

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Los recursos educativos digitales y su relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR:

Hernandez Coterá, Lucero Alexandra

ASESOR:

Enriquez Laban, Luz Genara

2021

RESUMEN

La presente investigación guarda relevancia en la educación a distancia, en el contexto de la emergencia sanitaria originada por el Covid-19 y responde a la pregunta ¿cómo se relacionan los recursos educativos digitales con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria? mediante objetivos que buscan identificar la relación antes mencionada. El enfoque de la investigación es cualitativo – no aplicativo, de nivel descriptivo, se utilizan las técnicas de observación no participativa y entrevista semiestructurada, con sus respectivos instrumentos *check list* y guía de preguntas, respectivamente.

Las conclusiones dan cuenta que, los recursos educativos digitales se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo en una modalidad a distancia siempre y cuando la docente, en la selección y/o elaboración de recursos educativos transmisivos, activos e interactivos, considere los seis elementos claves del aprendizaje autónomo: conocimientos previos, motivación, habilidades cognoscitivas, habilidades metacognitivas, habilidades socioemocionales y hábitos de estudio. Finalmente, la investigación demuestra que las videoconferencias son uno de los recursos educativos digitales que favorecen el aprendizaje autónomo al considerar durante su proceso sincrónico los seis elementos mencionados. Esta investigación aporta conocimientos para que los docentes realicen acciones de mediación favorables al desarrollo del aprendizaje autónomo en una modalidad a distancia mediante el diseño o elección de recursos educativos digitales.

Palabras claves: recursos educativos digitales, aprendizaje autónomo a distancia, recursos digitales transmisivos, recursos digitales activos, recursos digitales activos

ABSTRACT

This research is relevant in distance education, in the context of the health emergency caused by Covid-19 and answers the question, how are digital educational resources related to the development of autonomous distance learning in 1st grade students? from elementary school? through objectives that seek to identify the aforementioned relationship. The research approach is qualitative - non-applicative, descriptive level, and non-participatory observation and semi-structured interview techniques were used, with their respective checklist and question guide instruments, respectively.

The conclusions show that digital educational resources are related to the development of autonomous learning in a distance mode as long as the teacher, in the selection and / or elaboration of transmissive, active and interactive educational resources, considers the six key elements of autonomous learning: previous knowledge, motivation, cognitive abilities, metacognitive abilities, socio-emotional abilities and study habits. Finally, the research shows that videoconferences are one of the digital educational resources that favor autonomous learning by considering the six elements mentioned during their synchronous process. This research provides knowledge for teachers to carry out mediation actions favorable to the development of autonomous learning in a distance modality through the design or choice of digital educational resources.

Keywords: digital educational resources, autonomous distance learning, transmissive digital resources, active digital resources, active digital resources.

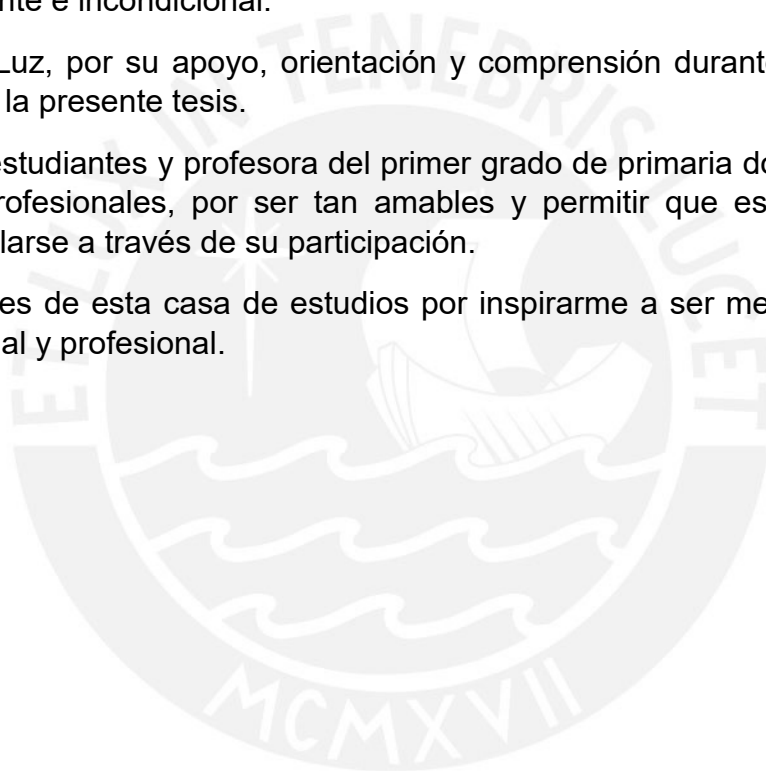
AGRADECIMIENTO

A mi querida familia por apoyarme y alentarme durante mi formación académica de manera constante e incondicional.

A mi asesora Luz, por su apoyo, orientación y comprensión durante el proceso de elaboración de la presente tesis.

A los padres, estudiantes y profesora del primer grado de primaria donde realicé mis prácticas preprofesionales, por ser tan amables y permitir que esta investigación pueda desarrollarse a través de su participación.

A mis profesores de esta casa de estudios por inspirarme a ser mejor día a día de manera personal y profesional.



ÍNDICE

RESUMEN	II
ABSTRACT	III
ÍNDICE	V
ÍNDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VI
INTRODUCCIÓN.....	1
PARTE I. MARCO CONCEPTUAL	3
CAPÍTULO 1. RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES.....	3
1.1. Definición de recursos educativos digitales.....	3
1.1.1. ¿Qué son los Recursos Educativos Digitales (RED)?.....	4
1.1.2. Características de los Recursos Educativos Digitales (RED).....	4
1.2. Recursos educativos digitales abiertos (REA).....	5
1.3. Herramientas educativas digitales.....	7
2.2. Clasificación de los recursos educativos digitales.....	10
2.2.1. Transmisivos.....	10
2.2.2. Activos.....	14
2.2.3. Interactivos.....	16
CAPÍTULO 2: APRENDIZAJE AUTÓNOMO A DISTANCIA	20
2.1. Concepciones del aprendizaje autónomo.....	20
2.1.1. El aprendizaje autónomo a distancia en niños de 6-7 años.....	21
2.2. Proceso para la obtención del aprendizaje autónomo.....	25
2.2.1. El rol del docente en el desarrollo del aprendizaje autónomo.....	25
2.3. Elementos del desarrollo del aprendizaje autónomo	27
2.3.1. Motivación.....	27
2.3.2. Conocimientos previos.....	28
2.3.3. Habilidades.....	29
2.3.4. Hábitos de estudio.....	31
PARTE II. DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	33
CAPÍTULO 1. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	33
1.1. Definición del enfoque	33
1.2. Definición del nivel.....	34
1.3. Problema y objetivos de investigación	34
1.4. Categorías y subcategorías.....	36

1.5. Población e informantes de la investigación.....	38
1.6. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	39
1.6.1. Diseño y validación de instrumento.....	41
1.6.2. Aplicación del instrumento.....	41
1.7. Técnicas para la organización, procesamiento y análisis.....	42
1.8. Principios de la ética de la investigación	43
CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	45
2.1. Los recursos digitales transmisivos utilizados.....	45
2.1.1. Tutoriales de contenido educativo.....	47
- Discusión de la relación de los tutoriales de contenido educativo con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.....	48
2.1.2. Documentos de presentación.....	49
- Discusión de la relación de los documentos de presentación con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.....	54
2.2. Los recursos digitales activos utilizados	56
2.2.1. Fichas digitales educativas.....	57
- Discusión de la relación de las fichas digitales educativas con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.....	61
2.3. LOS RECURSOS DIGITALES INTERACTIVOS UTILIZADOS	62
2.3.1. Videoconferencias.....	63
- Discusión de la relación de las videoconferencias con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.....	74
2.3.2. Chat.....	77
- Discusión de la relación del chat con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.....	78
CONCLUSIONES.....	80
RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	89
Anexo N° 1. Lista de chequeo de materiales que utiliza la docente (instrumento 1).....	89
Anexo N° 2. Lista de chequeo de observación a los estudiantes (instrumento 2)	90
Anexo N° 3. Guía de preguntas de entrevista semi estructurada para la docente (instrumento 3).....	92
Anexo N° 4. Carta para el experto.....	94
Anexo N° 6. Protocolo de consentimiento informado para la docente de aula.....	97
+++++Anexo N° 9. Cuadro de triangulación.	98
Anexo N° 10. Códigos de la entrevista.....	99

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1. Cuadro de la primera categoría: Recursos educativos digitales	36
Tabla N° 2. Cuadro de la segunda categoría: Aprendizaje autónomo a distancia ...	37
Tabla N° 3. Caracterización de los estudiantes observados	39
Tabla N° 4. Caracterización de la docente entrevistada	39

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 1. Recursos educativos digitales transmisivos usados en clase sincrónicas	46
Figura N° 2. Relación entre los tutoriales de contenido educativo con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.	49
Figura N° 3. Características del documento de presentación evidenciadas en las clases sincrónicas	50
Figura N° 4. La motivación a través de participa de manera voluntaria	51
Figura N° 5. Los hábitos de estudio a través de justifica sus respuestas en base a los conocimientos adquiridos	52
Figura N° 6. Las habilidades metacognitivas observadas en las clases sincrónicas.	54
Figura N° 7. Relación entre de los documentos de presentación con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia	56
Figura N° 8. Recursos educativos digitales activos usados en clases sincrónicas ...	56

Figura N° 9. Características de las fichas educativas didácticas evidenciadas en las clases sincrónicas	58
Figura N° 10. Los conocimientos previos observados en las clases sincrónicas	59
Figura N° 11. Los hábitos de estudio observados en las clases sincrónicas	60
Figura N° 12. Relación entre las fichas digitales educativas con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia	62
Figura N° 13. Recursos educativos digitales interactivos usados en las clases sincrónicas	62
Figura N° 14. Procesos pedagógicos de las videoconferencias evidenciadas	64
Figura 15. Las habilidades cognoscitivas a través de reflexiona de sus aprendizajes	65
Figura N° 16. Las habilidades socioemocionales a través de se expresa cordialmente con la docente y sus compañeros	66
Figura N° 17. Las habilidades emocionales a través de respeta turnos y silencia su micro hasta lo indicado	67
Figura N° 18. Las habilidades socioemocionales evidenciadas en las clases sincrónicas	68
Figura N° 19. Los hábitos de estudio a través de se conecta de manera puntual al zoom	69
Figura N° 20. Los hábitos de estudio a través de prevé recursos y materiales	70
Figura N° 21. Los hábitos de estudio a través de realiza una mirada previa a la clase	71
Figura N° 22. Los hábitos de estudio a través de justifica sus respuestas en base a los conocimientos adquiridos	72
Figura N° 23. Relación entre las videoconferencias con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia	76
Figura N° 24. Características del chat evidenciadas	77
Figura N° 25. Relación entre el chat con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia	79

INTRODUCCIÓN

En el año escolar 2020, la educación se realizó mediante una modalidad a distancia debido a los acontecimientos surgidos de manera espontánea por la pandemia del Covid- 19, el cual, a su vez, originó gran demanda en el uso de las TIC en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Esta demanda tecnológica se vio reflejado durante las prácticas preprofesionales realizadas en el primer grado de primaria en donde se observó la realidad acontecida y a su vez la necesidad de continuar desarrollando el aprendizaje autónomo en los estudiantes, pero esta vez, a distancia.

Acorde con lo mencionado, se plantea la pregunta de investigación ¿cómo se relacionan los recursos educativos digitales con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020? La presente investigación se suscribe dentro del área de investigación “Tecnologías de la Información y la Comunicación y Educación” de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Tiene como finalidad describir e identificar la relación que se da en el uso de los recursos educativos digitales transmisivos, activos e interactivos y el desarrollo del aprendizaje autónomo en el marco de una enseñanza a distancia. El enfoque de la investigación es cualitativo de tipo no aplicativo y el nivel es descriptivo.

El presente estudio está organizado en dos partes, en la primera se aborda el marco teórico estructurado en dos capítulos: recursos educativos digitales y desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia. En tanto, en la segunda parte en su primer capítulo se presenta el diseño de investigación que dio lugar a la identificación y

selección del enfoque y nivel, técnicas para recoger información, la elaboración de instrumentos, la planificación del análisis y la aplicación de los instrumentos. En el segundo capítulo se presenta el análisis de la investigación mediante un *open coding*, técnica de triangulación y *axial coding*. Finalmente, se desarrollan las conclusiones y recomendaciones de acuerdo con el análisis realizado.

La presente investigación concluye que los recursos educativos digitales educativos: transmisivos, activos e interactivos, guardan relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia mediante seis elementos implicados en el desarrollo del mencionado aprendizaje: saberes previos, motivación, habilidades cognoscitivas, habilidades metacognitivas, habilidades socioemocionales y hábitos de estudio. También que, el rol de la docente es esencial al momento de seleccionar o elaborar estos recursos que serán aplicados dentro de las clases sincrónicas y/o asincrónicas. La investigación aporta con conocimientos esenciales a ser tomados en cuenta por los docentes cuando elaboran y usan recursos educativos digitales que favorecen el desarrollo de la autonomía en estudiantes de primer grado donde la presencia del docente como mediador del aprendizaje es relevante.

Cabe resaltar que, esta investigación presenta limitaciones debido a que es de tipo no aplicativo, lo cual no permitió que se realice un estudio de campo para comprobar lo recogido a partir de los instrumentos. Además, esta va dirigida a los agentes educativos, sobre todo los docentes y padres de familia, quienes son los que tienen mayor intercambio y acercamiento con los estudiantes, y conociendo la relación que guardan los recursos digitales con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia, podrán realizar una educación en conjunto para fomentar la autonomía.

PARTE I. MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1. RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES.

Los recursos educativos digitales son aquellos materiales que se encuentran en la web, cumplen un fin educativo y son elaborados gracias a las herramientas educativas digitales. A continuación, el primer capítulo aborda información importante acerca de su definición, la tendencia actual de los recursos educativos y las herramientas que permiten su creación. También se realiza una clasificación de los recursos educativos digitales según su intención de comunicación: transmisivos, activos e interactivos, sustentada en especializadas fuentes consultadas. Finalmente se incide en aquellos ejemplos de recursos educativos digitales relevantes a ser considerados en la presente investigación.

1.1. Definición de recursos educativos digitales

En la literatura investigada, los recursos educativos digitales son descritos de diferentes maneras, es decir de acuerdo a cada investigación o autor que los define, ya que no existe una nominación formal. Según Pinto, Gómez y Fernández (2012), estos recursos son denominados también como “(...) objeto digital de aprendizaje, material digital de aprendizaje, material educativo electrónico, recurso digital educativo (...)”. Sin embargo, para esta investigación se ha considerado la relevancia de denominarlo “recursos educativos digitales”, ya que existen más investigaciones y autores que lo denominan de esta manera.

1.1.1. ¿Qué son los Recursos Educativos Digitales (RED)?

A partir de lo mencionado, es necesario conocer qué son los Recursos Educativos Digitales (RED) o que se conoce de estos para considerarlos como tal. En las investigaciones consultadas estos han sido definidos de acuerdo a su función en la educación. Según Ortiz (2017), “Los materiales digitales se denominan Recursos Educativos Digitales cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje.” (p.4).

En este mismo orden de ideas, Zapata (2012) sostiene que los recursos digitales son aquellos materiales que tienen un soporte virtual y tienen un fin educativo, debido a que su función es desarrollar y facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje en los estudiantes. En concordancia con las ideas de Ortiz (2017) y Zapata (2012) un recurso digital es considerado educativo cuando favorece el aprendizaje. Un material educativo digital será de calidad y tendrá sentido cuando favorezca la formación integral del niño, promueva el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades no solo cognitivas sino también socio emocionales y digitales.

Por lo tanto, los recursos educativos digitales, dentro de esta investigación, son considerados como aquellos materiales que se encuentran a disposición virtual y que cumplen una serie de características educativas para orientar el proceso de enseñanza - aprendizaje en un entorno virtual. Y además están representados por una serie de características que a continuación mencionamos.

1.1.2. Características de los Recursos Educativos Digitales (RED).

Los RED pueden tener diversas características de acuerdo a la intensidad educativa del docente, del área curricular y del grupo destinado. Pero para su producción o creación es importante considerar una serie de características básicas y propias. Según Ortiz (2017) estos “(...) son recursos interactivos y dinámicos, ya que presenta diferentes elementos multimediales como las imágenes, sonidos, videos, animaciones, etc.” (p. 4).

Además, Rehak y Mason (2003) consideran cuatro características esenciales de los RED. En primer lugar, afirman que son reusables ya que, al tener un soporte virtual, tiene una vida prolongada y pueden ser reutilizados cada vez que el docente crea conveniente. En segundo lugar, son tecnológicos, debido a que para su creación es necesario saber y manejar un conjunto de conocimientos que respondan a ciertas metas con el fin de generar nuevos aprendizajes. En tercer lugar, son durables porque se encuentran en un entorno virtual. Finalmente, permiten el acceso a una cantidad ilimitada de personas para su uso.

En síntesis, los recursos educativos digitales son aquellos materiales virtuales que además de cumplir con un fin educativo tienen una serie de características: interactivos, dinámicos, reutilizables, tecnológicos, durables y accesibles. Sin embargo, esta última ha sido un tema tocado con fuerza este siglo para promover que los docentes pongan a libre disposición sus materiales elaborados a manera de fomentar la cooperación dando origen a los REA. A partir de la revisión realizada sobre ello, los siguientes párrafos expondrán su definición.

1.2. Recursos educativos digitales abiertos (REA)

Hoy en día se encuentra en tendencia una modalidad de Recursos Educativos Digitales que está innovando la educación virtual en muchos países. Estos son conocidos como Recursos Educativos Digitales Abiertos (REA), que están definidos como:

(...) any educational resources (including curriculum maps, course materials, textbooks, streaming videos, multimedia applications, podcasts, and any other materials that have been designed for use in teaching and learning) that are openly available for use by educators and students, without an accompanying need to pay royalties or licence fees (Butcher, Kanwar & Uvalic-Trumbic, 2015, p.5).¹

¹ (...) cualquier recurso educativo (incluidos mapas curriculares, materiales del curso, bloques de texto, videos en tiempo real, aplicaciones multimedia, podcasts y cualquier otro material que se haya diseñado para su uso en la enseñanza y el aprendizaje) que estén disponibles para uso de educadores y estudiantes, sin necesidad de pagar regalías o derechos de licencia (Butcher, Kanwar & Uvalic-Trumbic, 2015, p.5).

Los mencionados recursos surgieron por la necesidad de innovar en la educación a partir de la nueva era tecnológica que se ha visto incrementada los últimos años, en donde los profesores se encuentran en la condición de usar cada vez más seguidos los recursos digitales. En consecuencia, los docentes van creando nuevos materiales adaptados a las intenciones pedagógicas, tal y como lo mencionan Van Acker, Van Buuren, Kreijns y Vermeulen (2018).

Todo este panorama dio lugar a que los mencionados recursos pasarán a ser digitalizados y se innovó el nuevo término de Recursos Educativos Digitales Abiertos. según Celaya, Losano y Ramirez (2010), en el año 2002 por la UNESCO. Es así como estos se convirtieron beneficiosos para el ambiente educativo. Entre los aspectos por rescatar está su reutilización, duración y la adaptación a diversos objetivos pedagógicos, ya que estos por sí solos no cumplen una función en sí, sino que el guía o profesor es el encargado de otorgarle un fin o una intencionalidad educativa.

Algunos autores como Johnstone (2005), Hylén (2006), Celaya, Losano y Ramirez (2010), Saliyeva, Zhumabekova, Kashkynbaya, Saurbekova, Tauasarova, Toktarbaev y Sakenov (2016) entre otros, defienden el concepto de reusar los materiales digitales, debido a que la implementación de los recursos abiertos en las escuelas ayuda al profesor a contar con una gran variedad de materiales a su alcance. Sin embargo, Urbano-Ordoñez, Chanchí-Golondrino y Campo-Muñoz (2020) sostienen que, es necesario que se siga incentivando a los docentes a elaborar sus propios recursos y a su vez, estimulando en ellos nuevas capacidades digitales que le permitan fortalecer las necesidades de los estudiantes.

A partir de lo mencionado, dentro de esta investigación se cree importante tanto fomentar el uso de los Recursos Educativos Digitales Abiertos como también incentivar a los maestros a realizar sus propios recursos, ya que ambos son beneficiosos para el ámbito educativo virtual. Si bien es cierto, los recursos abiertos permiten compartir los materiales y tener a disposición una variedad de estos, también es importante fomentar su creación para compartirlos y responder a ciertas necesidades educativas individuales propias del estudiante y del contexto sociocultural del mismo. A causa de ello, a continuación, se dará a conocer las herramientas educativas digitales que permiten su creación.

1.3. Herramientas educativas digitales

Las herramientas educativas digitales son aquellos programas o software con fines educativos que permiten a los docentes crear y elaborar sus propios recursos digitales (Barbarán, 2018). De ahí que, se considera esencial que todo docente tenga conocimientos básicos de cómo manejar cierta cantidad de herramientas educativas que le permitan crear recursos educativos digitales innovadores.

Debido a su utilidad e importancia en la educación virtual, el Ministerio de Educación del Perú (2020) creó importante dividir estas herramientas en cinco de acuerdo al objetivo pedagógico, y estas a su vez tienen un listado de opciones, de los cuales solo los más accesibles y gratuitos serán mencionados a continuación:

- **Plataformas virtuales de aprendizaje.** son aquellos espacios virtuales que brindan un entorno de aprendizaje interactivo y que guardan relación con los beneficios y servicios brindados por Gmail, tal y como lo menciona MINEDU (2020).

Google classroom. Es una plataforma virtual que ayuda a estructurar y ordenar recursos educativos y a realizar una serie de acciones como elaborar clases, dejar actividades o tareas, ya sean individuales o grupales (MINEDU, 2020).

Schoology. Es un espacio virtual que permite formar grupos de trabajo, realizar evaluaciones, crear foros virtuales y vincular recursos de Google (MINEDU, 2020).

YouTube. Es una plataforma virtual gratuita que recopila una gran diversidad de videos y permite la visualización de estos de manera gratuita. Hoy en día esta es una de las plataformas más destacadas, y en el campo educativo se usa para brindar aprendizajes por medio de videos tutoriales, tal y como lo menciona González, 2018.

- **Uso pedagógico de herramientas para la colaboración.**

Drive de Google. es una herramienta libre o gratuita que solo necesita de una cuenta de Gmail de google para proceder a usar sus beneficios. Entre estos,

según MINEDU (2020), está la capacidad de crear, editar, compartir una diversidad de documentos y de almacenarlos en diferentes formatos (word, imágenes, videos, etc.).

- **Uso pedagógico de herramientas para la comunicación.** Estas herramientas permiten entablar comunicación.

WhatsApp: es una aplicación y herramienta de comunicación solo para smartphones, disponible a través de la conexión a internet que permite enviar y recibir mensajes, archivos, videos, imágenes, audio, llamadas, videollamadas, entre otros. Gracias a su accesibilidad hoy en día, según MINEDU (2020), permite crear un aula virtual con los progenitores o apoderados de los estudiantes para tener una comunicación continua.

Zoom: es una plataforma que posibilita realizar reuniones virtuales con una capacidad de hasta 100 personas en un tiempo de 40 minutos de manera sincrónica mediante una cuenta gratuita. Asimismo, presenta diversas opciones que el profesor podría usar para realizar una clase interactiva: usar el chat, opción de participación, grabar la reunión, compartir pantalla, realizar agrupaciones, etc.

- **Uso pedagógico de herramientas para la creación de contenidos.** Entre estas herramientas virtuales que se encuentran con libre acceso y uso en la web son las siguientes:

Creación de documentos o fichas de actividades.

Word. es un programa con diversas opciones para crear documentos, ya que tiene una gama de opciones para editar.

Creación de presentaciones.

PowerPoint. es un programa de presentaciones muy interactivo, con diversas opciones para editar usando imágenes, videos, música, textos,

etc. Este es caracterizado por tener un diseño expositivo de contenido (Asinsten, 2007).

Creación de videos.

ScreenCast. es una herramienta educativa, que tiene la opción de libre acceso. el cual permite realizar videos didácticos educativos mediante tres modalidades de grabación: videocámara, videocámara - grabación de pantalla y grabación de pantalla completa. Por lo que, es una buena manera de probar nuestras cualidades tecnológicas y expresivas para llegar a los estudiantes.

Creación de cuentos.

StoryJumper. es una herramienta libre en la web que permite crear cuentos propios muy interactivos, ya que se puede diseñar desde personajes hasta paisajes, de acuerdo al objetivo pedagógico que se le determine. Asimismo, tiene la opción de llegar a estudiantes que no tienen conocimientos de la lectoescritura, debido a que, esta tiene la opción de grabar audio, colocar sonido de fondo y añadir una serie de efectos.

Creación de podcast.

Spreaker. es una herramienta gratuita que permite crear podcast educativo. Este incluye efectos y sonidos de fondo que crean un podcast didáctico.

- ***Uso pedagógico de herramientas para la evaluación de aprendizajes.*** estas pueden ser usadas, según MINEDU (2020), como evaluaciones formativas durante su proceso de aprendizaje, para que tanto los estudiantes como los profesores puedan identificar fortalezas y necesidades.

Kahoot: es una herramienta educativa y didáctica que permite desarrollar cuestionarios de manera sincronizada e interactiva. También, tiene la capacidad de otorgarle sentido de juego mediante la competencia, ya que, en

este se considera el tiempo y la velocidad de respuesta, lo cual motiva mucho a los niños.

En consecuencia, estas herramientas educativas digitales permitirán que el docente pueda realizar las creaciones propias de sus recursos educativos digitales y cuánto más conocimiento tenga de estas, podrá realizar recursos más innovadores y variados. Asimismo, se debe tener en cuenta la clasificación de estos recursos que a continuación se dará a conocer.

2.2. Clasificación de los recursos educativos digitales

Existe una diversidad de recursos educativos digitales, por lo que es necesario clasificarlos de acuerdo a una serie de características. De acuerdo a Forcé (citado por Galvis, 2004), estos pueden dividirse en tres grandes grupos, según su intención educativa comunicativa: transmisivos, activos e interactivos.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (2012), clasifica los recursos educativos digitales de acuerdo a dos objetivos. Por un lado, se encuentra una división desde lo educativo los cuales son los cursos virtuales, aplicación para educación y objetos de aprendizaje. Por otro lado, se clasifican desde los formatos de información digital como textuales, sonoros, visuales, audiovisuales y multimediales.

De acuerdo con su amplitud por abarcar una amplia variedad de recursos educativos digitales, en la presente investigación se considera relevante la clasificación por su intención educativa comunicativa como transmisivos, activos e interactivos, los cuales serán presentados en las siguientes líneas.

2.2.1. Transmisivos.

En primer lugar, Quiróz (2009) sostiene que, los recursos tecnológicos transmisivos son aquellos que sostienen el contenido para comunicar mensajes o conocimientos de acuerdo con el objetivo pedagógico, de emisor a receptor. Estos recursos tienen la función de guiar los conocimientos, debido a que su fin es transmitir información con contenidos estructurados (González, 2006). Es decir, los recursos educativos transmisivos son aquellos materiales virtuales que están centrados en quien enseña, porque es el encargado de transmitir

enseñanzas explícitas, por lo que, los educandos tienen el fin de seguir los pasos para obtener aprendizajes.

