

aula virtual. Generalmente, los sujetos afirman que, los insuficientes conocimientos para trabajar con el aula virtual, presentan gran influencia en este resultado.

*“... similar a la responsabilidad te hablo del compromiso. No creo que haya. Los profesores de este pre no conocen qué es el aula virtual”* (Informante 3).

*“... es que, sin conocer el aula virtual, no creo que haya compromiso para su uso en las escuelas, eso lo veo yo fundamental”* (Informante 10).

### **Dimensión Afectividad (Ge)**

#### **- Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ADCTNLAV)**

Los participantes afirman haber concientizado la importancia de realizar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Los conocimientos adquiridos les han ofrecido las herramientas necesarias para realizar su labor de una manera más exigente.

*“... me he sentido muy bien empleando el aula virtual. Veo que mis estudiantes, apoyados en el aula virtual, han podido sortear esta etapa de confinamiento y han continuado trabajando con la obra literaria...”* (Informante 2).

*“... ha sido una locura todo esto que nos ha pasado, pero el aula virtual nos ha favorecido. Junto a las clases impartidas por el televisor, el WhatsApp y el aula virtual hemos dado continuidad a este curso y hemos sabido enfrentar los problemas que han tenido los estudiantes a la obra de comprender la obra y con la asignatura en general”* (Informante 1).

#### **- Aceptación de las tecnologías (AT)**

Los participantes evidencian haber percibido la utilidad de las tecnologías. En sus diálogos muestran facilidad y disfrute durante su empleo. La actitud hacia las tecnologías se ha transformado. La aceptación para su uso se manifiesta.

*“... nos han ayudado mucho en este curso. Su empleo ha sido crucial para continuar las clases, desde el empleo del televisor, el WhatsApp y hasta las aulas virtuales que hemos utilizado para dar continuidad a las clases”* (Informante 2).

*“... antes pensaba diferente, ahora veo la importancia de su empleo”* (Informante 3).

#### **- Rechazo a las tecnologías (RT)**

En general, los sujetos muestran aceptación hacia las tecnologías. No obstante, reconocen que no a todos los sujetos del Grupo experimental les puede llamar la atención su empleo.

*“... también puede ser que no les guste utilizarlas, no sé. Aunque hayan recibido la preparación, a lo mejor prefieren continuar sus clases como eran antes, aunque la verdad, pienso que ya nada será igual”* (Informante 4).

*“... o también puede ser que no les guste utilizar el aula virtual, no sé, a lo mejor es que están adaptados a la tiza y el pizarrón y no se sienten en confianza con el aula virtual”* (Informante 1).

#### **Dimensión Afectividad (Gc)**

##### **- Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ADCTNLAV)**

A diferencia de las respuestas ofrecidas por el Grupo experimental, los sujetos del Grupo de control, muestran una actitud neutral respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

*“Sí, sigo manteniendo mi criterio. Verás que en este centro hay profesores que la utilizarán y otros no. Eso será como todo”* (Informante 2).

*“Imagino que la mayoría las utilizará, no sé, depende de cómo sea el aula virtual, si es práctica, si realmente favorece el aprendizaje ...”* (Informante 5).



#### - **Aceptación de las tecnologías (AT)**

Los sujetos entrevistados reconocen que las tecnologías tienen aceptación entre la mayoría de sus compañeros. Las valoran como un recurso positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“... no te puedo negar que me gusta emplearlas en las clases” (Informante 6).*

*“... verás que hay docentes que las emplean y otros no. Los primeros, considero que es porque les gusta, porque las dominan, ¿tú me entiendes? Los otros, pues imagino que, al no gustarles, al no entender cómo funcionan, no la utilizarán. Eso pienso yo que es lo que pasará” (Informante 3).*

#### - **Rechazo de las tecnologías (RT)**

A pesar de constatar aceptación para el empleo de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, existen sujetos con desapego a las tecnologías, poco interés, desconocimiento; en fin, acciones que, desde el punto de vista de los encuestados pueden desencadenar en rechazo hacia el empleo de estos recursos.

*“Continúo pensando que las tecnologías sí pueden ayudar en la educación, e inclusive, con toda esta situación de la Covid, venir a dar continuidad a un curso escolar detenido; pero la verdad considero que, el desconocimiento existente en su uso puede desencadenar rechazo hacia ellas” (Informante 9).*

#### **Resultados de la evaluación del Ge, entre el *pretest* y el *postest***

Los resultados obtenidos en las entrevistas efectuadas a los informantes clave del Grupo experimental (*pretest/postest*) evidencian diferencias significativas entre las aplicaciones del instrumento. Según el análisis realizado a través del programa AQUAD seis, el Grupo experimental exhibe transformación en las cuatro dimensiones evaluadas (Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales y Afectividad) a partir de la aplicación del sistema de influencias. En la ejecución del *pretest*, la presencia de las categorías: Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICDCTNLAV), Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (IHDCTNLAV), Insuficiente responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos

narrativos literarios a través del aula virtual (IRDCTNLAV); Insuficiente compromiso del docente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICODCTNLAV) y Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ADCTNLAV), en el diálogo de los informantes clave es muestra de los insuficientes saberes, el escaso desarrollo de habilidades prácticas, los debilitados valores profesionales y la poca afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En la aplicación del *postest*, la presencia de las categorías Conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (CDCTNLAV), Habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (HDCTNLAV), Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (RDCTNLAV), Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (CODCTNLAV) y Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ADCTNLAV) muestran la influencia positiva del sistema de influencias sobre los sujetos de este grupo. En general, los sujetos del Grupo experimental, a partir de la aplicación de una concepción teórico-metodológica fueron capaces de:

- a. Incrementar conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- b. Desarrollar habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- c. Fortalecer valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- d. Reforzar la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Resultados de la evaluación del Gc, entre el *pretest* y el *postest***

Los informantes clave del Grupo de control exhiben resultados similares en ambas aplicaciones del instrumento. Las categorías más recurrentes se muestran en: Insuficientes conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICDCTNLAV), Insuficientes habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (IHDCTNLAV), Insuficiente responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos

literarios a través del aula virtual (IRDCTNLAV); Insuficiente compromiso del docente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ICODCTNLAV) y Actitud para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual (ADCTNLAV). El análisis realizado a través del AQUAD seis reconoce que no existe evolución, ni cambio significativo alguno, en la medición realizada (*pretest/postest*). Los sujetos de este grupo, presentan insuficiente preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. En general, los sujetos del Grupo de control requieren:

- a. Incrementar conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- b. Desarrollar habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- c. Fortalecer valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- d. Reforzar la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Valoración general**

Los resultados obtenidos en la segunda aplicación del instrumento (*postest*) evidencian, para los sujetos del Grupo experimental, incremento en la preparación. En la dimensión Conocimientos, se acrecientan saberes sobre el aula virtual, el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios y su integración en la práctica. A la vez, se observa un desarrollo de habilidades prácticas para incorporar el aula virtual, como un entorno de apoyo, al proceso de la comprensión de textos narrativos literarios. La responsabilidad y el compromiso de los sujetos con su profesión y el estudiantado es notable. Además, han reforzado la afectividad para incorporar las tecnologías a sus clases; en especial, el aula virtual para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

Los sujetos del Grupo de control mantienen resultados similares a los alcanzados en el *pretest*. Estos sujetos presentan insuficiente preparación. Desconocen qué es un aula virtual y cómo incorporarla al proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. Las habilidades prácticas demostradas son insuficientes para realizar este proceso. Los motivos que rigen su comportamiento se encuentran alejados de querer

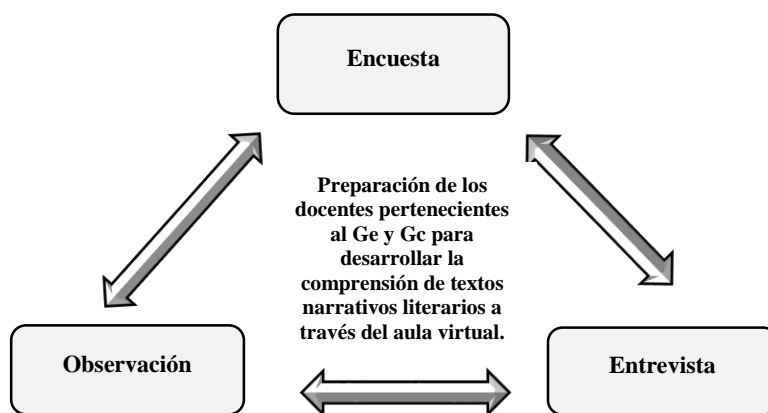
incorporar el aula virtual a la práctica escolar. Los sujetos del Grupo de control requieren incrementar conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fortalecer valores profesionales y reforzar la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### 3.3.9. Triangulación metodológica

Los métodos cuantitativos y cualitativos aplicados en la tercera fase de la investigación (Observación, Encuesta, Entrevista), posterior a la aplicación del sistema de influencias, permiten obtener información relacionada con cuatro dimensiones: Conocimientos, Habilidades prácticas, Valores profesionales y Afectividad. La ejecución de la Triangulación metodológica (ver Figura XXVII) busca maximizar la validez de los datos obtenidos.

**Figura XXVII**

*Triangulación metodológica efectuada en la tercera fase de la investigación (postest)*



El análisis de los métodos aplicados permite determinar que los integrantes del Grupo experimental muestran, en la dimensión Conocimientos, incremento de saberes para trabajar el texto narrativo literario y su comprensión, tanto en la modalidad presencial como en la virtual. Los sujetos de este grupo acrecientan conocimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Además, dominan conceptos, ventajas, desventajas y puntos de vistas para desarrollar este proceso. Los saberes didácticos, pedagógicos y tecnológicos son incrementados.

Los sujetos del Grupo de control demuestran tener conocimientos sobre los textos narrativos literarios impartidos en la asignatura Literatura y Lengua. Además, presentan saberes para trabajar su comprensión. Sin embargo, desconocen cómo desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Respecto a la dimensión Habilidades prácticas se observa también, en los sujetos del Grupo experimental, mayores destrezas para el empleo de las tecnologías. Los sujetos de este grupo editan con facilidad contenidos presentes en el aula virtual, así como han desarrollado habilidades para emplear recursos y herramientas del aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

Los integrantes del Grupo de control muestran resultados diferentes. Las destrezas para el tratamiento de componentes funcionales, integrados a las tecnologías, se muestran insuficientes. Además, manifiestan carentes de habilidades para editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

En la dimensión Valores profesionales, los integrantes de ambos grupos dominan los conceptos responsabilidad y compromiso. No obstante, los sujetos del Grupo de control mantienen indecisión respecto a la preparación responsable dirigida al desarrollo de la comprensión de textos narrativos a través del aula virtual. Por su parte, los integrantes del Grupo experimental muestran una actitud responsable respecto a este proceso. En los sujetos de este grupo se observa también compromiso para preparar clases que tengan presente el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

La dimensión Afectividad exhibe, para ambos grupos, disfrute y satisfacción en el trabajo con el texto narrativo literario. Sin embargo, en el Grupo de control se mantiene indefinición para emplear el aula virtual en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios. A diferencia de los integrantes de este grupo, los sujetos del Grupo experimental sí muestra una definición clara respecto al diseño, en el aula virtual, de actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.

En general, la triangulación metodológica muestra que los sujetos del Grupo experimental han incrementado saberes, desarrollado habilidades prácticas, fortalecido valores profesionales y reforzado la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Estos resultados se muestran diferentes a los alcanzados por los integrantes de este grupo en la primera aplicación de los tres métodos (*pretest*). Por su parte, los sujetos del Grupo de control mantienen resultados similares en

ambas aplicaciones de los métodos. Estos sujetos requieren incrementar su preparación para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### 3.3.10. Resultados integrales del cuasi-experimento

Los instrumentos segunda Guía de observación (ver Anexo 8), segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 10) y segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 11) son aplicados al Grupo experimental y al Grupo de control en el *pretest*.

Los resultados alcanzados, para ambos grupos, son similares. El investigador valora de insuficiente la preparación de los sujetos, del Grupo experimental y del Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Estadísticamente, este resultado se comprueba con la prueba no paramétrica “U de Mann-Whitney”. Además, se constata a través de la medida del tamaño del efecto de la *d* de Cohen (ver Tabla 67). A su vez, la aplicación de la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua constata la existencia de un sistema de categorías y códigos similares para ambos grupos.

**Tabla 67**

*Análisis estadístico. Segunda Guía de observación y el segundo cuestionario (pretest)*

<b>Segunda Guía de observación (pretest)</b>			
<b>Dimensión</b>	<b>U de Mann-Whitney (Ge-Gc)</b>	<b>Sig. (bila.)</b>	<b><i>d</i></b>
Conocimientos	280.500	1.000	0.0
Habilidades prácticas	280.500	1.000	0.0
Valores profesionales	280.500	1.000	0.0
Afectividad	280.500	1.000	0.0
<b>Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (pretest)</b>			
<b>Dimensión</b>	<b>U de Mann-Whitney (Ge-Gc)</b>	<b>Sig. (bila.)</b>	<b><i>d</i></b>
Conocimientos	257.000	.629	0.2
Habilidades prácticas	242.500	.435	0.2
Valores profesionales	264.500	.742	0.1
Afectividad	242.500	.434	0.3

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Las observaciones realizadas por cada instrumento aplicado en el *pretest*, junto a los valores alcanzados en el análisis estadístico, conllevan al investigador a rechazar  $H_1$  y aceptar  $H_0$ .

**H<sub>0</sub>:** No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y el Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual antes de aplicar la concepción teórico-metodológica.

Posterior a la aplicación de la concepción teórico-metodológica, materializada a través de un sistema de influencias, se realiza la segunda aplicación de los instrumentos (*postest*). La segunda Guía de observación (ver Anexo 8), el segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 10) y la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (ver Anexo 11) son aplicados nuevamente a ambos grupos. Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental, respecto a los sujetos del Grupo de control. Estadísticamente, el resultado se constata con la prueba no paramétrica “U de Mann-Whitney”. Además, se evidencia a través de la medida del tamaño del efecto de la *d* de Cohen (ver Tabla 68). La aplicación de la segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua constata la existencia de un sistema de categorías y códigos diferente para ambos grupos.

**Tabla 68**

*Análisis estadístico. Segunda Guía de observación y el segundo cuestionario (postest)*

<b>Segunda Guía de observación (Postest)</b>			
<b>Dimensión</b>	<b>U de Mann-Whitney (Ge-Gc)</b>	<b>Sig. (bila.)</b>	<b><i>d</i></b>
Conocimientos	49.500	.000	2.1
Habilidades prácticas	82.500	.000	2.1
Valores profesionales	82.500	.000	2.1
Afectividad	82.500	.000	2.1
<b>Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (Postest)</b>			
<b>Dimensión</b>	<b>U de Mann-Whitney (Ge-Gc)</b>	<b>Sig. (bila.)</b>	<b><i>d</i></b>
Conocimientos	.000	.000	5.1
Habilidades prácticas	.000	.000	4.1
Valores profesionales	.000	.000	6.8
Afectividad	.000	15.000	2.8

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Las observaciones realizadas por cada instrumento aplicado en el *postest*, junto a los valores alcanzados en el análisis estadístico, conllevan al investigador a rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ .

**H<sub>1</sub>:** Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental y el Grupo de control, para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual después de aplicar la concepción teórico-metodológica.

Además, el investigador compara ambos grupos como muestras relacionadas en las dos aplicaciones de los instrumentos (*pretest/postest*). El análisis realizado muestra cambios significativos en los resultados obtenidos por los sujetos del Grupo experimental en el *postest*, respecto al *pretest*. Un mayor nivel de preparación se constata. Los sujetos del Grupo experimental incrementan conocimientos, desarrollan habilidades, fortalecen valores profesionales y refuerzan la afectividad hacia el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Mientras que, los integrantes del Grupo de control; sujetos que no fueron sometidos al sistema de influencias, mantienen resultados similares en ambas aplicaciones del instrumento.

La aplicación del instrumento segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua constata la existencia de un sistema de categorías y códigos diferentes para ambos grupos en el *postest*. Estadísticamente, el resultado se constata con la “Prueba de los rangos de Wilcoxon”. Además, se evidencia a través de la medida del tamaño del efecto de la *d* de Cohen (ver Tabla 69).

**Tabla 69**

*Análisis estadístico. Ge/Gc. Segunda Guía de observación y el segundo cuestionario (pretest/postest)*

Segunda Guía de observación ( <i>postest</i> )							
Postest/pretest	Ge			Gc			
	N	Sig.bil.	<i>d</i>	Postest/pretest	N	Sig. bil.	<i>d</i>
<b>Dimensión Conocimientos</b>							
a. C < C	0 <sup>a</sup>	.000	2.1	a. C < C	0 <sup>a</sup>	1.000	0.0
b. C > C	14 <sup>b</sup>			b. C > C	0 <sup>b</sup>		
c. C = C	3 <sup>c</sup>			c. C = C	33 <sup>c</sup>		



<b>Dimensiones Habilidades prácticas</b>							
a. Hp < Hp	0 <sup>a</sup>	.001	2.1	a. Hp < Hp	0 <sup>a</sup>	1.000	0.0
b. Hp > Hp	12 <sup>b</sup>			b. Hp > Hp	0 <sup>b</sup>		
c. Hp = Hp	5 <sup>c</sup>			c. Hp = Hp	33 <sup>c</sup>		
<b>Dimensiones Valores profesionales</b>							
a. Vp < Vp	0 <sup>a</sup>	.001	2.1	a. Vp < Vp	0 <sup>a</sup>	1.000	0.0
b. Vp > Vp	12 <sup>b</sup>			b. Vp > Vp	0 <sup>b</sup>		
c. Vp = Vp	5 <sup>c</sup>			c. Vp = Vp	33 <sup>c</sup>		
<b>Dimensión Afectividad</b>							
a. A < A	0 <sup>a</sup>	.001	2.1	a. A < A	0	1.000	0.0
b. A > A	12 <sup>b</sup>			b. A > A	0 <sup>b</sup>		
c. A = A	5 <sup>c</sup>			c. A = A	33 <sup>c</sup>		

**Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua (*postest*)**

Postest/pretest	Ge			Postest/pretest	Gc		
	N	Sig.bil.	<i>d</i>		N	Sig. bil.	<i>d</i>
<b>Dimensión Conocimientos</b>							
a. C < C	0 <sup>a</sup>	.000	5.0	a. C < C	4 <sup>a</sup>	.875	0.0
b. C > C	17 <sup>b</sup>			b. C > C	6 <sup>b</sup>		
c. C = C	0 <sup>c</sup>			c. C = C	23 <sup>c</sup>		
<b>Dimensión Habilidades prácticas</b>							
a. Hp < Hp	0 <sup>a</sup>	.000	4.2	a. Hp < Hp	2 <sup>a</sup>	.157	0.0
b. Hp > Hp	17 <sup>b</sup>			b. Hp > Hp	6 <sup>b</sup>		
c. Hp = Hp	0 <sup>c</sup>			c. Hp = Hp	25 <sup>c</sup>		
<b>Dimensión Valores profesionales</b>							
a. Vp < Vp	0 <sup>a</sup>	.000	6.0	a. Vp < Vp	6 <sup>a</sup>	.776	0.0
b. Vp > Vp	17 <sup>b</sup>			b. Vp > Vp	5 <sup>b</sup>		
c. Vp = Vp	0 <sup>c</sup>			c. Vp = Vp	22 <sup>c</sup>		
<b>Dimensión Afectividad</b>							
a. A < A	0 <sup>a</sup>	.000	2.8	a. A < A	2 <sup>a</sup>	.107	0.0
b. A > A	17 <sup>b</sup>			b. A > A	6 <sup>b</sup>		
c. A = A	0 <sup>c</sup>			c. A = A	25 <sup>c</sup>		

*Nota: Datos obtenidos del Paquete Estadístico SPSS 23*

Las observaciones realizadas a cada instrumento aplicado en el *postest*, junto a los valores alcanzados en el análisis estadístico, conllevan al investigador a aceptar H<sub>1</sub> para el análisis

realizado en el Grupo experimental. Los resultados obtenidos para el Grupo de control, conllevan a aceptar  $H_0$ .

**H<sub>1</sub>**- Existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo experimental para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

**H<sub>0</sub>**- No existen diferencias significativas en los conocimientos, las habilidades prácticas, los valores profesionales y la afectividad de los sujetos del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual, en el *postest* con respecto al *pretest*.

En general, la comparación de los resultados obtenidos entre el Grupo experimental y el Grupo de control en el *postest* y el *pretest* a través del cuasi-experimento, así como la comparación realizada a cada grupo entre ambas aplicaciones de los instrumentos, permite demostrar la hipótesis de la investigación:

**H<sub>i</sub>**: La aplicación de una concepción teórico-metodológica contribuye a la preparación de docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Durante la investigación no se encuentran variables ajenas de trascendencia relevante que pudieran haber influido en los resultados. A pesar de haber sido sometidos los sujetos del Grupo experimental a múltiples influencias que requirieron estudiar variados aspectos de evaluación en el contexto de intervención.

## CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

El estudio realizado en cada uno de los objetivos, tanto general como específicos, han permitido arribar a las siguientes conclusiones:

- 1. Determinar fundamentos teóricos y metodológicos que sustenten una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

En la investigación se constata la simbiosis existente entre Educación y Sociedad de la Información y del Conocimiento. Las diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje están mediadas por las tecnologías con una alta influencia en la Educación. Por otra parte, se confirma que el aula virtual es un recurso utilizado tanto en la enseñanza presencial como a distancia y que ofrece amplias oportunidades de interacción para alcanzar un mejor aprendizaje por parte del estudiante. Estudios aplicados en varios países valoran al aula virtual como un entorno efectivo para la enseñanza de la comprensión de textos.

Al caracterizar la enseñanza de la literatura en el preuniversitario, se descubre la diferencia entre dos conceptos íntimamente relacionados, que hasta ahora han pasado desapercibidos en el análisis de diferentes autores. Los conceptos “enseñanza de la comprensión de textos” y “desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios”, aunque en la práctica se interrelacionan presentan características distintivas. La enseñanza de la comprensión de textos persigue como objetivo que los estudiantes transiten por los tres niveles de comprensión de textos. Además, sienta las bases para alcanzar un nivel preestablecido en la comprensión, enfatizando en que el estudiante comprenda el significado literal, implícito y complementario del texto; además, que el estudiante reconstruya la información transmitida en un texto. Todo ello en dependencia de la construcción del texto y el sentido personal que el mismo adquiere para el lector. En esencia, se accede al significado, a partir de desentrañar ideas contenidas en el texto.

El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios está condicionado por las características del texto al que se enfrenta el estudiante. La labor del docente debe ir orientada a estimular el progreso hacia niveles superiores de la comprensión, teniendo presente el dominio de las categorías propias del texto narrativo literario. El estudiante debe lograr, por sí solo, integrar la actividad reflexiva, la problematización y la

motivación implícita en los textos narrativos literarios, a fin de alcanzar una implicación productiva con el contenido de la obra; asociándolo a su entorno y aplicando lo leído para la búsqueda de soluciones creativas a las situaciones que se presentan en su vida y contexto.

Otro elemento a tener presente es que la Enseñanza Preuniversitaria es adecuada para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios. El estudiante puede poner en función todos los recursos aprendidos en grados precedentes respecto a la comprensión de textos, a la vez que aplica nuevos precedentes que le permiten ir más allá, desarrollando la comprensión de los textos narrativos literarios, tanto de manera cognitivo-instrumental como motivacional-afectiva.