Entre estos se encuentran los siguientes: “Bibliotecas digitales, videotecas digitales, audiotecas digitales, enciclopedias digitales; tutoriales para apropiación y afianzamiento de contenidos; ejercitadores de reglas o principios con retroalimentación directa o indirecta.” (Galvis, 2004, p.4). A partir de ello, en esta investigación se considerarán los tutoriales de contenidos educativos, guías didácticas o documentos informativos y documentos de presentaciones, como aquellos principales recursos transmisivos a ofrecer información, ya que se encuentran más factibles y responden de manera positiva en los niños de 6 - 7 años pertenecientes al primer grado de primaria. En las siguientes líneas abordaremos de manera breve a cada uno de ellos:

- *Tutoriales de contenidos educativos.* Los tutoriales de contenidos educativos o simplemente tutoriales son aquellas guías o pautas que buscan responder un objetivo pedagógico mediante un proceso de manera secuenciada (Alonso & Gallego, 2009). De ahí que, es necesario tener una estructura de pasos de acuerdo al nivel educativo de los estudiantes para facilitar la comprensión del contenido y permitir aprendizajes eficaces. Cabe resaltar, que este debe ser didáctico y tener un concepto motivador para captar la atención de los niños.

De acuerdo a lo mencionado por Alonso y Gallego (2009), uno de los grandes beneficios de los tutoriales es que estos permiten que los educandos obtengan aprendizajes de manera independiente, a causa de que estos tienen la disposición de utilizar estos recursos para luego realizar las acciones aprendidas de manera autónoma. Es decir, estos materiales educativos digitales tienen la finalidad de desarrollar aprendizajes autónomos, debido a que le permiten al estudiante tener control de su aprendizaje, y aunque bien es cierto que estos aprendizajes son explícitos, de igual manera tiene todas las condiciones de desarrollar habilidades para un aprendizaje autónomo.

Los tutoriales pueden insertarse bajo diferentes modalidades, ya sea mediante textos, gráficos, sonoros, íconos y audiovisual. A partir de ello, esta

investigación resalta el uso de los tutoriales audiovisuales ya que responde de manera óptima para niños de 1° grado de primaria, con la finalidad de reforzar el proceso de enseñanza. Asimismo, según González (2018) estos son los más usados por su atractivo y mayormente son buscados por medio de la plataforma YouTube. Es importante considerar una serie de características para su elaboración como el adecuado uso de lenguaje visual que oriente la explicación del tema con una duración determinada, de acuerdo con la edad destinada.

Portilla (2011) afirma que, los tutoriales deben seguir cuatro fases para el proceso del desarrollo de enseñanza – aprendizaje. En primer lugar, en la fase introductoria se origina la motivación del tema a tratar. Esta fase se considera relevante por la atracción y la atención sostenida que tiene que causar en los aprendices.

En segundo lugar, la fase de orientación inicial tiene como fin que los estudiantes logren recopilar, retener y sostener las enseñanzas; es decir, es aquí donde el docente tendrá el manejo de la clase para explicar y dar a conocer las enseñanzas. En tercer lugar, se encuentra la fase de aplicación, en donde el estudiante deberá recodar y poner en práctica todo lo aprendido. Por último, en la fase de retroalimentación se da la reflexión a través de preguntas para conocer lo aprendido; además, el docente fortalece los aprendizajes.

Dentro de esta investigación, se consideran importantes estas cuatro partes, debido a que, estas guardan similitud con la secuencia didáctica de una sesión de aprendizaje. En este sentido, este material puede estar dirigido a cualquier área educativa, de acuerdo con el tema a tratar.

- *Guías didácticas o documentos informativos.* Las guías didácticas son, según Asinsten (2007), una serie de informaciones que llevan una organización de acuerdo con un fin educativo, caracterizadas por ser documentos de texto. Estos deben contener una serie de elementos como fundamentación, metas, contenidos, metodología, evaluación, entre otros. Para este trabajo de investigación se considerarán cinco elementos importantes que responden a la edad de 1° grado.

En primer lugar, la fundamentación justifica el para qué del tema a tratar. En segundo lugar, los objetivos son aquellos fines educativos que el niño debe tener gracias a la guía. La importancia de colocarlos explícitamente radica en que los niños serán conscientes de qué competencias y habilidades van a obtener al culminar su proceso de enseñanza - aprendizaje. En tercer lugar, los contenidos, son aquellos temarios que serán comprendidos durante este proceso. En cuarto lugar, se explicita la metodología que se usará en el curso. Por último, se tendrá en cuenta la evaluación, en donde se comunicarán los criterios a evaluar de acuerdo con las metas educativas.

- *Documentos de presentaciones.* Los documentos de presentaciones son recursos educativos dinámicos elaborados gracias al programa PowerPoint, Prezi, Powtoon, etc. Estos son uno de los recursos más realizados y empleados por los maestros por su fácil uso, su dinamicidad, por tener mayor disposición y múltiples elementos para su edición. De ahí que, según Rafael (2014) estos documentos son usados con más regularidad en las clases por su practicidad de proyectar lo deseado.

Sin embargo, el documento de presentación no es considerado como un recurso autónomo para fines educativos, ya que su función es ser un soporte necesario para el docente, sobre todo en una educación a distancia (Mesía, 2010). Considerando lo mencionado, los docentes deben considerar cuatro aspectos fundamentales al momento de elaborarlos. En primer lugar, el orden o secuencia entre diapositivas son importantes para mantener relación entre sí para el alcance de la meta u objetivo.

En segundo lugar, las imágenes o soportes visuales nítidos y de calidad se convierten en otra de las características importantes de las presentaciones, debido a que estas tienen un fondo comunicativo que refuerza lo enseñado mediante la generación de sentimientos positivos que contribuyen al bienestar y motivación del estudiante (Mesías, 2010). Sin embargo, se debe considerar que estas imágenes deben ser relevante con el tema tratado o con lo que se quiere enseñar, porque si no pierden su fin en sí. En este sentido, Kundart (2014) sostiene que, si bien es cierto, las presentaciones no presentan mucho texto, las imágenes pueden ir acompañadas y acorde a textos breves. De esta manera es

como la comprensión del tema se vuelve más sencilla al momento de exponer el tema a tratar en clases.

Finalmente, otra de las características importantes que se debe tener en cuenta al elaborar documentos de presentaciones es el público dirigido (Mesía, 2010). Esto se debe a que su construcción dependerá del nivel de los estudiantes para implementar términos, palabras, colores, dificultad de actividades, número de letra, tiempo de enseñanza, interacción contante, etc.

Los recursos educativos digitales transmisivos tienen una función importante en la educación debido a que se encargan de transmitir información relevante para el aprendizaje del estudiante. Entre estos recursos, considerado para la edad de 6 a 7 años, están los tutoriales de contenidos, guías didácticas o documentos informativos y documentos de presentaciones, los cuales permitirán al docente fortalecer los aprendizajes del estudiante. Sin embargo, para un aprendizaje complementario, también es necesario considerar los recursos educativos digitales activos, el cual tendrá lugar a continuación.

2.2.2. Activos.

Los recursos educativos digitales activos son aquellos elaborados con la finalidad de que el estudiante pueda interactuar con este, y así pueda ir adquiriendo nuevos aprendizajes (Quirós, 2009). Dicho de otra manera, son aquellos recursos que permiten que el educando pueda realizar acciones frente a este, uniendo, agregando o editando contenidos; por ende, solo existe relación entre estudiante - recurso, más no con compañeros o docente de manera directa.

En este sentido, Gilabert (2012) afirma que, los recursos activos tienen el fin de que los niños puedan crear y comprender mediante la invención y así desarrollar la autoformación. Puesto que, estos recursos se caracterizan por desarrollar la capacidad autodidáctica de los estudiantes mediante la reflexión para un aprendizaje autónomo. De ahí que, es necesario considerar ciertas características al momento de su elaboración como responder al objetivo educativo, ser dinámicos, responder a una actividad vivencial y a un aprender haciendo.

Entre algunos ejemplos de recursos activos están los siguientes: “Juegos individuales de: creatividad, habilidad, competencia, roles; sistemas expertos en un dominio de contenidos; traductores y correctores de idiomas.” (Galvis, 2004, p.5). A partir de ello, en la presente investigación los más destacados son las fichas digitales educativas y los juegos educativos digitales individuales como recursos educativos digitales activos que respondan de manera eficiente a los estudiantes de 1° grado de primaria.

- *Fichas digitales educativas.* La ficha educativa, según Alfaro y Chavarría (2003), es aquel material didáctico que tiene como fin desarrollar aprendizajes. Ahora bien, si nos referimos a aquellas fichas digitales, son aquellos materiales educativos didácticos de trabajo que se encuentran en el ámbito virtual. Estos pueden tener diversos objetivos o metas educativas, porque su fin es que se puedan registrar los nuevos aprendizajes; además, pueden adaptarse a la edad del educando y de acuerdo con su estructura, pueden llegar a estimular procesos de reflexión.

Estas fichas ofrecen diversos beneficios, ya que pueden “individualizar la enseñanza, viendo al ser humano de manera integral y como persona, sin dejar de lado las diferencias existentes entre los alumnos, pues tienen intereses y actitudes diversas.” (Alfaro & Chavarría, 2003, p.14). Por ende, una de sus características más resaltantes es la adaptabilidad al responder a necesidades específicas y al enfocarse en el estudiante de manera directa y conjunta a sus características.

Adicionalmente, Alfaro y Chavarría (2003) sostienen que, las fichas fomentan autoconfianza en el estudiante y brindan una zona de confort donde estos pueden explayarse según sus capacidades. Por ende, el docente deberá estructurarla a manera que oriente al estudiante en su aprendizaje ya sea mediante la aplicación, creatividad, imaginación, etc. De ahí que, esta permite estimular el aprendizaje autónomo al tener interacción con este material de manera inmediata y activa.

- *Juegos educativos digitales individuales.* Los juegos han venido cumpliendo una función relevante en el proceso de enseñanza - aprendizajes,

ya que es una de las maneras innovadoras dentro de la educación. Esto se debe a que, según Arellano, Chipana y Pumarrumi (2015), ayudan a reforzar aprendizajes de manera interactiva y vivencial, lo cual motiva a los estudiantes a involucrarse en su proceso de aprendizaje y con ello, conduce a un aprendizaje significativo.

Hoy en día, con el avance tecnológico, los juegos digitales se encuentran con más alcance a los niños y es algo común que ellos estén familiarizados con estos. Por este motivo, dentro de esta investigación se considera relevante su uso como recursos educativo digital, considerando que es un recurso potenciador de aprendizajes y dinámico. Cabe resaltar que, para cumplir con las características de un recurso educativo digital activo, este debe ser considerado como un recurso individualizado; es decir, que solo exista una relación entre juego - estudiante.

2.2.3. Interactivos.

Los recursos educativos digitales interactivos son aquellos que tienen la finalidad de brindar aprendizajes mediante el un diálogo constructivo mediante la interacción, ya sea de manera sincrónica o asincrónica (Quirós, 2009). Es decir, estos recursos tienen como finalidad que los estudiantes interactúen con sus pares o/y con el docente, ya sea para mantener una comunicación, cooperar, compartir entre otras acciones grupales.

Siguiendo esta línea, Chancusig et al. (2017) sostienen que, los recursos educativos digitales interactivos son aquellos materiales auditivos, visuales y/o gráficos que permiten desarrollar aprendizajes significativos mediante actividades formativas que despiertan el interés de los estudiantes. Asimismo, estos pueden potenciar el desarrollo de capacidades a manera de que el docente estimule la motivación y habilidades crítica - reflexivas de estos recursos en todo momento.

Entre algunos ejemplos de recursos interactivos están los siguientes: juegos colaborativos, videoconferencias virtuales, chats, blog, etc. (Gilabert, 2012). De acuerdo con ello, dentro de la presente investigación se toma en cuenta dos recursos educativos digitales interactivos como aquellos

que potencian de manera más eficaz competencias y capacidades en niños de 1° grado de primaria. Estos son las clases virtuales por videoconferencia y el chat.

- *Videoconferencia.* Las clases virtuales por videoconferencia son aquellas que pueden darse a través del uso de herramientas como Google Meet o Zoom para una comunicación sincrónica. Las clases virtuales tienen la finalidad de que el profesor pueda realizar su clase de manera interactiva mediante una serie de acciones didácticas como la participación, ya que la finalidad de esta no es el de transmitir información, sino de involucrar al educando en su proceso de aprendizaje mediante el intercambio de conocimiento con sus pares (Asinsten, 2007).

En estas se puede dar uso a una serie de funciones de acuerdo con

la herramienta usada como compartir pantalla, acceder a un chat, agrupar a los estudiantes, permitir una videollamada y la grabación de las sesiones, tal y como lo menciona MINEDU (2020), a manera de difundir la clase mediante una comunicación asincrónica. Las videoconferencias pueden ser complementadas con los recursos tanto transmisivos, activos como interactivos.

Si bien es cierto, para la videoconferencia no existe un proceso pedagógico que responda con exactitud a la educación primaria, la finalidad de esta es proporcionar un medio que le permita al docente diseñar actividades pedagógicas con respecto a diversos objetivos o metas educativas. De ahí que, se puede adaptar los procesos pedagógicos considerados para una sesión de aprendizaje, pero también será esencial considerar el grupo dirigido para considerar el tiempo, las actividades, los recursos a usar, etc.

En consecuencia, tomando como referencia lo expresado por el MINEDU (2016) quien menciona que, los momentos de una sesión de aprendizaje son: inicio, desarrollo y cierre, y dentro de estas etapas están presentes los procesos didácticos, pedagógicos y también cognitivos. En cuanto al inicio, se tiene como finalidad generar motivación e interés en el tema al estudiante, de ahí que se considera el recojo de saberes previos, ya sea con

la sesión anterior o con el contexto del estudiante. Además, dentro de esta se menciona el propósito de la clase que está relacionado al objetivo o meta educativo.

Continúa con el momento del desarrollo, en donde se tiene como finalidad generar conflicto cognitivo, guiar la gestión del aprendizaje. Por ende, dentro de esta se brinda enseñanzas, construyen los aprendizajes y se da la aplicación de lo aprendido mediante actividades. Para finalizar, en la etapa del cierre se realiza el reencuentro de lo aprendido en la clase, acompañado de una reflexión de qué aprendieron y cómo lo hicieron; es decir, la metacognición (MINEDU, 2016).

- *Chat.* El chat cumple el rol de recurso educativo digital interactiva cuando tiene fines académicos y responde a una comunicación bajo un mismo medio. Esta puede realizarse de dos personas a más, y una desventaja de esto es que, cuando tiene un gran número de estudiantes puede generar distorsión o confusión de información, por lo que a veces se hace dificultoso comunicar temas importantes (Asinsten, 2007). Es recomendable dar uso a este de manera personalizada, tal como lo menciona Asinsten (2007). Sin embargo, en caso sea grupal, solo usarlo para comunicados sumamente importantes para mantener un orden y si el grupo de estudiantes son pequeños, es recomendable realizar un grupo de chat con los padres de familia usando una de las herramientas de comunicación más usada: el WhatsApp.

Entre los beneficios del chat está la actualización inmediata, debido a los intercambios rápidos de mensajes. Además, permite un aprendizaje colaborativo y constante, ya que los educandos tendrán la facilidad de compartir a tiempo real sus aportes o actividades y con ello, construir conocimientos de manera grupal, tal y como lo menciona Quirós (2009). Además, estos intercambios no están limitados a ser solo por mensajes de texto, sino que ahora a través del chat se pueden compartir imágenes, videos y audios, respondiendo de manera efectiva a aquellos niños que aún están en su proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Como bien hemos comprendido, tanto los recursos transmisivos como los activos e interactivos tienen beneficios de manera independiente, sin embargo, es importante considerar que el complemento de estos puede generar enseñanzas íntegras.

En concreto lo abordado en el primer capítulo, como el conocer la definición, el fin educativo, las herramientas implicadas en la elaboración y la clasificación de los recursos educativos digitales según su intención comunicativa permitirá describir su relación con el aprendizaje autónomo, el mismo que será abordado en el siguiente capítulo.



CAPÍTULO 2: APRENDIZAJE AUTÓNOMO A DISTANCIA

El segundo capítulo aborda el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia. Para este fin, su contenido se encuentra distribuido en tres subtemas. En primer lugar, se realiza una revisión bibliográfica sobre las concepciones del aprendizaje autónomo. Luego, se da a conocer cuál es el proceso para el desarrollo del aprendizaje autónomo y el rol docente. Finalmente, se presentan los principales elementos del desarrollo del aprendizaje autónomo.

2.1. Concepciones del aprendizaje autónomo

Frente a la sociedad del conocimiento, en donde prima el cambio continuo y el abundante dato a través del medio tecnológico, se considera importante el desarrollo del aprendizaje autónomo en las escuelas. “Desarrollar la autonomía, en una palabra, significa ser capaz de pensar críticamente por sí mismo tomando en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el terreno moral como en el intelectual.” (Kamii, 1982, p.3). De ahí que, el desarrollo del aprendizaje autónomo consiste en potenciar la capacidad de toma de iniciativa, seguridad en sí mismo y tener opinión propia al expresarse con los demás.

Por ende, Kamii (1982) afirma que, si bien es cierto, la autonomía permite independencia al individuo no quiere decir que da libertad absoluta, puesto que para tomar una decisión autónoma se debe considerar todos los aspectos relevantes del contexto y en base a ello, tomar una respuesta para un bien en común. En otras palabras, la autonomía no es sinónimo de inmoralidad, ego o individualidad, sino que una persona con autonomía considera otros puntos de vista antes de tomar acciones frente a una situación.

Es así como este pensamiento crítico y moral lleva al individuo a realizar una serie de acciones. En consecuencia, el aprendizaje autónomo está definido como la capacidad que tiene el individuo para guiar, orientar, verificar, evaluar, ajustar y modificar su aprendizaje siendo consciente de esto para determinarse las estrategias que se acomodan a su ritmo y estilo de estudio con el fin de alcanzar sus metas. En este sentido, el estudiante debe ser quien se apropie de su proceso de enseñanza - aprendizaje, para desarrollar un aprender a aprender usando los recursos educativos de manera óptima.

Además, según Chicas (2011), el aprendizaje autónomo permite que el individuo problematice los conocimientos que va adquiriendo, formulando preguntas y respondiendo a estas de manera innovadora a partir de sus vivencias. Este consiste en un proceso donde el aprendizaje se da de manera paulatina a partir de la construcción de conocimientos y con la suficiente madurez para “aprender a conocer, aprender a pensar, aprender a saber hacer y saber hacer en contexto.” (p.6). Por esta razón, es relevante la función del maestro en este proceso para guiar al educando en el desarrollo de un aprendizaje autónomo.

En síntesis, la autonomía es parte de una capacidad humana que permite al individuo desarrollar su juicio, mediante la reflexión y la crítica, con la finalidad de pensar independientemente, teniendo en cuenta el bien común. A partir de ello, se considera como aprendizaje autónomo aquel aprendizaje que le permite al estudiante realizar una serie de acciones como dirigir, orientar, evaluar o regularse a sí mismo. En consecuencia, el educando toma conciencia de su propia formación y va siendo parte de su propio proceso de enseñanza - aprendizaje significativo, apropiándose del uso de recursos y de estrategias más adaptadas a este, en definitiva, desarrollando la habilidad de aprender a aprender.

2.1.1. El aprendizaje autónomo a distancia en niños de 6-7 años.

Ahora bien, el aprendizaje autónomo puede ser desarrollado desde una edad temprana, llegando a tener mejores resultados cuando sucede ello. Esto se debe a que, Kamii (1982) afirma que, cuanto más antes se desarrolle la autonomía en una persona, esta tiene efectos positivos en sí misma porque podrá llegar a obtener mayores resultados. Es así como, el desarrollo de la

autonomía desde la infancia podrá tener consecuencias eficientes y eficaces para su formación presente y futura del individuo.

Si se habla de los niños que tienen de 6 a 7 años son aquellos que recién se están incorporando a la escuela primaria. Según Berríos, Valenzuela y Yáñez (2013), estos empiezan su proceso de desarrollo de “La autoconfianza, la seguridad, la autoestima, la capacidad de relacionarse de forma positiva [...]” (p.21), debido a que en esta etapa pueden ir construyendo tanto su dependencia o independencia, de acuerdo a la orientación que tenga el niño.

Por ende, es necesario considerar que, para desarrollar el aprendizaje autónomo en esta etapa, el niño, de manera independiente, debe transformar y cambiar sus conocimientos básico con los nuevos aprendizajes, ya que el docente no podrá realizar dicha acción por él, tal y como lo menciona Kamii, (1982). Entonces la autonomía debe ser construida de manera progresiva para su interiorización y concientización en los estudiantes, en donde los padres aún siguen teniendo el protagonismo de orientadores junto a los docentes.

La enseñanza constructivista debe ser la base para la formación en aprendizaje autónomo en las edades de 6 a 7 años, ya que, según Kamii (1982), solo este desarrollará la autonomía en estos niños. En consecuencia, el aprendizaje en esta edad debe ser constructivo, para que le permita al niño apropiarse de sus aprendizajes, tome conciencia de sus acciones mediante la reflexión y logre desarrollar un aprendizaje autónomo.

Muchos tienen la equívoca idea de que el aprendizaje autónomo es un trabajo unipersonal, ya que autonomía lo relacionan con individualismo, sin embargo, este no es así. “El aprendizaje colaborativo, ya sea con sus pares o con un acompañante, sin importar la distancia, permite el desarrollo de la autonomía” (Amaya, 2008, p.8). A causa de que, el trabajo colaborativo educa en base a una serie de habilidades socioemocionales que le permiten al niño saber actuar frente a los demás, al conocerse a sí mismo en su relación con los otros.

El desarrollo del aprendizaje autónomo mediante una educación constructiva no es ajeno a la educación a distancia. La educación a distancia o

educación virtual es aquella que se da mediante un medio de comunicación y un mismo canal, ya sea mediante el uso de televisor, radio o internet. Esta nueva modalidad de enseñanza tiene como característica promover el desarrollo de la autonomía en los estudiantes, tal y como lo menciona Manrique (2004), ya que, frente a la ausencia del maestro de manera directa y presencial, requiere que el educando pueda generar una serie de capacidades autónomas y por parte del docente, una adecuada orientación en este proceso.

Para lograr ello, la educación debe darse de manera estratégica mediante nuevas finalidades pedagógicas. Entre estos objetivos principales a tener en cuenta, Manrique (2004) menciona tres aspectos, los cuales serán mencionados a manera de adaptarlos a la segunda infancia. En primer lugar, promover la conciencia de su competencia afectivomotivacional, así como en sus construcciones mentales al momento de tomar una decisión. Es decir, hacer consciente al estudiante sobre sus propias motivaciones para un autoincentivo de alcanzar nuevos aprendizajes; asimismo, tomar conciencia en sus emociones y pensamientos mediante preguntas reflexivas orientadoras antes de tomar una respuesta.

En segundo lugar, fomentar la conciencia de los métodos o técnicas de aprendizaje, brindándoles un bagaje de estrategias, para su apropiación. Por último, brindar espacios o situaciones dinámicas y vivenciales en las que puedan usar las estrategias aprendidas y con ello puedan distinguir aquellas que se adaptan a ellos y le facilitan la obtención de nuevos aprendizajes. Estas pueden estimularse en su entorno, es decir, en su contexto familiar.

Para resumir, el aprendizaje autónomo a distancia en la segunda infancia debe darse considerando tres aspectos. Por un lado, mediante una enseñanza constructiva permitiendo la interiorización de sus aprendizajes y tomando conciencia de estos. Asimismo, considerando trabajos grupales, ya que el fin del desarrollo del aprendizaje autónomo recae en la obtención de las habilidades socioemocionales surgidas a partir de las relaciones interpersonales. Por último, mediante nuevos objetivos educativos que respondan a la modalidad a distancia como estimular la conciencia de sus motivaciones, emociones y pensamientos, brindar estrategias de aprendizaje y saber apropiarse de estas.

2.1.2. Beneficios del aprendizaje autónomo en estudiantes.

El aprendizaje autónomo, al brindar independencia al estudiante, puede generar una serie de beneficios personales e interpersonales. Por un lado, entre estos beneficios personales, según Martínez (2009), está la organización de horarios, en donde los estudiantes podrán otorgar un tiempo para sus actividades acorde a sus prioridades. Asimismo, tomar el rol de investigador, debido a que este se involucra en su búsqueda mediante una automotivación, lo cual generará que se inserte en su proceso de obtención de aprendizajes de manera activa. También, la facultad de dirigir lo aprendido a la práctica, ya que, mediante su capacidad reflexiva podrá determinar en qué momento usar sus conocimientos.

Por otro lado, para los beneficios interpersonales, Chicas (2011) sostiene que, es importante la autorregulación moral en base a la autonomía, ya que esta permitirá al individuo actuar de manera consciente para sus ventajas y acorde al bien común. Uno de estos beneficios es la comunicación asertiva, mediante un diálogo sano, escucha activa y en caso de desacuerdos, llegar a acuerdos mutuos que eviten el caos. En relación con ello, otra ventaja son los compromisos sociales, lo cual le permite ser un ciudadano responsable.

Ahora bien, estos beneficios también pueden ser desarrollados y fomentados desde una educación a distancia. Esto se debe a que, durante la educación virtual, el estudiante tiene la oportunidad de desarrollar su aprendizaje autónomo dado que, este cuenta con un espacio para poder autoevaluar su proceso de enseñanza – aprendizaje (Rué, 2010). Por ende, la educación virtual va a permitir que esta autonomía se desarrolle con mayor fortaleza mediante la autoevaluación.

Para finalizar, el aprendizaje autónomo es considerado como aquella capacidad que le permite al estudiante aprender a aprender, ya que este es consciente de su proceso de enseñanza - aprendizaje. Este aprendizaje en una modalidad a distancia en la segunda infancia debe darse mediante una enseñanza con un enfoque constructivista, a través de trabajos grupales, ya

que la autonomía también responde a un bien común y mediante el reconocimiento de sus propias motivaciones, emociones y opiniones, diversas estrategias y las prácticas de estas. De esta manera, proporcionarán beneficios tanto interpersonales como intrapersonales como la auto organización, automotivación, aprendizaje activo y la autorregulación moral.

2.2. Proceso para la obtención del aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo debe seguir una secuencia para su obtención, en tal sentido, es importante conocer de qué manera se puede potenciar este aprendizaje. De acuerdo a Manrique (2004), existen tres dimensiones que ayudan a desarrollar el aprendizaje autónomo en una modalidad a distancia. En primer lugar, el estudiante deberá de poner en práctica todas lo trabajado con la docente usando estrategias, por lo que será necesario que el estudiante practique en un entorno vivencial haciendo uso de los recursos educativos brindados por el docente. Esta práctica constante será necesaria para que aprenda a identificar qué estrategias son las más adecuadas para este.

En segundo lugar, el desarrollo de la autorregulación en el proceso de enseñanza - aprendizaje será fomentado desde las primeras clases, por lo que este necesitará un mayor acompañamiento del profesor, quien lo oriente a obtener habilidades que refuercen su aprendizaje autónomo. Finalmente, si bien es cierto el estudiante en un inicio interioriza sus aprendizajes, es relevante que seguidamente los exteriorice cuando esté consciente de cómo se da su propio aprendizaje. Por tanto, el docente debe de desarrollar una serie de actividades educativas que le permitan al niño explayar sus procesos de aprendizaje, ya sea de manera textual u oral (Manrique, 2004).

2.2.1. El rol del docente en el desarrollo del aprendizaje autónomo.

El rol docente es fundamental en el desarrollo del aprendizaje autónomo debido a que, si bien es cierto la autonomía es una facultad humana, esta requiere ser fortalecida de manera apropiada. Para ello, el profesor debe tener una actitud motivadora e incentivadora y la facultad de conocer cómo aprenden los educandos para orientarlos a alcanzar objetivos educativos,

seleccionando una serie de estrategias y recursos apropiados para estos (Amaya, 2008).

El profesor debe conocer que es quien orienta al estudiante a pensar libremente, reflexionar, criticar y actuar frente a diversas situaciones y como consecuencia, ello le permitirá al estudiante desarrollar su propia conciencia de adquisición de nuevos aprendizajes (Amaya, 2008). Pero, esta libertad no es sinónimo de una libertad absoluta, ya que el docente debe orientar al estudiante a considerar los factores externos para tomar una decisión.

A partir de ello, es importante que el docente procure que el estudiante tenga determinación con sus ideas y pensamientos, tanto académicos como morales, para dar su opinión de manera voluntaria a partir de una autoconfianza (Kamii, 1982). Es decir, este debe fomentar y estimular la toma de decisiones con iniciativas en base a la motivación intrínseca.

Es así como, el docente debe adquirir una serie de competencias. Entre ellas, el saber manejar las herramientas y recursos educativos digitales que orienten el desarrollo del aprendizaje autónomo. Por esta razón, para que este desarrolle el aprendizaje autónomo deberá seleccionar y/o diseñar rigurosamente, en base a competencias y capacidades de oriente a este aprendizaje (Rué, 2010). A la par, el docente tendrá el deber de elaborar evaluaciones formativas que le permitan tener un seguimiento a los avances del estudiante y a las necesidades que van presentando estos.

Además, el docente tiene que fortalecer la confianza y potenciar la imaginación en el estudiante, a causa de que mientras más las tenga tendrá seguridad en exponer sus pensamientos, brindar opiniones y buscar diversas respuestas ante una problemática (Kamii, 1982). Esta confianza e imaginación puede ser promovida a partir de las actividades en clase, por ejemplo, mediante casos reflexivos de acuerdo al grupo de estudiantes en donde se pida la participación de los estudiantes y se brinde un clima de respeto de opiniones.

2.3. Elementos del desarrollo del aprendizaje autónomo

Los elementos del desarrollo del aprendizaje autónomo son aquellos componentes fundamentales que permiten una educación íntegra en base a este. Amaya (2008) sostiene que, la “[...] motivación, movilidad de pensamiento y capacidad de decisión.” (p. 3); asimismo, la capacidad de autodirigir, la autoregulación, autoevaluación y habilidades (cognitivas, afectivas, interactivas y metacognitivas), son aquellos factores primordiales para su desarrollo. Por otro lado, Chicas (2011) sostiene que, los elementos más relevantes para el desarrollo del aprendizaje autónomo son la auto observación, autoevaluación, la coevaluación y un plan para un progreso continuo.

Por otra parte, según Zimmerman y Schunk, 1989; Girona, Juny de 2011 Pintrich, 1995; Suárez Riveiro et al, 2006 (citado por Méndez & Sanjuán, 2011) los elementos más significativos son los siguientes: “[...] motivación; conocimientos previos; habilidades cognitivas, metacognitivas, sociales y emocionales, aprendizaje autodirigido y hábitos de estudio” (p.3). Sin embargo, para la presente investigación se tomarán en cuenta la motivación, conocimientos previos, habilidades cognoscitivas, metacognitivas, socioemocionales y hábitos de estudio como aquellos elementos básicos que respondan a niños de 6 - 7 años pertenecientes al primer grado.

2.3.1. Motivación.

La motivación está definida como aquel “[...] proceso psicológico con un papel muy importante en la modalidad de educación virtual que puede ser manejado por los mismos estudiantes para las actividades que se proponen y para su propio proceso de aprendizaje, el cual puede llevar a tener el cumplimiento de objetivos con una actitud activa frente a los retos que se le presenten.” (Sierra, 2011, p.79). Cabe resaltar que, la motivación es un incentivo que los estudiantes pueden manejar para obtener mayores conocimientos y aprendizajes.

Este elemento del aprendizaje autónomo primero radica en la labor del docente, ya que este tiene el rol de identificar cuáles son las motivaciones de los estudiantes y a partir de este estudio, implementar nuevas estrategias que despierten el interés por aprender. Después que el docente conozca estos

aspectos motivantes para los educandos, deberá conducirlos e incentivarlos a la motivación intrínseca, a causa de que, de esta manera, ellos puedan obtener mayor consciencia de estos para su aprendizaje. Según Amaya (2008), una de las características de la automotivación es que involucra al estudiante en su obtención de aprendizajes y le permite determinar metas.

Según Berríos, Valenzuela y Yáñez (2013), los elogios y los reconocimientos pueden ser los motivantes para los niños a continuar con sus actividades, generando satisfacción propia. De ahí que, su deseo por alcanzar sus metas puede ser mayor, conduciéndolos a un desarrollo íntegro. En este los padres aún no pierden el protagonismo de potenciar el aprendizaje autónomo, ya que ellos son los encargados de orientarlos desde casa; y los docentes, desde la escuela.

2.3.2. Conocimientos previos.

Los conocimientos previos son un factor fundamental para fortalecer un aprendizaje significativo. Esto se debe a que, el estudiante realiza conexiones entre sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, construyendo un tejido de nuevos saberes (Chica, 2010). En consecuencia, el enlace de información le permite al estudiante reforzar sus nuevos aprendizajes y retenerlos con mayor facilidad.

Según Kamii (1982), los estudiantes pueden adquirir nuevos conocimientos o aprendizajes siempre y cuando estos sean enlazados con aquello previamente aprendido. Por consiguiente, no solo es importante la motivación, sino que recurrir a información previa puede ayudar a comprender de manera eficiente el nuevo conocimiento y convertirse en un aprendizaje significativo.

Asimismo, los conocimientos previos son la base para que el estudiante tome conciencia de nuevos aprendizajes, ya que estos le permitirán adaptar estrategias de aprendizaje para incorporar nuevos significados. Estos se convertirán en un impulso para la búsqueda del conocimiento científico, pero para ello es necesario recogerlos a partir de los aspectos cotidianos del contexto sociocultural del niño, tal y como lo menciona Chica (2010).

2.3.3. Habilidades.

- *Habilidades cognoscitivas.* Las habilidades cognoscitivas o complejas son aquellos procesos mentales superiores como la comprensión, el pensamiento y la resolución de problemas (Waldegg y Agüero, 1999). Debido a su complejidad, estas habilidades son necesarias para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Según Pérez (2013), el aprendizaje autónomo se ve reflejado en la gestión del aprendizaje, contenido y en las habilidades cognoscitivas.

Mediante las habilidades cognoscitivas, los estudiantes obtendrán estrategias para aprender a aprender de manera autónoma (Solórzano-Mendoza, 2017). De ahí que, es importante usar la reflexión y la crítica con la finalidad de fomentar estas habilidades de manera consciente y permitirle al estudiante ser parte de su aprendizaje. Por ejemplo, el estudiante debe potenciar su capacidad de resolución de problema frente a una situación cotidiana o vivenciales propuestas dentro de las áreas educativas, de esta manera estaría fortaleciendo sus habilidades cognoscitivas y la concientización de ello, potenciaría su aprendizaje autónomo.

Para ello, Arriola (citado por Crispín, 2011), menciona que, las demandas cognoscitivas requieren que los estudiantes realicen una serie de acciones para tomar conciencia de sus fortalezas y limitantes. En primer lugar, la planificación es importante porque permite determinar objetivos para el cumplimiento de estos. En segundo lugar, la mediación del aprendizaje permite comprender de qué manera se da el proceso de resolución de actividades y, en caso no esté dando buenos resultados, optar por un cambio de estrategias. Por último, la valoración, la cual permite determinar la comprensión de las fortalezas que tiene el estudiante al momento de desarrollar una actividad.

- *Habilidades metacognitivas.* Las habilidades metacognitivas son aquellas habilidades de toma de conciencia que le permiten al individuo la autorregulación de sus aprendizajes, tal y como lo menciona Crispín (2011). Además, esta habilidad es sumamente fundamental en el desarrollo autónomo, ya que gracias a estas se da la capacidad de autorreflexión, autoevaluación y autocorrección. Por un lado, la autorreflexión permite que el niño pueda

reflexionar sobre sus propias opiniones, ideas o pensamientos para conocer las estrategias usadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por otro lado, la autoevaluación brinda un panorama sobre el nivel de aprendizaje. Finalmente, la autocorrección posibilita al estudiante realizar cambios y mejoras constantes para un mejor aprendizaje.

En otras palabras, estas habilidades potencian los niveles de comprensión gracias a que el estudiante se encuentra consciente de su propio aprendizaje. De acuerdo con Crispín (2011), estas pueden ser aprendidas tomando al profesor como modelo, sea quien brinde las estrategias de aprendizaje de manera explícita. Sin embargo, es importante que el docente brinde diversas estrategias para que el estudiante pueda elegir la que se adapte mejor a lo que está buscando realizar de manera autónoma.

- *Habilidades socioemocionales.* Las habilidades socioemocionales son parte de la obtención de un aprendizaje autónomo, ya que estas son parte del desarrollo integral del educando. Estas son aspectos esenciales que le permitirá a la persona tener un mayor manejo y conocimiento de sí misma para actuar frente a diversos contextos por medio de un adecuado manejo de emociones, comunicación asertiva, alcanzar objetivos, resolver conflictos en base a soluciones previamente reflexionadas (Ochoa, 2019).

Salovey y Sluyter (citados por Bisquerra & Perez, 2007) sostienen que, para el desarrollo de las habilidades emocionales existen las siguiente cinco dimensiones básicas: “(...) cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol (...)” (p. 66). A partir de estos, el individuo se educa tanto de manera interpersonal como intrapersonal, ya que también le permitirán entablar relación con su entorno.

Gracias a estas se desarrolla la autoeficacia, ya que al reconocer nuestras emociones y tener la capacidad de regularlas (Bisquerra & Pérez, 2007). Por ende, el aprendizaje autónomo también genera la conciencia de los propios procesos socioafectivos. A causa de ello, el docente tiene el rol de generar un clima cálido y de respeto, donde se generen relaciones y se ponga en práctica las habilidades socioemocionales a manera de garantizar un

aprendizaje óptimo. Puesto que, los niños y el docente llegan a desarrollar cercanía en cuanto a afecto y cariño, lo que estimula al estudiante a aprender.

2.3.4. Hábitos de estudio.

Los hábitos de estudio son aquellas prácticas constantes de actividades a manera que favorecen el proceso de estudio mediante la toma de decisiones propias (Martínez-Otero & Torres, 2005). Estos son importantes para obtener aprendizajes autónomos, ya que le permiten al educando tomar conciencia de sus quehaceres y su propia organización.

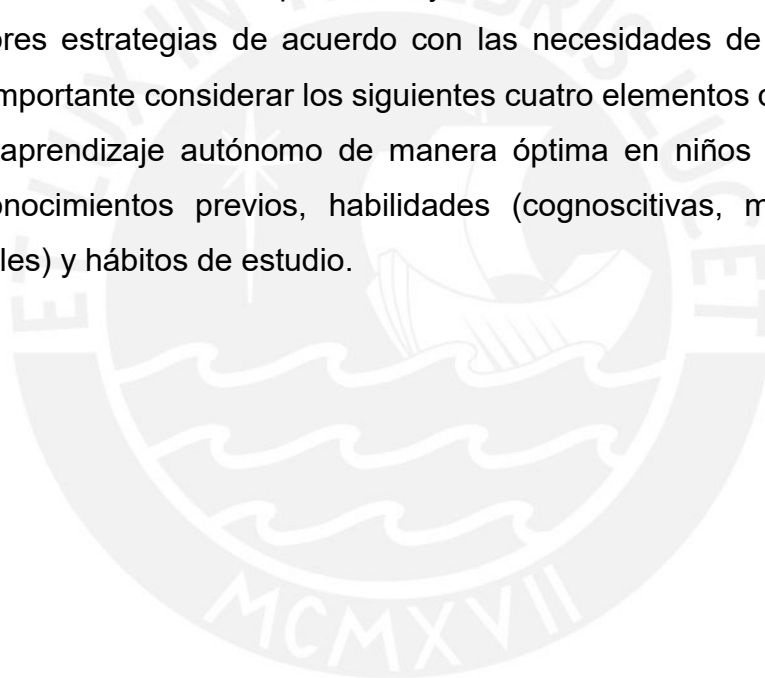
Si bien es cierto, los hábitos básicos son fomentados desde una temprana edad por los progenitores en base a la confianza y son los primeros responsables en desarrollarlos, el docente no es ajeno al desarrollo de estos dentro de la escuela (Berríos, Valenzuela & Yáñez, 2013). Por ende, tanto el docente como los padres de familia deben impulsar el desarrollo de los hábitos de estudio de manera conjunta para mayores resultados.

En un inicio, los docentes se vuelven guías en el proceso, por lo que deben estar integrados en las actividades de la clase y a su vez deben ser practicados dentro del hogar, para que el estudiante pueda incorporarlo en su día a día, tal y como lo menciona Guevara (2017). Para ello, la realización de estos hábitos debe basarse en las características de cada alumno para responder de manera eficiente a sus necesidades y así favorecer un futuro independiente.

Cano et al. (2006), sostienen tres estrategias que desarrollan los hábitos de estudios: planificar el tiempo, leer activamente y potenciar la memoria. En primer lugar, la planificación del tiempo se dará siempre y cuando el estudiante aprenda a realizar horarios de acuerdo con sus propias características, incluyendo momentos de ocio. En segundo lugar, la lectura previa a las clases puede permitirle al estudiante sacar ideas principales del tema que lo orienten en el transcurso de la sesión de aprendizaje. Finalmente, el uso de algunas nemotecnias, gráficos, esquemas o imágenes ayudarán a reforzar su memoria.

Ya habiendo alcanzado esos tres pasos, los estudiantes deberán adquirir métodos o técnicas de estudio como la realización de resúmenes, esquema, subrayado, etc. (Cano et al., 2006). Sin embargo, para el primer grado de primaria, es relevante establecer como base las tres estrategias mencionadas anteriormente, en base a ciertos valores como la responsabilidad, que le permitan adaptar estos hábitos en su vida cotidiana.

Recapitulando, el aprendizaje autónomo es una capacidad humana que permite desarrollar una serie de acciones estratégicas al individuo posibilitándolo a aprender a aprender, en niños de primer grado de primaria, mediante una enseñanza constructivista y el desarrollo de la seguridad y autoconfianza. Sin embargo, para la obtención de este es necesario la presencia y orientación del docente, quien deberá elegir las mejores estrategias de acuerdo con las necesidades de los educandos. Asimismo, es importante considerar los siguientes cuatro elementos que permitirán el desarrollo del aprendizaje autónomo de manera óptima en niños de 6 a 7 años: motivación, conocimientos previos, habilidades (cognoscitivas, metacognitivas y socioemocionales) y hábitos de estudio.



PARTE II. DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se presenta el diseño metodológico utilizado en este estudio. Iniciamos con la definición del enfoque y nivel, seguidamente se describe el problema y los objetivos, las categorías y subcategorías, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, como también, las técnicas para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida. Finalmente, se mencionan los principios éticos considerados en la presente investigación.

1.1. Definición del enfoque

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, ya que pretende estudiar el objeto de estudio a profundidad mediante la interpretación inductiva de los datos recogidos; asimismo, tiene como finalidad la comprensión de un fenómeno en el contexto natural (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esto se ve reflejado en la presente investigación debido a que se estudió la relación de las dos categorías: el aprendizaje autónomo a distancia y los recursos educativos digitales, en el propio campo educativo con el fin de obtener datos relevantes para su análisis.

Además, según Niño (2011), otra de las características de este enfoque es que tiene un determinado número de casos relevantes, en este estudio se contó con una muestra seleccionada de estudiantes que son partícipes de las clases sincrónicas por videoconferencias vía zoom y que cumplen una serie de características que son especificadas en la Tabla N°3 y N°4; asimismo, se contó con la participación de la

docente del aula. Por ello, y para asegurar la confiabilidad de la investigación, se utilizaron dos técnicas en la recolección de datos: la observación y la entrevista.

1.2. Definición del nivel

El presente estudio cuenta con un diseño de investigación de tipo no experimental transeccional o transversal de nivel descriptivo. Este es considerado de tipo no experimental transeccional, debido a que, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), en este diseño se recoge datos en un momento y tiempo específico abarcando grupos de personas en diferentes situaciones, por lo que en esta investigación se realizó una observación por dos semanas consecutivas y una entrevista en un momento determinado.

En este sentido, el nivel de esta investigación es descriptivo, puesto que este busca describir las relaciones entre dos objetivos o variables, en este caso, el desarrollo del aprendizaje autónomo y los recursos educativos digitales, con la finalidad de esclarecer cuál es la relación que guardan entre sí y de profundizar su estudio, tal y como lo menciona Niño (2011). Por ende, se registró, analizó e interpretó los resultados obtenidos a través del recojo de datos con la finalidad de comprender el fenómeno estudiado (Niño, 2011).

1.3. Problema y objetivos de investigación

La presente investigación surge de la siguiente interrogante: ¿Cómo se relacionan los recursos educativos digitales con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020? Para responder a esta pregunta se planteó el siguiente objetivo general: Describir la relación entre los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020. Además, se plantearon los siguientes objetivos específicos: 1) Identificar cómo los recursos digitales transmisivos se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria en un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020, 2) Identificar cómo los recursos digitales activos se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado

de primaria en un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020, y 3) Identificar cómo los recursos digitales interactivos se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria en un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.

Esta investigación se enmarca en el ámbito de una educación a distancia como respuesta a dar continuidad al servicio educativo durante la emergencia sanitaria del covid-19 en la educación básica regular y responde a la necesidad de comprender cómo se da el desarrollo del aprendizaje autónomo en una modalidad a distancia. El enfoque por competencias en el cual se sustenta el currículo actual de la educación peruana promueve el desarrollo del aprendizaje autónomo para asegurar una formación integral de calidad. Ello implica contar con recursos educativos digitales apropiados que favorezcan la gestión del propio aprendizaje de parte del desarrollo de los estudiantes.

La literatura revisada nos advierte que el aprendizaje autónomo logra desarrollarse desde una edad temprana con mayor eficiencia cuando se cuenta con los recursos apropiados, tal y como lo menciona Kamii (1982). Sabemos que, a los inicios del desarrollo del niño, este aún se ve dependiente de sus padres o apoderados para realizar ciertas actividades en su vida diaria; sin embargo, es importante que los progenitores impulsen y desarrollen en ellos su autonomía comenzando con pequeñas acciones que están a su alcance y capacidad.

A su vez, el aprendizaje autónomo también debe desarrollarse desde los primeros años de la escolaridad, con mayor énfasis y alcance en el rango de 6 a 7 años, ya que, según Berríos, Valenzuela y Yáñez (2013), en esta etapa es el punto de equilibrio para determinar en los niños su dependencia o independencia. Por ende, desde el colegio, los docentes tienen el desafío de ser mediadores del desarrollo del aprendizaje autónomo en los niños de primer grado de primaria, brindando los recursos adecuados.

En consecuencia, esta investigación es significativa porque responde a la realidad del contexto educativo producto de la emergencia sanitaria originada por el covid-19, una educación a distancia que requiere de ciertos niveles de autonomía para

que los niños gestionen su aprendizaje desde edades tempranas, en nuestro caso en niños de primer grado. De ahí la importancia en conocer la relación entre los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo en niños de primer grado.

1.4. Categorías y subcategorías

La presente investigación de enfoque cualitativo considera las siguientes categorías, subcategorías e indicadores, tanto para el recojo de información como para su análisis e interpretación de resultados.

Tabla N° 1. Cuadro de la primera categoría: Recursos educativos digitales.

Categoría 1	Subcategorías	Indicadores
Recursos educativos digitales	Recursos educativos digitales transmisivos	Tutoriales de contenidos educativos
		Motivación
		Orientación temática
		Aplicación
		Retroalimentación
		Guías didácticas o documentos informativos
		Objetivos (metas)
		Contenidos
		Metodología
		Evaluación formativa
		Documentos de presentaciones
		Orden o secuencia
		Imágenes
		Considera el público dirigido
		Fichas digitales educativas
Adaptables		
Estructurados		
Responden a la meta		
Juegos educativos digitales individuales		
Interactivo (Estudiante – Juego)		
Considera el público dirigido		

Videoconferencias

Inicio: saberes previos y metas

Desarrollo: Comparte información y pone en práctica lo aprendido (Individual y colectivo)

Cierre: Retroalimentación

Recursos educativos digitales interactivos

Chat

Interacción

Actualización de información pertinente

Aprendizaje cooperativo

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de consistencia.

Tabla N° 2. Cuadro de la segunda categoría: Aprendizaje autónomo a distancia.

Categoría 2	Subcategorías	Indicadores
Aprendizaje autónomo a distancia	Motivación	Actitud activa
		Automotivación
		Elogios
		Reconocimientos
	Conocimientos previos	Aspectos cotidianos
		Contexto sociocultural
	Habilidades cognitivas	Reflexión
		Planificar, monitorear y valorar
	Habilidades metacognitivas	Autorreflexión
		Autoevaluación
		Autocorrección
	Habilidades socioemocionales	Resolución de conflictos
		Comunicación efectiva entre E-D y E-E
		Cooperación
	Hábitos de estudio	Responsabilidad
Planificación del tiempo (Horario)		
Lectura previa		
Potenciación de la memoria		

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de consistencia.

1.5. Población e informantes de la investigación

Una investigación cualitativa busca una muestra definida al inicio, sin embargo, conforme se va realizando el estudio puede ir variando, pero es importante comenzar por identificar los ambientes pertinentes y el grupo de estudio para la investigación, tal y como lo menciona (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Por ende, para la presente investigación se seleccionó como contexto de investigación al grado en el que se realizó las prácticas preprofesionales durante el año 2020. El grupo de estudio es un aula de primer grado de primaria conformada por 30 estudiantes de los cuales fueron seleccionados los informantes.

Los informantes fueron seleccionados en base a los siguientes criterios de inclusión: acceso a la herramienta digital de zoom, tenencia de aparatos tecnológicos a su disposición para entrar a clase, asistencia continua y apoyo de sus padres para ser partícipe de esta. De acuerdo con ello, se tuvo como informantes a 12 estudiantes de primer grado de primaria, quienes cumplían con lo indicado anteriormente, los cuales fueron observados en diez clases por videoconferencia vía zoom.

Asimismo, se seleccionó a la docente del aula como informante, ya que ella es quien desarrolló las videoconferencias, utilizó y promovió el uso de los recursos educativos digitales y, además, cuenta con un registro del proceso educativo de los estudiantes durante su año escolar 2020. Teniendo en cuenta estos criterios de selección, la profesora respondió una entrevista por llamada telefónica y fue quien desarrolló las videoconferencias durante las observaciones que se les realizó a los estudiantes en su proceso de enseñanza - aprendizaje.

Con el fin de conservar el anonimato de los informantes se utilizaron códigos en la información recolectada. Para ello, en la entrevista, la docente tiene como código "D" y las respuestas a las preguntas, "P" acompañados de un número de acuerdo con el número de pregunta con el que se registra en la guía de preguntas. Para la observación, cada estudiante tiene como código "E" y cada uno tendrá un número asignado que acompañará a dicho código, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla N° 3. Caracterización de los estudiantes observados.

Informantes (códigos)	Edad	Aparato tecnológico para acceder a clase (zoom)	Apoyados por
E1	7 años	Celular	Mamá
E2	7 años	Laptop	Mamá
E3	7 años	Laptop	Mamá
E4	7 años	Celular	Mamá
E5	7 años	Celular	Mamá/Hermana
E6	7 años	Computadora	Mamá/Papá
E7	7 años	Laptop	Mamá/Papá
E8	7 años	Celular	Mamá
E9	7 años	Celular/Laptop	Mamá
E10	7 años	Celular	Mamá/Papá
E11	6 años	Celular	Mamá
E12	7 años	Celular	Mamá

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de consistencia.

Tabla N° 4. Caracterización de la docente entrevistada

Informantes (códigos)	Años de labor docente	Años docente en el colegio	Aparato tecnológico para acceder a clase (zoom)
D1	33 años	24 años	Laptop

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de consistencia.

1.6. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

La presente investigación cuenta con un enfoque cualitativo, por lo cual, se utilizaron dos técnicas de recolección de datos. Por un lado, se realizó la técnica de la observación no participante mediante un registro estructurado, definido como, según Quintana y Montgomery (2006), aquella técnica que hace uso de un apoyo para identificar ciertos elementos relevantes para la investigación. Entre sus acciones principales está describir la interacción social de acuerdo al tema de investigación, en

este caso, se pretendió describir la relación entre las dos categorías: el aprendizaje autónomo a distancia y los recursos educativos digitales.

Se utilizaron como instrumentos dos listas de chequeo o *check list* (Anexo 1 y 2), con el fin de registrar aquellos ítems que responden a los objetivos de la investigación, tal como lo mencionan Quintana y Montgomery (2006). Además, para esta investigación se consideraron los ítems de cada subcategoría con el fin de que estos sean más relevantes y precisos de identificarlos. Cada uno de estos, responde a cada categoría: Recursos educativos digitales y Aprendizaje autónomo a distancia. También, ambas listas de chequeo presentan un espacio denominado “Observaciones” para redactar aspectos esenciales.

Cabe mencionar que la recolección de datos se dio durante tres semanas consecutivas, en donde se observaron diez clases de la profesora, cuatro clases por semana, por lo que, para una mayor comprensión y análisis de los resultados se tuvo la necesidad de realizar gráficos de barra estadísticos. A partir de ello, Niño (2011) sostiene que, en ciertas ocasiones de estudios cualitativos se hace uso de la estadística para un mejor análisis.

Por otro lado, se aplicó la entrevista (Anexo 3), la cual es una técnica que permite un momento de intercambio de palabras entre más de dos personas: entrevistado y entrevistador (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Esta se realizó de manera particular, ya que por motivos de la emergencia sanitaria del covid-19, no fue posible realizar una entrevista presencial y se llevó a cabo vía Zoom.

A su vez, esta entrevista fue semiestructurada, la cual consiste “en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 418). Por este motivo, se utilizó como instrumento una guía de preguntas (Anexo 3), que ayudó a dirigir la entrevista. En esta misma línea, se tuvo como informante a la profesora del aula de primer grado de primaria para conocer cómo los estudiantes han venido desempeñando su desarrollo del aprendizaje autónomo, mediante las clases sincrónicas y asincrónicas.