Por otra parte, el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios puede potenciarse con la ayuda del aula virtual. Este entorno favorece el aprendizaje activo, contribuye al desarrollo de habilidades y actitudes para el desarrollo de la comprensión de los textos narrativos literarios y permite asignar tareas al estudiantado para aplicar lo comprendido, de manera creativa, a diferentes contextos. No obstante, para lograr un verdadero desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en el estudiante preuniversitario es necesario reconceptualizar el término “Preparación de los docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual”. La preparación debe ser impartida desde un enfoque multidisciplinario donde se integre lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual, mediante procesos que incrementen conocimientos, desarrollen habilidades prácticas, refuercen valores profesionales y fortalezcan la afectividad del docente en su condición de facilitador del proceso.

## **2. Diagnosticar el estado actual de la preparación que poseen los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

Los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados corroboran que:

- a) En la dimensión Conocimientos, los docentes carecen de saberes didácticos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Desconocen conceptos, ventajas, desventajas y puntos de vistas para utilizar este entorno, así como presentan insuficientes saberes para asignar tareas docentes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través de un aula virtual.

- b) En la dimensión Habilidades prácticas, los docentes poseen escaso desarrollo de destrezas para combinar el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) mediante las tecnologías, así como escasas destrezas para el empleo de los recursos y herramientas del aula virtual en el diseño de actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.
- c) En la dimensión Valores profesionales, los docentes muestran una insuficiente preparación que garantice la responsabilidad y el compromiso en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.
- d) En la dimensión Afectividad se diagnostican carencias de motivación, bajo nivel de implicación personal e indefiniciones afectivas para lograr que los estudiantes desarrollen la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Este diagnóstico brinda razones teóricas, metodológicas y prácticas necesarias para crear una concepción teórico-metodológica que permita incrementar los conocimientos, desarrollar habilidades, fortalecer valores profesionales y reforzar la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en el preuniversitario.

### **3. Elaborar una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual**

La concepción teórico-metodológica se obtiene mediante una ruta metodológica propuesta por Cobas-Ochoa (2008), consistente en tres etapas: sistematización, caracterización y construcción. La concepción teórico-metodológica está conformada por dos componentes básicos: el teórico-conceptual y el metodológico-instrumental. Estos componentes se integran a través de etapas, pasos y acciones que facilitan el incremento de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, así como el fortalecimiento de valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad, resultando una excelente vía para lograr la preparación de los docentes preuniversitario en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **4. Valorar la concepción teórico-metodológica construida a través del juicio de expertos**

La valoración de la concepción teórico-metodológica realizada a través del juicio de expertos ofrece la medida de calidad necesaria para perfeccionarla antes de ser aplicada en la práctica. Los expertos reconocen la adecuada estructura y composición, permitiendo determinar su viabilidad, aplicabilidad, efectividad y relevancia para el fin que fue diseñada. Estos resultados indican que la concepción teórico-metodológica obtenida ofrece la vía para el incremento de conocimientos, el desarrollo de habilidades prácticas, el fortalecimiento de los valores profesionales y el reforzamiento de la afectividad en los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### **5. Validar el funcionamiento de la concepción teórico-metodológica construida en la práctica**

La concepción teórico-metodológica propuesta se aplica en la práctica mediante un sistema de influencias, validada a través de un cuasi-experimento. Los resultados demuestran que la concepción teórico-metodológica funciona en la práctica para el fin que fue creada. Más del 70% de los sujetos sometidos a esta validación incrementan conocimientos, desarrollan habilidades prácticas, fortalecen valores profesionales y refuerzan la afectividad para actuar en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Los resultados obtenidos denotan que se logra el objetivo general de la investigación consistente en “Proponer una concepción teórico-metodológica que contribuya a preparar los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual”.

## **RECOMENDACIONES**

1. Proponer a la Sub-Dirección Provincial de la Enseñanza Preuniversitaria y a la Facultad de Enseñanza Media de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, la validación de esta concepción teórico-metodológica en toda la provincia de Villa Clara.
2. Divulgar la concepción teórico-metodológica obtenida en esta tesis, para que pueda ser aplicada en otros territorios del país, ajustada a cada contexto.
3. Evaluar el impacto que genera la concepción teórico-metodológica en la preparación de docentes de otras enseñanzas y aplicarla a los otros componentes de la asignatura Literatura y Lengua para determinar su alcance.
4. Continuar estudiando cómo, desde la universidad, se puede contribuir a la preparación del docente para incrementar los conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fortalecer los valores profesionales y reforzar la afectividad en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

## **LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

La limitación mayor del estudio se muestra en la fase de Investigación experimental. En la tercera etapa de la investigación corresponde aplicar los instrumentos para la recolección de información (*postest*). Sin embargo, el tiempo de aplicación tuvo que ser alargado de seis meses a más de diez meses producto al cierre de todas las instituciones escolares por el COVID-19. La didáctica de la educación media tuvo que cambiar, pero, a la vez, demostró la necesidad del empleo de las tecnologías.

Por otra parte, la temática que se investiga es altamente subjetiva, lo que hace que cada persona sea irrepetible y los resultados de la preparación del docente no siempre se aprecian al concluir las acciones o influencias realizadas con los sujetos. Unos sujetos avanzan más rápido que otros y las motivaciones pueden cambiar de manera rápida e inesperada por influencias externas, limitando, de manera considerable, la efectividad lograda.



## BIBLIOGRAFÍA

- Abeille-Mora, E., Carrasco, A. A., Muñoz, V. P., Salinas, R. S., Huerta, S. C., Noriega, E. P., & Olvera, E. L. (2015). Características de la prueba piloto: revisión de artículos publicados en enfermería. *Revista de Enfermería Neurológica*,(14)3, 169-175.  
<https://www.revenferneurolenlinea.org.mx/index.php/enfermeria/article/view/212/212>.
- Abidin, Z., Mathrani, A., & Hunter, R. (2021). Teaching with technology: lesson from social participation in an online learning community. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(3), 381-392. <http://doi.org/10.1080/1475939X.2021.1884128>.
- Acosta, K. (2019). The reading comprehension strategies of second language learners: A spanish-english study. *Dimension*, 57-85.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1214282.pdf>.
- Acosta-Corporan, R., Martín-García, A. V., & Hernández-Martín, A. (2019). Uso de las metodologías de aprendizaje colaborativo con TIC: Un análisis desde las creencias del profesorado. *Digital Education Review*, 309-323.  
<https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/22259/pdf>.
- Acosta-Gómez, I., Suárez-Mena, J., Águila-Consuegra, M., Betancourt-Rodríguez, G., & Rodríguez-Álvarez, M. (2020). El sentido de una comprensión de textos con sentido. Un estudio de caso. *Rehuso*,5(1), 92-106.  
<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>.
- Acosta-Rodríguez, M. (2013). La perspectiva vygotskiana y el aprendizaje: una reflexión necesaria en la práctica educativa. *TEACS*, 5(12), 109-117.  
<https://revistas.uclave.org/index.php/teacs/article/view/1618>.
- Addine-Fernández, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación superior pedagógica*. Pueblo y Educación.
- Agencia Cubana de Noticias. (2019). *Aplican tercer perfeccionamiento en preuniversitarios del país*. Recuperado el 31 de mayo de 2019, de <http://www.tvavila.icrt.cu/>.
- Aguilera-Pupo, E. (2007). *Concepción teórico-metodológica para la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes del primer año de la carrera de Educación Especial [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]*.  
<http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2683>.

- Aguiler-Pupo, E. (2007). *Concepción teórico-metodológica para la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes del primer año de la carrera de Educación Especial [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"]*.  
<https://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/bitstream/handle/uho/2683/tes.pdf?sequence=1>.
- Akpan, S. J., Etim, P. J., & Udom, S. O. (2016). Virtual classroom instruction and academic performance of educational technology students in distance education, Enugu State. *Journal of Education*, 6(6), 83-88.  
<https://doi.org/10.5430/wje.v6n6p83>.
- Akyuz, D. (2018). Measuring technological pedagogical content knowledge (TPACK) through performance assessment. *Computers & Education*, 125, 212-225.  
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.012>.
- Al-Adwan, A. S., Al-Madadha, A., & Zvirzdinaite, Z. (2018). Modeling students' readiness to adopt mobile learning in higher education: An empirical study. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1), 221-241. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1174054.pdf>.
- Al-araibi, A. A., Mahrin, M. N., & Yusoff, R. C. (2019). Technological aspect factors of eLearning readiness in higher education institutions: Delphi Technique. *Education and Information Technologies*, 24(1), 567-590.  
<https://doi.org/10.1007/s10639-018-9780-9>.
- Al-araibi, A. A., Naz'ri bin Mahrin, M., Yusoff, R. C., & Chuprat, S. B. (2019). A Model for Technological Aspect of E-Learning Readiness in Higher Education. *Education and Information Technologies*, 24(2), 1395-1431.  
<https://doi.org/10.1007/s10639-018-9837-9>.
- Alarcon, H., Mendoza, L. E., & Monroy, L. A. (2019). Uso de medios electrónicos como estrategia de enseñanza para generar un aprendizaje dinámico e interactivo. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 7(14), 44- 50.  
<https://doi.org/10.29057/icshu.v7i14.4098> .
- Alarcón-Díaz, H. H., & Alarcón-Díaz, M. A. (2018). E-learning y la gestión de los aprendizajes en estudiantes de 4to año de Educación Básica en Lima, Perú. *Investigación y Postgrado*, 33(2), 155-165.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6736281.pdf>.

- Alarcón-Quinapantal, M. d., Freire-Lescanol, L. R., Pérez-Barral, O., Frías-Jiménez, R. A., & Nogueira-Rivera, D. (2019). Medición del rendimiento del talento humano en instituciones de Educación superior. *Ingeniería Industrial*, 40(1), 24-36. <http://scielo.sld.cu/pdf/rii/v40n1/1815-5936-rii-40-01-24.pdf>.
- Alcas, N., Alarcón, M. A., Alarcón, H. H., Gonzáles, R., & Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. <https://doi.org/10.17162/au.v1i1.348>.
- Aldosemani, T., Shepherd, C. E., & Bolliger, D. U. (2019). Perceptions of instructors teaching in Saudi Blended Learning environments. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 63(3), 341-352. <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0342-1>.
- Alea-García, S. L. (2014). Una concepción teórico-metodológica para la orientación de la actividad cognoscitiva en la formación inicial del licenciado en Pedagogía y Psicología de la UCP “Rafael María de Mendive”. *Revista Mendive*, 12(2), 1-7. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/665>.
- Alfonso, I. R. (2016). La Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 12(1), 231-239. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5766698>.
- Alhabeeba, A., & Rowley, J. (2018). E-learning critical success factors: Comparing perspectives from academic staff and students. *Computers & Education*, 127, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.007>.
- Ali, R. A., & Arshad, M. R. (2018). Empirical analysis on factors impacting on intention to use m-learning in Basic Education in Egypt. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2), 253-270. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i2.3510>.
- Al-Juda, M. Q. (2017). Distance learning students' evaluation of e-learning system in university of tabuk, Saudi Arabia. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 324-335. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p324>.
- Almeida, C., Salazar, J. M., & Montalbán, L. A. (2014). La comprensión de textos. Su contribución al vocabulario técnico deportivo. *OLIMPIA*, 11(36), 127-138. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/1397>.
- Alonso, R. (2019). *¿Cuántos en el mundo se conectan a Internet por los móviles?* Recuperado el 17 de noviembre de 2019,

dehttp://www.cubadebate.cu/especiales/2019/03/05/el-espacio-publico-digital-es-cada-vez-mas-movil-graficos/.

- Alonso-Rodríguez, S. H. (2002). *El sistema de trabajo del MINED [Tesis doctoral, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas]*.
- AlSaleem, B. I. (2018). The impact of suggested e-activities via social networks on improving the linguistic skills of arabic speakers of other languages. *European Journal of Educational Sciences*, 5(2), 46-56. <https://doi.org/10.19044/ejes.v5no2a4>.
- Alsswey, A., & Al-Samarraie, H. (2019). M-learning adoption in the Arab gulf countries: A systematic review of factors and challenges. *Education and Information Technologies*, 24(5), 3163-3176. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09923-1>.
- Altay, I. F., & Altay, A. (2019). A review of studies on blended learning in EFL environment. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 11(1), 125-140. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1217924.pdf>.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Pueblo y Educación.
- Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. *Revista Q: Educación, Comunicación, Tecnología*, 6(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989798>.
- Álvarez, T. (1994). Más sobre textos narrativos y su aplicación didáctica en primaria. *Revista Didáctica*, (6), 37-50. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA>.
- Álvarez-Espinoza, A., & Sebastián-Balmaceda, C. (2018). El concepto dialéctico de internalización en Vygotski: aproximaciones a un debate. *Psicología, Conocimiento y Sociedad* 8(1), 5-35. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v8n1/1688-7026-pcs-8-01-4.pdf>.
- Alzubi, A. A., Singh, M. K., & Hazaea, A. N. (2019). Investigating reading learning strategies through smartphones on saudi learners' psychological autonomy in reading context. *Revista International Journal of Instruction*, 12(2), 99-114. <http://doi.org/10.29333/iji.2019.1227a>.
- Amaya, A., Zúñiga, E., Salazar, M., & Ávila, A. (2018). Empoderar a los profesores en su quehacer académico a través de certificaciones internacionales en competencias digitales. *Apertura*, 10(1), 104-115. <http://doi.org/10.18381/Ap.v10n1.1174>.

- Amiama, C. (2020). Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas. *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp133-143>.
- An, T., & Oliver, M. (2021). What in the world is Educational Technology? Rethinking the field from the perspective of the philosophy of technology. *Learning, Media and Technology*, 46(1), 6-19. <http://doi.org/10.1080/17439884.2020.1810066>.
- Andreu, N., Bilbao, M. L., & Santana, L. M. (2018). Metodología para preparar a los docentes de Educación Superior en la creación de aulas virtuales soportadas en Moodle. Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje. UNITRE.
- Aparicio, M., Bacao, F., & Oliveira, T. (2016). An e-learning theoretical framework. *Educational Technology & Society*, 19(1), 292-307. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.1.292>.
- Arias-Odón, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. Sexta edición*. Editorial Episteme.
- Arias-Valencia, M. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), 13-26. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105218294001.pdf>.
- Arriaran-Olalde, I., & Ipiña-Larrañaga, N. (2019). Indicadores necesarios para diseñar un dashboard desde la perspectiva de los profesores: un estudio cualitativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(1), 157-166. <https://doi.org/10.35362/rie8013462>.
- Asadi, N., Khodabandeh, F., & Yekta, R. R. (2019). Comparing and contrasting the interactional performance of teachers and students in traditional and virtual classrooms of advanced writing course in distance education university. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(4), 135-148. <http://doi.org/10.17718/tojde.640552>.
- Asiimwe, E. N., Grönlund, Å., & Hatakka, M. (2017). Practices and challenges in an emerging m-learning environment. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 13(1), 103-122. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1142272.pdf>.
- Asıkcın, M., Pilten, G., & Kuralbayeva, A. (2018). Investigation of reflecting reading comprehension strategies on teaching environment among pre-service classroom teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(4), 397-405. <http://doi.org/10.26822/iejee.2018438129>.

- Asiri, A. A., & Aly, H. S. (2018). An evaluative study for the use reality of e-learning systems and tools in teaching and learning by faculty members and students. *World Journal of Education*, 8(1), 37-48. <https://doi.org/10.5430/wje.v8n1p37>.
- Asociación de Editores Madrid. (2020). *La FGEE presenta el barómetro de hábitos de lectura y compra de libros en España 2019*. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de <https://www.editoresmadrid.org/la-fgee-presenta-el-barometro-de-habitos-de-lectura-y-compra-de-libros-en-espana-2019/>.
- Atmaca, H., & Günday, R. (2016). Using literary texts to teach grammar in foreign language classroom. *Participatory Educational Research*, 4, 127-133. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574271.pdf>.
- Atun, H., & Usta, E. (2019). The effects of programming education planned with TPACK framework on learning outcomes. *Participatory Educational Research*, 6(2), 26-36. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1236326.pdf>.
- Ávila-Rodríguez, M., & Cornell-Pereira, I. (2014). Concepción teórico-metodológica para el estudio de textos literarios en la Educación Primaria. *Educación y Sociedad*, 12(4), 85-97. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/2048>.
- Awadhiya, A. K., & Miglani, A. (2016). Mobile learning: Challenges for teachers of Indian open universities. *Journal of Learning for Development*, 3(2), 35-46. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1108182.pdf>.
- Baelo, R. (2008). *Integración de las TIC en los centros de Educación Superior de León y Castilla [Tesis doctoral. Universidad de León]*. <http://hdl.handle.net/10612/1042>.
- Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Pueblo y Educación.
- Bahamondes, G., Núñez, P., & Pastene, F. (2015). La comprensión lectora de un texto literario en estudiantes de 8 año de educación general: Una intervención didáctica en el aula. *Letras*, 57(93), 16-42. [http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0459-12832015000200001&script=sci\\_arttext](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0459-12832015000200001&script=sci_arttext).
- Balderas, K. M., Almaraz, L., & Ramírez, I. (2017). *Los textos digitales: su uso y comprensión en la formación inicial de profesores de las escuelas normales del Estado de Zacatecas*. En M. Silva (Dir), Aportes y desafíos de la investigación educativa para la transformación y la justicia social. Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE (pp.1-10). COMIE.

- Ballester, J., & Ibarra, N. (2015). La formación lectora y literaria en contextos multiculturales. Una perspectiva educativa e inclusiva. *Teoría Educativa*, 27(2), 161-183. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2015272161183>.
- Balombo-Hossi, L. E., Zurita-Cruz, C. R., & Rojas-Estévez, J. A. (2019). *La infancia temprana y el proceso de diagnóstico psicopedagógico de las necesidades educativas especiales en la República de Angola*. Congreso Pedagogía 2019 "Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores"(pp.1-18). Ministerio de Educación de la República de Cuba.
- Barbón-Pérez, O. G., & Añorga-Morales, J. (2013). Aproximación a una concepción teórico-metodológica de los procesos de profesionalización pedagógica en la Educación Superior. *Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 1(3), 45-50. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v1i3.24>.
- Barreto, I. (2010). *Diagnóstico de necesidades formativas y tecnológicas para el desarrollo de competencias mediáticas, audiovisuales e informacionales en los centros educativos cubanos*. La Habana: UNESCO.
- Barzaga, M. (2017). La orientación de los contenidos gramaticales. Una mirada desde lo contextual y lo comunicativo. *Revista Dilemas Contemporáneos*, 4(2), 1-15. <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/100/710>.
- Bastart-Ortiz, E. A., Reyes-Mediaceja, R., & González-Gilart, G. (2013). Concepción didáctica en la estructuración lógica del sistema de habilidades de la asignatura Pediatría. *EDUMECENTRO*, 5(1), 55-68. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/210/424>.
- Batista, G. A., y Rodríguez, I. (2015). La comprensión de texto, un elemento necesario en la comunicación. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-9. <http://www.eumed.net/rev/atlante/12/compr>.
- Benítez, M. G., Ramírez, É., y Hernández, I. N. (2014). Efecto de la estrategia de comprensión de la lectura en un entorno virtual en estudiantes de Educación Superior. *Revista Apertura*, 6(2), 1-12. <http://dialnet.uniroja.es/servelet/articulo?codigo=5547082>.
- Benítez, R. (2015). *Los Entornos Personales de Aprendizaje como herramientas para la eliminación de barreras al aprendizaje y la participación del alumnado diverso en la universidad*. [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/38384>.

- Benítez-Arias, R. A., Riol-Hernández, M., & Dieguez-Batista, R. (2018). La escuela y la familia en la formación axiológica de los estudiantes: retos en la enseñanza Preuniversitaria. *Edusol*, 18(64), 1-7. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475756620004/html/>.
- Ben-Yehudah, G., & Eshet-Alkalai, Y. (2018). The contribution of text-highlighting to comprehension: A comparison of print and digital reading. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 27(2), 153-178. <https://www.learntechlib.org/p/174353/>.
- Bermúdez, Á. (2018). *Van a la escuela pero no aprenden: por qué más de la mitad de los adolescentes latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien*. Recuperado el 11 de diciembre de 2018, de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-41422087>.
- Bermúdez-Sarguera, R., & Rodríguez-Rebustillo, M. (2019). *¿Cómo utilizar el método de observación? Sistema de Guías para la observación de la instrumentación metodológica del docente*. Grupo Compás.
- Bertalanffy, L. v. (1989). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de Cultura Económica.
- Bestard, A., y González, V. d. (2014). El texto: estrategias para la comprensión y construcción textual. *Arrancada*,14(25), 45-56. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/54>.
- Betanco, M. E. (2019). Aulas virtuales: su efectividad en el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes de UNAN-Managua FAREM-Estelí. *Revista Multi-Ensayos*, 5(9), 1-4. <https://multiensayos.unan.edu.ni/index.php/multiensayos/article/view/263/277>.
- Bhowmik, J., Meyer, D., & Phillips, B. (2019). Using Blended Learning in postgraduate applied statistics programs. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(2), 64-77. <https://doi.org/10.17718/tojde.557739>.
- Biao, I. (2018 ). Supplying basic education and learning to Sub-Saharan Africa in the twenty-first century. *World Journal of Education*, 8(2) , 181-190. <https://doi.org/10.5430/wje.v8n2p181>.
- Bilbao-Consuegra, M. L., Crespo-Borges, T. P., Andreu-Gómez, N., & Santana-Botana, L. M. (2019). Concepción de la evaluación del aprendizaje en el aula virtual. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(29), 1-26. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/542/943>.