1.6.1. Diseño y validación de instrumento

El diseño de los instrumentos para la recolección de datos responde al enfoque cualitativo de la presente investigación. Por un lado, la lista de chequeo de materiales que usa la docente (Anexo 1), tuvo como objetivo conocer qué procesos didácticos, pedagógicos y características cumplen los recursos educativos digitales que la docente utiliza durante las clases sincrónicas (Zoom y WhatsApp) y asincrónicas para identificar cómo se relacionan con el aprendizaje autónomo a distancia; y con ello responde a la primera categoría: Recursos educativos digitales.

Por otro lado, la segunda lista de chequeo de observación a los estudiantes (Anexo 2), tuvo como objetivo conocer cómo los estudiantes van desarrollando su aprendizaje autónomo a distancia y cómo este se trabaja en función a los recursos educativos digitales utilizados durante las clases por videoconferencias vía zoom.; de ahí que responde a la segunda categoría de la investigación: Aprendizaje autónomo a distancia. Por ende, en ambas listas de chequeo se redactaron ítems de acuerdo con cada categoría y subcategoría. (Tabla N° 1 y N° 2).

Finalmente, la guía de preguntas (Anexo 3), estuvo orientada a la docente de aula, tuvo como finalidad conocer qué características considera esta para realizar sus recursos educativos digitales y qué características del aprendizaje autónomo ha identificado en los 12 estudiantes seleccionados para esta investigación, tanto durante las clases sincrónicas vía zoom como las clases asincrónicas.

Para la validación de los instrumentos, se dio la aprobación de un juez experto. (Anexo 4)

1.6.2. Aplicación del instrumento

Primero, se aplicó la técnica de observación no participante, mediante las dos listas de chequeo. La primera de estas fue aplicada antes de las clases vía Zoom para observar los recursos que la docente usa como materiales educativos digitales. Después, la segunda lista de chequeo fue aplicada a los 12 estudiantes seleccionados. Ambas listas estuvieron destinadas a aplicarlas

durante tres semanas consecutivas, a diez clases sincrónicas vía zoom, contando con diez listas de chequeo en total, en el que se recogieron datos suficientes orientados al objetivo de estudio. Debido a la cantidad de datos recogidos, fue necesario realizar gráficos estadísticos que permitieron una mejor comprensión y análisis.

Luego, se aplicó la técnica de la entrevista (Anexo 3) semiestructurada mediante la guía de preguntas, que estuvieron previamente redactadas para orientar la entrevista a la docente del aula. Las preguntas se redactaron en función a las subcategorías. Para ello, con el consentimiento previo de la profesora, la entrevista se realizó mediante videollamada vía Zoom, que fue grabada con fines de estudio y posteriormente a su codificación eliminada.

1.7. Técnicas para la organización, procesamiento y análisis

Una vez recogida la información suficiente, se pasó a usar las técnicas para la organización, procesamiento y análisis. Para empezar, se realizó una limpieza de los datos recogidos en la entrevista como las muletillas o espacios de silencio. Seguidamente se colocaron códigos a las respuestas de la docente a partir de las entrevistas y a lo redactado en la sección de “Observaciones” de las listas de cotejo. Además, en esta primera parte, ambas listas de chequeo pasaron por un proceso estadístico para obtener las gráficas y el porcentaje. Por un lado, de acuerdo con las subcategorías e ítems de la categoría recursos didácticos digitales. Por otro lado, de acuerdo a las subcategorías e ítems de la categoría aprendizaje autónomo a distancia, evidenciado durante las sesiones de aprendizaje vía Zoom.

Como segundo paso se revisó la información obtenida de manera detallada para buscar aspectos en común o diferencias, para ello, se elaboró una tabla de elementos emergentes. Para ello, se usó la estrategia llamada *open coding*, la cual consiste en otorgar palabras o frases claves que se convierten en los elementos emergentes de la investigación, ya que estas representan simbólicamente la esencia de los datos (Saldana, 2008). El *open coding* estuvo destinado a la información recogida mediante la guía de preguntas y a la sección de “Observación” de ambas listas de chequeo. Cabe señalar que, estas palabras o frases fueron elaboradas por la investigadora quien consideró la información obtenida (Quintana y Montgomery, 2006).

Como tercer paso se realizó la codificación selectiva, la cual permitió analizar la información codificada con anterioridad y realizar comparaciones entre los hallazgos obtenidos a partir de la observación y la entrevista. Para ello, se seleccionó la técnica de la triangulación, la cual consiste en realizar cuadros que buscan encontrar relaciones que posibiliten una interpretación general del fenómeno de la investigación, por lo que aumenta la validez y consistencia de los hallazgos, tal y como lo mencionan Okuda y Gómez-Restrepo (2005). Por ende, se realizó un cuadro comparativo de acuerdo con los elementos emergentes, en donde se relacionaron los elementos emergentes de la observación y la entrevista.

Por último, se realizó el *axial coding*, el cual permitió relacionar cada elemento emergente encontrado por subcategoría mediante redes conceptuales plasmados en mapas mentales (San Martín, 2014), los cuales posibilitaron un efectivo y eficaz análisis. Además, este facilitó en el análisis encontrar la relación entre las dos categorías.

1.8. Principios de la ética de la investigación

El protocolo que la investigación siguió, por un lado, fue comunicar a los padres de familia de los 12 estudiantes seleccionados sobre la finalidad y objetivos de la presente investigación mediante un mensaje privado a cada uno de ellos. En este también se les adjuntó el protocolo de consentimiento informado mediante un enlace de *Google Form* (Anexo 5), en el cual se explica con más detalle acerca de la presente investigación. Por otro lado, se realizó el envío de un mensaje a la docente del aula solicitando su apoyo y consentimiento para realizar la entrevista, asimismo, se le adjuntó el protocolo del consentimiento informado mediante un enlace de *Google Form* (Anexo 6) en donde se especificó su rol y sus derechos como informante.

Ambos consentimientos informados especificaron “naturaleza del estudio, procedimientos utilizados, beneficios y perjuicios de los procedimientos, confidencialidad, voluntariedad y siempre responder a cualquier pregunta del participante.” (Alcaraz, Espín, Martínez y Alarcón, 2006, p.235).

En este sentido, se respetó los principios éticos expuestos en el reglamento del comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Estos principios son los siguientes: integridad científica, respeto por las personas, beneficencia y no maleficencia, justicia, y responsabilidad.

En primer lugar, se contó con integridad científica, ya que todas las fuentes consultadas en esta investigación son totalmente académicas y responden a un nivel pertinente para su relevancia dentro de esta. En segundo lugar, se presentó respeto por las personas quienes contribuyeron con la investigación, porque en el consentimiento informado que se les envió previamente se les explicó, tanto a la docente como a los padres de familia de los 12 estudiantes de primer grado de primaria, que el propósito de la investigación es sumamente académico, los objetivos del presente estudio, sus roles en este y su anonimato.

En tercer lugar, respondió a fines con beneficencia más no maleficencia, ya que la información recogida solo tuvo fines de estudio para esta investigación y luego de ello, la información obtenida de la observación y la grabación de la entrevista fue eliminada. En cuarto lugar, se cumplió con la justicia debido a que se aseguró que los participantes de la investigación, tanto los estudiantes como la docente del aula, participaran de manera voluntaria y a su vez estuvieron abiertos a dejar de participar en esta investigación cuando lo requirieran. Por último, se tomó la responsabilidad asumiendo el compromiso de brindar los resultados de la investigación de acuerdo con los objetivos seleccionados en el estudio.

En consecuencia, como investigadora asumí los deberes presentados a continuación:

- a. Respetar los principios éticos de la Investigación expresados en el presente reglamento, así como seguir los procedimientos requeridos por el Comité y su Secretaría Técnica.
- b. Implementar mecanismos de protección apropiados para garantizar los derechos y el bienestar de las personas, animales y ecosistemas involucrados en la investigación.
- c. Asumir responsablemente el diseño, la planificación, la ejecución y la comunicación de los resultados de sus investigaciones.
- d. Establecer procesos transparentes en sus proyectos que les permita identificar conflictos de intereses que involucren a la institución o a los investigadores. (Pontificia Universidad Católica del Perú, 2016, p.3)

CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo damos a conocer los hallazgos obtenidos a partir del análisis de la información recogida mediante los instrumentos aplicados: dos listas de chequeo y una guía de preguntas de la entrevista. La primera lista de chequeo se aplicó a los recursos educativos digitales usados en diez clases por la docente; la segunda, a las clases sincrónicas para observar la relación del aprendizaje autónomo a distancia con los recursos educativos digitales en diez clases sincrónicas vía Zoom; y en un tercer momento se llevó a cabo la entrevista a la docente para conocer cómo elabora y/o usa recursos educativos digitales y cómo estos se relacionan con el aprendizaje autónomo de los estudiantes en una modalidad a distancia

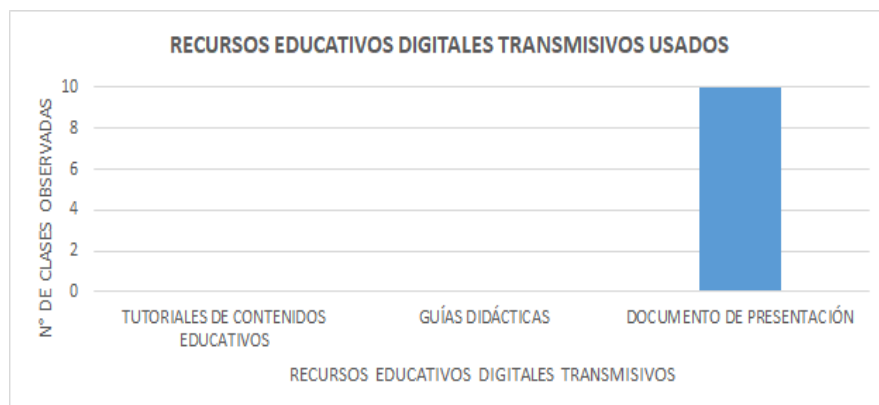
Con la finalidad de describir la relación de los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia, el análisis siguió los siguientes pasos: códigos y proceso estadístico para la observación, la técnica del *open coding* para identificar hallazgos y elementos emergentes de la entrevista y la observación, la técnica de la triangulación para relacionar los resultados de ambas técnicas analizadas y finalmente expresar los resultados mediante la técnica del *axial coding*. En primer lugar, identificamos la relación entre los recursos digitales transmisivos y el aprendizaje autónomo a distancia, luego la relación que este último tiene con los recursos activos y finalmente con los recursos interactivos en estudiantes de primer grado.

2.1. Los recursos digitales transmisivos utilizados

En cuanto a los recursos digitales transmisivos, utilizados por la docente durante diez clases consecutivas vía Zoom, se ha observado el uso de un solo recurso

transmisivos de los tres que fueron considerados en la presente investigación: documentos de presentación, tal y como se muestra en la siguiente figura de recursos educativos digitales transmisivos, usados durante las clases observadas.

Figura N° 1. Recursos educativos digitales transmisivos usados en clase sincrónicas.



Fuente: Elaboración propia

Nos llamó la atención que, durante las diez observaciones realizadas, no se evidenció el uso de las guías educativas didácticas ni de los tutoriales de contenidos educativos, ambos recursos transmisivos con características particulares que favorecen el desarrollo de la autonomía y más aún en una modalidad a distancia.

En tanto, en la entrevista, se pudo deducir que la docente hizo uso de los tutoriales de contenido educativo y de los documentos de presentación durante el ciclo escolar 2020 en las clases sincrónicas y/o asincrónicas, debido a que, mencionó lo siguiente: "Cuando elaboró o seleccionó tutoriales de contenidos educativos, lo primero que yo veo es ..." D_P1, "Bueno, las características que considero cuando elaboré el Power Point ..." D_P5. Sin embargo, no se ha compartido el uso de las guías didácticas con los estudiantes, lo cual lo afirmó con el siguiente hallazgo: "Eso lo trabajamos las docentes (...) para poder hacer el planificador, pero no se lo damos al niño o a la niña." D_P3.

Con este hallazgo se puede corroborar que, las guías didácticas no han sido utilizadas durante los procesos de enseñanza -aprendizaje impartidos por la docente ya que no se observó el uso de este recurso durante las diez clases sincrónicas vía Zoom, tampoco fue mencionado por la docente durante la entrevista, en tal sentido, la ausencia del uso del recurso mencionado quedó registrado en el elemento emergente

de la entrevista “trabajado solo por docentes”, el mismo que se encuentra en el anexo n° 7.

Sin embargo, los documentos de presentación y tutoriales de contenido educativo sí han sido parte del proceso de formación de los estudiantes durante el año escolar 2020, aunque de este último no se logró evidenciar su uso durante las clases sincrónicas observadas, sí ha sido mencionado por la docente durante la entrevista (anexo n° 7). En consecuencia, con el uso de ambos recursos se identificó la relación de los recursos educativos transmisivos con el aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de primer grado. Este aspecto se detalla con precisión a continuación.

2.1.1. Tutoriales de contenido educativo.

De acuerdo a la información obtenida mediante la entrevista, los tutoriales de contenido educativo usados durante el año escolar 2020 presentan procesos didácticos como la motivación, orientación temática y metacognición, tal como se corrobora con el siguiente hallazgo: “Lo primero que yo veo es cómo motivar al niño (...) porque en la web te trae algo demasiado largo, te escribe muchas cosas (...) Luego también, sacarle sus saberes previos de los niños porque ellos siempre tienen algo que saben del tema. De ahí, recién entrar al desarrollo del tema a lo que se ha planificado en el tema y, por último, ver si ellos comprendieron, cómo lo comprendieron, o sea preguntales a ellos la metacognición, qué entendieron del tema.” D_P1. Pero, no todos estos procesos didácticos considerados por la docente son coherentes con los procesos didácticos propuestos por Portilla (2011), los cuales son los siguientes: motivación, orientación temática, aplicación y retroalimentación.

En este sentido, la docente al hacer uso de los tutoriales de contenido educativo provocó en los estudiantes la motivación demostrada en la atención prestada a los recursos por ser atractivos, favoreciendo de esta manera el desarrollo de la una autonomía en sus aprendizajes. Ello es corroborado con el siguiente hallazgo: “[...] el recurso de los tutoriales, exactamente en el grado en el que trabajamos, es más motivador para ellos, llamar su atención porque tienen dibujos y colores. Ellos toman más atención a un video a qué presentarles un texto que nos dan en la web. Entonces es mejor presentarles

un video, le toman más atención [...] Entonces, la finalidad del video tutorial es que ellos, autónomamente, que ellos sean autónomos a la hora que ellos recojan lo que el video les quiere decir; ellos lo comprenden mejor así.” D_P

Además, los procesos identificados a partir de la entrevista también favorecen el desarrollo de las habilidades cognitivas al promover la comprensión por contenido conciso y su sencillez, como se puede identificar en el siguiente hallazgo: “[...] para llegar al punto con un niño de primer grado tiene que ser algo sencillo para que ellos comprendan y a veces los temas que ponen en la web son un poco extensos, que no es fácil para que el niño lo pueda captar [...]” D_P1.

- *Discusión de la relación de los tutoriales de contenido educativo con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.*

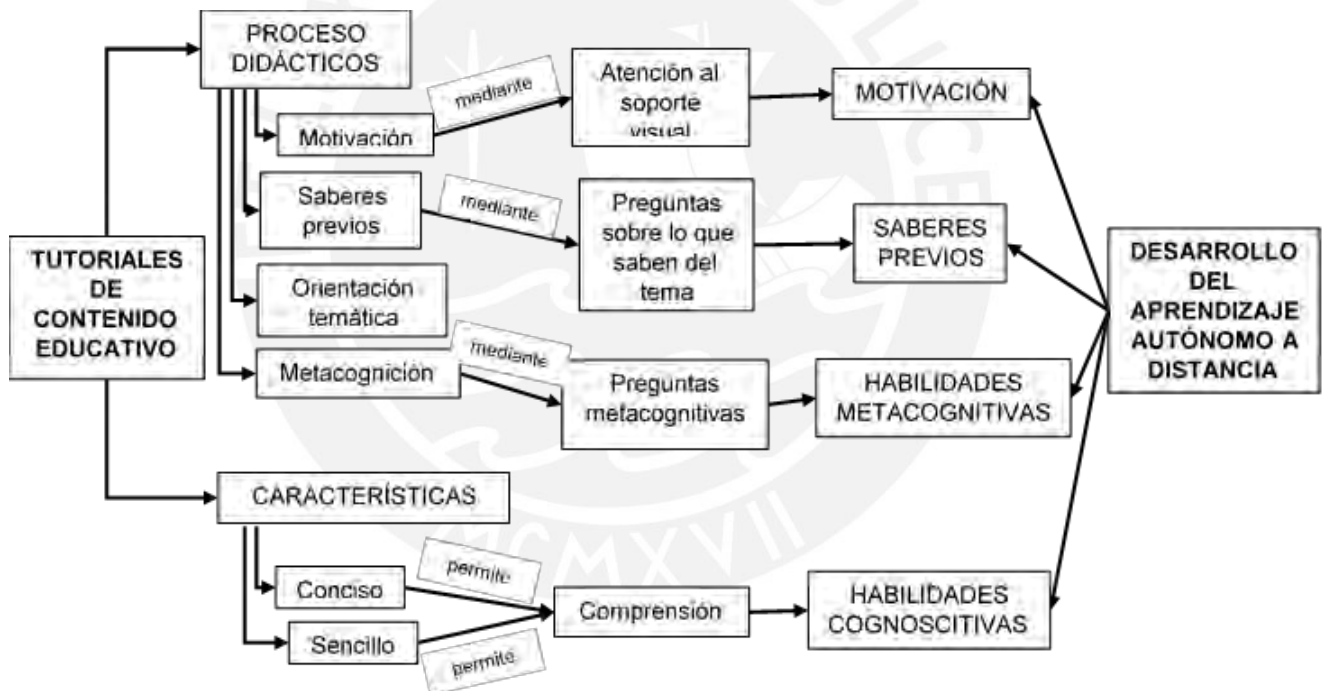
Los tutoriales de contenido educativo guardan relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia, debido a que los tres procesos mencionados por la docente en su planificación y su posterior uso reflejan acciones concretas que dan evidencia de tal relación, por ejemplo la presencia de colores y dibujos contenidos en el video tutorial llama la atención de los estudiantes y genera motivación, el contenido sencillo y conciso da cuenta de una orientación temática que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas y preguntas de reflexión final de lo aprendido favorecen un proceso metacognitivo. Cabe resaltar que la motivación y la metacognición son considerados como dos de los seis elementos importantes que favorecen el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia (Méndez & Sanjuán, 2011).

Haciendo énfasis en la motivación, esta se presenta mediante una actitud activa por el aprendizaje, tal como se demuestra en el siguiente elemento emergente “atención al soporte visual y colores”. Ello es fundamental en una educación a distancia, ya que los mismos estudiantes deben resolver sus actividades e ir construyendo conocimientos, tal y como lo menciona Sierra (2011). Del otro lado, el recojo de saberes previos mediante preguntas y el desarrollo de las habilidades metacognitivas en la comprensión del tema, dos elementos propios del aprendizaje autónomo también se vieron favorecidos por el uso de los tutoriales de contenido. Ambos permitieron que los estudiantes

sean conscientes de lo que sabían y lo que aprendieron en el momento, lo cual permite que el estudiante desarrolle su autonomía.

Finalmente, queremos enfatizar, que los tutoriales de contenido tienen relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia mediante el desarrollo de las habilidades cognitivas gracias a dos características: conciso y sencillo, que permiten la comprensión de los estudiantes. Ello puede corroborarse a través del siguiente elemento emergente: “Comprensión por conciso pequeño y sencillez”. Lo antes mencionado, es coherente con lo que sostiene Crispín (2011).

Figura N° 2. Relación entre los tutoriales de contenido educativo con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.



Fuente: Elaboración propia

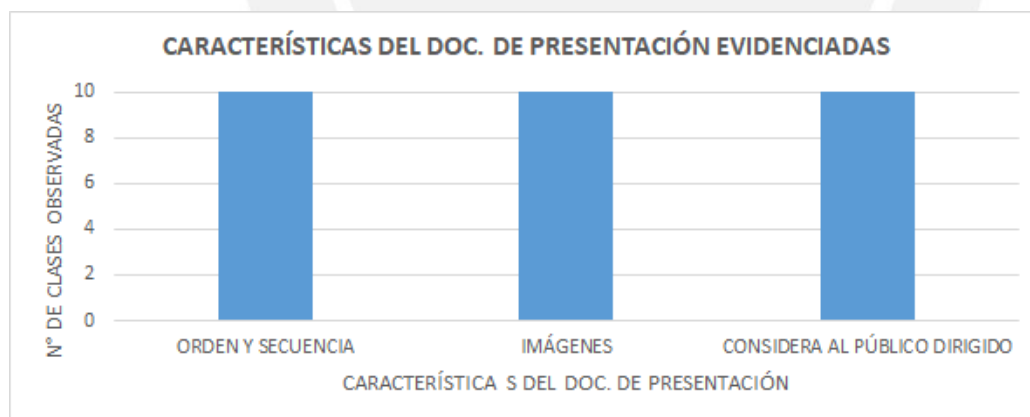
2.1.2. Documentos de presentación

. Los documentos de presentación fueron trabajados en las diez clases, en las que se logró evidenciar que su presentación y contenido incluía orientaciones de las normas de convivencia, imágenes lúdicas, título de la clase, videos, casos con imágenes, textos cortos, preguntas y fichas educativas digitales, tal como se muestra en algunos ejemplos de las observaciones

realizadas: “la oración del día, las normas de la clase con imágenes, título, imágenes y poco texto referente al tema tratado sobre “Ciencia y rampas” y la ficha de trabajo.” O2_RT3, “la oración del día, las normas de la clase, título, imágenes y oraciones cortas y la ficha de trabajo.” O3_RT3, “la oración del día, las normas de la clase, título, imágenes y poco texto referente a un caso sobre el tema tratado, preguntas relacionadas al texto y las fichas de trabajo.” O4_RT3, “la oración del día, las normas de la clase, título, imágenes y poco texto referente al tema tratado sobre 3 mujeres reconocidas por su labor en el país, preguntas relacionadas al texto y las fichas de trabajo.” O5_RT3.

Como se puede apreciar, los cuatro hallazgos muestran un orden y una secuencia del proceso de aprendizaje, la presencia de imágenes y un lenguaje apropiado a la edad de los estudiantes expresada en el poco texto referente al tema, tal y como se muestra en la siguiente Figura N° 3. Estos resultados son coherentes con las características de los documentos de presentación como recursos transmisivos propuestos por Mesía (2010) y Kundart (2014).

Figura N° 3. Características del documento de presentación evidenciadas en las clases sincrónicas



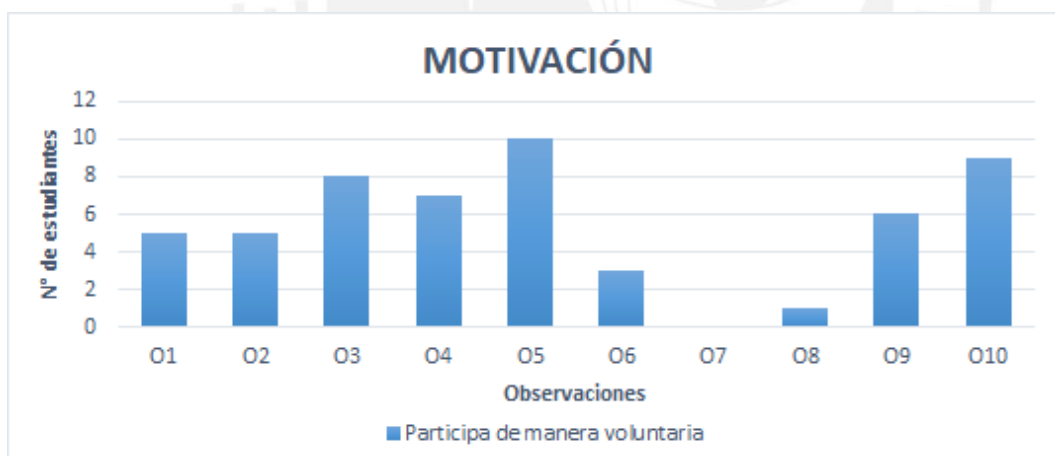
Fuente: Elaboración propia

Además, durante las clases observadas se evidenció que los documentos de presentación motivan a los estudiantes de manera permanente demostrando ellos una actitud activa, la atención a las imágenes proyectadas y la interacción con estos al ser utilizados como guías para realizar alguna actividad, tal como se puede constatar en los siguientes hallazgos: “Hay más

niños mirando a la pantalla cuando en el ppt se muestran imágenes que cuando solo hay textos cortos.” O1_M “Los niños miran las imágenes como guías para realizar su experimento.” O2_M. También, se observó que los videos proyectados en los documentos de presentación motivan a los estudiantes al captar su atención y mantener una actitud activa en la clase. Ello se puede sostener mediante los siguientes hallazgos: “Cuando la profesora lee los textos cortos de los ppt, algunos niños miran hacia otro lado, pero, ni bien comienza el video, todos miran a sus pantallas” O6_M, “Todos los niños miraron a la pantalla una vez iniciado el video, mientras que antes algunos miraban a otros lados.” O10_M

Lo antes mencionado nos permite decir que, la motivación se dio a partir de una participación voluntaria, a consecuencia del soporte visual que cumplen los documentos de presentación, la siguiente figura muestra la presencia de la motivación durante las diez clases sincrónicas observadas.

Figura N° 4. La motivación a través de participa de manera voluntaria.



Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, se encontró evidencia en las diez clases sincrónicas observadas de como las imágenes fueron otro elemento asociado al desarrollo de una estrategia para los hábitos de estudio: potenciación de la memoria, ya que esta se apoya en imágenes tal y como se detalla en los siguientes hallazgos: “El texto apoyado en imágenes ayudó a que los estudiantes puedan recordar mejor las preguntas de memoria, ya que a través de estas imágenes

los niños podían describir el proceso del texto instructivo” O1_HE4, “Los textos apoyados en imágenes ayudaron a que los estudiantes puedan recordar mejor las preguntas de memoria, ya que la profesora describía las imágenes para hacerles recordar” O5_HE4, “La profesora les pide a los estudiantes observar las imágenes de las mujeres y que recuerden los nombres de estas [...]” O6_HE4.

La potenciación de la memoria como estrategia para desarrollar hábitos de estudio se vio reflejada mediante la justificación de respuestas en un 33.3% de los estudiantes. Tal como se aprecia en los siguientes gráficos.

Figura N° 5. Los hábitos de estudio a través de justifica sus respuestas en base a los conocimientos adquiridos.



Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, los documentos de presentación al tener contenido con carencia de soporte visual dieron lugar a que algunos estudiantes se distraigan, como se muestra en el siguiente hallazgo “cuando la profesora proyecta tres textos juntos con imágenes pequeñas, los niños voltean su mirada o se distraen con objetos cercanos a ellos” O5_M.

En cuanto a la información obtenida mediante la entrevista realizada a la docente, los documentos de presentación usados en las clases sincrónicas vía Zoom fueron diseñados en formato de PowerPoint, los mismos que desde la perspectiva de la docente son entes visualizadores tal como se corrobora con el siguiente hallazgo “[...] los ppts son un ente visualizador; para ellos no

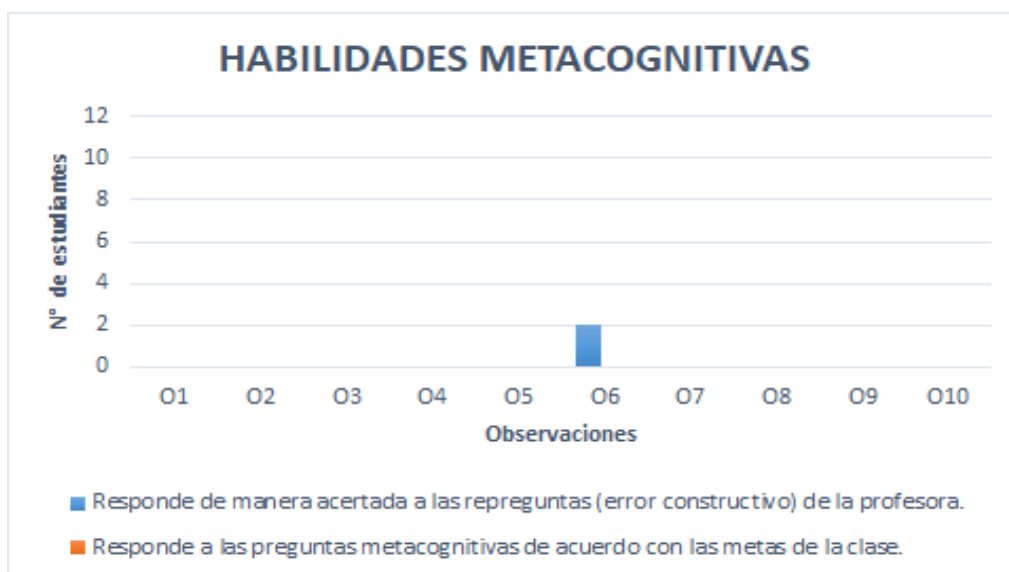
es igual a ser solamente una video llamada.” D_P6. También los documentos de presentación utilizados por la docente son complementados por imágenes, videos y textos cortos tal y como se puede observar en el siguiente hallazgo: “En el power point, pongo lo esencial para que llegue al entendimiento de los niños y de las niñas, siempre que haya imágenes para que ellos puedan visualizar, un video que en la plataforma no lo envían, sino nosotros lo tenemos que buscar aparte, para que justamente ellos lo comprendan mejor [...] claro que yo pongo solamente el texto con la imagen porque a veces es lo único que encuentro, pero ahora por ejemplo que nos han mandado del bicentenario, de algunos personajes, estamos buscando videos [...] las lectura también no sean tan largas, uno que no entienden y otra que los aburren” D_P5.

Todos estos elementos mencionados por la docente cuando elabora documentos de presentación tienen una finalidad, por ejemplo, mejorar la comprensión del tema como se puede observar en los siguientes hallazgos: “Uno para que ellos visualicen sobre todo con imágenes y dos que ellos puedan comprender el tema que nos vamos a referir [...] apenas se le pone una imagen un texto y ellos siempre están ahí pendiente de lo que va a tratar [...]” D_P6 “un video, que en la plataforma no lo envían, sino nosotros lo tenemos que buscar aparte, para que justamente ellos lo comprendan mejor [...]” D_P5.

Finalmente, lo mencionado por la docente en relación a los documentos de presentación favorece el desarrollo de la metacognición tal y como se muestra en el siguiente hallazgo: “Entonces no solamente es el ppt para que los niños aprendan un nuevo conocimiento sino para la metacognición, para que ellos no solamente queden con el aprendizaje sino para que aquello que no lo supieron responder bien, se dieron cuenta en qué fallaron, para que lo puedan hacerlo bien.” D_P6. Una metacognición bien mediada incluye “[...] preguntas metacognitivas pueden estar dentro del Powerpoint” D_P17.

Sin embargo, esta precisión de favorecer la metacognición fue observada de manera carente o casi nula durante las diez clases sincrónicas observadas vía Zoom, tal y como se muestra en la siguiente figura:

Figura N° 6. Las habilidades metacognitivas observadas en las clases sincrónicas.



Fuente: Elaboración propia

- *Discusión de la relación de los documentos de presentación con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.*

La relación entre los documentos de presentación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia se vio reflejado en el contenido visual que contienen estos recursos: imágenes y videos. Por un lado, las imágenes guardan un grado de relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a partir de la motivación, siendo esta última considerada como un elemento importante en el desarrollo del mencionado aprendizaje (Méndez & Sanjuán, 2011); además, una de las maneras de observar que el estudiante está motivado es a través de la actitud activa producto de la atención sostenida (Sierra, 2011). Este documento mantuvo la atención de los estudiantes durante clases sincrónicas, tal y como se puede observar en el siguiente elemento emergente “atención a las imágenes proyectadas”, lo que provocó una actitud activa de los estudiantes frente a las clases sincrónicas.

También, las imágenes se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia al potenciar la memoria mediante los hábitos de estudio (Cano et al.2006), estos últimos, constituyen uno de los seis elementos importantes que desarrolla el aprendizaje autónomo (Méndez & Sanjuán, 2011). Por lo tanto, los documentos de presentación al desarrollar la estrategia

“potenciación de la memoria”, la cual se puede sostener a partir del siguiente elemento emergente “memoria a partir de imágenes” contribuye con los hábitos de estudio mediante las imágenes.

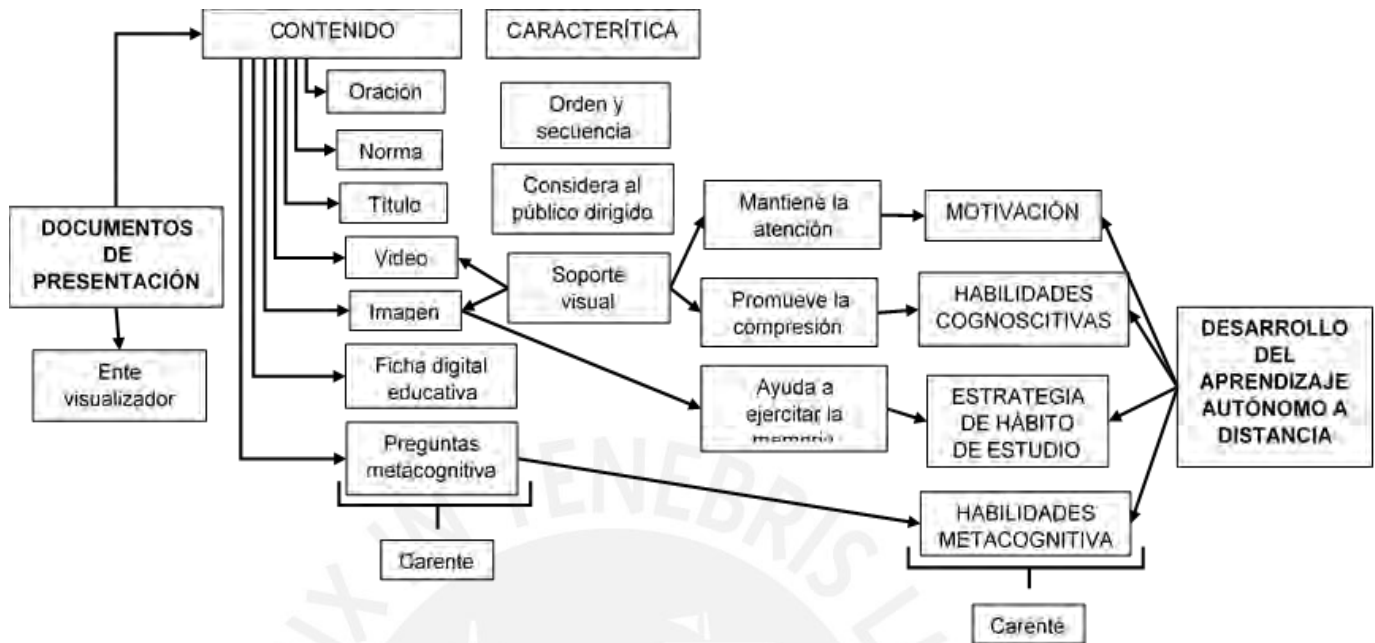
A su vez, estas imágenes proyectadas favorecieron la comprensión del tema en los estudiantes, que de acuerdo con según Waldegg y Agüero (1999) está relacionado con el desarrollo de habilidades cognoscitivas. De igual forma, las imágenes se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo mediante el desarrollo de habilidades metacognitivas, que son uno de los seis elementos importantes que fomentan el desarrollo del aprendizaje autónomo, tal y como lo sostiene Méndez y Sanjuán (2011).

Por otro lado, se identificó que los videos comparten relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia a través de la motivación que partió de una atención sostenida durante las clases sincrónicas, y a su vez, generó una actitud activa en los estudiantes. Ello se puede corroborar mediante el siguiente elemento emergente “atención al video proyectado”.

Siguiendo esta línea, los videos también contribuyen a la comprensión de lo trabajado en clase, entendida esta como un proceso mental que favorece las habilidades cognoscitivas (Waldegg y Agüero, 1999). De ahí que, el uso de los documentos de presentación con contenido visual, como lo son los videos, guarda relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia a través del desarrollo de habilidades cognoscitivas, que son un elemento fundamental que desarrolla el aprendizaje autónomo.

Asimismo, se identificó que, mediante los siguientes elementos emergentes: “finalidad metacognitiva”, y “preguntas metacognitivas”, los documentos de presentación guardan un grado mínimo de relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia al asociarse con el desarrollo de las habilidades metacognitivas, considerando este último como un elemento clave en el desarrollo de la autonomía (Méndez y Sanjuán, 2011). En la siguiente figura se observa la carencia de relación entre los elementos emergentes de ambas categorías mencionadas en este párrafo.

Figura N° 7. Relación entre de los documentos de presentación con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.



Fuente: Elaboración propia

2.2. Los recursos digitales activos utilizados

En cuanto a los recursos digitales activos utilizados por la docente durante las diez clases consecutivas, se ha observado el uso de un solo recurso activo de los dos que fueron considerados en la presente investigación: fichas digitales educativas, tal como se puede corroborar en la siguiente figura acerca de los recursos digitales activos usados durante las clases sincrónicas observadas.

Figura N° 8. Recursos educativos digitales activos usados en clases sincrónicas.



Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, durante las diez clases observadas, no se evidenció el uso de los juegos educativos digitales, aun cuando este recurso activo cuenta con características que favorecen el desarrollo del aprendizaje autónomo y en mayor relevancia, en una modalidad educativa a distancia.

Volviendo al uso de las fichas digitales educativas, en la entrevista, la docente afirmó que durante el ciclo escolar 2020, hizo uso del mencionado recurso digital activo en las clases sincrónicas y asincrónicas, tal como lo muestra el siguiente hallazgo: “Las fichas sí se usan en las clases sincrónicas, por zoom lo proyecto. También se los envió por el WhatsApp, porque por ese medio todos lo pueden tener [...]” D_P7. No obstante, los juegos educativos digitales no fueron parte del proceso de aprendizaje, ya que la docente realizó la siguiente afirmación: “No se han considerado los juegos educativos digitales individuales en clases [...]”.

Partiendo de estos hallazgos, se puede concluir que los juegos educativos digitales no han formado parte de los recursos digitales activos utilizados por la docente durante el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje. Por el contrario, las fichas digitales educativas fueron recursos digitales usados por la docente. De ahí que, con este último recurso se busca identificar la relación de los recursos educativos activos con el aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de primer grado, el mismo que se detalla a continuación.

2.2.1. Fichas digitales educativas.

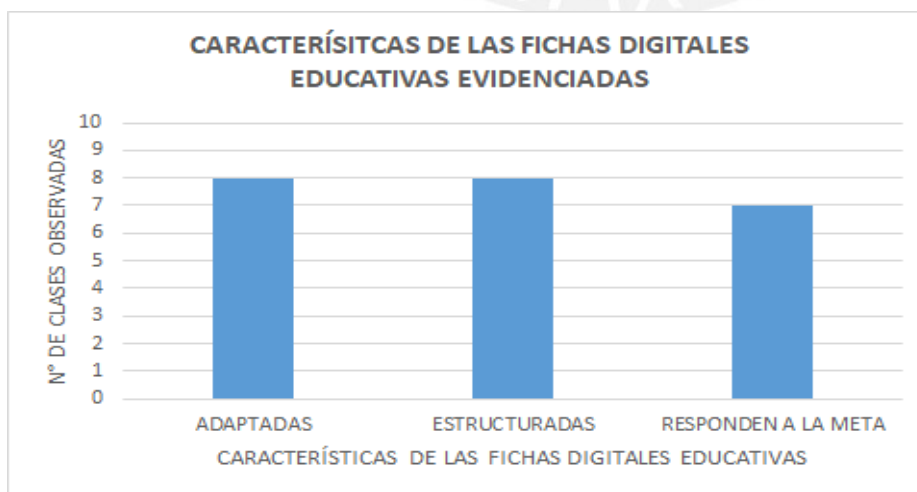
Las fichas digitales educativas fueron trabajadas por los estudiantes durante ocho de las diez clases observadas, en las que se pudo evidenciar que contienen actividades para unir, completar, dibujar y responder, tal y como se muestran en algunos ejemplos de los hallazgos rescatados: “Son adaptables, ya que las actividades presentadas son para unir o completar con pocas palabras. Mantienen una estructura, es decir, un orden por subtemas tratados en clase. Responden a la meta.” O2_RA1, “Son adaptables, ya que las actividades presentadas son de dibujo y poca escritura, de acuerdo con lo aprendido. Mantienen una estructura, primero una infografía y luego un cuadro para completar. Responden a la meta: Conocer algunos cambios en la historia del Perú, desde nuestra independencia a la actualidad, llegando al bicentenario.” O9_RA1, “Son adaptables, ya que las actividades presentadas

son para responder 3 preguntas. Mantienen una estructura, es decir, un orden por subtemas tratados en clase mediante un cuadro de doble entrada sobre el aporte de Antes y Después de los peruanos. Responden a la meta.” O10_RA1

Como se puede identificar en estos tres hallazgos presentados, este recurso educativo digital activo muestra una serie de características como la adaptabilidad expresada con el nivel de actividades que responden al primer grado de primaria; además, estas mantienen una estructura mediante un orden por subtemas tratados en clases y responden a la meta a partir de las actividades propuestas, cuyos resultados van acorde con las características propuestas por Alfaro y Chavarría (2003).

Sin embargo, de acuerdo con los resultados obtenidos, se obtuvo que una de las fichas observadas en una de las diez clases no respondía a la meta, como se muestra en el siguiente hallazgo: “En la ficha solo se presenta el texto instructivo y la organización que tiene esta. El texto que se encuentra en la ficha es adaptado a la edad dirigida (6-7 años) y está estructurado. Sin embargo, no cumple con todos los criterios de la meta con respecto a 2 de los 3 criterios destinados: Expliqué para qué fue escrito el texto y Opiné, después de leer, para qué se colocaron imágenes en el texto.” O1_RA1. Lo explicado también se puede corroborar a través de la siguiente figura.

Figura N° 9. Características de las fichas educativas didácticas evidenciadas en las clases sincrónicas.



Fuente: Elaboración propia

Además, durante las sesiones de clase observadas se evidenció que las fichas digitales educativas están orientadas a recoger conocimientos previos de los estudiantes a través de preguntas, tal y como se muestra en el siguiente hallazgo: “Preguntas relacionadas a sus experiencias previas a partir de su contexto sociocultural en las fichas.” O6_CP2. Con lo mencionado, se puede sostener que el recojo de conocimientos previos se observó con las preguntas que las fichas educativas digitales contenían, las cuales recogían las vivencias del contexto sociocultural de los estudiantes. Sin embargo, en la siguiente figura se puede evidenciar que los conocimientos previos que responden al contexto de los estudiantes se recogieron por la profesora de manera limitada durante las clases observadas, a pesar de que las fichas educativas digitales contenían preguntas dirigidas a recoger los mencionados saberes.

Figura N° 10. Los conocimientos previos observados en las clases sincrónicas.

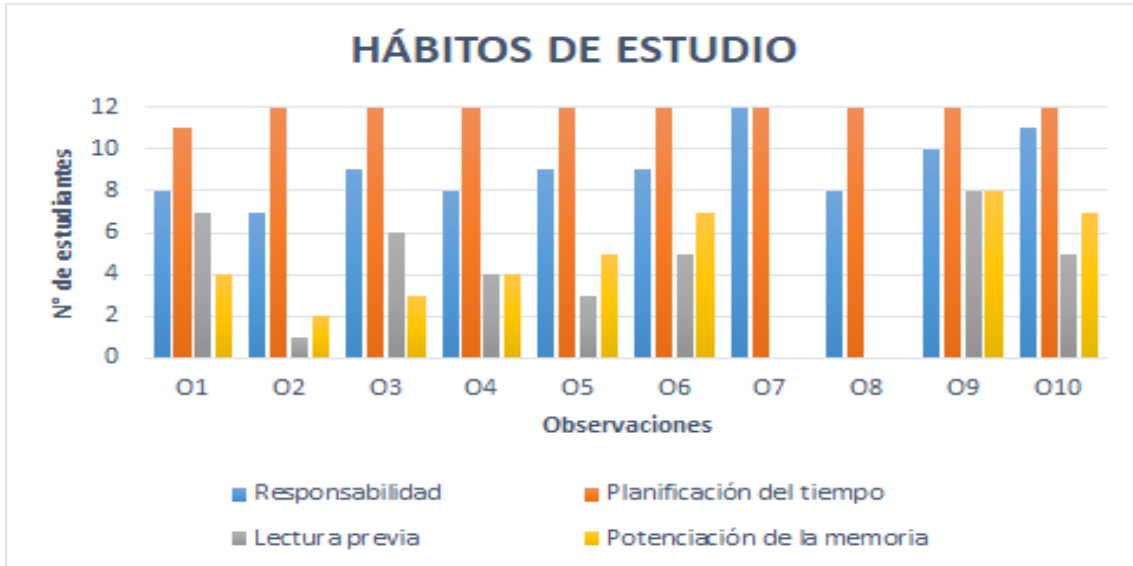


Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, se observó en las diez clases sincrónicas de cómo el uso de este recurso digital activo potenció la memoria, siendo esta un elemento asociado a estimular los hábitos de estudio a partir de sus actividades, lo cual se puede identificar en el siguiente hallazgo: “La profesora les pide a los estudiantes observar las imágenes de las mujeres y que recuerden los nombres de estas para colocarlos luego en las fichas de trabajo.” O6_HE4. Sin embargo,

la potenciación de la memoria se dio en una frecuencia mínima durante las clases sincrónicas observadas, tal y como se muestra en la siguiente figura.

Figura N° 11. Los hábitos de estudio observados en las clases sincrónicas



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la información recolectada mediante la entrevista realizada a la docente de aula, las fichas digitales educativas usadas tanto en las clases sincrónicas como en las clases asincrónicas, fueron elaborados considerando una serie de características como la sencillez, adaptarlo a la edad y responder a la meta, lo cual se puede evidenciar mediante los siguientes hallazgos: “[...] las fichas son muy sencillas para colocar solamente lo que nosotros queremos que el niño aprenda o sepa del tema tratado. Justamente es la esencia del tema que ha tratado porque ellos son pequeños aún [...] Entonces las fichas tienen ese fin, de que el niño pueda concretar su aprendizaje de acuerdo con la meta.” D_P7.

Las características mencionadas por la docente tienen una finalidad, por ejemplo, para recoger y concretar lo aprendido en clases como se puede corroborar con el hallazgo presentado a continuación: “Las fichas sobre todo tienen la finalidad de que el niño pueda trabajar lo que comprendió, lo que entendió de la clase o lo mejor que captó de la clase [...] Entonces las fichas tienen ese fin, de que el niño pueda concretar su aprendizaje” D_P7.

A lo antes mencionado, la docente agregó que las fichas digitales educativas permiten que los estudiantes desarrollen la reflexión, tal y como se evidencia en el siguiente hallazgo: “Entonces la ficha es justamente para eso, para que ellos puedan dar su idea de lo que ellos piensan, para que ellos puedan reflexionar y colocar su idea de lo que ellos sacaron de la clase, de lo que ellos aprendieron, comprendieron.” D_P8.

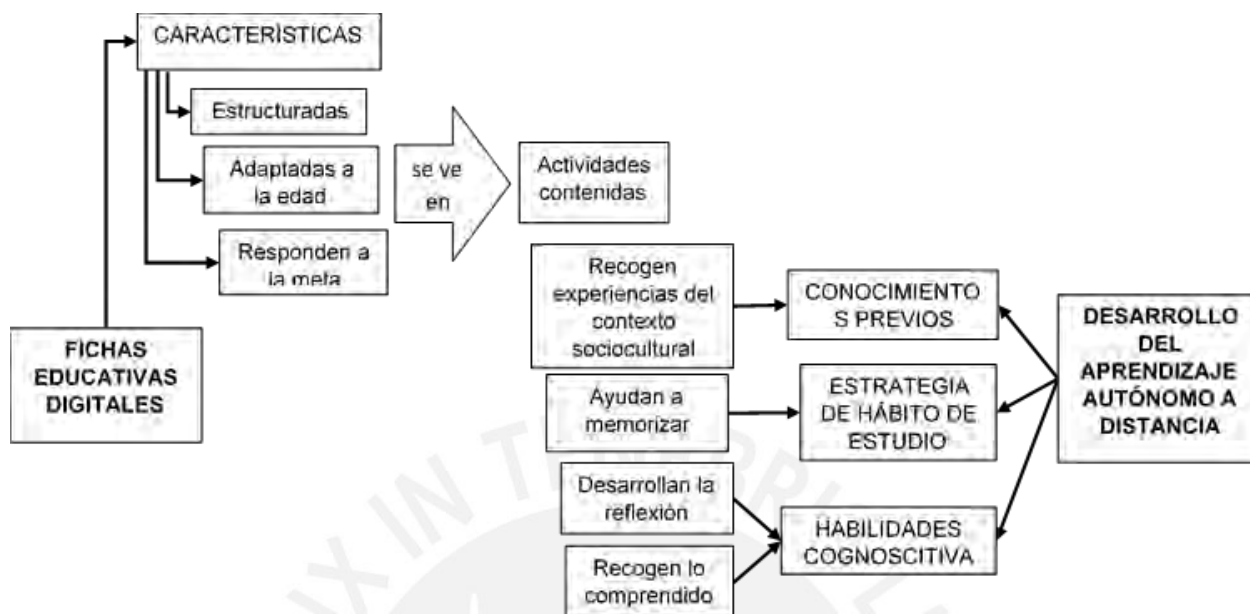
- *Discusión de la relación de las fichas digitales educativas con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.*

La relación entre las fichas digitales educativas con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia se presenta mediante las actividades contenidas en estas, las cuales están relacionadas con los siguientes elementos emergentes: “recoge experiencias del contexto sociocultural”, “ayuda a memorizar”, “desarrolla la reflexión” y “recogen lo comprendido”. Por un lado, este recurso permitió el recojo de conocimientos previos, el cual es un elemento importante para el desarrollo autónomo a distancia (Méndez & Sanjuán, 2011), de los estudiantes a partir de sus experiencias obtenidas en su contexto sociocultural.

Por otro lado, las fichas digitales tienen relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia mediante la potenciación de la memoria, como estrategia para el desarrollo del hábito de estudio, tal y como lo menciona Cano et al. (2006). Puesto que, este recurso contuvo actividades, como por ejemplo preguntas, que recogían información desarrollada en clase.

Las fichas digitales también guardan relación con el aprendizaje autónomo a distancia mediante el desarrollo de habilidades cognoscitivas, siendo esta un elemento importante que desarrolla el aprendizaje autónomo ((Méndez & Sanjuán, 2011). Ello se vio reflejado en las actividades que contienen las fichas, las cuales recogen lo comprendido de la clase y desarrollan la reflexión en los estudiantes. Tanto la comprensión como la reflexión son consideradas como procesos mentales superiores que permiten el desarrollo de habilidades cognoscitivas (Waldegg y Agüero, 1999).

Figura N° 12. Relación entre las fichas digitales educativas con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.

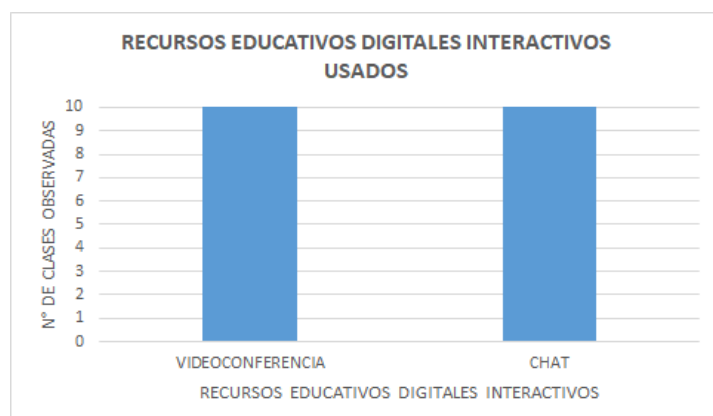


Fuente: Elaboración propia

2.3. LOS RECURSOS DIGITALES INTERACTIVOS UTILIZADOS

En cuanto a los recursos digitales interactivos utilizados por la docente durante diez clases consecutivas vía Zoom, se ha observado el uso de ambos recursos interactivos propuestos en la investigación: videoconferencias y chat. Ello se puede corroborar a través de la siguiente figura:

Figura N° 13. Recursos educativos digitales interactivos usados en las clases sincrónicas.



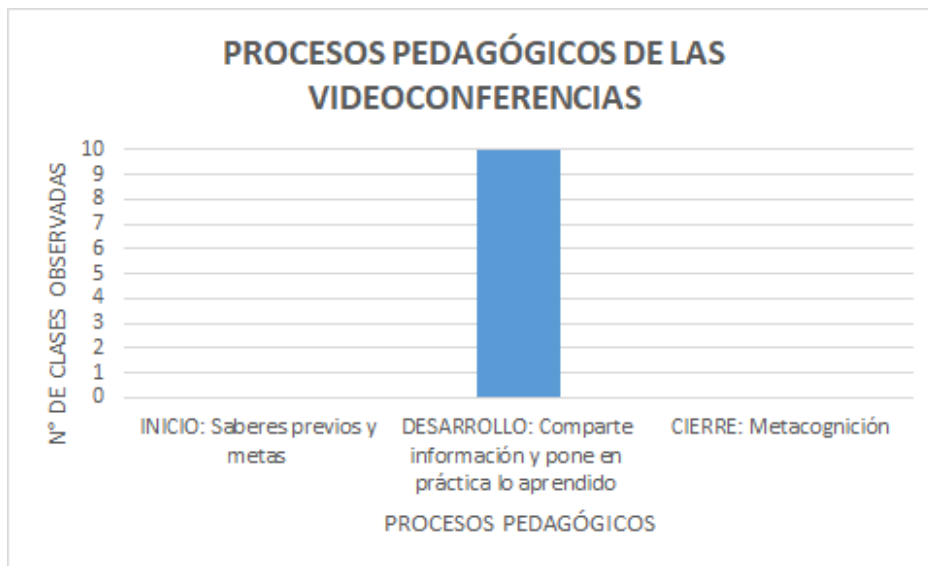
Fuente: Elaboración propia

Al igual que en lo observado, en la entrevista la docente sostuvo que durante el ciclo escolar 2020, ha hecho uso tanto de las videoconferencias como del chat grupal e individual, esto es corroborado con los siguientes hallazgos: “Cuando hago clases zoom, siempre primero considero [...]” D_P11, “[...] el WhatsApp que nosotros tenemos de grupo con los padres [...]” D_P16, “[...] ellos me vuelven a reenviar el trabajo al WhatsApp personal [...]” D_P16. A partir de estos hallazgos, se afirma que tanto las videoconferencias y el chat (grupal e individual), han sido recursos digitales educativos interactivos relevantes para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje fomentado por la docente.