- Blázquez, L., Barros del Río, M. A., Alcalde, E., & Sigona, C. M. (2020). Teaching english to adults with disabilities: A digital solution through EN-ABILITIES. *Teaching English with Technology*, 20(1), 80-103. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1242672.pdf>.
- Borges, Z. M., Peralta, L., Sánchez, E. M., & Pérez, R. E. (2020). La Didáctica en la preparación del personal docente: sugerencias del Dr. Juan Virgilio López Palacio. *EDUMECENTRO*, 12(1), 202-221. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v12n1/2077-2874-edu-12-01-202.pdf>.
- Brizuela-Castillo, Z., Sáez-Palmero, A., & Jústiz-Guerra, M. (2015). Concepción teórico-metodológica del perfeccionamiento de la educación comunitaria. *Transformación*, 11(2), 86-98. <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1521>.
- Brown, R. (2018). Higher education and inequality. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 22(2), 37-43. <https://doi.org/10.1080/13603108.2017.1375442>.
- Bulut, K., & Turkozu, O. (2019). Affective comparison of messages in narrative texts of first- and fourth-grade preservice Turkish teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 26-40. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.208.2>.
- Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., & Bulla, J. (2016). Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 191-206. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v6n1/v6n1a09.pdf>.
- Bustamante, V. (2019). *Cuba dedica a la educación el triple del PIB que invierte la media de los países ricos*. Recuperado el 6 de febrero de 2019, de <http://www.granma.cu/cuba/2019-02-06/cuba-dedica-a-la-educacion-el-triple-del-pib-que-invierte-la-media-de-los-paises-ricos-06-02-2019-22-02-15>.
- Butova, A. V., Dubskikh, A. I., Kisel, O. V., & Chigintseva, E. G. (2019). Electronic educational environment Moodle in English language training. *Arab World English Journal*, 10(1), 47-55. <https://doi.org/10.24093/awej/vol10no1.4>.
- Cabero, J., Roig, R., & Mengual, S. (2017). Technological, pedagogical, and content knowledge of future teachers according to the TPACK model. *Digital Education Review*, 32, 85-96. <http://hdl.handle.net/11441/69058>.
- Calixtro, J. C., & López, L. J. (2017). *Influencia de la estrategia didáctica "Games Triangule Grammar" en los niveles del aprendizaje cognitivo: memoria, análisis*

- y comprensión en los estudiantes del 5to grado b y d de educación secundaria de la institución educativa Cleofé Arévalo del Águila. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto]. <http://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/2973>. .
- Calle-Torres, L. d., Hurtado de Mendoza-Delgado, M., & Mamani-Gutiérrez, J. A. (2021). *Control interno y la gestión de inventarios de una empresa comercial [Tesis para optar por el título profesional de Contador Público. Universidad de Ciencias y Humanidades]*. <http://hdl.handle.net/20.500.12872/622>.
- Calzadilla, G., Barzaga, M., & Sánchez, L. D. (2020). Consideraciones históricas sobre el tratamiento del contenido gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español-literatura en la educación secundaria básica. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, *11(3)*, 27-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692389>.
- Camacho, A. (2018). El docente como agente implicado en la creación de Comunidades Virtuales de Aprendizaje. *Revista en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías*, *7(14)*, 56-67. <https://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/view/111/328>.
- Camacho-Tovar, G. L., Jordán-Yépez, A. E., & Contreras-Cruz, G. A. (2015). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial Académica Universitaria.
- Camilleri, M. A., & Camilleri, A. C. (2017). The Technology Acceptance of Mobile Applications in Education. *En I. Arnedillo Sánchez y P. Isaías (Dir, 13th International Conference Mobile Learning 2017 (pp. 41-48)*. IADIS.
- Campos y Covarrubias, G., & Lule-Martínez, N. E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, *7(13)*, 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>.
- Campos, S. (2016). Impacto de la educación no formal en el desarrollo de competencias para la Educación superior. *Revista Entorno*, *62*, 56-62. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i62.6089>.
- Campos-Maura, E. (2006). *Estrategia metodológica para la preparación de alumnos que participan en concurso de Español-Literatura en Preuniversitario [Tesis doctoral, Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales"]*. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/7452>.

- Canal Caribe. (2019). *Sistema educativo de Cuba: el mejor de América Latina*. Recuperado el 12 de diciembre de 2020, de <https://www.canalcaribe.icrt.cu/cuba-posee-el-mejor-sistema-educativo-de-america-latina>.
- Carhuanchu, I. M., Nolazco, F. A., Sicheri, L., Guerrero, M. A., & Casana, K. M. (2019). *Metodología para la investigación holística*. Universidad Internacional del Ecuador Guayaquil.
- Carmona, E., y Terrero, A. (2018). *Educación en Cuba: Seis décadas después*. Recuperado el 19 de enero de 2019, de <http://www.cubadebate.cu/especiales/2018/12/22/educacion-en-cuba-seis-decadas-despues/>.
- Carrasco, A., Encias, M. T., Castro, M. C., & Lòpez, G. (2013). Lectura y escritura académica en la Educación Media Superior y Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 349-354. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774002.pdf>.
- Casal, L., & García, B. (2019). Una experiencia de formación del profesorado para implementar la evaluación entre pares en el campus virtual de la Universidad de Santiago de Compostela. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 54, 125-143. <http://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.07>.
- Casas-Anguita, J., Repullo-Labrador, J., & Donado-Campos, J. (2003). Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527-538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8).
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Revista Comunicación*, 29(41), 38-51. <http://doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>.
- Cascales-Martínez, A., & Martínez-Segura, M. J. (2018). *La evaluación formativa a través de las herramientas del aula virtual: tareas, exámenes y contenido web*. En R. Rosabel (Coord.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp.694-704): Octaedro.
- Casquier-Toledo, J. R. (2011). *La importancia de las aulas virtuales para la enseñanza de la filosofía en el Perú [Tesis de Licenciatura; Universidad Nacional Mayor de San Marcos]*. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3009>.

- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2523-2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3>.
- Cepeda-Astudillo, L., Santos-Jiménez, O., Barba-Maggi, M. A., & Calle-Andrade, L. D. (2017). Estrategia metodológica del uso de aulas virtuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela de psicología educativa de la Universidad Nacional de Chimborazo. *Redipe*, 55-66. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/196>.
- Cerda, L. L. (2014). *Evaluación de competencias en TIC de estudiantes de pedagogía de la Universidad Católica de Maule (Chile)*. [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/24044>.
- Chadha, A. (2018). Virtual classrooms: Analyzing student and instructor collaborative experiences. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 18(3), 55-71. <https://doi.org/10.14434/JOSOTL.V18I3.22318>.
- Chaka, J. G., & Govender, I. (2017). Students' perceptions and readiness towards mobile learning in colleges of education: A nigerian perspective. *South African Journal of Education*, 37(1), 1-12. <http://doi.org/10.15700/saje.v37n1a1282>.
- Chan, G. I., Cab, M. G., & Ayil, J. S. (2019). Cuso virtual para la enseñanza de una asignatura de desarrollo personal. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 7(13), 61-69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7107359>.
- Chanthap, N., & Wasanasomsithi, P. (2019). The effect of integration of a blended learning and extensive reading instructional model on thai EFL undergraduate students' learner autonomy. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 12(2), 76-96. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1225661.pdf>.
- Chatterjee, S., & Bhattacharjee, K. K. (2020). Adoption of artificial intelligence in Higher Education: A quantitative analysis using structural equation modelling. *Education and Information Technologies*, 3443-3463. <http://doi.org/10.1007/s10639-020-10159-7>.
- Chávez, J. A., & Deler, G. (2013). *Antología del pensamiento educacional de la Revolución cubana*. Educación cubana .
- Chaviano, C. D. (2014). *Propuesta de actividades para contribuir al desarrollo de habilidades en el análisis de textos literarios pertenecientes al género lírico*.

- [Tesis de Licenciatura, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”]. <http://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/2669>.
- Chiriboga-Cabrera, J. S. (2020). *Diseño de un aula virtual para fortalecer las prácticas experimentales en la asignatura de Química con los estudiantes de primer año de bachillerato de la Unidad Educativa Luciano Andrade Marín en el periodo académico septiembre 2018 – julio 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/20719>.
- Chong, M., & González, R. (2016). La preparación del docente para el perfeccionamiento del proceso de tránsito. *Educación y Sociedad*, 14(2), 115-125. <http://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/266>.
- Chou, C.-M., Shen, C.-H., Hsiao, H.-C., Shen, T.-C., & Tsu-ChiShen. (2019). An investigate of influence factor for tertiary students’ M-learning effectiveness: Adjust industry 4.0 & 12-Year curriculum of basic education. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 6(2), 66-76. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2019.02.007>.
- Chowdhury, F. (2020). Virtual classroom: To create a digital education system in Bangladesh. *International Journal of Higher Education*, 9(3), 129-138. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n3p129>.
- Cisneros, S., Garcia, Y., & Moreira, C. (2020). La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario. Niveles de ayuda. *EduSol*, 20(71), 1-13. <http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v20n71/1729-8091-eds-20-71-144.pdf>.
- Clavel, M. C., Delgado, A. M., Guevara, G. E., & Montaña, J. R. (2017). *Programa de Educación. Décimo grado*. Pueblo y Educación.
- Clavijo, J., Maldonado, A. T., & Sanjuanelo, M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología. *Escenarios*, 9(2), 26-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4495483>.
- Cobas-Ochoa, C. L. (2008). *Una concepción didáctica para la utilización de las preferencias sensoriales de los escolares de 4to grado de la educación primaria en la construcción de textos escritos*. Editorial Universitaria.
- Colling, J., Barcaroll, V., Habitzraite, T. T., Alenca, V. O., Kolakowski, A., & Junior, J. S. (2018). Formação docente para utilização de ambiente virtual de aprendizagem no ensino superior: Um relato de experiência. *Revista Connect EAD*, 1(1), 58-68. <https://uceff.edu.br/revista/index.php/connectead/article/view/267>.

- Compte, M. F., & Sánchez del Campo, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(2), 131-140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7025998>.
- Conesa-Pérez, Y., & Sobrino-Pontigo, E. (2018). El empleo de textos literarios martianos en la enseñanza técnica profesional. *Revista Márgenes*, 6(1), 15-27. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/margenes/issue/view/665>.
- Contreras, H., & Díaz, V. (2018). *Influencia de la comprensión lectora en texto narrativo literario cuento, para el logro de los aprendizajes de la asignatura de lenguaje en 2 básico*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/4622>.
- Cook, C. M., Howell, P. B., & Faulkner, S. A. (2016). Specialized middle level teacher preparation: Moving from advocacy to actualization. *Middle Grades Review*, 2(1), 1-7. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1154917.pdf>.
- Cordón, J. A., & Jarvio, O. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), 137-145. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v38n2a05>.
- Córdova, J. C., & Galindo, C. (2019). *Implementación de una app móvil en la gestión de pedidos [Título de Bachiller en Ingeniería de Sistemas de Información y Gestión, Universidad Científica del Sur]*. <https://hdl.handle.net/20.500.12805/728>.
- Cortezzi-Torres, L. G., & López-Palacios, A. M. (2021). *Análisis de puestos y su influencia en la adecuada selección de personal en el CADUP [Tesis para obtener el Grado de Bachiller en Administración de Empresas. Universidad Tecnológica del Perú]*. <https://hdl.handle.net/20.500.12867/4667>.
- Costa, P., Celis, K., Castillo, N., & Espinoza, G. (2019). Análisis de la implementación institucional de las modalidad b-learning en carreras de pregrado de tres universidades chilenas. *Calidad en la Educación*, 50, 216-255. <http://doi.org/10.31619/caledu.n50.722>.
- Cross, S., Sharples, M., Healing, G., & Ellis, J. (2019). Distance learners' use of handheld technologies: Mobile learning activity, changing study habits, and the 'place' of anywhere learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2), 223-241. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1214347.pdf>.
- Cruzata, A. (2007). *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria: Percepción y producción crítica de textos literarios en la Educación*

- preuniversitaria* . [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”]. <http://roa.ult.edu.cu/handle/123456789/3686> .
- Cubadebate. (2018). *Banco Mundial: Sistema educativo cubano es el mejor de América Latina*. Recuperado el 20 de diciembre de 2018, de <http://www.cubadebate.cu/noticias/2018/12/20/banco-mundial-sistema-educativo-cubano-es-el-mejor-de-america-latina>.
- Cubadebate. (2021). *UNESCO reconoce sistema de educación en Cuba durante el 2020*. Recuperado el 16 de julio de 2021, de <https://www.cubadebate.cu/noticias/2021/01/04/unesco-reconoce-sistema-de-educación-en-cuba-durante-el-2020>.
- Dabbagh, N., Fake, H., & Zhang, Z. (2019). Student perspectives of technology use for learning in Higher Education . *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 127-152. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22102>.
- Dagli Gökbulut, Ö., & Güneyle, A. (2019). Printed versus electronic texts in inclusive environments: Comparison research on the reading comprehension skills and vocabulary acquisition of especial needs students. *Education Sciences*, 9(3), 2-19. <https://doi.org/10.3390/educsci9030246>.
- Darío, R., & Arévalo, M. G. (2018). La prevalencia de la sociedad del conocimiento o la sociedad de la información como elementos estructurantes del sistema social. *Prisma Social*, 20, 333-346. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1731>.
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Revista Galileo*, 23, 104-110. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/30016>.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2017). *Encuesta Nacional de Lectura*. Recuperado el 28 de diciembre de 2017, de [https://sitios.dane.gov.co/enlec\\_dashboard/#!/](https://sitios.dane.gov.co/enlec_dashboard/#!/).
- Deutsche Welle. (2019). *UNESCO: Dos de cada diez personas en América Latina no tiene los niveles mínimos de comprensión de lectura*. Recuperado el 8 de octubre de 2019, de <https://www.dw.com/unesco-dos-de-cada-diez-personas-en-america-latina-no-tiene-los-niveles-minimos-de-comprension-de-lectura/a-50333467>.
- Díaz, E. (2014). Bachillerato en línea de la Universidad Autónoma de Yucatán. *Revista Mexicana Bachillerato a Distancia*, 12(6), 19-26. <http://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2014.12.64861>.
- Díaz-Barriga, F. (2014). *Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes*. Organización de Estados Iberoamericanos.

- Díaz-Berenguer, S. (2016). *La extrapolación desde una visión didáctica en el preuniversitario*. [Tesis doctoral, Universidad de Oriente]. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2439>.
- Díaz-Berenguer, S., Girón-Vaillant, D., & Cisneros-Garbey, S. (2017). La extrapolación desde una visión didáctica en el preuniversitario. *Dominio de las Ciencias*, 3, 500-524. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/543/pdf>.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>.
- Díaz-Fernández, G. (2006). *Concepción teórico-metodológica para el uso de la computadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación primaria [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"]*. <http://catalogo.reduniv.edu.cu/items/show/33804>.
- Dimas, O. (2019). *Ambiente de aprendizaje b-learning para mediar la literacidad digital en docentes de Educación Superior*. [Tesis para obtener el grado de: Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco]. <http://ri.ujat.mx/handle/20.500.12107/3090>.
- Dirección Provincial de Educación . (2016). *Informe anual. Balance de los objetivos priorizados. Curso 2015-2016*. Villa Clara: Dirección Provincial de Educación.
- Domínguez-Suárez, A., & López-Melian, A. Y. (2018). El desarrollo de la autoestima en la enseñanza preuniversitaria: una estrategia metodológica para su tratamiento. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-10. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/autoestima-ensenanza.html>.
- Dortha-Martínez, M., Castillo-Rivera, Y., & Rodríguez-Rodríguez, Y. (2017). La superación de los profesores de Español-Literatura en la enseñanza-aprendizaje de la gramática discursiva. *Educación y Sociedad*, 65-77. [https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/846/pdf\\_87](https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/846/pdf_87).
- Du Toit, J., & Verhoef, A. H. (2018). Embodied digital technology and transformation in higher education. *Transformation in Higher Education* 3(0), 1-8. <https://doi.org/10.4102/the.v3i0.52>.
- Duarte, O., Sobrino, E., & Acosta, I. (2019). Estrategia de enseñanza-aprendizaje interdisciplinar para la comprensión de textos. *Pedagogía y Sociedad*, 22(54), 134-152. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/694>.



- El Mhouti, A., & Erradi, M. (2019). Harnessing cloud computing services for e-learning systems in higher education: Impact and effects. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 15(2), 18-30. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.2019040102>.
- Encalada, E. F., & Medina, L. V. (2021). *Sistema de actividades desde la plataforma moodle en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura para la producción textual narrativa en el décimo año de educación general básica de la unidad educativa particular “Corel”*. [Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1802>.
- Englund, C., Olofsson, A. D., & Prince, L. (2017). Teaching with technology in Higher Education: understanding conceptual change and development in practice. *Higher Education Research and Development*, 36(1), 73-87. <http://doi.org/10.1080/07294360.2016.1171300>.
- Enriquez-Gracia, J. M. (2019). *Abuso sexual e incidencia en el desarrollo emocional de un niño de 7 años [Título de Psicólogo Clínico. Universidad Técnica de Babahoyo]*. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/6525>.
- Enríquez-O’Farrill, I., Crespo-Borges, T., Cisneros-Garbey, S., González-Rangel, M. Á., & González-Marchante, I. (2009). *Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del preuniversitario*. Educación Cubana.
- Ercolino, A. G. (2009). *Estrategias de uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en la Educación Superior venezolana: Caso Profesorado de la Universidad Metropolitana*. [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/70281>.
- Escalona, E., Frías, Y., & Corredera, C. M. (2020). El desarrollo de la comprensión lectora en inglés: una forma para el desarrollo lingüístico . *REDEL*, 16, 225-237. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/1413>.
- Escribano-Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/>.
- Eskelson, T. C. (2020). How and why formal education originated in the emergence of civilization. *Journal of Education and Learning*, 9(2), 29-47. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n2p29>.

- Espinal, D. J. (2016). Necesidad de una concepción teórica-metodológica para la enseñanza de la investigación sanitaria en la educación postgraduada de la República Dominicana. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 4(2), 1-6. <http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/81/74>.
- Espinoza-Freire, E. E., & Campuzano-Vásquez, J. A. (2019). La formación por competencias de los docentes de Educación básica y media. *Conrado*, 15(67), 250-258. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.
- Fahmi, R., & Mayyas, M. B. (2017). The utility of blended learning in efl reading and grammar: a case for MOODLE. *Teaching English with Technology*, 17(3), 35-49. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149423.pdf>.
- Farinde-Wu, A., & Griffen, A. J. (2019). Black female teachers on teacher preparation and retention. *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 16(1), 1-17. <https://urbanedjournal.gse.upenn.edu/archive/volume-16-issue-1-spring-2019/black-female-teachers-teacher-preparation-and-retention>.
- Fazal, M., & Bryant, M. (2019). Blended Learning in Middle School Math: The question of effectiveness. *Journal of Online Learning Research*, 5(1), 49-64. <https://eric.ed.gov/?q=Blended+learning+un+middle+school+math&ft=on&id=EJ1208816>.
- Federación de Gremios de Editores de España [FGEE]. (2018). *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2017*. Gobierno de España.
- Feria-Ávila, H., & Matilla-González, M. M.-L. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(3), 62-79. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992>.
- Fernández de Castro-Fabre, A., & López-Padrón, A. (2013). Validación mediante método Delphi de un sistema de indicadores para prever, diseñar y medir el impacto sobre el desarrollo local de los proyectos de investigación en el sector agropecuario. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 22(3), 54-60. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcta/v22n3/rcta10313.pdf>.
- Fernández, J. A. (2016). *Tercer Perfeccionamiento en la educación: la diferencia entre instruir y educar*. Recuperado el 18 de junio de 2018, de <https://www.cubahora.cu/sociedad/tercer-perfeccionamiento-en-la-educación-la-diferencia-entre-instruir-y-educar>.

- Fernández-García, P., Vallejo-Seco, G., Livacic-Rojas, P. E., & Tuero-Herrero, E. (2014). Validez estructurada para una investigación cuasi-experimental de calidad. Se cumplen 50 años de la presentación en sociedad de los diseños cuasi-experimentales. *Anales de Psicología*,30(2), 756-771. <http://doi.org/10.6018/analesps.30.2.166911>.
- Fernández-Núñez, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí La Recerca*, 1-8. <http://www.ub.edu/ice/recerca/butlleti/llicitat.htm>.
- Figueredo-Reinaldo, O., & Fuentes-Puebla, T. (2018). *Cuba a las puertas de un nuevo curso escolar*. Recuperado el 16 de septiembre de 2018, de <http://www.cubadebate.cu/especiales/2018/08/30/cuba-a-las-puertas-de-un-nuevo-curso-escolar-video/#.XhiCSTHSdec>.
- Figueredo-Reinaldo, O., & Izquierdo-Ferrer, L. (2019). *Sistema Educativo en Cuba: Logros y desafíos*. Recuperado el 16 de mayo de 2019, de <http://www.cubadebate.cu/especiales/2019/03/07/sistema-educativo-en-cuba-logros-y-desafios-video/#.XhiH7THSdec>.
- Figueroa, S., & Tobías, M. Á. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*,15, 113-129. <http://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105>.
- Fives, H., & DiDonato-Barnes, N. (2013). Classroom test construction: The power of a table of specifications. *Practical Assessment, Research & Evaluation*,18(3), 1-7. <https://doi.org/10.7275/cztt-7109>.
- Flores, P. G., Díaz, A., & Lagos, I. E. (2017). Comprensión de textos en soporte digital e impreso y autorregulación del aprendizaje en grupos universitarios de estudiantes de educación. *Revista Electrónica EDUCARE*, 21(1), 1-17. doi: <http://doi.org/10.15359/ree.21-1.7>.
- Florín, B. (2004). *Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión*. En R. Mañalich (Coord.) Taller de la palabra (pp.73-84). Pueblo y Educación.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Estrategia de educación de UNICEF (2019-2030)*. UNICEF.
- Fraga-Luque, O. (2005). *Estrategia de superación profesional para la preparación teórico - metodológica del docente en el contenido de la ética martiana [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela"]* . <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/8828>.

- Fraguela, R., Pose, H., & Varela, L. (2016). Tiempos escolares y lectura. *OCNOS Revista de Estudios Literarios*, 15(2), 67-76. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2016.15.2.1099](https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1099).
- Franco, M., Nassi, M., & Nieto, M. (2018). Las tablas de especificaciones en la evaluación de aprendizajes. *Enseñanza de Química*, 2, 30-47. <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/357>.
- Fundación Universia. (2019). *Estructura del sistema educativo*. Recuperado el 18 de enero de 2019, de <http://www.universia.es/estudiar-extranjero>.
- Gafas, C., Herrera, A., Brossard, E., Roque, Y., & Ferrera, R. (2018). El docente de tercer nivel en las ciencias de la salud. Contexto ecuatoriano. *Educación Médica*, 19(1), 34-38. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.08.006>.
- Gallego, D. (2020). *Las mediaciones tecnológicas: estrategia didáctica en el fortalecimiento de las habilidades en la comprensión lectora a través de un curso virtual en la plataforma moodle en la institución educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia*. [Tesis de Maestría. Universidad de Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/21246>.
- Gamero, N., Arenas, A., & Sanclemente, F. J. (2018). *Eficacia de las comunidades virtuales de aprendizaje como metodología de innovación educativa: El papel del dinamizador en A. Rodríguez Ramos, I. Castro-Abancéns, C. Foronda Robles (Coord.). IX Jornadas de Innovación e Investigación Docente. I International Workshop. Educational Innovation and Research (pp. 222-233). Universidad de Sevilla*.
- Gómez, P. A., & Coronado, D. Y. (2018). *Lectura de textos expositivos en ambientes b-learning*. [Tesis de Maestría. Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/7955>.
- García-Armas, K. E., Gallar-Pérez, Y., & Martí-Rivero, A. F. (2017). La tipología textual. Concepciones didácticas para la comprensión. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8(3), 137-150. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/632>.
- García-Jiménez, E., & Lorente-García, R. (2017). De receptor pasivo a protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje: redefinición del rol del alumnado en la Educación Superior. *Opción*, 33(84), 120-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6402368>.

- García-Llorente, H. J., Martínez-Abad, F., & Rodríguez-Conde, M. J. (2020). Evaluación de la competencia informacional observada y autopercebida en estudiantes de Educación secundaria obligatoria en una región española de alto rendimiento PISA. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-17. <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.2>.
- García-Martín, S., & Cantón-Mayo, I. (2019). Uso de tecnologías y rendimiento académico en estudiantes adolescentes. *Comunicar*,(59), 73-81. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-07>.
- García-Muñoz, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Recuperado el 28 de junio de 2014, de [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf).
- García-Santillán, I. D. (2021). *Entorno virtual moodle como herramienta de refuerzo didáctico de lectoescritura en educación general básica superior de la UECIB "Miguel Egas Cabezas"*. [Tesis de Maestría. Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/10924>.
- García-Torres, K. (2016). *La comprensión de textos pictóricos en estudiantes de décimo grado del IPVCE "Federico Engels" de Pinar del Río*. [Tesis de Maestría, Instituto Superior Pedagógico" Rafael María de Mendive"]. <https://rc.upr.edu.cu/jspui/handle/DICT/3321>.
- García-Vera, N. O., & Beltrán-Escobar, C. (2018). Aprender a leer y a escribir ¿en el tiempo correcto? Disquisiciones a propósito de la actual política educativa en el área de Lenguaje. *Educación y Ciudad*,34, 89-100. <https://doi.org/10.36737/01230425.V0.N34.2018.1878>.
- Gassó, O. (1999). *Una experiencia sobre comprensión de textos*. En Mañalich, R. (Coord.), Taller de la palabra (pp.79-84): Pueblo y Educación.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (11.0 update)*. Allyn & Bacon.
- Gezgin, D. M., Adnan, M., & Acar Guvendir, M. (2018). Mobile learning according to students of computer engineering and computer education: A comparison of attitudes. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(1), 4-17. <https://doi.org/10.17718/tojde.382653>.
- Ghorabi, Y. O., & Haddadi, M. H. (2017). On the use of Literary texts in the daf lesson with the example of Heinrich Boell's short story "Die Blasse Anna" with a focus

- on writing on a B2 level. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 83-93. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n3p83>.
- Gil, J. J., & Melo, C. M. (2018). El Blended learning; instrumento generador de formación de alto impacto. *Revista Espacio*, 39(52), 32-47. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n52/a18v39n52p32.pdf>.
- Gil-Flores, J., Rodríguez-Santero, J., & Torres-Gordillo, J. J. (2017). Factors that explain the use of ICT in secondary-education classrooms: The role of teacher characteristics and school infrastructure. *Computers in Human Behavior*, 68, 441-449. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.057>.
- Gobierno Provisional de Cuba. (1959). *Ley No. 680*. Ciudad de La Habana: Gaceta oficial.
- Goldhaber, D. (2019). Evidence-based teacher preparation: Policy context and what we know. *Journal of Teacher Education*, 70(2), 1-12. <https://doi.org/10.1177/0022487118800712>.
- Gómez-Bastar, S. (2012). *Metodología de la investigación*. Red Tercer Milenio.
- Gómez-Ramírez, I., Valencia-Arias, A., & Duque, L. (2019). Approach to m-learning acceptance among university students: An integrated model of TPB and TAM. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(3), 141-164. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1223705.pdf>.
- Gómez-Ravelo, I., de las Cuevas-Milán, H. R., Fernández de Castro-Fabre, A., & González-Viera, D. (2013). Software evaluación de expertos por el método Delphy para el pronóstico de la investigación agrícola. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 22(4), 81-96. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcta/v22n4/rcta14413.pdf>.
- Gómez-Téllez, I. (2018). La comprensión lectora: una necesidad teórica y práctica en la formación inicial de maestros primarios. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-7. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/compression-lectora-maestros.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1806compression-lectora-maestros>.
- Gómez-Vahos, L. E., Muriel-Muñoz, L. E., & Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(2), 118-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476661510011>.

- González, M. R. (2019). Sistema de actividades para desarrollar la comprensión de textos. *REDEL*, 3(4), 260-270. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/1152>.
- González-González, J. P., & Reyes-Velázquez, R. (2010). Desarrollo de la Educación en Cuba después de 1959. *Revista Complutense de Educación*, 21(1), 13-35. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010120013A/15175>.
- González-Hernández, K., & Murillo, G. (2014). Una propuesta de intervención para mejorar la comprensión de textos en escolares cubanos de sexto grado. *Panorama*, 8(15), 35-46. <http://doi.org/10.15765/pnrm.v8i15.548>.
- González-Hernández, K., Arango-Rodríguez, L., Blasco-Fanego, N., & Quintana-Arteaga, K. (2016). Comprensión lectora, variables cognitivas y prácticas de lectura en escolares cubanos. *Revista Electrónica de Estudiantes Escuela de Psicología*, 11(1), 39-57. <https://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo05454917>.
- González-Hernández, K., Otero-Paz, L., & Castro-Laguardia, A. M. (2016). Comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en escolares cubanos. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-18. <http://doi.org/10.1551/aie.v16i1.21715>.
- González-Macías, L., Romero, M., Rascón, M. L., & Caballero, A. (2013). Anorexia nervosa: experiencias familiares sobre el inicio del padecimiento, el tratamiento, la recaída y la remisión. *Salud Mental*, 36, 33-39. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v36n1/v36n1a5.pdf>.
- González-Osorio, C., Velázquez-Ávila, R. M., & De la Peña Consuegra, G. (2019). Concepción teórico-metodológica para la virtualización del aprendizaje de los modelos y teorías en la Carrera de Enfermería en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Espacios*, 40(15), 7-21. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n15/a19v40n15p07.pdf>.
- González-Zamar, M. D., & Abad-Segura, E. (2021). Digital design in Artistic Education: An overview of research in the university setting. *Education Sciences*, 11(144), 2-17. <http://doi.org/10.3390/educsci11040144>.
- Guamán-Paguay, C. F., & Chauca-Buri, S. d. (2018). *Herramientas virtuales en el aprendizaje de Literatura de los estudiantes de primer año de Bachillerato*

*General Unificado. Creación del aula virtual [Tesis de Licenciatura. Universidad de Guayaquil]*. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/34003>.

- Guerra, Y. M., Barceló, Y. J., & González, M. (2016). El tratamiento del proceso de comprensión de textos científicos: una necesidad en la universidad cubana actual. *Mendive*, 14(2), 166-173. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/864/pdf>.
- Guerra-Pérez, E. (2018). *Concepción teórico-metodológica de identidad cultural. El desarrollo de la identidad cultural local en los estudiantes de la Educación Preuniversitaria*. Publicia.
- Günbas, N., & Gözükcüük, M. (2020). Digital listening texts versus traditional listening texts: Fourth graders' listening comprehension. *Issues in Education Research*, 30(1), 97-114. <http://www.iier.org.au/iier30/gunbas.pdf>.
- Gürbüzürk, O. (2018). Investigation of elementary education students' attitudes towards the use of smart boards. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(1), 55-61. <https://doi.org/10.26822/iejee.2018143961>.
- Guri, S. (2018). E-teaching in higher education: An essential prerequisite for e-learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(2), 100-105. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.7.298>.
- Guzmán, A., & Márquez, F. M. (2019). Las herramientas tecnológicas para el apoyo del aprendizaje. *Pistas Educativas*, 41(133), 41-54. <http://www.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/pistas/article/view/2040>.
- Hadullo, K., Oboko, R., & Omwenga, E. (2018). Status of e-learning quality in Kenya: Case of Jomo Kenyatta University of Agriculture and Technology postgraduate students. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1), 138-160. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i1.3322>.
- Haghani, N., & Bahmannejad, F. (2018). Reading comprehension and tolerance against comprehension ambiguities: An empirical study of iranian GFL-learners in communicative education. *Journal of Education and Learning*, 7(1), 1-12. <http://doi.org/10.5539/jel.v7n1p1>.
- Hajhosseini, M., Zandi, S., Hosseini Shabanan, S., & Madani, Y. (2016). Critical thinking and social interaction in active learning: a conceptual analysis of class discussion from iranian students' perspectives. *Cogent Education*, 3(1), 1-9. <http://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1175051>.



- Harper, B. (2018). Technology and teacher-student interactions: A review of empirical research. *Journal of Research on Technology in Education*, 50(3), 214-225. <http://doi.org/10.1080/15391523.2018.1450690>.
- Harvey-López, I. C. (2014). *Evaluación de un modelo de gestión de innovación en la práctica educativa apoyada en las TIC. Estudio de caso: UNIMET [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]*. <http://hdl.handle.net/11441/24045>.
- Hernández, J. E., Díaz, J. A., & García, J. (2011). *Introducción a los Estudios Literarios*. Pueblo y Educación.
- Hernández-Batista, R. (2008). *Concepción teórico-metodológica para el desarrollo de la cultura geográfica en los estudiantes de la Secundaria Básica [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"]*. <https://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/bitstream/handle/uho/5236/tes.pdf?sequence=1>.
- Hernández-Collado, R., Fernández-Sampieri, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición*. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V.
- Hernández-Gómez, J., & Sanabria-Marín, K. M. (2018). Estrategias metacognitivas: Engranaje de la comprensión lectora. *La Tercera Orilla*, 21, 53-64. <https://doi.org/10.29375/21457190.3475>.
- Hernández-Herrera, P. A. (2005). *Hacia una pedagogía del audiovisual en la escuela: la experiencia cubana*. Educación cubana.
- Hernández-Leyva, C., Ramírez-Gutiérrez, Y. L., Ramírez-Camejo, G., Olano-Hernández, Y., & Estrada-Molina, O. (2017). Las aulas virtuales en la creación y gestión de proyectos educativos. Estrategia de capacitación a docentes en la formación de ingenieros. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información (RITI)*, 5(9), 91-99. <https://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=7107387>.
- Hernández-Sánchez, J. E. (2010). La comprensión de textos: un desafío teórico y didáctico actual. En J.R. Montaña Calcines y A. M. Abello Cruz (Coords.), *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura* (pp. 105-158). Pueblo y Educación.
- Herrera-García, R., Valiente-Sandó, P., & Peralta-Ruiz, M. A. (2018). Concepción teórico-metodológica de la preparación de los directores escolares para la dirección del trabajo metodológico interdisciplinario. *Opuntia Brava*, 10(4), 185-200. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/628>.

- Herrera-Navas, J. J., López-Jiménez, R. M., Rodríguez-Rambao, Y. M., & Petit-Torres, E. E. (2017). Incidencia de los factores en la comprensión lectora de los estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa Distrital Madres Católicas. *Escenarios*, 15 (1), 85-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5985741>.
- Higgins, K., Huscroft-D'Angelo, J., & Crawford, L. (2019). Effects of technology in mathematics on achievement, motivation, and attitude: A meta-analysis. *Journal of Educational Computing Learning*, 57(2), 1-37. <https://doi.org/10.1177/0735633117748416>.
- Hollier, D. R. (2018). Are we finished yet? Teacher preparation and the rise of “glocalization”. *Journal of Education*, 198(2), 127-135. <http://doi.org/10.1177/0022057418807427>.
- Huang, A. (2019). Teaching, learning and assesment with virtualization technology. *Journal of Educational Technology Systems*, 47(4), 523-538. <http://doi.org/10.1177/0047239518812707>.
- Hurd, E., & Weilbacher, G. (2017). "You want me to do what?" The benefits of co-teaching in the middle level. *Middle Grades Review*, 3(1), 1-15. <https://scholarworks.uvm.edu/mgreview/vol3/iss1/4>.
- Hurtado de Mendoza, S. (2012). *Criterios de expertos. Su procesamiento a través del método Delphy*. Recuperado el 25 de diciembre de 2018, de [http://www.ub.edu/histodidactica/index.php%3Foption%3Dcom\\_content%26view%3Darticle%26id%3D21:criterio-de-expertos-su-procesamiento-a-traves-del-metodo-delphy%26catid%3D11:metodologia-y-epistemologia%26Itemid%3D103](http://www.ub.edu/histodidactica/index.php%3Foption%3Dcom_content%26view%3Darticle%26id%3D21:criterio-de-expertos-su-procesamiento-a-traves-del-metodo-delphy%26catid%3D11:metodologia-y-epistemologia%26Itemid%3D103).
- Ibarra, N., & Ballester, J. (2019). En torno a la lectura literaria en tiempos de globalización y diversidad(es). *Pedagogía Social*, 33, 55-65. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2019.33.04](https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.04).
- Imamura-Díaz, J. I., Keeling-Álvarez, M., & Barreto Gelles, I. (2020). La gestión del conocimiento como plataforma para socializar la producción científica. *Ingeniería Industrial*, 41(1), 1-15. <https://rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/article/download/995/940/6897>.
- Instituto de Estadística de la UNESCO. (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. Recuperado el 18 de julio de 2018,

de <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>.

- International Board on Books for Young People [IBBY] México. (2016). *Diagnóstico de prácticas de lectura en niños y jóvenes en México y propuesta*. Ciudad de México.
- Iqbal, S., & Ahmed-Bhatti, Z. (2015). An investigation of university student readiness towards m-learning using technology acceptance model. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(4), 83-103. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i4.2351>.
- Iqbal, S., Khan, M. N., & Malik, I. R. (2017). Mobile phone usage and students' perception towards m-learning: A case of undergraduate students in Pakistan. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 32(1), 1-16. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1154625.pdf>.
- Irrazabal, N., Saux, G., Barrero, J. P., Burin, D., & Bulla, J. (2015). La comprensión del texto digital expositivo en el aula virtual de aprendizaje. *Perspectivas en Psicología*, 12(2), 57-60. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/61681>.
- Isalgué, Y., Tamayo, M., & Sánchez, G. (2018). Modalidad educativa no formal como expresión de la educación para el desarrollo local. *Revista EduSol*, 18(63), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6572871>.
- Ismaeel, D. A., & Al Mulhim, E. N. (2019). Impact of e-learning strategies to design e-portfolio on achievement motivation and product quality. *International Journal of Distance Education Technologies*, 17(2), 59-73. <https://doi.org/10.4018/IJDET.2019040104>.
- Ismail, S. S., & Abdulla, S. (2019). Virtual flipped classroom: New teaching model to grant the learners knowledge and motivation. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 168-183. <https://do.org/10.3926/jotse.478>.
- Jara, A. R., & Velázquez, M. E. (2017). Propuesta metodológica orientada a la comprensión de la lectura. *Revista Enfoques Educativos*, 14(2), 3-20. <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/53664>.
- Jemeli, C. M., & Fakandu, A. M. (2019). Equitable access to education and development in a knowledgeable society as advocated by UNESCO. *Educational Research and Reviews*, 14(6), 200-205. <http://doi.org/10.5897/ERR2018.3647>.
- Jiménez, D., Tornel, M., Hernández, J. J., & Sancho, P. (2019). Perfil del profesorado universitario que emplea un enfoque de enseñanza centrado en el alumnado.

- Psychology, Society & Education*, 11(1), 125-135.  
<http://doi.org/10.25115/psye.v10i1.2125> .
- Jozwik, S. L., & Douglas, K. H. (2017). Effects of a Technology-Assisted Reading Comprehension Intervention for English Learners with Learning Disabilities. *Reading Horizons*, 56(2), 42-63.  
[http://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3308&context=reading\\_horizons](http://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3308&context=reading_horizons).
- Juárez, V. (2019). *274 millones de préstamos digitales en 2018*. Recuperado el 22 de diciembre de 2019, de <http://leerenpantalla.com/274-millones-de-prestamos-digitales-en-2018>.
- Kaiiali, M., Ozkaya, A., Altun, H., Haddad, H., & Alier, M. (2016). Designing a secure exam management system (SEMS) for m-learning environments. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 9(3), 258-271.  
<https://doi.org/10.1109/TLT.2016.2524570>.
- Kemp, S. (2019). *Digital 2019. Essential insights into how people around the world use Internet, mobil device, social media and e-commerce*. Recuperado el 2 de diciembre de 2019, de <https://wearesocial.com/uk/digital-2019>.
- Kireev, B., Zhundibayeva, A., & Aktanova, A. (2019). Distance learning at higher education institutions: Results of an experiment. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(3), 387-403.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1229457.pdf>.
- Kök, I. (2018). Relationship between listening comprehension strategy use and listening comprehension proficiency. *International Journal of Listening*, 32 (3), 163-179.  
<http://doi.org/10.1080/10904018.2016.1276457>.
- Koretsky, M. D., & Magana, A. J. (2019). Using technology to enhance learning and engagement in engineering. *Advances in Engineering Education*, 1-53.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1220296.pdf>.
- Kronenberg, C. (2016). *¿Por qué la educación en Cuba es una historia de éxitos? Y lo que puede enseñar al mundo*. Recuperado el 12 de julio de 2018, de <http://www.cubadebate.cu/noticias/2016/11/08/por-que-la-educacion-en-cuba-es-una-historia-de-exitos-y-lo-que-puede-enseñar-al-mundo>.
- Kú, O. E., & Pool, W. J. (2017). Evaluación del desempeño docente en Yucatán: un análisis a partir de las características de los docentes. *Journal of Behavior, Health & Social*, 9(2), 105-110. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2018.01.007>.

- Kuijpers, M. M., & Hakemulder, F. (2018). Understanding and appreciating literary texts through rereading. *Discourse Processes: A Multidisciplinary Journal*, 55(7), 619-641. <http://doi.org/10.1080/0163853X.2017.1390352>.
- Kula, S. S., & Tekkol, I. A. (2019). Investigation of narrative texts used by fourth grade Primary School students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 8(1), 165-188. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1217295.pdf>.
- Kumar, S., Wotto, M., & Bélanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), 191-216. <https://doi.org/10.1177/2042753018785180>.
- Kundu, A. (2018). Blended learning in Indian elementary education: Problems and prospects. *Journal of Online Learning Research*, 4(2), 199-227. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1184993>.
- Lalima, & Dangwal, K. L. (2017). Blended learning: An innovative approach. *Universal Journal of Education Research*, 5(1), 129-136. <http://doi.org/10.13189/ujer.2017.050116>.
- Larico, G., Holgado, L., Isuiza, D., Ormachea, M., Canahuire, S., & Sotomayor, J. (2018). Aula virtual y el aprendizaje del algoritmo en los estudiantes de ingeniería de sistemas e informática. *Ceprosimad*, 6(2), 36-48. <https://www.journal.ceprosimad.com/index.php/ceprosimad/article/view/64>.
- Lau, K.-I. (2018). Language skills in classical chinese text comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(1), 139-157. <https://doi.org/10.1007/s10936-017-9520-0>.
- Leendertz, V., Blignaut, A. S., Ellis, S., & Nieuwoudt, H. D. (2015). The development, validation and standardisation of a questionnaire for ICT professional development of mathematics teachers. *Pythagoras*, 36(2), 1-11. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1209556.pdf>.
- Leoni, S. L. (2012). La importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada. *Contribución a las Ciencias Sociales*, 1-6. <https://www.eumed.net/rev/cccss/20/sllh.html>.
- León-Martínez, I. (2012). Estrategia didáctica para el tratamiento de los componentes funcionales en la clase de Español- Literatura con las videoclases en preuniversitario. *Varona*, (55), 62-68. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360633907011.pdf>.

- Li, Y., Wang, S., Wu, Q., & Chen, L. (2019). Key technologies and solutions of remote distributed virtual laboratory for e-learning and e-education. *Mobile Networks and Applications*, 24(1), 18-24. <https://doi.org/10.1007/s11036-018-1130-z>.
- Liaw, S.-S., & Huang, H.-M. (2015). How factors of personal attitudes and learning environments affect gender difference toward mobile distance learning acceptance. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(4), 104-132. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i4.2355>.
- LLamas, F., & Macías, E. (2018). Formación inicial de docentes en Educación básica para la generación de conocimientos con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 577-593. <https://doi.org/10.5209/RCED.53520>.
- López, J., Pozo, S., & Moreno, A. J. (2019). Consideraciones sobre el b-Learning en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Universidad & Ciencia*, 8(2), 24-39. <http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/1239>.
- López-Benegas, E. (2013). Construcción de un cuestionario para evaluar los conocimientos de los pacientes en lista de espera de trasplante hepático: estudio piloto. *Enfermería Clínica*, 23(5), 203-217. <https://doi.org/10.106/j.enfcli.2013.08.002>.
- López-Gutiérrez, N., Ricard-Delgado, M., & Martínez-Pedrega, A. (2012). Concepción sistémica del control interno en el contexto universitario. *Cofin Habana*, 2, 50-57. <http://www.cofinhab.uh.cu/index.php/RCCF/article/view/62/62>.
- López-Hurtado, J., Esteva-Boronat, M., Rosés, M. A., Chávez-Rodríguez, J., Valera, O., & Ruiz-Aguilera, A. (2003). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En G. G.-B. (Coord.), *Compendio de pedagogía* (pp. 45-60). Pueblo y Educación.
- Lotti, A. M. (2016). *Perfeccionar la Educación: una tarea permanente*. Recuperado el 27 de febrero de 2016, de <http://www.trabajadores.cu/20160216/perfeccionar-la-educacion-una-tarea-permanente/>.
- Lotti, A. M. (2019). *Elevar la calidad de la Educación cubana, un objetivo permanente*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, de <http://www.trabajadores.cu/20190327/eleva-la-calidad-de-la-educacion-cubana-un-objetivo-permanente/>.
- Lourdes-Zambrano, D., & Zambrano-Quiroz, M. S. (2019). Procedimiento para el uso de la Tecnología educativa durante el aprendizaje de los estudiantes en la Educación

- Superior. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 7(2), 43-56. <http://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2993/1822>.
- Lugo, M. T., & Ithurburu, V. (2019). Políticas digitales en América Latina. Tecnologías para fortalecer la educación de calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 11-31. <https://doi.org/10.35362/rie7913398>.
- Lupeja, T. L., & Gubo, Q. (2016). Secondary education attainment and social economic transformation in rural Tanzania: Observations from livelihood strategies of primary and secondary education graduates in Mvomero district. *Journal of Education and Practice*, 7(32), 144-150. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/34115/35084>.
- Lyapina, I., Sotnikova, E., Lebedeva, O., Makarova, T., & Skvortsova, N. (2019). Smart technologies: Perspectives of usage in Higher education. *International Journal of Educational Management*, 33(3), 454-461. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2018-0257>.
- Machado-Acosta, E. (2019). *Un aula virtual. La colonia [Tesis de Licenciatura, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas]*. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/12204>.
- Maketo, L. (2018). Mobile Learning Zimbabwe-Lecturers' Perceptions. *En I. Arnedillo Sánchez y P. Isaías (Dir)*. 14th International Conference Mobile Learning (pp.230-234): IADIS.
- Makhaya, B. K., & Ogange, B. O. (2019). The effects of institutional support factors on lecturer adoption of eLearning at a conventional university. *Journal of Learning for Development*, 6(1), 64-75. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1212522.pdf>.
- Malva, L., Leijen, Ä., & Baucaib, A. (2020). Towards measuring teachers' general pedagogical knowledge-A mixed method investigation of a pilot test. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100815>.
- Mangisch, G. C., & Mangisch, M. d. (2020). El uso de dispositivos móviles como estrategia educativa en la universidad. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 201-222. <http://doi.org/10.5944/ried.23.1.25065>.
- Mañas, A. (2018). El modelo TPACK como base teórica en la educación musical a través de musicogramas interactivos. *International Studies on Law and Education*, 195-206. [http://www.hottopos.com/isle29\\_30/195-206Manas.pdf](http://www.hottopos.com/isle29_30/195-206Manas.pdf).