2.3.1. Videoconferencias.

Las clases de la profesora fueron trabajadas por videoconferencia vía Zoom durante las diez sesiones de aprendizaje observadas, en la que se identificó que el único proceso didáctico que se seguía era el desarrollo, en donde se compartía información y los estudiantes ponían en práctica lo aprendido, tal y como se puede verificar en algunos ejemplos de los hallazgos identificados: “[...] la profesora indica a los niños formar 3 palabras con sus letras móviles. Luego, se mostró el texto instructivo y su estructura. Finalmente respondieron preguntas relacionadas al texto y siguieron los pasos para crear su propio títere.” O1_R11, “[...] la profesora comparte información sobre el tema tratado mediante un caso - problema. Después, los niños realizan el experimento del caso para responder a la problemática. Finalmente, la profesora realiza preguntas de la ficha y luego los niños la resuelven.” O2_R11, “[...] la profesora comparte información sobre el tema tratado mediante un caso junto a imágenes. Luego se les hace preguntas a los estudiantes sobre el caso y sobre su opinión de este. Seguidamente, los niños ponen en práctica lo aprendido, usando sus fichas de trabajo. Por último, tienen una exposición de las actividades que realizan en su tiempo libre.” O4_R11. Ello también se puede observar en la siguiente figura:

Figura N° 14. Procesos pedagógicos de las videoconferencias evidenciadas.



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar, en los tres hallazgos presentados y el gráfico estadístico sobre los procesos pedagógicos de las videoconferencias desarrolladas vía Zoom, en el desarrollo de estas solo se tuvo en cuenta el momento de desarrollo. Estos resultados no son coherentes con los procesos pedagógicos propuestos por MINEDU (2016), quien considera que el inicio y cierre de una sesión son relevantes, en cuando al inicio, para obtener los saberes previos y dar a conocer la meta; y el cierre, para desarrollar la metacognición.

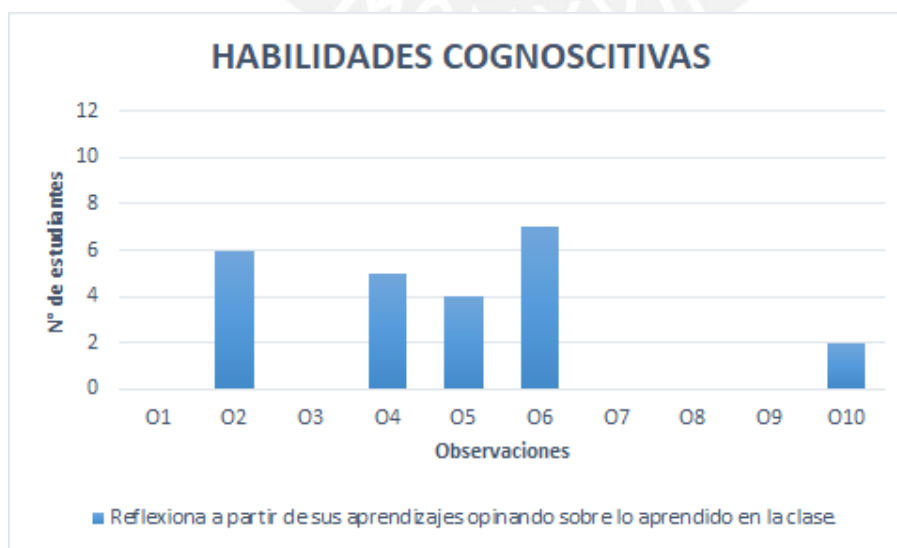
Aunque los saberes previos no se recogieron al inicio, la profesora realizó, dentro del desarrollo de la sesión, al fomentar el recuerdo conocimientos mediante preguntas relacionadas a las experiencias de los niños, como se puede observar en los siguientes hallazgos: “E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10 y E11 respondieron preguntas de opinión relacionando su propia experiencia con ejemplos y relacionado la clase” O4_CP2 “Preguntas relacionadas a sus experiencias previas a partir de su contexto sociocultural en las fichas, que luego fueron preguntadas, por la profesora a E6, E7 Y E12” O6_CP2 “La profesora pregunta la opinión de estos niños acerca de la imagen que se encuentra proyectada en el ppt, en base a sus gustos y sus experiencias.” O7_CP2 “La profesora preguntó a todos los estudiantes sobre

las siguientes preguntas: “¿de las mujeres que tú conoces, en qué trabajan? ¿qué acciones realiza tu mamá en casa?” O8_CP2. Ello también se puede corroborar a partir de la Figura N° 10, en donde se muestra que en cuatro clases se realizan preguntas sobre conocimientos previos a partir de las experiencias de los estudiantes.

Asimismo, la metacognición solo se dio en una clase de las diez observadas en dos estudiantes a partir de repreguntas dirigidas por la profesora durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje: “E7 responde de manera acertada luego de que la profesora realice repreguntas sobre lo trabajado en clase. E9 responde a las repreguntas de la profesora sobre una actividad de la ficha.” O6_HM1. Ello se puede verificar en la Figura N° 6.

También se observó que, mediante las videoconferencias, la profesora desarrolló las habilidades cognitivas mediante la reflexión sobre lo aprendido en clase, como se muestra en el siguiente hallazgo: “[...] la profesora hace preguntas relacionadas a lo aprendido y a la opinión de cada niño (¿te gustaría ser científica? ¿por qué? ¿qué te gustaría estudiar?) [...]” O6_RI. La profesora solo en ciertas clases, de las diez observadas, desarrolló habilidades cognitivas a través de la reflexión, tal y como lo demuestra el siguiente gráfico:

Figura 15. Las habilidades cognitivas a través de reflexiona de sus aprendizajes.

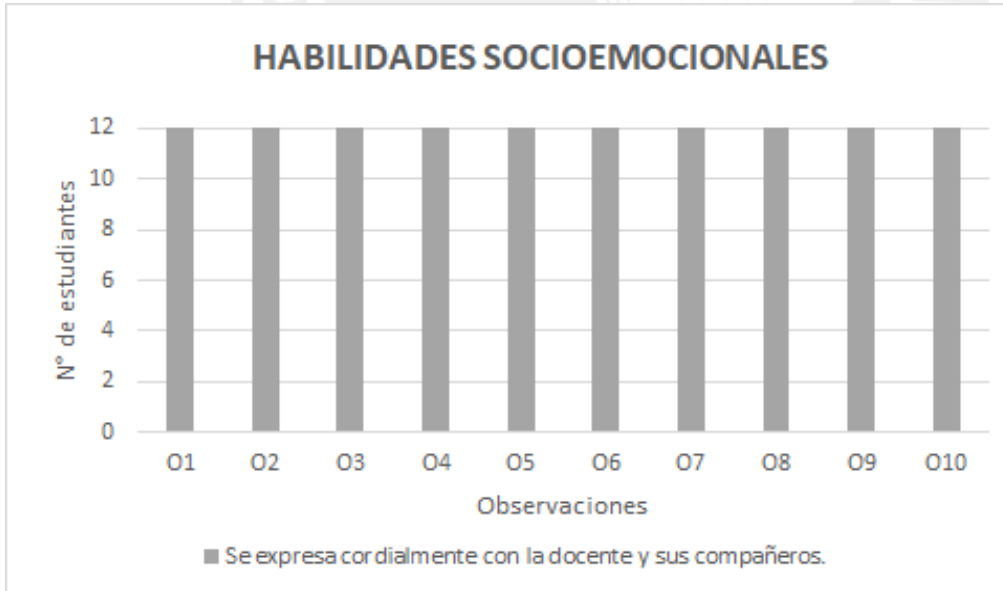


Fuente: Elaboración propia

El uso de palabras alentadoras reforzadas por la docente durante las videoconferencias dio lugar a una actitud activa-voluntaria de parte de los estudiantes, tal y como se puede corroborar en el siguiente hallazgo: "Muy bien hija, gracias por estar atenta" O9_M. Ello fue gratificante para los estudiantes ya que demostraban estar motivados mediante una participación voluntaria como se puede observar a continuación: "E2 le dice a la profesora: solo la ha llamado una vez para participar en toda la clase y la profesora le dice: ¡qué barbaridad!, disculpa hija, te voy a llamar ahora" O4_M.

Es evidente que, la motivación también estuvo presente de manera constante en los estudiantes durante las clases observadas tal como se muestra en la Figura N° 3, muy a pesar de que la profesora era quien elegía a los estudiantes para que participen, algunos lo hicieron de manera voluntaria, tal como se puede leer en el siguiente hallazgo: "[...] algunos niños participaron de manera voluntaria ya que la profesora eligió al azar." O1_M.

Figura N° 16. Las habilidades socioemocionales a través de se expresa cordialmente con la docente y sus compañeros.

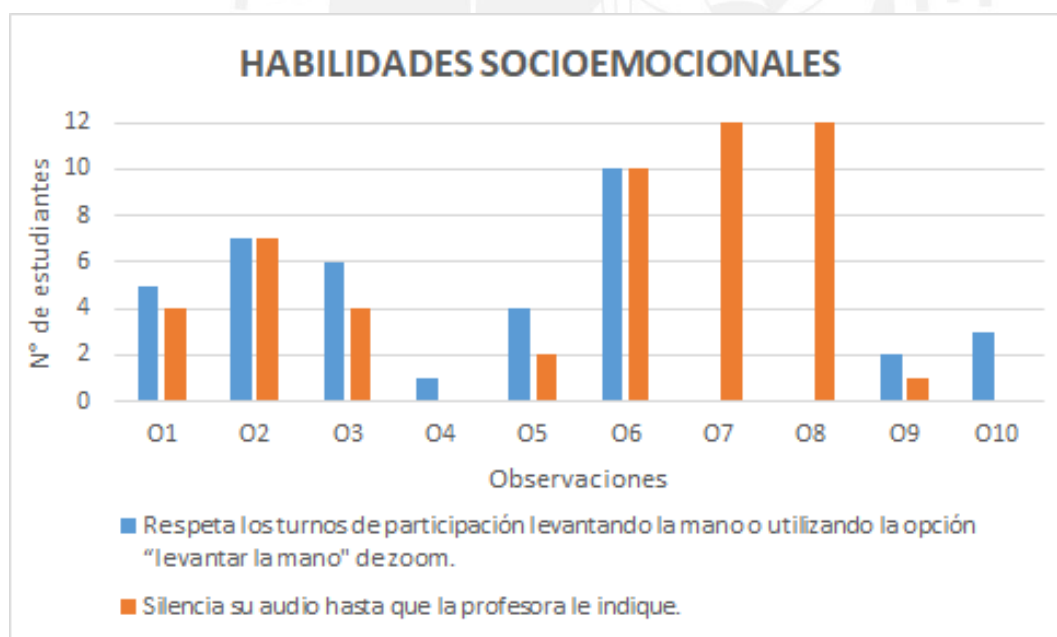


Fuente: Elaboración propia

No obstante, se pudo evidenciar cierta limitación con las habilidades socioemocionales, porque no todos los estudiantes respetaron su participación levantando la mano o usando la opción de "levantar la mano" por Zoom y

prendieron sus micros sin el permiso de la profesora, como se muestra en los siguientes hallazgos: “Los niños prenden sus micros para indicar que culminaron con la actividad y no levantan la mano. Solo una niña alzó su mano.” O4_HS1, “Los estudiantes no levantaron la mano para participar.” O2_HS1, “La mayoría de los niños prendían sus micros cuando terminaban su actividad, para avisarle a la profesora” O5_HS2. Ello sucedió debido a que, la profesora no fomentaba la norma de la clase “Levantar la mano para opinar”, puesto que, cuando los estudiantes lo usaban, no les daba el pase a prender su micro, tal y como se muestra en los siguientes hallazgos: “Uno de los estudiantes alzó su mano para tomar la palabra, sin embargo, la profesora no lo notó y no prendió su micro.” O7_HS1 “Los niños prenden sus micros para indicar que culminaron con la actividad y no levantan la mano, pero la profesora les da pase a participar. E2, E9 Y E11 fueron los únicos que alzaron su mano para participar.” O10_HS1.

Figura N° 17. Las habilidades emocionales a través de respeta turnos y silencia su micro hasta lo indicado.

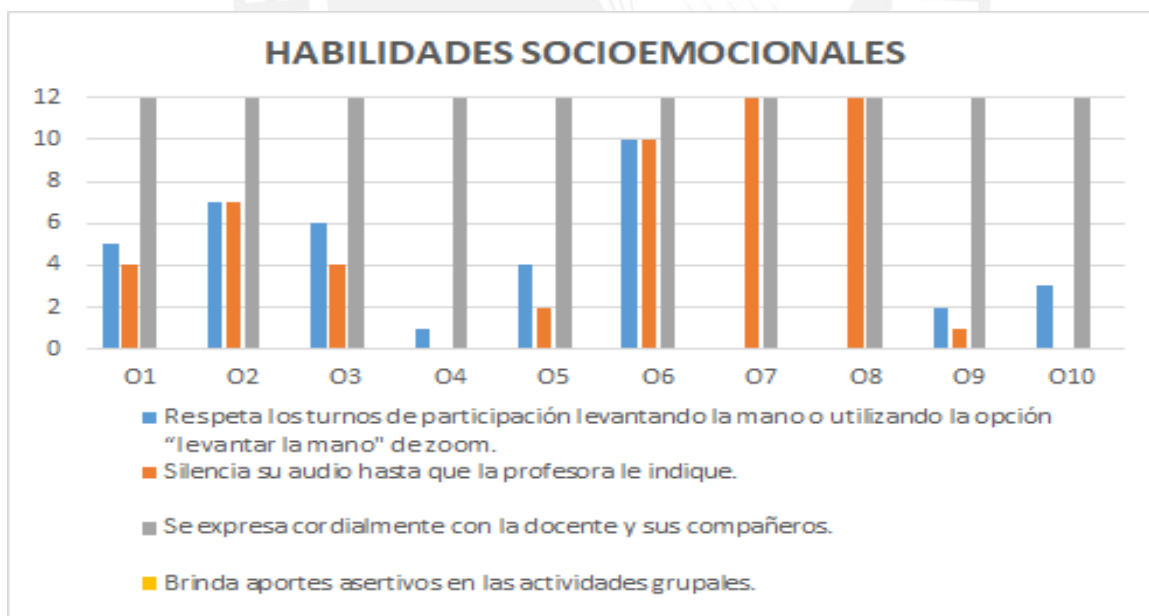


Fuente: Elaboración propia

En relación con lo mencionado anteriormente, no se logró evidenciar que los niños brinden aportes asertivos en las actividades grupales, debido a que solo se realizaron trabajos individuales mediante preguntas - respuestas, el

desarrollo de las fichas educativas digitales, dibujos, experimentos, elaboración de títeres o exposiciones, tal como se puede corroborar a partir de los siguientes hallazgos: “[...] respondieron preguntas relacionadas al texto y siguieron los pasos para crear su propio títere.” O1_RI1, “[...] los niños realizan el experimento del caso para responder a la problemática. Finalmente, la profesora realiza preguntas de la ficha y luego los niños la resuelven.” O2_RI1, “[...] realiza preguntas de memoria sobre el caso. Seguidamente, resuelven la ficha de trabajo de actividades libres en la familia. Finalmente, cada estudiante realiza exposición de la representación con títeres relacionado a otro curso.” O3_RI1, “[...]Seguidamente, los niños ponen en práctica lo aprendido, usando sus fichas de trabajo. Por último, tienen una exposición de las actividades que realizan en su tiempo libre.” O4_RI1, “[...] les pidió dibujar a las mujeres que viven con los estudiantes.” O7_RI1. Ello también se puede observar a través de la siguiente figura:

Figura N° 18. Las habilidades socioemocionales evidenciadas en las clases sincrónicas.



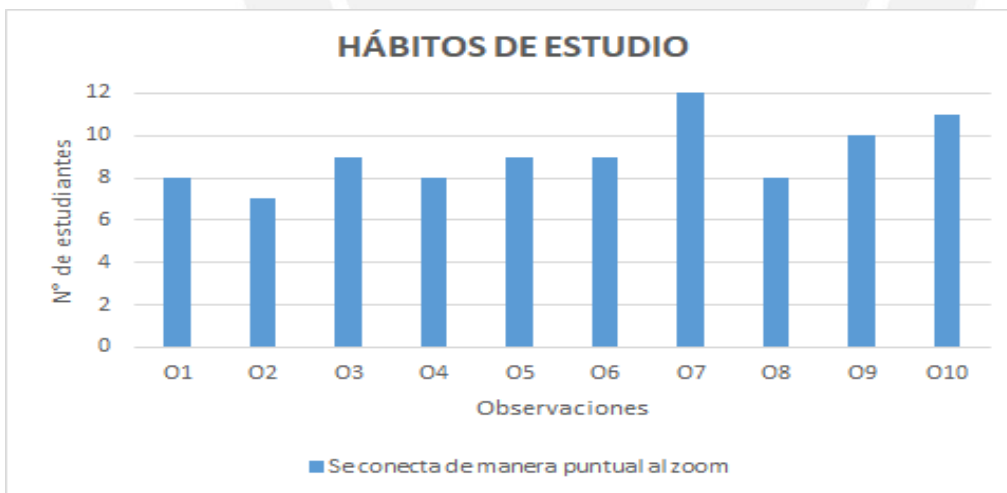
Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los hábitos de estudio, se observó durante las diez sesiones, que por medio de las videoconferencias se estimuló ciertos hábitos de estudio como la responsabilidad, mediante la conexión puntual de los estudiantes;

también, la planificación del tiempo, en el que los estudiantes proveyeron sus recursos y/o materiales solicitados de manera anticipada; a su vez, la lectura previa, en la cual los estudiantes realizaron una mirada anticipada a la clase sobre el tema enviado con anterioridad a través de WhatsApp. También se vio favorecida, la potenciación de la memoria, a través de la justificación de las respuestas de los estudiantes en base a los conocimientos adquiridos en clase. Lo mencionado en este párrafo, se puede visualizar en la Figura N° 19.

Con relación al párrafo anterior, se afirma que la responsabilidad de los estudiantes fue positiva, debido a que la mayoría de ellos se conectaba a tiempo a las clases sincrónicas vía Zoom, lo cual se puede evidenciar en la Figura N° 19, y aquellos que no, ingresaban de 5 a 6 minutos después, tal y como se evidencia en los siguientes hallazgos: “E5, E8, E11 Y E12 estudiantes entraron de 5 a 6 minutos comenzada la clase.” O1_HE1, “E1, E4, E5, E9 y E11 estudiantes entraron de 5 a 6 minutos comenzada la clase.” O2_HE1, “E3, E5 y E6 entraron de 5 a 6 minutos comenzada la clase.” O3_HE1.

Figura N° 19. Los hábitos de estudio a través de se conecta de manera puntual al zoom.



Fuente: Elaboración propia

Lo antes mencionado sostiene el argumento que la videoconferencia promueve los hábitos de estudio ya que los estudiantes preparan los recursos y/o materiales necesarios para la clase sincrónica vía Zoom de manera anticipada, no obstante, en una clase se observó que uno de los niños no llevó

sus materiales pedidos con anticipación por la docente, lo cual se puede corroborar con el siguiente hallazgo y con el gráfico presentado: “E8 indicó a la profesora que olvidó sus letras móviles” O1_HE2.

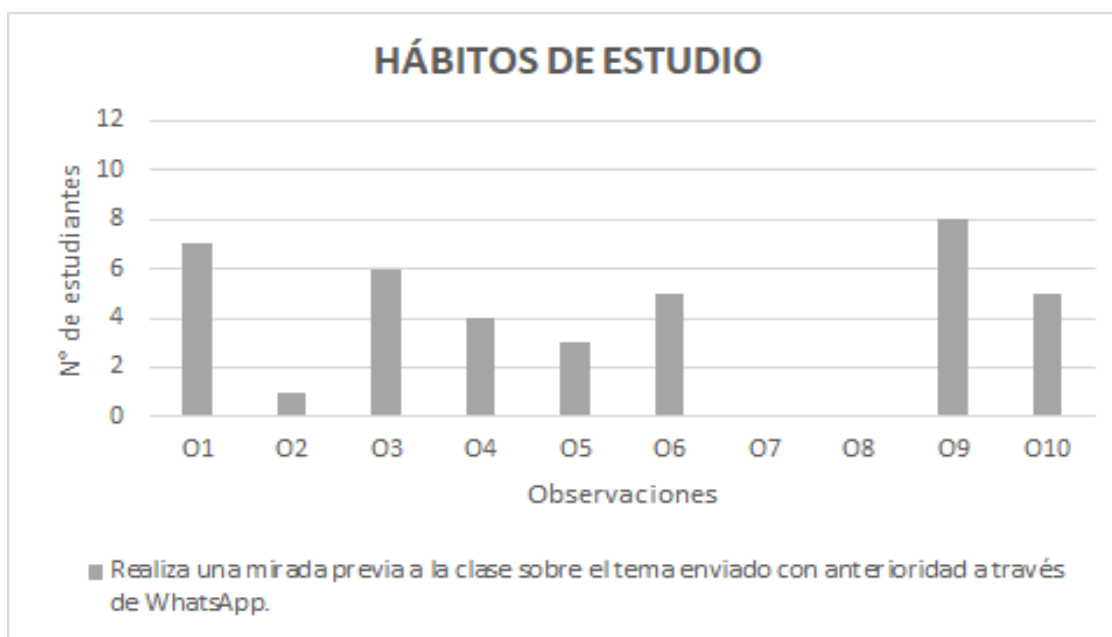
Figura N° 20. Los hábitos de estudio a través de prevé recursos y materiales.



Fuente: Elaboración propia

A su vez, se puede mencionar que las videoconferencias promueven el hábito de estudio en los estudiantes al realizar una mirada previa a la clase enviada horas antes por la profesora vía WhatsApp. Ello se corrobora con los siguientes hallazgos y la Figura N° 19 presentada: “Cuando la profesora empezó a realizar los pasos del texto instructivo, los estudiantes E2, E3, E4, E6, E7, E8 Y E12 mencionaron que ya habían realizados los primeros pasos.” O1_HE3 “Solo E12 mencionó haber leído la clase previamente por WhatsApp cuando la profesora preguntó.” O2_HE3 “Los niños seleccionados fueron quienes levantaron la mano cuando la docente preguntó si habían revisado la clase por WhatsApp.” O3_HE3, “E5, E6, E7, E8 Y E9 mencionaron que terminaron de realizar la ficha rápidamente porque sabían de qué iba a tratar la clase.” O6_HE3.

Figura N° 21. Los hábitos de estudio a través de realiza una mirada previa a la clase.



Fuente: Elaboración propia

También, es posible afirmar que las videoconferencias fomentan los hábitos de estudio mediante la potenciación de la memoria, esto se evidenció debido a que los estudiantes justificaron sus respuestas de manera acertada con los conocimientos adquiridos durante la clase a partir de preguntas memorísticas sobre la información brindada por la docente, lo cual se puede constatar en los siguientes hallazgos: “E11 y E12 fueron seleccionados por la docente para responder a las preguntas de memoria sobre la clase, de las cuales, respondieron de manera correcta.” O3_HE4 “La profesora realiza preguntas acerca del texto que les había leído y ellos respondieron de acuerdo con lo escuchado.” O9_HE4 “E1, E5, E6, E8, E9, E10 y fueron seleccionados por la profesora para responder sobre los textos.” O10_HE4. A través del siguiente se puede visualizar con más detalle cuántos estudiantes justificaron sus respuestas en base a los conocimientos adquiridos.

Figura N° 22. Los hábitos de estudio a través de justifica sus respuestas en base a los conocimientos adquiridos.



Fuente: Elaboración propia

De otro lado a la información obtenida mediante la entrevista, da cuenta que la docente diseña las videoconferencias vía Zoom con los siguientes procesos pedagógicos: saberes previos, proceso de aprendizaje y metacognición, lo cual se evidencia en el siguiente hallazgo: “[...] siempre primero considero como motivarlos, luego también sus saberes previos, sus ideas y su proceso de aprendizaje y siempre [...], al último la metacognición.”D_P11, sin embargo esto no guarda relación con la información obtenida mediante la observación, cuya información puede verificarse en la Figura N° 6.

También, la docente afirmó que la motivación que se daba por medio de este recurso interactivo era mediante una actitud activa y recursos llamativos, como se puede identificar en el siguiente hallazgo: “Darle esa sazón en las clases para que ellos se motiven, porque si no les dan esa sazón, como que el niño se aburre [...] Mantener una actitud activa, que ellos estén ahí, buscando o algo que les de movimiento a ellos. Traer otros recursos que a ellos les llame la atención como la ruleta, adivinanzas [...]” D_P14. En este sentido, sostuvo que la actitud activa lo orientaba mediante la participación, a manera de llamar a cada niño, como se puede observar en el siguiente hallazgo: “[...] cuando doy

las clases por el zoom me gusta llamar a uno por uno porque quiero escuchar que va a decir el niño o la niña según el tema que se está tratando” D_P14

En definitiva, es evidente que las videoconferencias fomentan la motivación ya que la profesora afirmó que los reconocimientos mediante frases alentadoras, como lo expresado en el siguiente hallazgo: “Los reconocimientos también son importantes, porque, por decir, cuando el niño expone “¡qué bien lo has hecho!” “Muy bien”, entonces su ego se le enciende, ellos mismos se aplauden porque estas palabras elogian, le dices palabras bonitas, entonces su autoestima se recarga, son buenos esos estímulos, son estímulos positivos [...]” D_P14. La docente, también sostiene que durante el desarrollo de las videoconferencias vía Zoom es importante motivarlos con preguntas de opinión, tal y como se muestra a continuación: “Por decir, cuando entramos Zoom, primero tendría que ser el título del tema o de alguna lectura que se va a trabajar y de ahí de se le pregunta sobre qué cree que va a tratar ese tema, motivarlos, con solamente escuchar el título, que puedan decir que piensan sobre ese tema o ese texto” D_P15.

Además, la docente hizo mención que las preguntas que recogen saberes previos de los estudiantes vía Zoom, van acorde a su contexto sociocultural y familiar, tal y como se muestra en el siguiente hallazgo: “[...] cuando entramos Zoom [...] Estos aprendizajes previos están relacionados a su contexto sociocultural porque cada uno va a decir lo que ellos piensan, pero cada uno en su contexto cultural donde se han formado [...] y hay niños que no están aquí en Lima [...] Entonces tengo que adecuar ahí donde ahora están viviendo [...] también no solo se recoge preguntas de su contexto sociocultural sino del contexto cotidiano y familiar porque cada familia es un mundo y cada familia es un mundo diferente [...]” D_P15.