- Márquez, A. (2017). Educación y desarrollo en la sociedad del conocimiento. *Perfiles Educativos*, 39(158), 3-17. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n158/0185-2698-peredu-39-158-00003.pdf>.
- Marrero-Salazar, F. R. (2009). *Concepción teórico-metodológica de evaluación de los institutos preuniversitarios en el campo [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]*. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2670>.
- Martin, J. (2019). Building relationships and increasing engagement in the virtual classroom: Practical tools for the online instructor. *Journal of Educators Online*, 16(1), 1-8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1204379.pdf>.
- Martín, M. M., Hernández, C. A., & Mendoza, S. M. (2017). Ambientes de aprendizaje basados en herramientas web para el desarrollo de competencias TIC en la docencia. *Perspectivas*, 2(1), 97-104. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1282/1318>.
- Martínez-Angulo, M. R., Álvarez-Dorta, L., Yaque-Villegas, E. L., Hernández-Pardo, I., & Rodríguez-Díaz, Z. (2013). *Manual de técnicas de exploración psicológicas*. Pueblo y Educación.
- Martínez-Izaguirre, M., Yániz-Álvarez de Eulate, C., & Villardón-Galleg, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-30. <http://doi.org/10.6018/red/56/10>.
- Martínez-Mollineda, C. (2009). *Concepción teórico-metodológica sobre el perfeccionamiento de la dirección del proceso de preparación y superación de los cuadros educacionales [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales"]*. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/7456>.
- Martínez-Mollineda, C., Hernández-Fernandez, V., & Torres-Falcón, M. (2018). La elaboración de materiales bibliográficos para la formación del profesor universitario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(25), 176-193. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2991/299158443010/html/index.html>.
- Martínez-Pedraza, R. (2016). Los ambientes virtuales de aprendizaje, elementos de apoyo para la comprensión de textos literarios. *Espacio I+D innovación más desarrollo*, 5(10), 133-151. <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/inicio/article/view/85/265>.



- Martínez-Pérez, R. M. (2019). *Sistema de actividades para la comprensión de textos no literarios en séptimo grado [Tesis de Licenciatura, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas]*. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/12188>.
- Martínez-Piñero, E., & Vila-Couñago, E. (2018). Aportaciones singulares de la entrevista en una investigación sobre la elección de los estudios universitarios. *Investigação Qualitativa em Educação*, 2, 150-159. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1636/1589>.
- Martínez-Sariol, E., Nadina Travieso-Ramos, N. M.-S., Urbina-Laza, O., & Martínez-Ramírez, I. (2018). Identificación de las competencias específicas de los profesionales de enfermería en la atención al neonato en estado grave. *MEDISAN*, 22(2), 181-191. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v22n2/san09222.pdf>.
- Martín-García, A., Sánchez-Gómez, M. C., & Costa, A. P. (2019). Percepción de Blended-Learning en profesores universitarios de distintos ámbitos disciplinares. *Revista Lusófona de Educação*, 44, 117-133. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6864>.
- Martinic, R., Urzúa, S., Úbeda, R., & Aranda, R. (2019). Evaluación del proceso de un programa universitario de inglés mediante Blended Learning. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 305-324. <http://doi.org/10.5944/ried.22.2.23124>.
- Martín-Sánchez, M. A., & López-Meneses, E. (2012). La Sociedad de la Información y la formación del profesorado. E-actividades y aprendizaje colaborativo. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 15(1), 15-35. <https://doi.org/10.5944/ried.1.15.775>.
- Mateo, J. L. (2006). Sociedad del Conocimiento. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 718, 145-151. <https://doi.org/10.3989/arbor.2006.i718.18>.
- Matos, V. Y. (2017). *Usos y necesidades de formación en TIC del profesorado de la Pontífica Universidad Católica Madre y Maestra, Campus Santo Tomás de Aquino*. [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/56008>.
- Maya, E. M. (2019). Educación superior, ¿motor de cambio o factor de exclusión social? *Revista Universitaria*, 2(11), 16-17. <https://revistauniversitaria.uaemex.mx/article/view/12093>.

- McBrayer, J. S., & Melton, T. D. (2018). Transferability and alignment of program exemplars in alternative teacher preparation. *Journal of the National Association for Alternative Certification, 13*(2), 3-17. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1199203>.
- McCarthy, K. S., Watanabe, M., Dai, J., & McNamara, D. S. (2020). Personalized learning in iSTART: Past modifications and future desing. *Journal of Research on Technology in Education, 1-51*. <http://doi.org/10.1080/15391523.2020.1716201>.
- Medina-Crespo, J. (2021). Virtualización de las asignaturas de estudios generales en la formación universitaria. Propuesta de concepción teórico-metodológica para su aplicación. *Revista Tecnológica - ESPOL, 33*(2), 122–133. <https://doi.org/10.37815/rte.v33n2.837> .
- Mendoza-Puertas, J. D. (2018). La educación informal en el aprendizaje del español entre los universitarios de Corea del Sur. *International Journal of Foreign Languages, 9*, 55-75. <https://doi.org/10.17345/rile09.55-75>.
- Mertens, S. B., Caskey, M. M., & Flowers, N. (2016). The need for large-scale, longitudinal empirical studies in middle level education research. *Middle Grades Review, 2*(2), 1-11. <http://scholarworks.uvm.edu/mgreview/vol2/iss2/2>.
- Mese, C., & Dursun, O. O. (2019). Effectiveness of gamification elements in Blended Learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education, 20*(3), 119-142. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1221468.pdf>.
- Mesghi, B., Ponomareva, S., & Ugnich, E. (2019). E-learning in higher inclusive education: needs, opportunities and limitations. *International Journal of Education Management, 33*(3), 424-437. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2018-0282>.
- Mila, E. C. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 1*, 1-28. <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/608>.
- Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Requerimeintos generales. Programa de fortalecimiento de la formación inicial. Fondo Basal por Desempeño*. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.

- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Planes de superación profesional*. Recuperado el 12 de diciembre de 2020, de <https://www.cpeip.cl/planes-superacion-profesional/>.
- Ministerio de Educación de Cuba. (2014). *Resolución No. 200/2014*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.
- Ministerio de Educación de Cuba. (2015). *Programa Humanidades. Educación preuniversitaria*. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación de Cuba. (2016). *Preuniversitaria*. Recuperado el 16 de septiembre de 2018, de <https://www.mined.gob.cu/preuniversitaria/993-2/?print=print>.
- Ministerio de Educación de Cuba. (2017). *Educación Técnica y Profesional*. Recuperado el 29 de febrero de 2018, de <http://www.mined.gob.cu/educaciones/etp/index>.
- Ministerio de Educación de Cuba. (2018). *Historia*. Recuperado el 26 de diciembre de 2018, de <http://www.mined.gob.cu>.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Formación Inicial*. Recuperado el 25 de agosto de 2021, de [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-48467.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-48467.html?_noredirect=1).
- Ministerio de Educación Superior. (2018). *Normas y procedimientos para la gestión del postgrado*. Editorial Universitaria Félix Varela.
- Ministerio de Educación Superior. (2018). *Objetivos de trabajo del Ministerio de Educación Superior para el año 2019*. Ministerio de Educación Superior.
- Mnkandla, E., & Minnaar, A. (2017). The use of social media in e-learning: A metasynthesis. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 18*(5), 227-248. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3014>.
- Moghavvemi, S., & Salarzadeh Janatabadi, H. (2018). Incremental impact of time on students use of e-learning via facebook. *British Journal of Educational Technology, 49*(3), 560-573. <https://doi.org/10.1111/bjet.12545>.
- Montaño, J. R. (2010). *Aproximación a las tipologías textuales*. En J R. Montaño y A M. Abello (Coords.), (Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura (pp.17-44). Pueblo y Educación.
- Montero, L., & Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento. Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos 10 años. *RED. Revista de Educación a Distancia, 56*, 1-22. <http://doi.org/10.6018/red/56/3>.

- Morales-Pupo, B. R., Marrero-Aballe, Y. Y., & Caballero-Velázquez, E. (2019). Concepción del desarrollo de habilidades comunicativas en la formación inicial del maestro. *Transformación*, 15(2), 156-170. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v15n2/2077-2955-trf-15-02-156.pdf>.
- Moré, S. O. (2021). Consideraciones en torno a la superación profesional de los profesores de Español-Literatura del Preuniversitario. *EduSol*, 21(75), 121-132. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475768571010/475768571010.pdf>.
- Moreira, J. L. (2019). *Aplican tercer perfeccionamiento en preuniversitarios del país*. Recuperado el 31 de mayo de 2019, de <http://www.acn.cu/cuba/45465-aplican-tercer-perfeccionamiento-en-preuniversitarios-del-pais>.
- Moscoso-Merchán, F., & Hernández-Díaz, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 140-154. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v34n3/rces11315.pdf>.
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la lectura académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, 15(1), 52-68. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2016.15.1.941](https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.1.941).
- Muñoz-Calvo, E. M., Muñoz-Muñoz, L. M., García-González, M. C., & Granado-Labrada, L. A. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Humanidades Médicas*, 13(3), 772-804. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v13n3/hmc13313.pdf>.
- Murillo, W. J. (2019). La educación universitaria en prisión: logros, dificultades y necesidades. *Revista Educación*, 43(2), 1-19. <http://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31967>.
- Naciones Unidas. (2019). *Forjando nuestro futuro juntos*. Recuperado el 31 de diciembre de 2019, de <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/population/index.html>.
- Navarro, R. E. (2017). Educación mediada por tecnología: Aprendizaje, innovación y prospectiva. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(2), 1143-1147. <http://doi.org/10.21723/riaee.v12.n.esp.2.10282>.
- Navarro-Quintero, S. M., Valle-Lima, A., García-Frías, S., & Juanes-Caballero, I. (2021). *La investigación sobre el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba. Apuntes*. Editorial Pueblo y Educación.

- Nelson, J., Papola-Ellis, A., & Giatsou, E. (2020). Developing literacy-minded educators: Authentic field-based teach. *Literacy Research and Instruction*, *59*(1), 17-38. <https://doi.org/10.1080/19388071.2019.1662861>.
- Nnebedum, C., & Akinfolarin, A. V. (2018). Extent of parent-teacher association involvement in the implementation of universal basic education program in primary schools in Northern Senatorial District of Ondo State, Nigeria. *Educational Process: International Journal*, *7*(2), 106-117. <https://doi.org/10.22521/edupij.2018.72.1>.
- Nocedo de León, I., González, B., García, G., Addine, F., González, C., Gort, M., . . . Valera, O. (2015). *Metodología de la investigación educativa. Segunda parte*. Pueblo y Educación.
- Nochea, L., Castro, M., & Villamil, L. (2019). La superación del docente de Español-Literatura. Una mirada contemporánea en la enseñanza de la gramática. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-10. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/superacion-docente-espanol.html>.
- Noell, G. H., Burns, J. M., & Gansle, K. A. (2019). Linking student achievement to teacher preparation: Emergent challenges in implementing value added assessment. *Journal of Teacher Education*, *70*(2), 128-138. <https://doi.org/10.1177/0022487118800708>.
- Núñez, E., Monclúz, I. M., & Ravina, R. (2019). El impacto de la utilización de la modalidad B-Learning en la educación superior. *Alteridad*, *14*(1), 26-39. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n1.2019.02>.
- Obuekwe, G. I., & Eze, R.-A. I. (2017). Promoting best practices in teaching and learning in nigerian universities through effective e-learning: prospects and challenges. *International Conference e-Learning 2017 (pp.184-188)*. IADIS.
- Oficina Nacional de Estadística e Información. (2019). *Anuario demográfico de Cuba 2018*. La Habana: Centro de estudios de Población y Desarrollo.
- Ogbonna, C. G., Ibezim, N. E., & Obi, C. A. (2019). Synchronous versus asynchronous e-learning in teaching word processing: An experimental approach. *South African Journal of Education*, *39*(2), 1-15. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n2a1383>.
- Olelewe, C. J., Agomuo, E. E., & Obichukwu, P. U. (2019). Effects of B-learning and F2F on college students' engagement and retention in QBASIC programming. *Education and Information Technologies*, *24*(5), 2701-2726. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09882-7>.

- Oliver-Castillo, G. E. (2015). *Concepción teórico metodológica de preparación política de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]*. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2473>.
- Organización de Estados Americanos. (2019). *Sociedad del Conocimiento*. Recuperado el 8 de enero de 2020, de [http://www.oas.org/es/temas/sociedad\\_conocimiento.asp](http://www.oas.org/es/temas/sociedad_conocimiento.asp).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *La lectura en la era móvil. Un estudio sobre la lectura móvil en los países en desarrollo*. México.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *La Educación transforma vidas*. Recuperado el 12 de septiembre de 2018, de <https://es.unesco.org/themes/education>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Construir sociedades del conocimiento*. Recuperado el 7 de noviembre de 2019, de <https://es.unesco.org/themes/construir-sociedades-del-conocimiento>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Educación primaria y secundaria – Meta 4.1 | 2019 GEM Report*. Recuperado el 24 de marzo de 2019, de <https://gem-report-2019.unesco.org/es/chapter/seguimiento-de-la-consecucion-del-ods-4/educacion-primaria-y-secundaria-meta-4-1/>.
- Orosco, M. J., & Abdulrahim, N. A. (2018). Examining comprehension strategy instruction with english learners' problem solving: study findings and educator preparation implications. *Teacher Education and Special Education*, 41(3), 215-228. <https://doi.org/10.1177/0888406418770787>.
- Ortiz-Rojas, A. D. (2015). Asesoría Web 2.0: Los recursos tecnológicos como estrategias de enseñanza en el aula virtual del Bachillerato de la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 7(14), 84-92. <http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/65254>.
- Osuna, S., & Gil, J. (2020). sMOOC, un nuevo modelo de formación en el aprendizaje del segundo idioma. Estudio de caso. *American Journal of Distance Education*, 34(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1705085>.
- Otero-Ortega, A. (2020). *Efoques de investigación*. Recuperado el 16 de febrero de 2020, de: [https://www.researchgate.net/profile/Alfredo\\_Otero-Ortega/publication/326905435\\_ENFOQUES\\_DE\\_INVESTIGACION\\_TABLA\\_](https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION_TABLA_)

DE\_CONTENIDO\_Contenido/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION-TABLA-DE-CONTENIDO-Contenido.pdf.

- Otterborn, A., Schönborn, K., & Hultén, M. (2019). Surveying preschool teachers' use of digital tablets: General and technology education related findings. *International Journal of Technology and Design Education*, 29(4), 717-737. <https://doi.org/10.1007/s10798-018-9469-9>.
- Öz, R., & Kayalar, M. T. (2021). A comparative analysis on the effects of formal and distance education students' course attendance upon exam success. *Journal of Education and Learning*, 10(3), 122-131. <https://doi.org/10.5539/jel.v10n3p122>.
- Ozdamli, F., & Uzunboylu, H. (2014). M-learning adequacy and perceptions of students and teachers in secondary schools. *British Journal of Educational Technology*, 46(1), 159-172. <https://doi.org/10.1111/bjet.12136>.
- Özdemir, E. Ç., & Akyol, H. (2019). The development of a reading comprehension test. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 563-570. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070229>.
- Palaiologou, I. (2016). Children under five and digital technologies: Implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 5-24. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.929876>.
- Pando-Fernández, A., & Páez-Paredes, M. (2021). Retos de la superación para el docente de informática. *Revista Científico Pedagógica "Horizonte Pedagógico"*, 10(3), 1-8. <http://www.horizontepedagogico.rimed.cu/index.php/hop/article/view/201/281>.
- Paneque-Pérez, L. Á., Paneque-Rondón, P., Kindelán-Castellanos, L., Vuelta-Lorenzo, D. R., & Luna-Castellanos, M. E. (2021). Modelo pedagógico para la formación ambiental de los profesionales de Campo Antena Santiago de Cuba. *Revista Ingeniería Agrícola*, 11(4), 46-53. <https://revistas.unah.edu.cu/index.php/IAgric/article/view/1466/2736>.
- Paradiso, J. C. (1996). Comprensión de textos expositivos : estrategias para el aula. *Anales de Psicología*, 12(2), 167-177. [https://www.um.es/analesps/v12/v12\\_2/05-12-2.pdf](https://www.um.es/analesps/v12/v12_2/05-12-2.pdf).
- Pedrero, J. E., Ruiz, J. M., Rojo, G., Llanero, M., Pedrero, J., Morales, S., & Puerta, C. (2018). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): uso problemático de Internet, videojuegos, teléfonos móviles, mensajería instantánea y

- redes sociales mediante el MULTICAGE-TIC. *Adicciones*, 30(1), 19-32.  
<https://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/806/0>.
- Pegurer, M., & Martínez, J. F. (2016). Alfabetización mediática en Brasil: experiencias y modelos en educación no formal. *Comunicar*, 24(49), 39-48.  
<https://doi.org/10.3916/C49-2016-04>.
- Pereira, S., Fillol, J., & Moura, P. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. *Revista Comunicar*, 58(27), 41-50. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-04>.
- Pérez, Á. I. (2019). Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3-17.  
<http://doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>.
- Pérez-Gómez, N., Véliz-Rodríguez, M., & Pardal-Rodríguez, L. (2016). La superación profesional como vía de la preparación de los docentes. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-10.  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2016/01/superacion.html>.
- Pérez-Zúñiga, R., Mercado-Lozano, P., Martínez-García, M., Mena-Hernández, E., & Partida-Ibarra, J. Á. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 1-24. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>.
- Philipsen, B., Tondeur, J., Pareja Roblin, N., Vanslambrouck, S., & Zhu, C. (2019). Improving teacher professional development for online and Blended Learning: A systematic meta-aggregative review. *Educational Technology Research and Development*, 67(5), 1145-1174. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09645-8>.
- Pima, J. M., Odetayo, M., Iqbal, R., & Sedoyeka, E. (2018). A thematic review of Blended Learning in Higher education. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 10(1), 1-11. <http://doi.org/10.4018/IJMBL.2018010101>.
- Pinedo, I. H. (2017). *Programa de Capacitación docente: Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento- TACs*. [Tesis de Maestría, Universidad Especializada de las Américas]. <https://repositorio2.udelas.ac.pa/handle/123456789/32>.
- Píres, B., Bermudo, I., Herrera, R. L., Labrador, L., & Cardoso, M. A. (2013). *Estudios Literarios*. Pueblo y Educación.



- Pisoni, G. (2019). Strategies for pan-european implementation of blended learning for innovation and entrepreneurship (I&E) education. *Education Sciences*, 9(2), 1-13. <https://doi.org/10.3390/educsci9020124>.
- Polo, A. (2020). Sociedad de la información, sociedad digital, sociedad de control. *Revista INGURUAK*, 68, 50-77. <http://www.inguruak.eus/index.php/inguruak/article/view/68-2020-art05/104>.
- Ponce de León, R., Soler, S., Hernández, A., Antuan, A., & Soler, L. (2020). Validez y fiabilidad de un cuestionario que evalúa competencias investigativas e innovativas. *Revista Médica Electrónica*, 42(2), 1-13. <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/3685/4900>.
- Ponce, C. V., Velez, R. M., Solorzano, S. E., Mojena, D. M., & Uriarte, Y. (2018). Sistema de actividades para favorecer la comprensión de textos literarios en estudiantes de preuniversitario. *UNESUM-Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(1), 1-15. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/unesumciencias/article/view/2864/1678>.
- Potts, J. A. (2019). Profoundly gifted students' perceptions of virtual classrooms. *Gifted Child Quarterly*, 63(1), 58-80. <https://doi.org/10.1177/0016986218801075>.
- Pow, W. C., & Lai, K. H. (2021). Enhancing the quality of student teachers' reflective teaching practice through building a virtual learning community. *Journal of Global Education and Research*, 5(1), 54-71. <https://www.doi.org/10.5038/2577-509X.5.1.1088>.
- Previtali, P., & Scarozza, D. (2019). Blended Learning Adoption: A case study of one of the oldest universities in Europe. *International Journal of Educational Management*, 33(5), 990-998. <https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2018-0197>.
- Prieto, G. A. (2019). *Importancia y su influencia de los hábitos de lectura en la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes pre-universitarios Fase Quintos del área de Ingenierías del Centro Preuniversitario de la Universidad de San Agustín, AREQUIPA 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8507>.
- Prieto-López, Y., & Ayala-Pazmiño, M. F. (2020). La estimulación de la comunicación educativa en el proceso educativo de la escuela primaria. *Digital Publisher CEIT*, 5(5-2), 108-116. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-2.355>.
- Proenza, A. E. (2012). *Alternativa pedagógica para favorecer la comprensión lectora de textos marianos en la asignatura de Historia de Cuba, onceno grado*. [Tesis de

- Maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero"]. <https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/3921>.
- Pronko, M. A. (2016). Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Políticas Educativas*, 1(2), 248-264. [https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/17005/3/MarcelaPronko\\_RETEPE\\_2016v1n2.pdf](https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/17005/3/MarcelaPronko_RETEPE_2016v1n2.pdf).
- Puicón, E. R. (2019). Nivel de satisfacción en estudiantes de enfermería respecto al desempeño docente en la práctica comunitaria y hospitalaria. *CURAE, Revista Científica de Enfermería*, 4(1), 25-37. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/curae/article/view/1897/2443>.
- Pujadas-Clavel, A. (2021). *UNESCO reconoce logros de Cuba en educación durante el 2020*. Recuperado el 22 de marzo de 2021, de <http://misiones.minrex.gob.cu/es/articulo/unesco-reconoce-logros-de-cuba-en-educacion-durante-el-2020>.
- Quiñones, R. (2018). Libro impreso vs. libro digital: mitos y realidades de un fenómeno actual. *Comunicación. Estudios venezolanos de comunicación*, 181, 116-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6923098>.
- Ramírez-Galí, E. E., Reinoso-Porra, E., & Cubillas-Quintana, F. (2020). La atención a educandos con trastornos de la conducta, desde la escuela primaria. *Revista Conrado*, 16(72), 342-349. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1247/1247>.
- Ramos, Y., & Feliciano, Y. (2020). La comprensión textual a partir de los recursos literarios. *Revista Atlante*, 1-8. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/01/comprension-textual.html>.
- Ramos-Morales, M. d. (2008). *Una experiencia en la comprensión lectora en la asignatura Español de preuniversitario*. [Tesis de Maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales"]. <http://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/2762?show=full>.
- Red Educativa Mundial. (2018). *Se dispara el número de estudiantes a través de e-learning*. Recuperado el 3 de marzo de 2019, de <https://www.redem.org/se-dispara-el-numero-de-estudiantes-a-traves-de-e-learning/>.
- Redacción Digital Granma. (2020). *Sostiene Díaz Canel encuentro con profesores del Varona*. Obtenido de Granma: Recuperado el 20 de enero de 2020, de

www.granma.cu/cuba/2020-01-29/sostiene-diaz-canel-encuentro-con-profesores-del-varona-29-01-2020-09-01-23

- Redondo, B., Cózar-Gutiérrez, R., González-Calero, J. A., & Sánchez Ruiz, R. (2020). Integration of augmented reality in the teaching of english as a foreign language in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 147-155. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00999-5>.
- Renau, M. L. (2019). Prácticas de estudiantes de Máster en centros de educación secundaria: recursos tic para promover la motivación en el aula. *Brazilian Journal of Development*, 5(6), 6064-6075. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n6-118>.
- Reyes-Osorio, Y., & Fernández-Díaz, A. (2021). La preparación de los profesores para la interrelación con familias de asentamientos de migrantes. *Revista Científica Pedagógica "Horizonte Pedagógico"*, 10(3), 1-9. <http://www.horizontepedagogico.rimed.cu/index.php/hop/article/view/208/295>.
- Ribeiro, P. B., Alvarez, M. K., & Pérez-Lemus, L. (2019). *Gestión del conocimiento para favorecer los procesos sustantivos en el contexto de las instituciones de Educación Superior de la República de Angola*. Congreso de Pedagogía 2019 "Encuentro por la unidad de los educadores" (pp.1-9). Ministerio de Educación de la República de Cuba.
- Riegel, C., & Kozen, A. (2016). Attaining 21st Century skills in a virtual classroom. *Education Planning*, 23(3), 41-55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208406.pdf>.
- Risko, V. J., & Reid, L. (2019). What really matters for literacy teacher preparation? *The Reading Teacher*, 72(4), 423-429. <http://doi.org/10.1002/trtr.1769>.
- Rivadeneira, E. M. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente en la transformación del estudiante universitario. *Revista Orbis*, 37, 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70952383003.pdf>.
- Robbers, E., Donche, V., & De Maeyer, S. V. (2018). A longitudinal study of learning conceptions on the transition between primary and secondary education. *Research Papers in Education*, 33(3), 375-392. <http://doi.org/10.1080/02671522.2017.1329337>.
- Roberts, C. A., Kim, S., Tandy, J., & Meyer, N. (2019). Using content area literacy strategies during shared reading to increase comprehension of high school students with moderate intellectual disability on adapted science text. *Education*

- and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(2), 147-160.  
<http://daddcec.org/Publications/ETADDJournal.aspx>.
- Roberts, N., & Spencer-Smith, G. (2019). A modified analytical framework for describing m-learning (As applied to early grade mathematics). *South African Journal of Childhood Education*, 9(1), 1-11.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1217525.pdf>.
- Rocha, S. (2018). *Aplicabilidad del enfoque de aprendizaje del idioma asistido por computadora, como estrategia metodológica, para el desarrollo de habilidades comunicativas, en estudiantes de segundo año de la carrera de inglés, turno sabatino FAREM Estelí, período 2017*". [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua].  
<https://repositorio.unan.edu.ni/9008/1/18732.pdf>.
- Rocha-Vázquez, M., Alpízar-Fernández, R., & Mur-Villar, N. (2019). Concepción teórico metodológica del desarrollo de la autoevaluación en la carrera de medicina. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 1-5.  
<http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/389/330>.
- Rodrigo, D., Aguaded, I., & García, F. (2019). Metodologías colaborativas en la Web 2.0. El reto educativo de la Universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 229-244. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.10829>.
- Rodríguez-Deveza, R. A. (2005). *Concepción teórico-metodológica para el diagnóstico-formación de las generalizaciones gramaticales en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lengua Inglesa [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]*. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2717>.
- Rodríguez-García, D., & Pino-Juste, M. (2019). La entrevista como método cualitativo. Un estudio de caso etnográfico a través de esta herramienta. *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, 3, 603-611.  
<https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2402/2300>.
- Rodríguez-Guerrero, L. (2017). *Perfeccionamiento de la educación*. Recuperado el 5 de mayo de 2018, de <http://www.granma.cu/cuba/2017-04-06/>.
- Rodríguez-Guerrero, L., Martínez-Molina, J., & Merencio-Cautín, J. L. (2017). *Educación en línea con las tecnologías*. Recuperado el 5 de enero de 2019, de <http://www.granma.cu/cuba/2017-06-27/educación-en-linea-con-las-tecnologías-22-06-2017-22-06-02>.

- Rodríguez-Hernández, C., & Juanes-Giraud, B. (2019). La interactividad en ambientes virtuales en el posgrado. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1-14. <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/275/317>.
- Rodríguez-Illera, J. L. (2018). Educación informal, vida cotidiana y aprendizaje tácito. *Revista Teoría de la Educación*, 30(1), 259-272. <http://doi.org/10.14201/teoredu301259272>.
- Rodríguez-Rivero, L., Bello-Brito, J., Conrado De la Cruz, L., & Pérez-González, A. (2018). *Aula virtual para el aprendizaje de las funciones de 10mo grado. III Conferencia Científica Internacional UCIENCIA, 2018 (pp.1-15)*. Universidad de Ciencias Informáticas.
- Rodríguez-Vives, M., & Puebla-Soler, M. (2016). La comprensión de lectura en la enseñanza del Español como lengua extranjera. *Pedagogía Universitaria*, 21(2), 81-93. [https://go.gale.com/ps/retrieve.do?tabID=T002&resultListType=RESULT\\_LIST&searchResultsType=SingleTab&hitCount=7&searchType=AdvancedSearchForm&currentPosition=4&docId=GALE%7CA466782825&docType=Article&sort=Relevance&contentSegment=ZONE-Exclude-FT&p](https://go.gale.com/ps/retrieve.do?tabID=T002&resultListType=RESULT_LIST&searchResultsType=SingleTab&hitCount=7&searchType=AdvancedSearchForm&currentPosition=4&docId=GALE%7CA466782825&docType=Article&sort=Relevance&contentSegment=ZONE-Exclude-FT&p).
- Rojas, N., Pérez, F., Torres, I., & Pelaez, E. (2014). Las aulas virtuales: una opción para el desarrollo de la Educación Médica. *EDUMECENTRO*, 6(2), 231-247. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2077-28742014000200016](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742014000200016).
- Rojas-Valdés, A., González-Fernández, M., & Hernández, A. M. (2018). Concepción pedagógica del proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria en el año académico. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 49-359. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>.
- Røkenes, F. M., & Krumsvik, R. J. (2016). Prepared to teach ESL with ICT? A study of digital competence in Norwegian teacher education. *Computers & Education*, 97, 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.014>.
- Roméu, A. (1999). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. En R. Mañalich (Coord.), *Taller de la palabra (pp. 10-51)*. Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2005). *Didáctica de las Humanidades*. Pueblo y Educación.
- Roméu-Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del Español. Tomo I*. Pueblo y Educación.

- Roméu-Escobar, A., León-Martínez, I., Saldivar, A., Hernández, J. C., & Triana-Cabrera, Y. (2014). *Introducción a la didáctica de la Lengua española y la Literatura*. Pueblo y Educación.
- Romo, F. (2018). *E-learning: Tendencia mundial*. Recuperado el 18 de marzo de 2018, de <http://www.revistavalora.cl/e-learning-tendencia-mundial/#>.
- Ronquillo-Triviño, L. E., Cabrera-García, C. C., & Barberán-Cevallos, J. P. (2019). Competencias profesionales: desafíos en el proceso de formación profesional. *Opuntia Brava, 11(Especial 1)*, 1-12. <https://doi.org/10.35195/ob.v11iEspecial.653>.
- Rosental, M., & Iudin, P. (1981). *Diccionario filosófico*. Política.
- Ruiz-Bolívar, C. (2011). Tendencias actuales en el uso del b-learning: Un análisis en el contexto del Tercer Congreso Virtual Iberoamericano sobre la Calidad en Educación a Distancia (EduQ@2010). *Investigación y Postgrado, 26(1)*, 9-30. <https://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=5330865>.
- Saborit, A. (2015). *Nuevas tecnologías en nuestra educación*. Recuperado el 5 junio de 2017, de <http://www.granma.cu/cuba/2015-04-30/nuevas-tecnologias-en-nuestra-educacion>.
- Sağırli, M. (2020). Comparison of reading comprehension levels of illiterate learners with different methods. *Education 3-13, 48(1)*, 100-117. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1593481>.
- Sales, L. M. (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. Pueblo y Educación.
- Sánchez-Gómez, M. C., Martín-Cilleros, M. V., Pedro-Costa, A., & García-Peñalvo, F. J. (2018). Posicionamiento de la investigación en Ciencias Sociales. *Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao, 28(28)*, 102-113. <http://doi.org/10.17013/risti.28.102-113>.
- Sánchez-Moreno, G. (2006). *De la capacitación hacia la formación en servicio de los docentes. Aportes a la política (1995-2005)*. Equipo Técnico de Capacitación Docente de la DINFOCAD.
- Sánchez-Pérez, M. A., Cejas-Yanes, E. C., & Abreu-Regueiro, R. L. (2016). Concepción teórica – metodológica para el uso de los medios didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Infantil. *Varona, 62*, 1-9. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360657458007.pdf>.

- Sánchez-Varela, R. d. (2014). *Propuesta de actividades para contribuir a desarrollar la comprensión de textos en escolares de onceno grado de la Escuela Militar "Camilo Cienfuegos"*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Ciencias Pedagógicas“Félix Varela Morales”].<http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/2182>.
- Santa Cruz, Y. (2018). *Estrategias de comprensión de textos*. Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Santaya-Domínguez, M. O., Breijo-Worosz, T., & Lemus-Fajardo, N. M. (2018). Fundamentos de una concepción pedagógica del proceso de desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas. *Mendive*, *16(3)*, 426-441. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1416/pdf>.
- Santiago, M. d. (2018). *Contribuye a la formación integral de los estudiantes preuniversitarios el nuevo perfeccionamiento educacional*. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de <http://www.perlavisión.cu/contribuye-la-formacion-integral-los-estudiantes-preuniversitarios-nuevo-perfeccionamiento-educacional/>.
- Santiesteban-Naranjo, E. (2014). *Metodología de la investigación científica*. Editorial Académica Universitaria.
- Sarrab, M., Shibli, I. A., & Badursha, N. (2016). An empirical study of factors driving the adoption of mobile learning in Omani higher education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *17(4)*, 332-349. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i4.2614>.
- Sartini, E., Knight, V. F., Spriggs, A. D., & Allday, R. A. (2018). Generalization strategies to promote text comprehension skills by students with ASD in core content areas. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, *33(3)*, 150-159. <https://doi.org/10.1177%2F1088357617735815>.
- Saza, Í. D. (2018). Proposta didática para ambientes virtuais de aprendizagem desde o enfoque praxeológico. *Revista Praxis & Saber*, *9(20)*, 217-237. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8298>.
- Schwabe, A., Brandl, L., Boomgaarden, H. G., & Günther, S. (2021). Experiencing literature on the e-reader: the effects of reading narrative texts on screen. *Journal of Research in Reading*, *44(2)*, 319-338. <http://doi.org/10.1111/1467-9817.12337>.
- Seale, J., Colwell, C., Coughlan, T., Heiman, T., Kaspi-Tsahor, D., & Olenik-Shemesh, D. (2021). "Dreaming in Colour": Disabled students' perspectives on improving desing practices that would enable them to benefit from their use of technology.

*Education and Information Technologies*, 26(2), 1687-1719.  
<http://doi.org/10.1007/s10639-020-10329-7>.

Secretaría de Educación, Cultura, Deporte y Recreación del municipio Dosquebradas. (2012). *Plan de capacitación, actualización y formación de directivos docentes, docentes y administrativos del municipio de Dosquebradas 2012- 2015*. Secretaría de Educación, Cultura, Deporte y Recreación del municipio Dosquebradas.

Shadiev, R., & Sun, A. (2020). Using texts generated by STR and Cat to facilitate student comprehension of lecture content in a foreign language. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(3), 561-581. <http://doi.org/10.1007/s12528-019-09246-7>.

Sharma, S. K., Sarrab, M., & Al-Shihi, H. (2017). Development and validation of Mobile Learning Acceptance Measure. *Interactive Learning Environments*, 25(7), 847-858. <https://doi.org/10.1080/10494820.2016.1224250>.

Shepin, L. G. (2019). Making authentic literary texts relevant, meaningful, and fun in advanced beginner and intermediate Spanish-language classrooms. *Hispania*, 102(3), 313-318. <http://doi.org/10.1353/hpn.2019.0069>.

Sifonte, Y. J. (2018). *Aulas inteligentes en Cuba: La tecnología al servicio del saber*. Recuperado el 14 de abril de 2018, de <http://www.cubadebate.cu/especiales/2018/03/27/aulas-inteligentes-en-cuba-la-tecnologia-al-servicio-del-saber/>.

Silva, J., & Salinas, J. (2014). *Innovando con TIC en la formación inicial docente. Aspectos teóricos y casos concretos*. Vicerrectoría Académica de la Universidad de Santiago de Chile .

Silva-Bardales, Y. E. (2018). *Gestión curricular en comprensión de textos escritos en la Institución Educativa Pública N° 16517 Manuel González Prada [Trabajo académico, Universidad San Ignacio de Loyola]*. [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/5377/4/2018\\_SILVA\\_BARDALES\\_YOLANDA\\_ELIZABETH.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/5377/4/2018_SILVA_BARDALES_YOLANDA_ELIZABETH.pdf).

Silva-Quiroz, J., Fernández-Serrano, E., & Astudillo-Cavieres, A. (2016). Modelo interactivo en red para el aprendizaje: hacia un proceso de aprendizaje online centrado en el estudiante. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 225-238. <http://doi.org/10.12795/pixelbit.2016.149.015>.

Sinde, A. P. (2019). *La Práctica de Campo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, del Instituto Superior de Ciencias de la Educación*



- Cuanza Sul, Angola [Tesis doctoral, Universidad de Holguín].  
<http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/6223>.
- Sinem Kasimoğlu, M. U. (2021). Access to information and use of digital instruments in education and student opinions. *Propósitos y Representaciones*, 9, 1-10.  
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE1.853>.
- Smith, K., & Hill, J. (2019). Defining the nature of blended learning through its depiction in current research. *Higher Education Research and Development*, 38(2), 383-397. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1517732>.
- Solórzano-Martínez, F. N. (2016). *Una concepción teórico-metodológica para el aprendizaje en Red en la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador [Tesis doctoral, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior]*. <http://www.eduniv.cu/items/show/39304>.
- Song, H., & Xu, M. (2019). From external accountability to potential-oriented development: Quality assurance system building for teacher preparation in China. *ECNU Review of Education*, 2(2), 137-165.  
<https://doi.org/10.1177/2096531119853663>.
- Soto, C., Gutierrez, A. P., Contreras, M. A., & Carrasco, M. (2019). Development and validation of a tool to detect and repair text inconsistencies. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(48), 437-464.  
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i48.2352>.
- Sotomayor, G. L., Rosa, L. R., & Heredia, M. d. (2020). La educación en Niquero, provincia de Granma, antes, durante y después de la campaña de alfabetización. Interrelación con el desarrollo local del municipio. *REDEL*, 4, 415-424.  
<https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/1530>.
- Spencer, A. L. (2019). Informal education: A new lens on socially engaged design practices. *International Journal of Art & Design Education*, 38(4), 785-797.  
<http://doi.org/10.1111/jade.12267>.
- Starkey, L. (2020). A review of research exploring teacher preparation for the digital age. *Cambridge Journal of Education*, 50(1), 37-56.  
<https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1625867>.
- Statista Research Department. (2019). *Distribución global de la producción de tablets desde 2013 a 2018 por región (en millones de unidades)*. Recuperado el 25 de mayo de 2019, de <https://es.statista.com/estadisticas/601000/distribucion-global-de-la-produccion-de-tablets-por-regiones--2018/>.

- Steen-Utheim, A., & Hopfenbeck, T. N. (2019). To do or not to do with feedback. A study of undergraduate students' engagement and use of feedback within a portfolio assessment design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *44*(1), 80-96. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1476669>.
- Stroeva, O. A., Zviagintceva, Y., Tokmakova, E., Petrukhina, E., & Polyakova, O. (2019). Application of remote technologies in Education. *International Journal of Education Management*, *33*(3), 503-510. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2018-0251>.
- Suárez-Guzmán, J., Pacheco-Suárez, Y., Alfonso-Alemán, & Carlos, J. (2018). La Educación Popular como concepción teórica-metodológica para el proceso de capacitación de los líderes. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, *11*(2), 205-222. <http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v6n2/reds11218.pdf>.
- Suasnabas, L., Quinto, E., & Alcázar, J. A. (2019). Impacto de las aulas virtuales en el sistema de educación superior de Ecuador. *Revista Científica de Investigación Actualización del Mundo de las Ciencias*, *2*(1), 945-959. <http://reciamuc.com/index.php/RECIAMUC/article/view/70>.
- Tamayo-Rodríguez, E., Leyva-Hernández, E., Estévez-Verdecia, B., & Medina-Betancourt, O. (2013). La lectura y comprensión de textos literarios. *Ciencias Holguín*, *19*(2), 1-8. <http://www.ciencias.holguin.cu/index.php/cienciasholguin/article/view/768/736>.
- Tapia, G., Gutierrez, C., & Tremillo, O. (2019). Nuevas tecnologías en educación superior. Estudio de percepción en estudiantes acerca del uso de WhatsApp y Entornos Virtuales de Aprendizaje (Plataforma Moodle). *Odontostomatología*, *20*(33), 37-43. <http://doi.org/10.22592/ode2019n33a5>.
- Tarazona, W. A. (2018). *Aula virtual para motivar la clase de Filosofía en décimo grado desde el aprendizaje significativo*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9498>.
- Terrazas, R., & Silva, R. (2013). La educación y la sociedad del conocimiento. *Perspectivas*, *16*(32), 145-168. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rp/n32/n32a05.pdf>.
- Thomas, C. N., Peeples, K. N., Kennedy, M. J., & Decker, M. (2019). Riding the special education technology wave: Policy, obstacles, recommendations, actionable ideas, and resources. *Intervention in School and Clinic*, *54*(5), 295-303. <http://doi.org/10.1177/1053451218819201>.

- Thorne, C., Morla, K., Uccelli, P. N., Mauchi, B., Landeo, L., Vázquez, A., & Huerta, R. (2013). Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. *Revista de Psicología*, 31(1), 1-33. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472013000100001&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472013000100001&script=sci_abstract).
- Tiza, M. (2014). *La formación de la competencia literaria en el profesional de educación de la carrera Español-Literatura de la UCP "Félix Varela" [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales"]*. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/8833>.
- Tójar-Hurtado, J. C. (1994). La observación en el ámbito educativo: Proceso, plan de investigación y control de sesgos. *Revista Española de Pedagogía*, 197, 60-73. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/3-La-Observaci%C3%B3n-en-el-%C3%81mbito-Educativo.pdf>.
- Toledo-Méndez, M. A., & Cabrera-Ruiz, I. I. (2021). Concepción teórico-metodológica para la formación del modo de actuación atención médica integral desde la Psicología. *Educación Médica Superior*, 35(2), 1-16. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v35n2/1561-2902-ems-35-02-e2212.pdf>.
- Torras, E., & Bellot, A. (2017). *Informe OBS: e-Learning 2017*. Universitat de Barcelona.
- Torres-Montoya, N., Ortiz-Sánchez, I., & Abrahante-Hernández, A. (2018). Retos del trabajo metodológico sobre la clase de español con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *INDES: Revista de Innovación Social y Desarrollo*, 3(2), 144-156. <http://revista.ismm.edu.cu/index.php/indes/article/view/1751>.
- Torres-Sáez, H., & Padrón-Álvarez, A. (2014). Elementos esenciales de una concepción pedagógica para la formación de valores en ingenieros y arquitectos. *Referencia Pedagógica*, 2(2), 125-137. <https://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/57/66>.
- Tracey, D. H. (2017). Understanding the reading process: One path to strengthening classroom instruction. *Education and Urban Society*, 49(9), 814-831. <http://doi.org/10.1177/0013124516659526>.
- Troncoso-Pantoja, C., & Amaya-Placencia, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Facultad de Medicina*, 65, 329-332. <http://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>.
- Tsai, Y.-R., & Talley, P. C. (2014). The effect of a course managementsystem (CMS)-supported strategyinstruction on EFL readingcomprehension and strategy use.

- Computer Assisted Language Learning*, 27(5), 422-438.  
<http://doi.org/10.1080/09588221.2012.757754>.
- Tuesta, A. (2021). *Estrategia didáctica para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del sexto grado Educación Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de departamento Amazonas de Mendoza distrito de Huambo*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].  
<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/5433>.
- Uğurlu, N. I., & Kayhan, N. (2018). Teacher opinions on the problems faced in reading and writing by syrian migrant children in their first class primary school. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 76-88.  
<http://doi.org/10.5539/jel.v7n2p76>.
- Universidad de Granada. (2009). *El método de observación como instrumento de análisis*. Recuperado el 3 de diciembre de 2016, de [https://www.ugr.es/~rescate/practicum/el\\_m\\_todo\\_de\\_observacion.htm](https://www.ugr.es/~rescate/practicum/el_m_todo_de_observacion.htm).
- Universidad Internacional de Valencia. (2015). *El e-learning dominará la educación a partir de 2019*. Recuperado el 18 de julio de 2017, de <https://www.universidadviu.com/el-e-learning-dominara-la-educacion-a-partir-de-2019>.
- Uquillas-Vallejo, S., & Jiménez-Castillo, E. J. (2016). *Creación de un curso virtual para la enseñanza aprendizaje de la lectura comprensiva como parte de la asignatura de Lengua y Literatura, para los estudiantes del tercer año de bachillerato del colegio de Bachillerato Catamayo, período 2015*. [Tesis Final de Titulación. Universidad Nacional de Loja]. <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/10660>.
- Uysal, P. K., & Bilge, H. (2019). An investigation on the relationship between reading fluency and level of reading comprehension according to the type of texts. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(2), 161-172.  
<http://doi.org/10.26822/iejee.2019248590>.
- Valarezo-Castro, J. W., & Santos-Jiménez, O. C. (2019). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la formación docente. *Conrado*, 15(68), 180-186.  
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.
- Valdés-Casal, H. (1987). La composición como técnica de la investigación psicológica. *Revista Cubana de Psicología*, 4(3), 3-8.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v4n3/01>.