En cuanto a las habilidades socioemocionales brindadas, la docente afirmó que gracias a las normas que se fomentan por videoconferencia vía Zoom, ayuda a que los estudiantes puedan desarrollar una comunicación asertiva, aunque aún ciertos niños no obedecen a la norma “No prender el micro hasta que la profesora lo indique”, tal y como se evidencia en el siguiente hallazgo: “[...] para que exista una comunicación asertiva entre su familia y

dentro de la clase de Zoom [...] por eso se puso las normas, [...] , y los niños han ido comprendiendo lo de las normas y lo cumplen, no?, a veces prenden el micrófono, y yo estoy hablando, pero es hacerles recordar esa norma: No prender el micro hasta que la profesora lo indique.” D_P18. Ello fue corroborado durante la observación, donde se puede ver con mayor detenimiento en la Figura N° 6.

Finalmente, la profesora mencionó que las videoconferencias permiten el desarrollo de hábitos de estudio mediante clases dirigidas con esta temática, en donde se les enseñó a los estudiantes a elaborar horarios: “Y fue muy importante que ellos hicieran su horario, hubo un tema donde ellos hicieron su horario, no solamente de ellos sino en familia, y tienen que respetar su horario. Ellos tienen que tener un horario de estudio, un horario para dormir y su tiempo libre, donde ellos puedan jugar lo que más les guste hacer.” D_P19.

- *Discusión de la relación de las videoconferencias con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.*

La relación entre las videoconferencias con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia se vio reflejado con el recojo de saberes previos, desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas y socioemocionales, motivación y hábitos de estudio, siendo estos los seis elementos principales para el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia (Méndez & Sanjuán, 2011). En primer lugar, en cuanto al recojo de saberes previos se dio mediante las preguntas sobre las experiencias de los estudiantes, aunque este no se dio dentro del proceso pedagógico de inicio y se vio limitado durante el desarrollo. Sin embargo, es importante mencionar que, debe ser considerado dentro de las sesiones de aprendizaje, ya que permiten enlazar los aprendizajes previos con los que se irán a aprender y para ello es importante partir del contexto (Chica, 2010).

En segundo lugar, las videoconferencias guardaron un grado de relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia mediante el desarrollo de habilidades metacognitivas fomentadas mediante la autorreflexión y visualizadas en las repreguntas realizadas por la docente, aunque de manera limitada, solo durante una clase y en dos estudiantes. Estas habilidades se

pueden reforzar no solo mediante la autorreflexión, sino mediante la autoevaluación y autocorrección (Solórzano-Mendoza, 2017), debido a su importancia para el desarrollo de la autonomía, tal y como lo menciona Crispín (2011).

En tercer lugar, esta relación se evidenció con la motivación, mediante una actitud activa, constatada en las participaciones voluntarias de los estudiantes en las clases sincrónicas, lo cual es congruente con lo mencionado por Sierra (2011). Esta motivación fue impulsada por la docente de aula mediante palabras dirigidas a los estudiantes, que se puede corroborar mediante el siguiente elemento emergente: “palabras alentadoras”. Estos elogios o reconocimientos llegan a producir satisfacción propia en los estudiantes que los motiva a mantener un comportamiento activo frente a la clase (Berríos, Valenzuela y Yáñez, 2013)

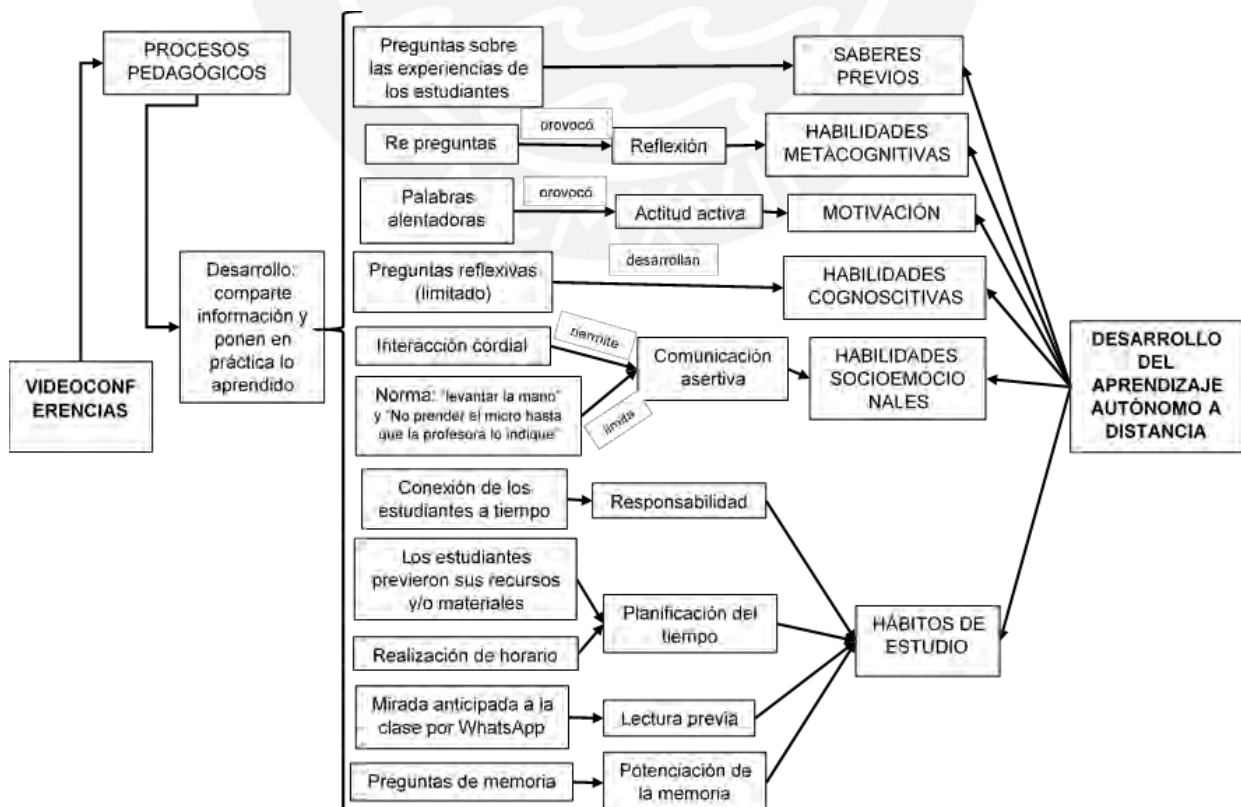
En cuarto lugar, la relación entre las videoconferencias y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia se da a través del desarrollo de habilidades cognoscitivas, mediante la reflexión de lo aprendido en clase, pero ello fue limitado porque se dio solo en cinco clases de las diez observadas y participaron como máximo siete estudiantes en ella. De acuerdo con lo mencionado por Waldegg y Agüero (1999), Pérez (2013) y Solórzano-Mendoza (2017), esta habilidad permite el desarrollo de más procesos mentales superiores como la resolución de problemas o la crítica, los cuales también son importantes para el desarrollo de un aprendizaje autónomo.

En quinto lugar, la relación entre este recurso educativo digital y el desarrollo del aprendizaje autónomo se da mediante el fomento de habilidades socioemocionales a través de la comunicación asertiva, siendo uno de los aspectos característicos que desarrolla dicha habilidad Ochoa (2019). Ello pudo ser observado mediante la interacción cordial entre estudiante-docente y estudiante-estudiante. Por otro lado, se identificó que, aunque existan normas impulsadas por la docente, los estudiantes no obedecieron a dos de estas: “Levantar la mano para opinar” y “No prender el micro hasta que la profesora lo indique”. La ausencia del practicar estas dos normas evidenciadas en no respetar los turnos y continuar interrumpiendo durante el desarrollo de las

clases, desfavorece la toma de conciencia de sus actitudes y el desarrollo de su autonomía a distancia, por lo tanto, la docente deberá fortalecer estas normas.

Finalmente, se puede sostener que existe un grado de relación entre las videoconferencias y el aprendizaje autónomo a distancia mediante el desarrollo de hábitos de estudio. Ello a través de la responsabilidad, la planificación del tiempo, lectura previa y la potenciación de la memoria, siendo la primera un valor y las tres últimas estrategias importantes que desarrollan los hábitos de estudio (Berríos, Valenzuela & Yáñez, 2013; Cano, 2006). Por un lado, la responsabilidad se vio reflejado en la conexión de los estudiantes a tiempo a clases; por otro lado, la planificación del tiempo se dio cuando los estudiantes previeron sus recursos y/o materiales; además, la lectura previa se pudo observar mediante la mirada anticipada que realizaban los estudiantes a la clase enviada vía WhatsApp; por último, la potenciación de la memoria se observó mediante las preguntas realizadas por la docente sobre la información brindada en clase.

Figura N° 23. Relación entre las videoconferencias con el desarrollo aprendizaje autónomo a distancia.

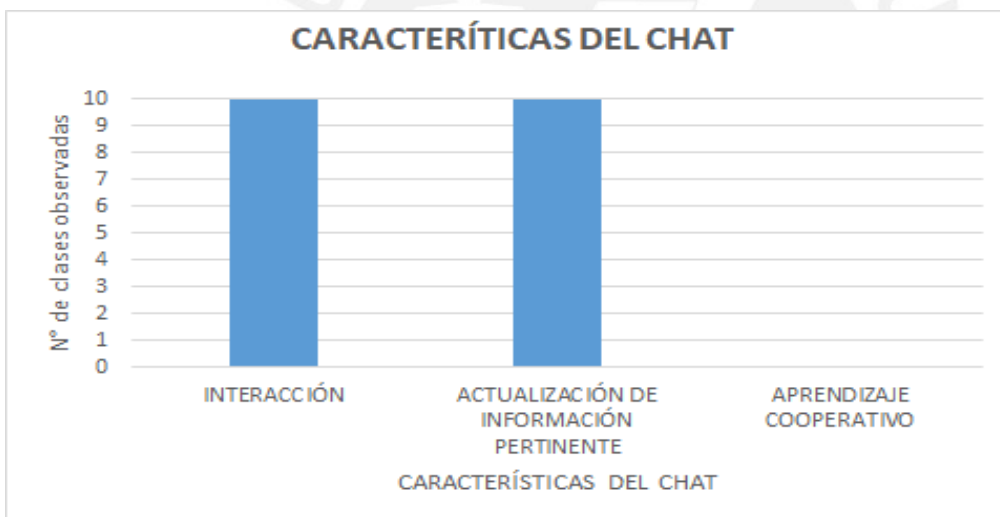


Fuente: Elaboración propia

2.3.2. Chat.

El chat fue usado durante las diez clases observadas mediante la aplicación de WhatsApp, en la que se logró evidenciar que se cumplían una serie de características como la interacción y actualización de información pertinente, tal como se refleja en el siguiente hallazgo recogido durante todas las sesiones observadas: “En el chat del grupo, se evidencia una interacción constante entre la docente y los padres de familia, donde estos últimos, mandan sus interrogantes y las evidencias de los productos de sus hijos. Además, la docente envía la clase previamente a la clase vía Zoom por este medio para todos los estudiantes, independientemente si todos se podrán o no conectar a la videoconferencia.” O1_RI2.

Figura N° 24. Características del chat evidenciadas.



Fuente: Elaboración propia

No obstante, no se logró evidenciar la característica “aprendizaje cooperativo”, el cual es fundamental para la construcción de conocimiento grupal (Quirós, 2009) puesto que el desarrollo de un aprendizaje autónomo también se ve favorecido por un aprendizaje colaborativo (Amaya, 2008).

En tanto en la entrevista realizada a la docente, esta ofreció detalles del uso del chat en relación con el aprendizaje autónomo a distancia, el mismo que estuvo dividido en dos modalidades: chat grupal y chat individual. Por un lado,

en cuanto al chat grupal, hizo mención que por ese medio era dificultoso promover la autonomía, ya que la comunicación estaba dirigida a los padres de familia, como se puede ratificar en el presente hallazgo: “Bueno yo pienso que, [...] que en primer grado, es un poco difícil de que el WhatsApp grupal sea, que el niño sea autónomo porque el padre es justamente quién tiene el celular y a veces, en esta coyuntura, el niño no tiene el celular porque el padre se lo lleva al trabajo [...] Entonces autónomo [...] por lo que ellos son pequeños, no lo veo tanto. A parte que ellos recién están aprendiendo a leer y escribir” D_P13.

Por otro lado, en cuanto al chat individual, se evidenció que fomenta el desarrollo de habilidades cognoscitivas por medio de las repreguntas, es decir se toma en cuenta el error constructivo, la reflexión y comprensión, tal como se constata en el siguiente hallazgo: “[...] les hago la preguntas para que ellos puedan ver en que se equivocaron. No solamente tengo que ver si se equivocó, sino saber qué comprendió verdaderamente la pregunta, porque ellos me vuelven a reenviar el trabajo al WhatsApp personal, cuando yo lo reviso yo verifico que esté bien. Reflexionar en que se equivocó o qué hizo mal para que nuevamente lo puedan aprender mejor lo que hizo mal.” D_P16.

Además, por este medio la profesora pudo motivar a los estudiantes y brindar reconocimientos, por ejemplo, diplomas virtuales, tal y como se confirma con el siguiente hallazgo: “[...] Por decir, cuando han expuesto se les manda un diploma o un reconocimiento.” D_P14. También por el chat individual la docente promueve los hábitos de estudio, tal y como se corrobora en el siguiente hallazgo: “[...] siempre es hacerle recordar, por el chat individual, que hay que estudiar y les digo que para que ellos consigan leer bien y escribir Ellos tienen que practicar, tienen que ser responsables” D_P19.

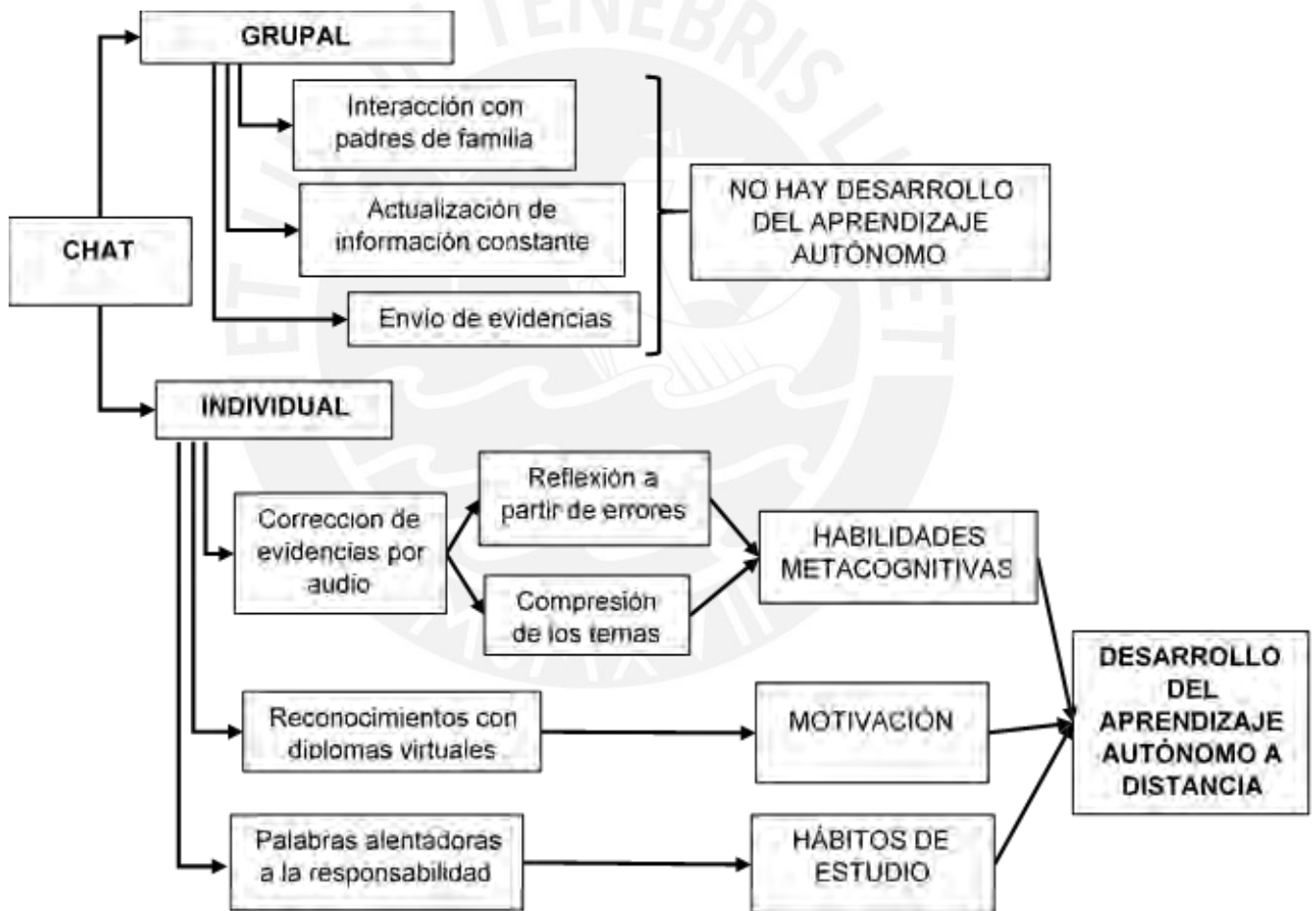
- *Discusión de la relación del chat con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.*

El grado de relación que guarda el chat con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia se dio solo mediante el chat individual que favoreció el desarrolló habilidades cognoscitivas, la motivación constante y la práctica de hábitos de estudio, los cuales son fundamentales para el desarrollo de dicho aprendizaje (Méndez & Sanjuán, 2011). En primer lugar, el desarrollo de las

habilidades cognitivas estuvo promovido por la docente en base a la reflexión de errores y a la comprensión de los temas, con el fin de corregirlos.

En segundo término, la relación que el chat individual tiene con el aprendizaje autónomo a distancia se dio mediante la motivación por medio del siguiente elemento emergente: “reconocimientos con diplomas virtuales”. Por último, se promovió los hábitos de estudio mediante palabras alentadoras a la responsabilidad por parte de la docente.

Figura N° 25. Relación entre el chat con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados de la investigación, los recursos transmisivos: tutoriales de contenido y documentos de presentación observados durante las sesiones sincrónicas y/o asincrónicas guardan cierto grado de relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia. Por un lado, los tutoriales de contenido educativo fomentan la motivación a través del soporte visual, recogen saberes previos mediante preguntas, desarrollan habilidades metacognitivas vía preguntas metacognitivas; y, por último, desarrolla habilidades cognoscitivas por medio de la comprensión. Por otro lado, debido al soporte visual de los documentos de presentación, estos mantienen la atención y la motivación de los estudiantes; asimismo, promueve la comprensión y a su vez, el desarrollo de las habilidades cognoscitivas. Además, las imágenes ayudan a ejercitar la memoria y ello favorece los hábitos de estudio; y las preguntas metacognitivas desarrollan las habilidades metacognitivas.

Sin embargo, la relación que existe entre las guías didácticas con el desarrollo del aprendizaje autónomo no pudo ser corroborado ya que no fueron usadas por la docente para impartir aprendizajes durante el ciclo escolar 2020 con los estudiantes de primer grado de primaria.

Las fichas educativas digitales fueron los únicos recursos activos usados durante las clases sincrónicas y/o asincrónicas, y se puede sostener que están relacionadas con el aprendizaje autónomo a distancia, pero no se podría afirmar de la misma manera con referencia a los juegos digitales educativos por no haber sido usados. Las características que las fichas presentaron fueron las siguientes:

estructuradas, adaptadas a la edad y responden a la meta, las cuales se vieron reflejadas en una serie de actividades propuestas por la docente, que desarrollan tres de los seis elementos relevantes para el desarrollo autónomo a distancia. Por un lado, estas actividades provocan el recojo de experiencias del contexto sociocultural, lo cual reúne los saberes previos. También, estas actividades ayudan a memorizar, por lo que se desarrolla una estrategia de los hábitos de estudio. Por último, estas desarrollan la reflexión y recogen lo comprendido por los estudiantes, con la finalidad de desarrollar habilidades cognoscitivas.

Los recursos interactivos guardan un alto grado de relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia a través de las videoconferencias, y un bajo grado de relación, mediante el chat individual. En cuanto a las videoconferencias, estas logran desarrollar los seis elementos importantes para el fomento del aprendizaje autónomo a distancia: saberes previos, habilidades metacognitivas, motivación, habilidades cognoscitivas, habilidades socioemocionales y hábitos de estudio. Ello se evidenció en las siguientes acciones: preguntar sobre experiencias, repreguntar, brindar palabras alentadoras, realizar preguntas reflexivas, procurar una comunicación asertiva, fomentar el valor de la responsabilidad, alentar a la planificación del tiempo, enviar de manera anticipada la clase y estimular la memoria mediante preguntas. Por otro lado, en cuanto al chat individual, permitió el desarrollo de habilidades metacognitivas por medio de la reflexión a partir de errores y la comprensión de los temas; también fomentó la motivación gracias a los reconocimientos con diplomas virtuales y; finalmente, estimuló los hábitos de estudio a través de palabras alentadoras a la responsabilidad.

En síntesis, tanto los recursos transmisivos, activos e interactivos guardan relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia. Si bien se puede afirmar que las videoconferencias tienen mayor relación, es importante que la docente diseñe y promueva el uso de recursos digitales educativos variados a fin de favorecer la implicancia de estos en los seis elementos claves en el desarrollo de la autonomía: saberes previos, habilidades metacognitivas, motivación, habilidades cognoscitivas, habilidades socioemocionales y hábitos de estudio. Finalmente, cabe recortar que estos recursos, independientemente de su clasificación, pueden tener mayor relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con lo investigado, se recomienda que es esencial que la docente pueda elaborar o seleccionar los recursos educativos digitales, ya sea transmisivos, activos o interactivos considerando los seis elementos que promueven el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia. Asimismo, se recomienda que para el desarrollo de este aprendizaje es importante que la docente use los recursos transmisivos, activos o interactivos de manera conjunta, porque cada uno de estos, desarrolla el aprendizaje autónomo a distancia de manera diferente y su unión permitirá que los educandos puedan desarrollarlo de manera eficiente y eficaz.

En cuanto a los recursos educativos digitales activos, se recomienda usar más recursos adaptados a la edad de los estudiantes de primer grado de primaria, como los juegos educativos digitales individuales, ya que este permite desarrollar aprendizajes de manera didáctica y dinámica, poniendo a prueba sus conocimientos.

Finalmente, en cuanto a los recursos educativos digitales interactivos, se recomienda que, mediante las videoconferencias, las clases virtuales tengan un inicio y un cierre para desarrollar su aprendizaje autónomo a distancia. Por medio del inicio, se podrá reforzar el recojo de saberes previos y la motivación; y a través del cierre, será posible el desarrollo de habilidades metacognitivas a manera de hacer conscientes a los estudiantes sobre qué aprendieron, cómo aprendieron, que le fue difícil aprender. Además, se recomienda reforzar las normas de convivencia “levantar la mano” y “No prender el micro hasta que la profesora lo indique” para desarrollar habilidades socioemocionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, F. G., Espín, A. A., Martínez, A. H., & Alarcón, M. M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista clínica de medicina de familia*, 1(5), 232-236.
- Alfaro, A. & Chavarría, G. (2003). Uso de las fichas didácticas en v grado de la educación primaria: visión de los educadores en san ramón. *Revista Educación*, 27(2), 103-119.
- Alonso, J. & Gallego, J. (2009). *Desarrollo de tutoriales en Bibliotecas Universitarias en el contexto del aprendizaje y la investigación: adaptación al Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Recuperado de http://eprints.rclis.org/13660/1/Desarrollo_de_tutoriales_en_BU.pdf
- Amaya, G. (2008). *Aprendizaje autónomo y competencias*. In Congreso nacional de pedagogía-organizado por la fundación Conaced–Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.konradlorenz.edu.co/images/stories/vice_academica/Aprendizaje_Autonomo_y_Competicencias.pdf
- Arellano, J. Z., Chipana, V. y Pumarrumi, K. (2015). *Los juegos educativos como estrategia de enseñanza y su relación con el tipo de estilo de aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes del tercer grado A de Secundaria de la Institución Educativa Nacional Felipe Santiago Estenós del distrito de Chaclacayo, 2011* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/132/17.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Asinsten, J. C. (2007). *Producción de contenidos para educación virtual*. Recuperado de https://virtualeduca.org/documentos/manual_del_contenidista.pdf
- Barbaran, M. (2018). *Competencias digitales en docentes de la I.E.E. José María Arguedas Altamirano del distrito de Anco - huallo, Chincheros – Apurímac, 2018* (Tesis de pregrado). Recuperado de

- http://repositorio.unajma.edu.pe/bitstream/handle/123456789/439/Margot_Tesis_Bachiller_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Berríos, F. A., Valenzuela, A. F. y Yáñez, J. A. (2013). *La autonomía en el aula: La vivencia de los alumnos de primer año básico del colegio Haydn* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1317/tpba%20196.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, XX1(10), 61-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Butcher, N., Kanwar, A., & Uvalic-Trumbic, S. (2015). *A Basic guide to open educational resources (OER)*. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215804/PDF/215804eng.pdf.mu](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215804/PDF/215804eng.pdf.multi)lti
- Cano, N., Cortés, M, Delgado, B., Gonzales, G. Sánchez, M. y Sierra, M. (2006), *Enseñando a estudiar a mis alumnos*. Recuperado de https://recursos.educarex.es/pdf/exito_escolar/ense_estu_te_tra_in.pdf
- Celaya, R.; Lozano, F.; Ramírez, M. S. (2010). Recursos educativos abiertos en educación media superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(45), 487-513. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012507007.pdf>
- Chancusig, J. C., Flores, G. A., Venegas, G. S., Cadena, J. A., Guaypatin, O. A. & Izurieta, E. M. (2017). Utilización de recursos didácticos interactivos a través de las TIC 's en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de matemática. *Boletín Redipe*, 6(4), 112-134.
- Chica, F. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Reflexiones Teológicas*, 6, 167-195.
- Chicas, F. (2011). *Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo: estrategias de autorregulación para aprender en los ambientes virtuales*. Recuperado de <https://repository.ean.edu.co/bitstream/handle/10882/2772/Pedagogia%20Ambientes%20Virtuales.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Crispín, M. L., & Caudillo, L. (2011). Aprendizaje autónomo. En Crispin, M. L. (comp.), *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*, (pp. 49 - 65). Ciudad de México: Universidad Iberoamericana. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf
- Galvis, A. H. (2004). *Oportunidades educativas de las TIC*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/anamariaarevalolopez/articles-73523-archivo>
- Gilabert, P. (2012). *Desarrollo de materiales para la enseñanza virtual de contabilidad en el nivel superior: Orientaciones y criterios*. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC110629.pdf>

- González, O. (2018). El video tutorial como herramienta de educación no formal en estudiantes de Bogotá, Colombia. *Question*, 1(59), 1 - 20.
- Guevara, T. (2017). *Programa “creciendo” para desarrollar la autonomía en estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Innova Schools- Carabayllo, 2017* (Tesis de pregrado). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/6005/Guevara_CT.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hylén, J. (2006). *Open educational resources: Opportunities and challenges. Proceedings of open education*. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Jan_Hylen/publication/235984502_Open_educational_resources_Opportunities_and_challenges/links/54d321a80cf250179181779b.pdf
- Johnstone, S. M. (2005). Open educational Resources serve the world. *Educause quarterly*, 3, 15-18. Recuperado de <https://www.oerafrica.org/FTPFolder/SharedFiles/ResourceFiles/36197/33584/33564/Open%20Education%20Resources%20Serve%20the%20World.pdf>
- Kamii, C. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 5(18), 3-32. Recuperado de <https://desarrollohumanout.files.wordpress.com/2018/05/autonomia-como-objetivo.pdf>
- Kundart, J. (2014). Avoiding Death by PowerPoint: Can We Improve Our Use of this Now Ubiquitous. *Teaching Tool? Optometric Education*, 39(3), 104-107.
- Manrique, L. M. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. En *Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia* (pp. 1-11). Recuperado de https://seminario-taller-apa-micea-tic.webnode.com.ar/_files/200000014-3bf4e3cefb/APRENDIZAJE_AUTONOMO_A_DISTANCIA.pdf
- Martínez-Otero, V. & Torres, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de educación*, 36(7), 1-9. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/927MartinezOtero.PDF>
- Méndez, M. J., & Sanjuán, M. M. (2011). *Aprendizaje autónomo del alumnado en la educación superior*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/132550769.pdf>
- Mesía, R. (2010). El empleo didáctico de las diapositivas en PowerPoint. *Investigación educativa*, 14 (26), p. 161-171.