- Valdés-Zambrana, J., Cabrera-Elejalde, O. R., & Paula-Acosta, C. A. (2017). Concepción teórico–metodológica del proceso de formación de la cultura económica de los cuadros educacionales. *Universidad y Sociedad*, 9(3), 275-282. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/642>.
- Valdivia, A. J., Águila, M., & Bagueé, M. (2013). Comprensión y gramática: Una propuesta integradora de ejercicios para la preparación del ingreso en preuniversitario. *Pedagogía y Sociedad*, 16(36), 1-10. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/260>.
- Valenti, P. (2002). La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe: TICs y un nuevo marco institucional. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, 2, 1-9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=741483>.
- Valiente-Sandó, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de Secundaria Básica [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]*. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2710>.
- Valiente-Sandó, P., González-Ramírez, J., & Toro-Prada, J. J. (2014). Fundamentos para una concepción teórico-metodológica de la formación especializada del director escolar. *Avances en Supervisión Educativa*, 20, 67-75. <http://doi.org/10.23824/ase.v0i20.105>.
- Valverde, O., García, M. O., & Ochoa, D. A. (2019). Programa de estudios para la capacitación de profesores en la plataforma Moodle. *Revista Cubana de Informática Médica*, 11(2), 30-46. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcim/v11n2/1684-1859-rcim-11-02-130.pdf>.
- Vázquez, Y., Machín, A., Velastegui, L. E., & Peñafiel, V. (2018). Algoritmo genético para la generación de reglas de predicción en los cursos de Moodle. *Ciencia Digital*, 2(1), 7-17. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v2i1.1>.
- Veitía, M. G., Gladiola, L., & Moreno, J. (2020). CLase invertida para el desarrollo de la competencia: uso de la tecnología en estudiantes de preparatoria. *Revista Educación*, 44(1), 1-18. <http://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.36961>.
- Velázquez, K., & Pérez, G. Z. (2020). *Actividades para el tratamiento de los contenidos lingüísticos a partir de la obra de Eduardo Galeano*. XII Simposio enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura (pp.1-8). AMPLL.
- Veloz, L., Méndez, L., & López, C. A. (2020). La enseñanza de la obra literaria en preuniversitario: una nueva mirada desde las TIC. *Serie Científica de la*

- Universidad de las Ciencias Informáticas*, 13(12), 40-50.  
<http://publicaciones.uci.cu>.
- Verdezoto, R. H., & Chávez, V. A. (2018). Importancia de las herramientas y entornos de aprendizaje dentro de la plataforma e-learning en las universidades del Ecuador. *EDUTECH*, 65, 68-92. <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.65.1067>.
- Vidal, M. J., Gavilondo, X., Rodríguez, A., & Cuéllar, A. (2015). Aprendizaje móvil. *Educación Médica Superior*, 29(3), 669-679.  
<http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/635/287>.
- Viera, I. (2011). La comprensión textual a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Revista Electrónico Edusol*, 11(36), 1-16.  
<http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/280/pdf>.
- Viglierchio, M., & Williamson, D. (2015). Relación entre el concepto “Sociedad del Conocimiento” y la Educación Superior. *Ciencia Veterinaria*, 17(1), 125-135.  
<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/veterinaria/article/view/1717/1699>.
- Vigoa, Y., Cruz, M. d., & Barrera, D. (2019). Estrategia metodológica de superación para la enseñanza de la comprensión lectora: valoraciones de su aplicación en el CUM San Cristóbal. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-10.  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/ensenanza-compension-lectora.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1906ensenanza-compension-lectora>.
- Vila, J. (2018). *CLT 2018: Tecnologías favorecen a la Educación y la salud en Cuba*. Recuperado el 5 de julio de 2018, de <http://www.acn.cu/cuba/34529-clt-2018-tecnologias-favorecen-a-la-educación-y-la-salud-en-cuba-fotos>.
- Vygotsky, L. S. (1931). Desarrollo de los intereses en la edad de transición. En B. M. (Ed.), *Vygotsky Obras Escogidas: Tomo 4* (pp. 6-68). CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Willermark, S. (2021). Who’s There? Characterizing interaction in virtual classrooms. *Journal of Educational Computing Research*, 59(6), 1036–1055.  
<http://doi.org/10.1177/0735633120988530>.
- Williamson, P., Carnahan, C. R., Birri, N., & Swoboda, C. (2015). Improving comprehension of narrative using character event maps for High School students

- with autism spectrum disorder. *Journal of Special Education*, 49(1), 28-38. <http://doi.org/10.1177/0022466914521301>.
- Witschge, J., Rözer, J., & Werfhorst, H. G. (2019). Type of education and civic and political attitudes. *British Educational Research Journal*, 45(2) , 1-22. <http://doi.org/10.1002/berj.3501>.
- Wood, S. G., Moxley, J. H., Tighe, E. L., & Wagner, R. K. (2018). Does use of text-to-speech and related read-aloud tools improve reading comprehension for students with reading disabilities? A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 51(1) , 73-84. <http://doi.org/10.1177/0022219416688170>.
- World Economic Forum. (2019). *Global Competitiveness Index 2017-2018. Competitiveness ranking*. Recuperado el 19 de enero de 2019, de <http://reports.weforum.org/global-competitiveness-index-2017-2018/competitiveness-rankings/#series=GCI.B.05.02>.
- Yamaç, A., & Öztürk, E. (2019). How digital reading differs from traditional reading: An action research. *International Journal of Progressive Education*, 15(3), 207-222. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.193.15>.
- Zalazar, M. (2018). El archivo y su adaptación a los cambios sociales: sociedad de la información y revolución tecnológica. *Revista de Investigación en Gestión Administrativa y Ciencias de la Información*, 2, 117-124. <https://doi.org/10.23850/25907662.1854>.
- Zambrano-Martínez, N. R. (2019). Concepción teórico y metodológica para la formación de maestros en la escuela normal. *Revista Conrado*, 15(68), 154-159. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000300154](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000300154).
- Zeas, P. (2021). *Importancia y beneficios de la lectura*. Recuperado el 10 de agosto de 2021, de <https://ipac.edu.ec/2021/07/30/importancia-y-beneficios-de-la-lectura>.
- Zhang, W., & Zhu, C. (2020). Blended learning as a good practice in ESL courses compared to F2F learning and online learning. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 12(1), 64-81. <https://doi.org/10.4018/ijmbl.2020010105>.
- Zhu, X., & Li, J. (2018). Conceptualizing the ontology of Higher Education with chinese characteristics. *Educational Philosophy and Theory*, 50(12) , 1144-1156. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1504707>.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

Cuestionario para determinar posibles expertos

Objetivo: Seleccionar los expertos que valorarán los instrumentos para la recolección de información

Estimado(a) docente:

Como aspirante al grado científico de Doctor de la Universidad de Sevilla me encuentro realizando una investigación relacionada con la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria. Quisiera pedir su colaboración para que responda algunas preguntas que no le tomarán mucho tiempo y revisten especial importancia para poder seleccionar los futuros expertos que valorarán los instrumentos para la recolección de información

Las opiniones que brinde, junto a las del resto de los encuestados, serán confidenciales y anónimas. Además, se incluirán en la investigación, pero no se comunicarán los datos individuales. Le pedimos que responda lo más sinceramente posible y que lea con cuidado las instrucciones.

Agradecemos de antemano su colaboración.

#### **Instrucciones para llenar el cuestionario**

Utilice un bolígrafo de tinta azul o negra para responder el siguiente cuestionario y simplemente refleje en él su opinión personal. Marque con claridad la opción escogida utilizando una cruz o una paloma (símbolo de verificación).



## CUESTIONARIO

<b>Nombre y Apellidos:</b>	<b>Sexo:</b>	<b>Edad:</b>	<b>Años de experiencia:</b>
<b>Institución donde labora:</b>	<b>Cargo que desempeña:</b>		

1. Marque una cruz (X) la casilla que refleja su nivel de conocimiento sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Considere que la escala presentada es ascendente; es decir, el número 10 corresponde al mayor nivel, 9 al siguiente y así sucesivamente hasta el número 0 que corresponde al menor nivel de conocimiento.

<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>

2. Realice una autoevaluación sobre el grado de influencia que ha tenido en usted cada una de las siguientes fuentes de argumentación para ofrecer criterios y ampliar conocimientos sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Marque con una cruz (X) según corresponda en Alto (A), Medio (M) o Bajo (B).

<b>Fuentes de argumentación</b>	<b>Grado de influencia</b>		
	<b>A</b>	<b>M</b>	<b>B</b>
1. Su experiencia teórica			
2. Su experiencia práctica			
3. Bibliografía nacional consultada			
4. Bibliografía internacional consultada			
5. Conocimiento del estado del problema			
6. Su intuición			

## **Anexo 2**

Valoración de la Guía de observación

Objetivo: Valorar la pertinencia, claridad y suficiencia de la Guía de observación propuesta.

### **Valoración de la Guía de observación**

Estimado(a) docente:

Se solicita su participación como experto en la valoración de la Guía de observación. Instrumento que tiene como objetivo: Obtener registro visual sobre la preparación que tienen los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Pedimos que exprese una puntuación numérica de 1 a 5, al instrumento respecto a Pertinencia, Claridad y Suficiencia. Para lo anterior, tenga presente la explicación que ofrece la tabla:

<b>Pertinencia</b>	Correspondencia entre el contenido del indicador y la dimensión a la que pertenece.
<b>Claridad</b>	Los indicadores están correctamente redactados y se entiende el mensaje que desean transmitir.
<b>Suficiencia</b>	Los indicadores son suficientes para evaluar lo que pide la dimensión.

Además, a partir de la lectura del instrumento, usted podrá ofrecer la puntuación teniendo presente que:

1. Corresponde a Ninguna (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
2. Mínima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
3. Media (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
4. Alta (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
5. Máxima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)

De antemano, muy agradecido por su ayuda.

## Datos del evaluador o evaluadora

Centro de trabajo:	Área de conocimiento:
Categoría docente:	Años de experiencia docente:

### Instrumento a evaluar

#### Guía de observación (1)

Fecha: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

Participantes	Indicadores a observar	Observaciones e impresiones	Valoración del experto		
			P	C	S
	Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual				
	Manejo del aula virtual				
	Destreza del docente para planificar actividades de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en el aula virtual				
	Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual				
	Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual				
	Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual				
	Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual				

**Leyenda:** P-Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia

### Anexo 3

#### Guía de observación

Objetivo: Obtener registro visual sobre la preparación que tienen los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara, para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

#### Guía de observación

Fecha: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

<b>Participantes</b>	<b>Indicadores a observar</b>	<b>Observaciones e impresiones</b>
	Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	
	Manejo del aula virtual	
	Destreza del docente para planificar actividades de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en el aula virtual	
	Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	
	Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	
	Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	
	Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	

#### **Anexo 4**

Valoración del Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Objetivo: Valorar la pertinencia, claridad y suficiencia del Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua.

### **Valoración del Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

Estimado(a) docente:

Se solicita su participación como experto en la validación del Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua. La aplicación del cuestionario pretende valorar la preparación de los docentes que imparten la asignatura de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Pedimos que exprese una puntuación numérica de 1 a 5, a cada ítem respecto a Pertinencia, Claridad y Suficiencia. Para lo anterior, tenga presente la explicación que ofrece la tabla:

<b>Pertinencia</b>	Correspondencia entre el contenido del ítem y la dimensión que evalúa.
<b>Claridad</b>	El ítem está correctamente redactado y se entiende el mensaje que desea transmitir.
<b>Suficiencia</b>	El ítem es suficiente para evaluar lo que pide la dimensión.

Además, a partir de la lectura del instrumento, usted podrá ofrecer la puntuación teniendo presente que:

1. Corresponde a Ninguna (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
2. Mínima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
3. Media (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
4. Alta (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
5. Máxima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)

En el instrumento se encuentra también el apartado “Comentarios/formulación alternativa” en el que puede realizar comentarios, observaciones y plantear modos alternativos de formular aquellos ítems que considere inadecuados por su falta de pertinencia, claridad o suficiencia.

De antemano, muy agradecido por su ayuda

## Valoración del Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

### Datos del evaluador o evaluadora

Centro de trabajo:	Área de conocimiento:
Categoría docente:	Años de experiencia docente:

### Instrumento a evaluar

Dimensión	Descripción		
<b>Información personal</b>	Permite conocer las características de los docentes preuniversitarios que imparten la asignatura de Literatura y Lengua en el municipio de Santa Clara.		
<b>Ítems</b>	<b>Validación del cuestionario por los expertos</b>		
	<b>Pertinencia</b>	<b>Claridad</b>	<b>Suficiencia</b>
Categoría académica			
Categoría docente			
Especialidad			
Años de experiencia			
Comentarios / formulación alternativa:			

Dimensión		Descripción				
Conocimientos		Posibilita valorar los saberes que presentan los docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua del municipio de Santa Clara respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.				
Marque la opción que corresponda a su respuesta en los enunciados que se presentan a continuación				Validación del cuestionario por los expertos		
Ítems	Enunciados	Sí	No	Pertinencia	Claridad	Suficiencia
1	Domina a plenitud los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.					
2	Conoce cómo combinar correctamente didáctica, tecnología y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.					
3	Reconoce las peculiaridades presentes en el texto narrativo literario.					
4	Identifica vías, metodologías o procedimientos para interactuar con el texto narrativo literario dentro y fuera del horario escolar.					
5	¿Qué entiende usted por desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios? _____ _____ _____					
6	Conoce métodos o procedimientos que posibiliten desarrollar la comprensión de					

	textos narrativos literarios narrativos literarios.					
<b>7</b>	Se auxilia de tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios dentro y fuera del horario escolar.					
<b>8</b>	Ha recibido preparación para utilizar el aula virtual como medio de enseñanza-aprendizaje.					
<b>9</b>	Domina métodos o procedimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.					
<b>10</b>	<p>¿Considera que el aula virtual puede ofrecer nuevas alternativas para la comprensión de textos narrativos literarios? Argumente</p> <hr/> <hr/> <hr/>					
Comentarios / formulación alternativa:						





	desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.								
<b>17</b>	Utilizar tecnologías para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.								
<b>18</b>	Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.								
<b>19</b>	Operar un aula virtual.								
<b>20</b>	Utilizar el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.								
Comentarios / formulación alternativa:									







33	Literatura y Lengua es una asignatura factible para utilizar las tecnologías en función del aprendizaje del estudiante.							
34	Trabajar con textos narrativos literarios en las clases de Literatura y Lengua desagrada.							
35	El proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios es un tema de interés.							
36	No se siente a gusto al trabajar el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en sus clases.							
37	El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios es un proceso que actualmente necesita mayor preparación del docente.							
38	El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios es un tema tan recurrente que no demanda preparación por parte del docente.							
39	Utilizar el aula virtual satisface necesidades de aprendizaje existentes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							

40	Tiene poco sentido la utilización del aula virtual en el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria.							
Comentarios / formulación alternativa:								

## **Anexo 5**

Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Objetivo: Valorar la preparación de los docentes que imparten la asignatura de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

### **Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

Estimado(a) docente:

Como aspirante al grado científico de Doctor de la Universidad de Sevilla me encuentro realizando una investigación relacionada con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria. Quisiera pedir su colaboración para que responda algunas preguntas que no le tomarán mucho tiempo y revisten especial importancia para la investigación. Las opiniones que brinde, junto a las del resto de los encuestados serán confidenciales y anónimas. Además, se incluirán en la investigación; pero no se comunicarán los datos individuales.

Le pedimos que responda lo más sinceramente posible y que lea con cuidado las instrucciones.

Agradecemos de antemano su colaboración.

#### **Instrucciones para llenar el cuestionario**

Utilice un bolígrafo de tinta azul o negra para responder el siguiente cuestionario y simplemente refleje en él su opinión personal. Este cuestionario se compone de preguntas abiertas y cerradas. En las preguntas cerradas marque con claridad la opción escogida utilizando una cruz o una paloma (símbolo de verificación).



## Cuestionario

### Dimensión Información personal

Categoría académica:	Categoría docente:
Especialidad:	Años de experiencia en la Enseñanza Preuniversitaria:

### Dimensión Conocimientos

1- Marque la opción que corresponda a su respuesta en los enunciados siguientes. Tenga presente la escala propuesta:

1- Nunca 2- La mayoría de las veces no 3- Algunas veces sí, algunas veces no 4- La mayoría de las veces sí  
5- Siempre

No	Enunciados	1	2	3	4	5
1	Domino con plenitud los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.					
2	Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnología y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.					
3	Reconozco las peculiaridades presentes en el texto narrativo literario.					
4	Conozco vías, metodologías o procedimientos para interactuar con el texto narrativo literario dentro y fuera del horario escolar.					

5- ¿Qué entiende usted por desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?

---

---

---

No	Enunciados	1	2	3	4	5
6	Conozco métodos o procedimientos que posibiliten desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					
7	Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios dentro y fuera del horario escolar.					
8	He recibido preparación para utilizar el aula virtual como medio de enseñanza-aprendizaje.					
9	Domino métodos o procedimientos para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.					

10- ¿Considera que el aula virtual puede ofrecer nuevas alternativas para la comprensión de textos narrativos literarios? Argumente

---

---

---

**Dimensión Habilidades prácticas**

Señale el nivel de habilidad práctica que presenta respecto a los siguientes enunciados. Tenga presente la siguiente escala:

1-Ninguno 2- Básico 3- Intermedio 4-Avanzado 5-Experto

No	Enunciados	1	2	3	4	5
11	Impartir correctamente los textos narrativos literarios de la asignatura Literatura y Lengua de la Enseñanza Preuniversitaria.					
12	Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).					
13	Combinar en la asignatura Literatura y Lengua el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.					
14	Planificar correctamente actividades relacionadas con textos narrativos literarios.					
15	Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.					
16	Integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje procedimientos de focalización y elaboración junto a estrategias de muestreo, predicción e inferencias para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
17	Utilizar tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
18	Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.					
19	Crear un aula virtual en Moodle.					
20	Utilizar recursos (Etiqueta, Archivo, Carpeta) y actividades (foros, tareas, glosarios, lecciones, wikis) del aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					

### Dimensión Valores profesionales

Para cada enunciado que se presenta a continuación, marque la opción que corresponda a su respuesta. La escala está formada de la siguiente manera:

1-Definitivamente no 2- Probablemente no 3- Indeciso 4- Probablemente sí 5-Definitivamente sí

No	Enunciados	1	2	3	4	5
21	Me autopreparo y asisto a los colectivos de la asignatura Literatura y Lengua.					
22	Participo en cursos, talleres y debates científicos relacionadas con las peculiaridades del texto narrativo literario.					
23	Me autopreparo en vías, metodologías o procedimientos que permitan interactuar al estudiante con el texto narrativo literario dentro y fuera del horario escolar.					
24	Me preparo para el dominio de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					
25	Me supero en el uso de aulas virtuales creadas en Moodle.					
26	Preparo clases de Literatura y Lengua con calidad.					
27	Aclaro dudas a los estudiantes, relacionadas con la diversidad de formas genéricas presentes en el texto narrativo literario.					
28	Esclarezco dudas a los estudiantes, relacionadas con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
29	Estoy de acuerdo en utilizar el aula virtual como recurso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
30	Me comprometo a utilizar el aula virtual como recurso para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					

### Dimensión Afectividad

Para cada enunciado que se presenta a continuación, marque la opción que corresponda a su respuesta. La escala está formada de la siguiente manera:

1-Totalmente en desacuerdo 2- En desacuerdo 3- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 4-De acuerdo 5- Totalmente de acuerdo

No	Enunciados	1	2	3	4	5
31	Me emociona la asignatura Literatura y Lengua.					
32	Me gusta impartir clases de Literatura y Lengua.					

33	Literatura y Lengua es una asignatura factible para utilizar las tecnologías en función del aprendizaje del estudiante.					
34	Me siento a gusto trabajando con textos narrativos literarios en las clases de Literatura y Lengua.					
35	Me agradan los textos narrativos literarios que se imparten en la Enseñanza Preuniversitaria.					
36	Prepararme para trabajar los textos narrativos literarios dentro y fuera del contexto escolar es emocionante.					
37	El desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios necesita mayor preparación por parte del docente.					
38	Me siento a gusto desarrollando la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria.					
39	Utilizar el aula virtual satisface necesidades de aprendizaje existentes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
40	Me emociona utilizar el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria.					

## **Anexo 6**

Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Objetivo: Obtener mayor información relacionada con la preparación de los docentes que imparten la asignatura de Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

Preguntas iniciales

1. ¿Cuál es su categoría académica?
2. ¿Cuántos años de experiencia tiene impartiendo docencia en la Enseñanza Preuniversitaria?
3. ¿Qué labor desempeña en esta enseñanza?
4. ¿Cómo valora el uso de las tecnologías durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Literatura y Lengua?
5. ¿Cuáles son los principales problemas teóricos y metodológicos presentes en la Enseñanza Preuniversitaria para el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?
6. ¿Percibe al aula virtual como un medio que puede favorecer el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?
7. ¿Considera que existen las condiciones necesarias para que el docente de preuniversitario pueda utilizar el aula virtual en el proceso del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?
8. ¿Qué conceptos debe dominar el docente de preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la asignatura Literatura y Lengua?
9. ¿Cuáles son las habilidades que deben identificar al docente de Literatura y Lengua para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria?
10. ¿Considera al reforzamiento de valores profesionales como un componente que puede motivar la preparación del docente para el desarrollo de la comprensión textos narrativos literarios a través del aula virtual?

11. ¿Qué valores profesionales se han de reforzar en el docente de Literatura y Lengua para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
12. ¿Considera oportuna la utilización del aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios en la Enseñanza Preuniversitaria?

## **Anexo 7**

Valoración de la segunda Guía de observación

Objetivo: Valorar la pertinencia, claridad y suficiencia de la segunda Guía de observación propuesta.

### **Valoración de la segunda Guía de observación**

Estimado(a) docente:

Se solicita su participación como experto en la valoración de la segunda Guía de observación. Este instrumento tiene como objetivo: Obtener registro visual sobre la preparación que poseen los docentes del Grupo experimental y del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Pedimos que exprese una puntuación numérica de 1 a 5, al instrumento respecto a Pertinencia, Claridad y Suficiencia. Para lo anterior, tenga presente la explicación que ofrece la tabla:

<b>Pertinencia</b>	Correspondencia entre el contenido del sub-indicador y la dimensión a la que pertenece.
<b>Claridad</b>	Los sub-indicadores están correctamente redactados y se entiende el mensaje que desean transmitir.
<b>Suficiencia</b>	Los sub-indicadores son suficientes para evaluar lo que pide la dimensión.

Además, a partir de la lectura del instrumento, usted podrá ofrecer la puntuación teniendo presente que:

1. Corresponde a Ninguna (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
2. Mínima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
3. Media (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
4. Alta (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
5. Máxima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)

De antemano, muy agradecido por su ayuda.

## Datos del evaluador o evaluadora

Centro de trabajo:	Área de conocimiento:
Categoría docente:	Años de experiencia docente:

### Instrumento a evaluar

#### Guía de observación (2)

Fecha: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

Dimensión Conocimientos							
Indicadores a observar	Sub-indicadores	Forma de evaluación			P	C	S
		Se observa	No se observa	No evaluado			
Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Conocimientos didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios						
	Adaptación de los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual						
	Asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
Manejo del aula virtual	Conocimientos para el montaje de un aula virtual						
	Conocimientos para utilizar el aula virtual en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios						
	Conocimientos de las problemáticas existentes en						



	el centro escolar para utilizar el aula virtual						
<b>Comentarios:</b>							

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

<b>Dimensión Habilidades prácticas</b>							
<b>Indicadores a observar</b>	<b>Sub-indicadores</b>	<b>Forma de evaluación</b>			<b>P</b>	<b>C</b>	<b>S</b>
		<b>Se observa</b>	<b>No se observa</b>	<b>No evaluado</b>			
Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	Habilidades prácticas para gestionar un curso						
	Habilidades prácticas para emplear las actividades y recursos presentes en el aula virtual						
Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Habilidades para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual						
<b>Comentarios:</b>							

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

Dimensión Valores profesionales							
Indicadores a observar	Sub-indicadores	Forma de evaluación			P	C	S
		Se observa	No se observa	No evaluado			
Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Disposición para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
	Asunción de las consecuencias que conlleva desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
	Participación consciente en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Concientización sobre el uso del aula virtual para desarrollar en los estudiantes la comprensión de textos narrativos literarios						
	Empeño del docente para desarrollar, en los estudiantes, la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
<b>Comentarios:</b>							

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

Dimensión Afectividad							
Indicadores a observar	Sub-indicadores	Forma de evaluación			P	C	S
		Se observa	No se observa	No evaluado			
Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Actitud respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Estado de ánimo manifiesto sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
	Implicación emocional del docente con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual						
<b>Comentarios:</b>							

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

## Anexo 8

### Segunda Guía de observación

Objetivo: Obtener registro visual sobre la preparación que poseen los docentes del Grupo experimental y del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

#### Guía de observación

Fecha: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de terminación: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

Dimensiones	Indicadores a observar	Sub-indicadores	Forma de evaluación		
			Se observa	No se observa	No Evaluado
Conocimientos	Saberes didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Conocimientos didácticos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios			
		Adaptación de los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual			
		Asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual			

	Manejo del aula virtual	Conocimientos para el montaje de un aula virtual			
		Conocimientos para utilizar el aula virtual en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios			
		Conocimientos de las problemáticas existentes en el centro escolar para utilizar el aula virtual			
<b>Habilidades prácticas</b>	Destrezas del docente para utilizar el aula virtual	Habilidades prácticas para gestionar un curso			
		Habilidades prácticas para emplear las actividades y los recursos presentes en el aula virtual			
	Destrezas del docente para planificar actividades en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Habilidades para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual			

<b>Valores profesionales</b>	Responsabilidad para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Disposición para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual			
		Asunción de las consecuencias que conlleva desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual			
		Participación consciente en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual			
	Compromiso para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Concientización sobre el uso del aula virtual para desarrollar en los estudiantes la comprensión de textos narrativos literarios			
		Empeño del docente para desarrollar, en los estudiantes, la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual			
	<b>Afectividad</b>	Grado de optimismo respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual	Actitud respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual		

	<p>Emociones y sentimientos respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual</p>	<p>Estado de ánimo manifiesto sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual</p>			
	<p>Implicación emocional del docente con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual</p>	<p>Implicación emocional del docente con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual</p>			

## **Anexo 9**

Valoración del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Objetivo: Valorar la pertinencia, claridad y suficiencia del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

### **Valoración del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

Estimado(a) docente:

Una vez más se requiere de su experticia para que participe como experto en la validación del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua. El instrumento tiene como objetivo valorar la preparación de los docentes del Grupo experimental y del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Pedimos que exprese una puntuación numérica de 1 a 5, a cada ítem respecto a Pertinencia, Claridad y Suficiencia. Para lo anterior, tenga presente la explicación que ofrece la tabla:

<b>Pertinencia</b>	Correspondencia entre el contenido del ítem y la dimensión que evalúa.
<b>Claridad</b>	El ítem está correctamente redactado y se entiende el mensaje que desea transmitir.
<b>Suficiencia</b>	El ítem es suficiente para evaluar lo que pide la dimensión.

Además, a partir de la lectura del instrumento, usted podrá ofrecer la puntuación teniendo presente que:

1. Corresponde a Ninguna (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
2. Mínima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
3. Media (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
4. Alta (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
5. Máxima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)

En el instrumento se encuentra también el apartado “Comentarios/formulación alternativa” en el que puede realizar comentarios, observaciones y plantear modos alternativos de formular aquellos ítems que considere inadecuados por su falta de pertinencia, claridad o suficiencia.

De antemano, muy agradecido por su ayuda



## Valoración del segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

### Datos del evaluador o evaluadora

Centro de trabajo:	Área de conocimiento:
Categoría docente:	Años de experiencia docente:

### Instrumento a evaluar

Dimensión	Descripción		
<b>Información personal</b>	Permite conocer las características de los docentes que forman parte del Grupo experimental y Grupo de control.		
<b>Ítems</b>	<b>Validación del cuestionario por los expertos</b>		
	<b>Pertinencia</b>	<b>Claridad</b>	<b>Suficiencia</b>
Categoría académica			
Categoría docente			
Especialidad			
Años de experiencia			
Comentarios / formulación alternativa:			



	metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual.							
<b>7</b>	Domino la asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.							
<b>8</b>	Conozco cómo montar un aula virtual.							
<b>9</b>	Tengo conocimientos para emplear el aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>10</b>	10- ¿Considera que el aula virtual puede ofrecer nuevas alternativas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios? Argumente  _____  _____  _____							
Comentarios / formulación alternativa:								



	para interactuar con textos narrativos literarios.							
<b>16</b>	Emplear tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>17</b>	Crear un aula virtual en Moodle.							
<b>18</b>	Editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>19</b>	Editar recursos y contenidos interactivos dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>20</b>	Emplear recursos y herramientas del aula virtual para diseñar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							
Comentarios / formulación alternativa:								



26	Preparar clases sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con calidad es mi objetivo.												
27	Es una meta personal que el estudiante mejore la comprensión del texto narrativo literario a partir del dominio de sus categorías.												
28	Estoy de acuerdo en emplear el aula virtual como recurso para que el estudiante desarrolle la comprensión de textos narrativos literarios.												
29	El éxito de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios apoyados en el aula virtual es importante para mí.												
30	Constituye un empeño personal que el estudiante progrese hacia niveles superiores de la comprensión, apoyado en el aula virtual.												
Comentarios / formulación alternativa:													





	la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>37</b>	Me interesa emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>38</b>	Encuentro agradable editar recursos presentes en el aula virtual para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.							
<b>39</b>	Me gusta diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores de la comprensión.							
<b>40</b>	Es emocionante evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.							
Comentarios / formulación alternativa:								

## **Anexo 10**

Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Objetivo: Valorar la preparación de los docentes del Grupo experimental y del Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Segundo Cuestionario para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

Estimado(a) docente:

Como aspirante al grado científico de Doctor de la Universidad de Sevilla me encuentro realizando una investigación relacionada con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria. Quisiera pedir su colaboración para que responda algunas preguntas que no le tomarán mucho tiempo y revisten especial importancia para la investigación. Las opiniones que brinde, junto a las del resto de los encuestados serán confidenciales y anónimas. Además, se incluirán en la investigación; pero no se comunicarán los datos individuales.

Le pedimos que responda lo más sinceramente posible y que lea con cuidado las instrucciones.

Agradecemos de antemano su colaboración.

#### **Instrucciones para llenar el cuestionario**

Utilice un bolígrafo de tinta azul o negra para responder el siguiente cuestionario y simplemente refleje en él su opinión personal. Este cuestionario se compone de preguntas abiertas y cerradas. En las preguntas cerradas marque con claridad la opción escogida utilizando una cruz o una paloma (símbolo de verificación).

## Cuestionario

### Dimensión I- Información personal

Categoría académica:	Categoría docente:
Especialidad:	Años de experiencia en la Enseñanza Preuniversitaria:

### Dimensión II- Conocimientos

Marque la opción que corresponda a su respuesta en los enunciados siguientes. Tenga presente la escala propuesta:

**1- Nunca 2- La mayoría de las veces no 3- Algunas veces sí, algunas veces no 4- La mayoría de las veces sí 5- Siempre**

No	Enunciados	1	2	3	4	5
1	Domino los textos narrativos literarios que son impartidos en la asignatura Literatura y Lengua.					
2	Reconozco las peculiaridades del texto narrativo literario.					
3	Conozco cómo combinar correctamente didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.					

4- ¿Qué entiende usted por desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?

---

---

---

No	Enunciados	1	2	3	4	5
5	Me auxilio de tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					
6	Tengo conocimientos para adaptar los procedimientos metodológicos del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios al aula virtual.					
7	Domino la asignación de tareas docentes para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.					
8	Conozco cómo montar un aula virtual					
9	Tengo conocimientos para emplear el aula virtual en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					

10- ¿Considera que el aula virtual puede ofrecer nuevas alternativas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios? Argumente

---

---

---

### Dimensión III- Habilidades prácticas

Señale el nivel de habilidad práctica que presenta respecto a los siguientes enunciados. Tenga presente la siguiente escala:

**1-Ninguna 2- Básico 3- Intermedio 4-Avanzado 5-Experto**

No	Enunciados	1	2	3	4	5
11	Jerarquizar los componentes funcionales de la asignatura Literatura y Lengua (comprensión-análisis-construcción).					
12	Planificar actividades relacionadas con los textos narrativos literarios.					
13	Evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios en los estudiantes.					
14	Combinar el tratamiento de componentes funcionales (comprensión-análisis-construcción) con tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) y enfoques docentes.					
15	Motivar al estudiante a través de las tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para interactuar con textos narrativos literarios.					
16	Emplear tecnologías (video, softwares educativos, Web 2.0) para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
17	Crear un aula virtual en Moodle.					
18	Editar contenidos en el aula virtual dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
19	Editar recursos y contenidos interactivos dirigidos al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
20	Emplear recursos y herramientas del aula virtual para diseñar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					

### Dimensión IV-Valores profesionales

Para cada enunciado que se presenta a continuación, marque la opción que corresponda a su respuesta. La escala está formada de la siguiente manera:

**1-Definitivamente no 2- Probablemente no 3- Indeciso 4- Probablemente sí 5-Definitivamente sí**

No	Enunciados	1	2	3	4	5
21	Me autopreparo en vías, metodologías o procedimientos para impartir clases relacionadas con el texto narrativo literario.					
22	Participo conscientemente en cursos, talleres y debates científicos relacionados con el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					

23	Es una exigencia personal prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					
24	Me supero en el diseño de recursos y herramientas presentes en el aula virtual.					
25	Soy consciente de los resultados que genera no prepararme adecuadamente en torno al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.					
26	Es mi objetivo preparar clases sobre el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios con calidad.					
27	Es una meta personal que el estudiante mejore la comprensión del texto narrativo literario a partir del dominio de sus categorías.					
28	Estoy de acuerdo en emplear el aula virtual como recurso para que el estudiante desarrolle la comprensión de textos narrativos literarios.					
29	El éxito de los estudiantes en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios apoyados en el aula virtual es importante para mí.					
30	Constituye un empeño personal que el estudiante progrese hacia niveles superiores de la comprensión, apoyado en el aula virtual.					

#### Dimensión V-Afectividad

Para cada enunciado que se presenta a continuación, marque la opción que corresponda a su respuesta. La escala está formada de la siguiente manera:

**1-Totalmente en desacuerdo 2- En desacuerdo 3- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 4-De acuerdo 5- Totalmente de acuerdo**

No	Enunciados	1	2	3	4	5
31	Me encanta saber combinar didáctica, tecnologías y conocimientos en las clases de Literatura y Lengua.					
32	Disfruto planificar actividades orientadas al trabajo con el texto narrativo literario.					
33	Me siento a gusto trabajando con los textos narrativos literarios de la Enseñanza Preuniversitaria.					
34	Es agradable motivar al estudiante a través de las tecnologías para interactuar con textos narrativos literarios.					
35	Encuentro emocionante emplear las tecnologías para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
36	Siento placer al prepararme en el dominio de las tecnologías para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					
37	Me interesa emplear el aula virtual para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios.					

38	Encuentro agradable editar recursos presentes en el aula virtual para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios.					
39	Me gusta diseñar, en el aula virtual, actividades orientadas al progreso del estudiante hacia niveles superiores de la comprensión.					
40	Es emocionante evaluar el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.					

## **Anexo 11**

Segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua

Objetivo: Obtener mayor información respecto al nivel de preparación que presentan los docentes del Grupo experimental y Grupo de control para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

### **Segunda Guía de entrevista para docentes preuniversitarios de Literatura y Lengua**

- 1- ¿Cuántos años de experiencia tiene usted en la Enseñanza Preuniversitaria?
- 2- ¿Qué labor desempeña en esta enseñanza?
- 3- ¿Cuál es su categoría académica?
- 4- ¿Cuáles son los conocimientos que el docente preuniversitario debe dominar para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
- 5- ¿Cuándo un docente de preuniversitario presenta habilidades para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
- 6- ¿Cuándo un docente preuniversitario es responsable para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
- 7- ¿Cómo es el compromiso del profesorado preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?
- 8- ¿Cuáles son las actitudes de los docentes preuniversitarios respecto al desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?

## **Anexo 12**

Cuestionario para determinar los posibles expertos que valorarán la concepción teórico-metodológica propuesta

Objetivo: Seleccionar los expertos que valorarán la concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Estimado(a) docente:

Como aspirante al grado científico de Doctor de la Universidad de Sevilla me encuentro realizando una investigación relacionada con la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual en la Enseñanza Preuniversitaria. Quisiera pedir su colaboración para que responda algunas preguntas que no le tomarán mucho tiempo y revisten especial importancia para poder seleccionar los futuros expertos que valorarán la concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Las opiniones que brinde, junto a las del resto de los encuestados, serán confidenciales y anónimas. Además, se incluirán en la investigación, pero no se comunicarán los datos individuales. Le pedimos que responda lo más sinceramente posible y que lea con cuidado las instrucciones.

Agradecemos de antemano su colaboración.

### **Instrucciones para llenar el cuestionario**

Utilice un bolígrafo de tinta azul o negra para responder el siguiente cuestionario y simplemente refleje en él su opinión personal. Marque con claridad la opción escogida utilizando una cruz o una paloma (símbolo de verificación).



## Cuestionario

<b>Nombre y Apellidos:</b>	<b>Sexo:</b>	<b>Edad:</b>	<b>Años de experiencia:</b>
<b>Institución donde labora:</b>		<b>Cargo que desempeña:</b>	

1. Marque una cruz (X) la casilla que refleja su nivel de conocimiento sobre concepción teórico-metodológica. Considere que la escala presentada es ascendente; es decir, el número 10 corresponde al mayor nivel, 9 al siguiente y así sucesivamente hasta el número 0 que corresponde al menor nivel de conocimiento.

<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>

2. Realice una autoevaluación sobre el grado de influencia que ha tenido en usted cada una de las siguientes fuentes de argumentación para ofrecer criterios y ampliar conocimientos sobre la concepción teórico-metodológica. Marque con una cruz (X) según corresponda en Alto (A), Medio (M) o Bajo (B).

<b>Fuentes de argumentación</b>	<b>Grado de influencia</b>		
	A	M	B
1. Su experiencia teórica			
2. Su experiencia práctica			
3. Bibliografía nacional consultada			
4. Bibliografía internacional consultada			
5. Conocimiento del estado del problema			
6. Su intuición			

### **Anexo 13**

Valoración del “Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta”.

Objetivo: Valorar la pertinencia, claridad y suficiencia del “Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta”.

#### **Valoración del “Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta”**

Estimado(a) docente:

Se solicita su participación como experto en la valoración del “Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta”. El objetivo que se persigue con su participación es valorar la pertinencia, claridad y suficiencia de los ítems pertenecientes al cuestionario. Pedimos que exprese una puntuación numérica del 1 al 5, a cada ítem, teniendo presente que (P) corresponde a Pertinencia, (C) representa a Claridad y (S) responde a Suficiencia. Tenga presente, además, la explicación que ofrece la siguiente tabla:

<b>Pertinencia</b> (P)	Correspondencia entre el contenido del ítem y la dimensión que evalúa.
<b>Claridad</b> (P)	El ítem está correctamente redactado y se entiende el mensaje que desea transmitir.
<b>Suficiencia</b> (S)	El ítem es suficiente para evaluar lo que pide la dimensión.

La lectura del instrumento permitirá que usted ofrezca una puntuación teniendo presente que:

1. Corresponde a Ninguna (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
2. Corresponde a Mínima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
3. Corresponde a Media (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
4. Corresponde a Alta (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)
5. Corresponde a Máxima (Pertinencia, Claridad o Suficiencia)

En el apartado “Comentarios/formulación alternativa” usted puede realizar comentarios, observaciones o plantear modos alternativos para formular aquellos ítems que considere inadecuados por su falta de pertinencia, claridad o suficiencia. De antemano, muy agradecido por su ayuda

### Datos del evaluador o evaluadora

Centro de trabajo:	Área de conocimiento:
Categoría docente:	Años de experiencia docente:

### Instrumento a evaluar

### Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta

Dimensión I		Descripción							
<b>Efectividad</b>		Posibilita predecir, desde el punto de vista de los expertos, hasta qué grado la concepción teórico-metodológica propuesta es capaz de alcanzar el resultado para el cual es creada.							
Si se aplica en la práctica la Concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara en aras del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual ¿cuál cree usted que será el pronóstico del comportamiento de los siguientes indicadores de control?						<b>Validación del cuestionario por los expertos</b>			
Ítems	Enunciados	Valoración					P	C	S
		I	PA	NANI	BA	MA			
1	¿La propuesta tiene un diseño claro y establecido?								
2	¿La concepción teórico-metodológica incrementa los conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?								
3	¿La concepción teórico-metodológica desarrolla las habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?								
4	¿La concepción teórico-metodológica refuerza los valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?								
5	¿La concepción teórico-metodológica fortalece la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?								
Comentarios / formulación alternativa:									

Dimensión II		Descripción							
<b>Aplicabilidad</b>		Viabiliza pronosticar si la concepción teórico-metodológica propuesta se puede emplear en la práctica para contribuir a la preparación del docente							
Si se aplica en la práctica la Concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara en aras del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual ¿cuál cree usted que será el pronóstico del comportamiento de los siguientes indicadores de control?							<b>Validación del cuestionario por los expertos</b>		
Ítems	Enunciados	Valoración					P	C	S
		I	PA	NANI	BA	MA			
6	¿El objetivo general y los objetivos específicos planteados en la concepción teórico-metodológica propuesta pueden cumplimentarse en las condiciones actuales de la Educación cubana?								
7	¿La concepción teórico-metodológica propuesta puede ser aplicada en la Educación cubana?								
8	¿La concepción teórico-metodológica propuesta puede ser aplicada para preparar al docente de la Enseñanza Preuniversitaria?								
9	¿La concepción teórico-metodológica propuesta se ajusta a las necesidades de preparación que tienen los docentes de Literatura y Lengua para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?								
10	¿La propuesta puede ser aplicada con facilidad?								
Comentarios / formulación alternativa:									

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

Dimensión III		Descripción							
<b>Viabilidad</b>		Permite presagiar si es factible en la educación cubana aplicar la concepción teórico-metodológica para preparar al docente en función del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.							
Si se aplica en la práctica la Concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara en aras del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual ¿cuál cree usted que será el pronóstico del comportamiento de los siguientes indicadores de control?							<b>Validación del cuestionario por los expertos</b>		
Ítems	Enunciados	Valoración					P	C	S
		I	PA	NANI	BA	MA			
11	¿La Enseñanza Preuniversitaria cuenta con las condiciones necesarias para aplicar la concepción teórico-metodológica propuesta?								
12	¿El objetivo general y los objetivos específicos planteados en la concepción teórico-metodológica son viables en la actualidad?								
13	¿Las etapas y pasos declarados en la concepción teórico-metodológica son los adecuados para alcanzar el objetivo general y los específicos propuestos?								
14	¿La concepción teórico-metodológica propuesta es factible para la educación cubana?								
15	¿La concepción teórico-metodológica tiene una alta probabilidad de cumplimentarse con éxito?								
Comentarios / formulación alternativa:									

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

Dimensión IV		Descripción							
<b>Relevancia</b>		Facilita augurar la importancia que para la preparación del docente puede suponer la aplicación en la práctica de la concepción teórico-metodológica propuesta.							
Si se aplica en la práctica la Concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara en aras del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual ¿cuál cree usted que será el pronóstico del comportamiento de los siguientes indicadores de control?							<b>Validación del cuestionario por los expertos</b>		
Ítems	Enunciados	Valoración					P	C	S
		I	PA	NANI	BA	MA			
16	¿La concepción teórico-metodológica propuesta difiere positivamente de otras propuestas creadas para este fin?								
17	¿La concepción teórico-metodológica propuesta constituye un aporte a la preparación del docente de preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?								
18	¿La concepción teórico-metodológica propuesta puede influir positivamente en el insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios que presentan los estudiantes de la Enseñanza Preuniversitaria?								
19	¿La integración de conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad a través de una concepción teórico-metodológica constituye un resultado científico trascendente?								
20	¿La concepción teórico-metodológica propuesta posibilita contar con docentes de la Enseñanza Preuniversitaria más preparados para cumplir el encargo social que les corresponde?								
Comentarios / formulación alternativa:									

**Leyenda: P- Pertinencia, C-Claridad, S-Suficiencia**

## **Anexo 14**

Cuestionario para valorar la concepción teórico-metodológica propuesta

Objetivo: Valorar la concepción teórico-metodológica propuesta respecto a la efectividad, nivel de aplicabilidad, viabilidad y relevancia teórico-práctica que presenta para la preparación del docente de Literatura y Lengua de la Enseñanza Preuniversitaria en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual

Estimado(a) experto (a):

Como aspirante al grado científico de Doctor de la Universidad de Sevilla me encuentro realizando mi tesis doctoral relacionada con la preparación del docente para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual. Quisiera pedir su colaboración para responder este cuestionario. Sus puntos de vista facilitarán valorar la concepción teórico-metodológica propuesta en cuanto a efectividad, aplicabilidad, viabilidad y relevancia que presenta para la preparación del docente de Literatura y Lengua de la Enseñanza Preuniversitaria en función de desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual.

Las opiniones que brinde, junto a las del resto de los expertos, serán confidenciales y anónimas. Además, se incluirán en la investigación, pero no se comunicarán los datos individuales. Le pedimos que responda lo más sinceramente posible y que lea con cuidado las instrucciones.

Agradecemos de antemano su colaboración.

### **Instrucciones para llenar el cuestionario**

Utilice un bolígrafo de tinta azul o negra para responder el siguiente cuestionario y simplemente refleje en él su opinión personal. Marque con claridad la opción escogida utilizando una cruz o una paloma (símbolo de verificación).

## Cuestionario

Si se aplica en la práctica la Concepción teórico-metodológica para preparar a los docentes que imparten Literatura y Lengua en la Enseñanza Preuniversitaria del municipio de Santa Clara en aras del desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual ¿cuál cree usted que será el pronóstico del comportamiento de los siguientes indicadores de control?

Nº	Ítems	Valoración					Argumentación
		I	PA	A	BA	MA	
<b>DIMENSIÓN EFECTIVIDAD</b>							
1	¿El diseño de la concepción teórico-metodológica permite cumplimentar el objetivo general para el cual es propuesta?						
2	¿La concepción teórico-metodológica favorece el incremento de los conocimientos para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?						
3	¿La concepción teórico-metodológica posibilita el desarrollo de las habilidades prácticas para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?						
4	¿La concepción teórico-metodológica facilita reforzar los valores profesionales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?						
5	¿La concepción teórico-metodológica, influye en el fortalecimiento de la afectividad para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?						
<b>DIMENSIÓN APLICABILIDAD</b>							
6	¿El objetivo general y los objetivos específicos planteados en la concepción teórico-metodológica pueden cumplimentarse en las condiciones actuales de la Educación cubana?						
7	¿La concepción teórico-metodológica propuesta se ajusta a las necesidades de preparación que tienen los docentes de Literatura y Lengua para						



	desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?						
<b>8</b>	¿La concepción teórico-metodológica propuesta puede ser aplicada para preparar al docente de la Enseñanza Preuniversitaria?						
<b>DIMENSIÓN VIABILIDAD</b>							
<b>9</b>	¿La Enseñanza Preuniversitaria cuenta con las condiciones necesarias para aplicar la concepción teórico-metodológica propuesta?						
<b>10</b>	¿El objetivo general y los objetivos específicos de la concepción teórico-metodológica son viables en la actualidad?						
<b>11</b>	¿Las etapas y pasos declarados en la concepción teórico-metodológica son los adecuados para alcanzar el objetivo general y los específicos propuestos?						
<b>12</b>	¿Los componentes teórico-conceptual y metodológico-instrumental propuestos presentan las condiciones necesarias para aplicar la concepción teórico-metodológica?						
<b>13</b>	¿La concepción teórico-metodológica propuesta es viable para preparar al docente en el uso del aula virtual e influir en el proceso de desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios?						
<b>DIMENSIÓN RELEVANCIA</b>							
<b>14</b>	¿La concepción teórico-metodológica propuesta difiere positivamente de otras propuestas creadas para este fin?						
<b>15</b>	¿La concepción teórico-metodológica propuesta constituye un aporte a la preparación del docente de preuniversitario para desarrollar la comprensión de textos narrativos literarios a través del aula virtual?						
<b>16</b>	¿La concepción teórico-metodológica propuesta puede influir positivamente en el insuficiente desarrollo de la comprensión de textos narrativos literarios que presentan los estudiantes de la Enseñanza Preuniversitaria?						
<b>17</b>	¿La integración de conocimientos, habilidades prácticas, valores profesionales y afectividad a						

	través de una concepción teórico-metodológica constituye un resultado científico trascendente?						
<b>18</b>	¿La concepción teórico-metodológica propuesta posibilita contar con docentes de la Enseñanza Preuniversitaria más preparados para cumplir el encargo social que les corresponde?						

**Leyenda:** **I:** Inadecuado, **PA:** Poco Adecuado, **A:** Adecuado, **BA:** Bastante Adecuado, **MA:** Muy Adecuado