- Ministerio de Educación Nacional (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos*. Recuperado de https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/libroreda_0.pdf
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Orientaciones para el uso de las unidades didácticas y sesiones de aprendizaje. Primer grado de primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/sesiones2016/pdf/primaria/cartillas/primer-grado/cartilla-1er-grado.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2020). *APRENDO EN CASA: Curso virtual desarrollado «El rol del docente en la enseñanza aprendizaje a distancia»*. Recuperado de http://www.ugellaconvencion.gob.pe/lc/doc_2020/RD_EAD/01_S2_Rol_Docente_sesion_02.pdf
- Niño, V. M. (2011). *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Recuperado de <http://roa.ult.edu.cu/bitstream/123456789/3243/1/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20DISENO%20Y%20EJECUCION.pdf>
- Ochoa, A. (2019). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales para evitar la deserción escolar*. Recuperado de <http://www.repositorio.unadmexico.mx:8080/jspui/handle/123456789/277>
- Okuda, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Ortiz, Y. (2017). Recursos Educativos Digitales que aportan al proceso de enseñanza y aprendizaje. En *Memorias de EduQ@ 2017 VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia* (pp. 326-336). Recuperado de http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje3/3_28_Ortiz_Yorka_-_Recursos_Educativos_Digitales_que_aportan_al_proceso_de_ensenanza_y_aprendizaje.pdf
- Pérez, (2013). El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Editorial Universidad Don Bosco*, (11), 45-62. Recuperado de <http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2090/1/3.%20El%20rol%20del%20docente%20en%20el%20aprendizaje%20autonomo%20la%20perspectiva%20del%20estudiante%20y%20la%20relacion%20con%20su%20rendimiento%20academico.pdf>
- Pinto, M., Gómez, C. y Fernández, A. (2012). Los recursos educativos electrónicos: perspectivas y herramientas de evaluación. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 17(3), 82-99. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/pci/v17n3/a07v17n3.pdf>

- Pontificia Universidad Católica del Perú (2016). *REGLAMENTO DEL COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ*. Recuperado de <https://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/wp-content/uploads/2019/08/reglamentodelcomitedeeticadelainvestigaciondelapontificiauniversidadcatolicadelperu.pdf>
- Portilla, J. (2013). *Software educativo para el módulo de computación básica y los aprendizajes significativos en los estudiantes del noveno año de educación básica del colegio técnico neptalí sancho jaramillo de la ciudad de Ambato* (Tesis de pregrado). Recuperado de http://192.188.46.193/bitstream/123456789/4691/1/ti_2011_17.pdf
- Quintana, A. & Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Quirós, E. (2009). Recursos didácticos digitales: medios innovadores para el trabajo colaborativo en línea. *Revista Electrónica Educare*, XIII(2), 47-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781052>
- Rafael, P. A. (2014). *Presentaciones multimedia en PDF con software libre como apoyo a la docencia*. Recuperado de https://personales.unican.es/alvarez/multimedia/master/index_htm_files/pdf_latex.pdf
- Rehak, D. R.; Mason, R. (2003). Keeping the learning in learning objects. En: Littlejohn, A. (Ed). *Reusing online resources: a sustainable approach to e-learning*, (p. 20-34). London: Sterling, V. A. Taylor & Francis, (p. 20-34).
- Rué, J. (2010). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/upnortesp/reader.action?docID=3215984&query=+El+aprendizaje+aut%C3%B3nomo+del+estudiante+escolar>
- Saldana, J. (2008). *An introduction to codes and coding*. Recuperado de https://stevescollection.weebly.com/uploads/1/3/8/6/13866629/saldana_2009_thecoding-manual-for-qualitative-researchers.pdf
- San Martin, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.htm>
- Sierra, C. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo, *Panorama* 5 (9), 75-87. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/37/28>
- Solórzano-Mendoza, Y. D. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 241-253. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907382>
- Urbano-Ordoñez, F. A., Chanchí-Golondrino, G. E., & Campo-Muñoz, W. Y. (2020). Desarrollo de recursos educativos para Matemáticas en educación básica

primaria, un enfoque colaborativo. *Revista Espacios*, 41 (20), 355-369.
Recuperado de <http://ww.revistaespacios.com/a20v41n20/a20v41n20p29.pdf>

Van Acker, F., Van Buuren, H., Kreijns, K., & Vermeulen, M. (2018). Why teachers share educational resources: A social exchange perspective. En McGreal, R., Kinuthia, W. & Marshall, S., (Ed.), *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice* (pp. 173 – 191). Recuperado de http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/486/pub_PS_OER-IRP_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Waldegg, G. & Agüero, M. (1999). Habilidades cognitivas y esquemas de razonamiento en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4(8), 203-244. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14000802.pdf>

Zapata, M. (2012). *Recursos educativos digitales: conceptos básicos. Aprende en línea. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/d211b52ee1441a30b59ae008e2d31386/845/estilo/aHR0cDovL2FwcmVuZGVlbmxbmVhLnVhZWEuZWZWR1LmNvL2VzdGlsc3MvYXp1bF9jb3Jwb3JhdGl2by5jc3M=/1/contenido/>



ANEXOS

Anexo N° 1. Lista de chequeo de materiales que utiliza la docente (instrumento 1)

DISEÑO DE LA OBSERVACIÓN

Título de la investigación:

Los recursos educativos digitales y su relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.

Objetivo de la investigación.

Describir la relación entre los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.

Objetivo de la observación:

Conocer qué procesos didácticos, pedagógicos y características cumplen los recursos educativos digitales que la docente utiliza durante las clases tanto asincrónicas (WhatsApp) como sincrónicas (Zoom) para identificar cómo se relacionan con el aprendizaje autónomo a distancia.

Tipo de observación:

Observación no participante

Fuente:

Se observarán los recursos educativos digitales transmisivos, activos e interactivos que la docente de aula usa en sus clases asincrónicas y sincrónicas con los 12 estudiantes de primer grado de primaria de una institución pública del distrito de Pueblo Libre que previamente han sido seleccionados. Esta observación se llevará a cabo durante tres semanas continuas en 10 clases y se contará con el apoyo de la docente para tener acceso a ellos.

Duración:

La duración será de acuerdo a la observación de cada uno de los recursos usados por día.

Lugar y fecha:

Vía WhatsApp o correo electrónico.

PROTOCOLO LISTA DE CHEQUEO

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Check	Observaciones
		Tutoriales de contenidos educativos		
		PROCESOS DIDÁCTICOS:		
		Motivación		
		Orientación temática		
		Aplicación		
		Metacognición		
	Recursos educativos digitales transmisivos	Guías didácticas o documentos informativos		
		PROCESOS DIDÁCTICOS:		
Recursos educativos digitales		Objetivos (metas)		
		Contenidos		
		Metodología		
		Evaluación formativa		
		Documentos de presentaciones		
		CARACTERÍSTICAS:		

	Orden o secuencia
	Imágenes
	Considera el público dirigido
Recursos educativos digitales activos	Fichas digitales educativas
	CARACTERÍSTICAS:
	Adaptables
	Estructuradas
	Responden a la meta
Recursos educativos digitales interactivos	Juegos educativos digitales individuales
	CARACTERÍSTICAS:
	Interactivo (Estudiante – Juego)
	Considera el público dirigido
	Videoconferencias
PROCESOS PEDAGÓGICOS:	
	Inicio: saberes previos y metas
	Desarrollo: Comparte información y pone en práctica lo aprendido (Individual y colectivo)
	Cierre: Retroalimentación
Recursos educativos digitales interactivos	Chat
	CARACTERÍSTICAS:
	Interacción
	Actualización de información pertinente
	Aprendizaje cooperativo

Anexo N° 2. Lista de chequeo de observación a los estudiantes (instrumento 2)

DISEÑO DE LA OBSERVACIÓN

Título de la investigación:

Los recursos educativos digitales y su relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020

Objetivo de la investigación.

Describir la relación entre los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.

Objetivo de la observación:

Conocer cómo los estudiantes van desarrollando su aprendizaje autónomo a distancia y cómo este se trabaja en función a los recursos educativos digitales utilizados durante las clases por videoconferencias vía zoom.

Tipo de observación:

Observación no participante

Fuente:

Se observarán a 12 estudiantes de primer grado de primaria de una institución pública del distrito de Pueblo Libre. Los criterios de inclusión que serán considerados para que sean partícipes de la investigación son: acceso a la herramienta digital de zoom, tenencia de aparatos tecnológicos a su

disposición para entrar a clase, asistencia continua y apoyo de sus padres para ser partícipe de esta. Esta observación se llevará a cabo durante tres semanas continuas.

Duración:

La duración será de acuerdo a la clase dictada por la docente de aula, aproximadamente entre 1 a 2 horas pedagógicas.

Lugar y fecha:

Clases por videoconferencia vía zoom

PROTOCOLO LISTA DE CHEQUEO

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Criterios de evaluación	Código de los estudiantes												Observaciones
				E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	
Motivación	Actitud activa															
	Automotivación	Participa de manera voluntaria														
	Elogios															
	Reconocimientos															
Conocimientos previos	Aspectos cotidianos	Responde a preguntas relacionadas con aprendizajes previos.														
	Contexto sociocultural	Responde a las preguntas realizadas en clase con sus propias palabras a partir de sus experiencias cotidianas.														
Habilidades cognitivas	Reflexión	Reflexiona a partir de sus aprendizajes opinando sobre lo aprendido en la clase.														
	Planificar, monitorear y valorar															
Aprende autónomamente a distancia	Autorreflexión	Responde de manera acertada a las repreguntas (error constructivo) de la profesora.														
	Autocorrección															
Habilidades socioemocionales	Autoevaluación	Responde a las preguntas metacognitivas de acuerdo con las metas de la clase.														
	Resolución de conflictos	Respeto los turnos de participación levantando la mano o utilizando la opción "levantar la mano" de zoom.														
Habilidades socioemocionales	Comunicación efectiva entre E-D y	Silencia su audio hasta que la profesora le														

Duración:

De 40 minutos a 1 hora

Lugar y fecha:

Vía llamada

Guía de entrevista

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Preguntas	
Recursos educativos digitales	Recursos educativos digitales transmisivos	Tutoriales de contenidos educativos	1. ¿Qué procesos didácticos considera cuando elabora o selecciona tutoriales de contenidos educativos para las clases sincrónicas o asincrónicas?	
		PROCESOS DIDÁCTICOS: Motivación Orientación temática Aplicación Retroalimentación	2. ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo transmisivo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	
		Guías didácticas o documentos informativos	3. ¿Qué procesos didácticos considera cuando elabora o selecciona guías didácticas para las clases sincrónicas o asincrónicas?	
		PROCESOS DIDÁCTICOS: Objetivos (metas) Contenidos Metodología Evaluación formativa	4. ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo transmisivo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	
	Recursos educativos digitales	Recursos educativos digitales activos	Documentos de presentaciones	5. ¿Qué características considera cuando elabora o selecciona documentos de presentación para las clases sincrónicas?
			CARACTERÍSTICAS: Orden o secuencia Imágenes Considera el público dirigido	6. ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo transmisivo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?
		Recursos educativos digitales interactivos	Fichas digitales educativas	7. ¿Qué características considera cuando elabora o selecciona fichas digitales para las clases sincrónicas o asincrónicas?
			CARACTERÍSTICAS: Adaptables Estructuradas Responden a la meta	8. ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo activo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?
			Juegos educativos digitales individuales	9. ¿Qué características considera cuando elabora o selecciona los juegos educativos digitales individuales para las clases sincrónicas o asincrónicas?
			CARACTERÍSTICAS: Interactivo (Estudiante – Juego) Considera el público dirigido	10. ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo activo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?
Recursos educativos digitales interactivos	Videoconferencias	PROCESOS PEDAGÓGICOS: Inicio: saberes previos y metas Desarrollo: Comparte información y pone en práctica lo aprendido (Individual y colectivo) Cierre: Retroalimentación	11. ¿Qué procesos pedagógicos considera cuando planifica las videoconferencias vía zoom? 12. ¿Qué procesos pedagógicos utilizados en el desarrollo de las clases vía Zoom considera usted que se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	
		Chat	13. ¿Qué finalidad educativa presenta el chat de grupo que tiene por WhatsApp con los padres de familia en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia de sus hijos?	
Aprendizaje	Motivación	FINALIDAD EDUCATIVA: Interacción Actualización de información pertinente Aprendizaje cooperativo		
		Actitud activa Automotivación Elogios Reconocimientos	14. ¿Qué características toma en cuenta en los recursos educativos digitales para propiciar y mantener la motivación de los estudiantes?	

autónomo a distancia	Conocimientos previos	Aspectos cotidianos Contexto sociocultural	15. ¿Qué elementos en los recursos educativos digitales para recoger conocimientos previos y provocar aprendizajes significativos?
	Habilidades cognoscitivas	Reflexión Planificar, monitorear y valorar	16. ¿Qué características considera en los recursos educativos digitales para desarrollar las habilidades cognoscitivas?
	Habilidades metacognitivas	Autorreflexión Autocorrección Autoevaluación	17. ¿Qué características considera en los recursos educativos digitales para desarrollar las habilidades metacognitivas?
	Habilidades socioemocionales	Resolución de conflictos Comunicación efectiva entre E-D y E-E Cooperación	18. ¿Qué características considera en los recursos educativos digitales para desarrollar las habilidades socioemocionales?
	Hábitos de estudio	Responsabilidad Planificación del tiempo (Horario) Lectura previa Potenciación de la memoria	19. ¿Cómo se ha venido trabajando para incentivar a los estudiantes a tener hábitos de estudio? ¿Qué recursos educativos digitales han aportado a los hábitos de estudio de manera productiva?

Anexo N° 4. Carta para el experto

Lima, 15 de octubre de 2020

ASUNTO: VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Estimado María de los Ángeles Sánchez Trujillo,

Por la presente me dirijo a Ud. para saludarlo y al mismo tiempo solicitarle su colaboración con el fin de, revisar, comentar y validar los instrumentos de la investigación que estoy realizando.

El tema de mi tesis está relacionado a la educación a distancia producto a la emergencia sanitaria que se originó en el año escolar 2020 en un colegio público ubicado en el distrito de Pueblo Libre, y tiene como objetivo describir la relación entre los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria, el cual surgió en respuesta a la realidad del contexto donde desarrollo mis prácticas preprofesionales.

Para llevar a cabo la investigación necesito recoger información por parte de la docente del aula e investigar dentro del ambiente natural de interacción que tienen los niños con respecto a los recursos educativos digitales para el desarrollo de su aprendizaje autónomo a distancia. Con este fin se plantean dos instrumentos:

- Instrumento 1: Lista de Chequeo de Materiales que utiliza la Docente
- Instrumento 2: Lista de Chequeo de Observación a los Estudiantes
- Instrumento 3: Guía de Preguntas Semiestructurada para la Docente

Ambos instrumentos están relacionados entre sí, ya que la guía de preguntas complementará información a la lista de chequeo realizada. Por un lado, a través de la lista de cotejo se conocerá el contexto natural y la interacción que tiene el niño con respecto a los recursos educativos digitales, por ende, se recogerá información a mayor profundidad con respecto a la segunda categoría: aprendizaje autónomo a distancia y se identificará qué recursos digitales usan durante clases. Por otro lado, la guía de preguntas permitirá conocer con mayor profundidad qué características presentan los recursos digitales educativos que usa o realiza la docente del aula; asimismo, desde la percepción de la docente, de cómo han venido desarrollando los niños su aprendizaje autónomo a distancia

Le adjunto a la presente la siguiente información:

- Matriz de consistencia de la investigación
- Diseño metodológico
- Matriz teórica de categorías
- Lista de Chequeo de Materiales que utiliza la Docente (instrumento 1)
- Lista de Chequeo de Observación a los Estudiantes (instrumento 2)
- Guía de Preguntas Semiestructurada para la Docente (instrumento 3)

Le agradecería, de ser posible, mantener una entrevista con usted durante los próximos días para que me pueda dar los alcances de los instrumentos presentados, así como para recoger sus apreciaciones en relación a la pertinencia de que la aplicación de los instrumentos sea realizada por mí.

Actualmente desempeño un cargo como practicante en la institución educativa donde se realizará la investigación, por lo cual, tengo acceso a las clases realizadas por videoconferencias por zoom y a su vez, cuento con la comunicación con la docente del aula. Por este motivo, tengo los informantes a mi alcance para aplicar los instrumentos elaborados.

De no ser posible mantener la entrevista vía zoom, agradeceré me pueda hacer llegar por escrito sus sugerencias y alcances respecto a los instrumentos y a la pertinencia de su aplicación por mi parte.

Le agradezco de antemano su gentil colaboración.

Atentamente,
Lucero Alexandra Hernández Cotera

I. MATRIZ DE CONSISTENCIA INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	Los recursos educativos digitales y su relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.		
Problema	Objetivos de la investigación		
¿Cómo se relacionan los recursos educativos digitales con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020?	<p>Objetivo general: Describir la relación entre los recursos educativos digitales y el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria de un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Identificar cómo los recursos digitales transmisivos se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria en un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020. 2) Identificar cómo los recursos digitales activos se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria en un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020. 3) Identificar cómo los recursos digitales interactivos se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia en estudiantes de 1er grado de primaria en un colegio de gestión estatal de Lima Metropolitana durante el año escolar 2020. 		

II. DISEÑO METODOLÓGICO:

Enfoque	Tipo	Nivel	Informantes / Fuentes
Cualitativo	No aplicativo	Descriptivo	<p>12 estudiantes de primer grado de primaria escogidos de manera intencional con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenencia de aparatos tecnológicos a su disposición para entrar a clase • Acceso a la herramienta digital de zoom • Asistencia continua vía zoom • Apoyo de sus padres para ser partícipe de las clases. <p>Docente del aula de primer grado de primaria</p>

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN
Recurso educativos digitales	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos educativos digitales transmisivos • Recursos educativos digitales activos • Recursos educativos digitales interactivos 	Observación Entrevista semiestructurada	Lista de verificación Guía de preguntas
Aprendizaje autónomo a distancia	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Conocimientos previos • Habilidades cognoscitivas • Habilidades metacognitivas • Habilidades socioemocionales • Hábitos de estudio 	Observación Entrevista semiestructurada	Lista de verificación Guía de preguntas

III. MATRIZ DE VALORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

INSTRUMENTO: Lista de chequeo.1 y 2

Indicadores	Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Calidad del ítem	Comentario y/o sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No		
Tutoriales de contenidos educativos: <ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Orientación temática • Aplicación • Metacognición 								
Guías didácticas o documentos informativos <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos (metas) • Contenidos • Metodología • Evaluación formativa 								
Documentos de presentaciones <ul style="list-style-type: none"> • Orden o secuencia • Imágenes • Considera el público dirigido 								
Fichas digitales educativos <ul style="list-style-type: none"> • Adaptables • Estructurados • Responden a la meta 								
Juegos educativos digitales individuales <ul style="list-style-type: none"> • Interactivo (Estudiante – Juego) • Considera el público dirigido 								
Videoconferencias <ul style="list-style-type: none"> • Inicio: Recoge saberes previos • Desarrollo: Comparte información y pone en práctica lo aprendido (Individual y colectivo) • Cierre: Retroalimentación 								
Chat <ul style="list-style-type: none"> • Interacción • Actualización de información pertinente • Aprendizaje cooperativo 								

(1) Coherencia : El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia : El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.

(3) Claridad : El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez: _____

Formación académica: _____

Áreas de experiencia profesional: _____

Tiempo: _____ Cargo actual: _____

Anexo N° 5. Protocolo de consentimiento informado para padre de familia

Link de Google Form: <https://forms.gle/4knsctC2AMKaBun7>

Anexo N° 6. Protocolo de consentimiento informado para la docente de aula

Link de Google Form: <https://forms.gle/8vSNUSLS7cTQF1Lc7>

Anexo N° 7. Open coding de la entrevista

<u>SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS</u>	<u>CODIFICACIÓN</u>	<u>HALLAZGOS DE LA ENTREVISTA</u>
Tutoriales de contenidos educativos en el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia	Procesos didácticos: Motivación, saberes previos, orientación temática y Metacogición	"Lo primero que yo veo es cómo motivar al niño (...) porque en la web te trae algo demasiado largo, te escribe muchas cosas (...) Luego también, sacarle sus saberes previos de los niños porque ellos siempre tienen algo que saben del tema. De ahí, recién entrar al desarrollo del tema a lo que se ha planificado en el tema y, por último, ver si ellos comprendieron, cómo lo comprendieron, o sea preguntales a ellos la metacogición, qué entendieron del tema." D_P1
	Atención al soporte visual	"[...] el recurso de los tutoriales, exactamente en el grado en el que trabajamos, es más motivador para ellos, llaman su atención porque tienen dibujos y colores. Ellos toman más atención a un video a qué presentarles un texto que nos dan en la web. Entonces es mejor presentarles un video, le toman más atención [...] Entonces, la finalidad del video tutorial es que ellos, autónomamente, que ellos sean autónomos a la hora que ellos recojan lo que el video les quiere decir; ellos lo comprenden mejor así." D_P2
	Compresión por ser conciso y sencillez	"[...] para llegar al punto con un niño de primer grado tiene que ser algo sencillo para que ellos comprendan y a veces los temas que ponen en la web son un poco extensos, que no es fácil para que el niño lo pueda captar [...]" D_P1
Documentos de presentaciones en el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia	Imágenes - videos - textos cortos	: "En el power point, pongo lo esencial para que llegue al entendimiento de los niños y de las niñas, siempre que haya imágenes para que ellos puedan visualizar, un video que en la plataforma no lo envían, sino nosotros lo tenemos que buscar aparte, para que justamente ellos lo comprendan mejor [...] claro que yo pongo solamente el texto con la imagen porque a veces es lo único que encuentro, pero ahora por ejemplo que nos han mandado del bicentenario, de algunos personajes, estamos buscando videos [...] las lecturas también no sean tan largas, uno que no entienden y otra que los aburren" D_P5

Anexo N° 8. Open coding de la observación

<u>SUBCATEGORÍAS</u>	<u>ELEMENTOS EMERGENTES</u>	<u>HALLAZGOS DE LA OBSERVACIÓN</u>
DOCUMENTOS DE PRESENTACIÓN RELACION CON	Estructura y características del documento de presentación	"la oración del día, las normas de la clase con imágenes, título, imágenes y poco texto referente al tema tratado sobre "Ciencia y rampas" y la ficha de trabajo." O2_RT3 "la oración del día, las normas de la clase, título, imágenes y oraciones cortas y la ficha de trabajo." O3_RT3 "la oración del día, las normas de la clase, título, imágenes y poco texto referente a un caso sobre el tema tratado, preguntas relacionadas al texto y las fichas de trabajo." O4_RT3

DESARROLLO DEL APR. AUTO.		"la oración del día, las normas de la clase, título, imágenes y poco texto referente al tema tratado sobre 3 mujeres reconocidas por su labor en el país, preguntas relacionadas al texto y las fichas de trabajo." O5_RT3
	Atención a las imágenes proyectadas	"Hay más niños mirando a la pantalla cuando en el ppt se muestran imágenes que cuando solo hay textos cortos." O1_M "Los niños miran al ppt (texto corto con imágenes grandes) y escuchan atentos a los tres textos que lee la profesora, ya que cuando la profesora les pregunta acerca de este a (E11, E5, E8 y E10) responden de manera correcta." O9_M
	Imágenes orientadoras	"Los niños miran las imágenes como guías para realizar su experimento." O2_M
	Distracción	Cuando la profesora proyecta tres textos juntos con imágenes pequeñas, los niños voltean su mirada o se distraen con objetos cercanos a ellos. O5_M
	Atención al video proyectado	Cuando la profesora lee los textos cortos de los ppt, algunos niños miran hacia otro lado, pero, ni bien comienza el video, todos miran a sus pantallas. O6_M Todos los niños miraron a la pantalla una vez iniciado el video, mientras que antes algunos miraban a otros lados." O10_M
	Memoria a partir de imágenes	El texto apoyado en imágenes ayudó a que los estudiantes puedan recordar mejor las preguntas de memoria, ya que a través de estas imágenes los niños podían describir el proceso del texto instructivo. O1_HE4 Los textos apoyados en imágenes ayudaron a que los estudiantes puedan recordar mejor las preguntas de memoria, ya que la profesora describía las imágenes para hacerles recordar. O5_HE4 "La profesora les pide a los estudiantes observar las imágenes de las mujeres y que recuerden los nombres de estas. También para colocar los nombres luego en las fichas de trabajo." O6_HE4
	Imágenes para opinar	"La profesora pregunta la opinión de estos niños acerca de la imagen que se encuentra proyectada en el ppt, en base a sus gustos y sus experiencias." O7_CP2

+++++Anexo N° 9. Cuadro de triangulación.

<u>SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS</u>	<u>CODIFICACIÓN</u>	<u>ENTREVISTA</u>	<u>CODIFICACIÓN</u>	<u>OBSERVACIÓN</u>
	Procesos didácticos: Motivación, saberes previos, orientación temática y Metacogición	"Lo primero que yo veo es cómo motivar al niño (...) porque en la web te trae algo demasiado largo, te escribe muchas cosas (...) Luego también, sacarle sus saberes previos de los niños porque ellos siempre tienen algo que saben del tema. De ahí, recién entrar al desarrollo del tema a lo que se ha planificado en el tema y, por último, ver si ellos comprendieron, cómo lo comprendieron, o sea preguntales a ellos la metacogición, qué entendieron del tema." D_P1		No se evidenció su uso durante las diez sesiones observadas.

Tutoriales de contenidos educativos en el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia	Atención al soporte visual	"[...] el recurso de los tutoriales, exactamente en el grado en el que trabajamos, es más motivador para ellos, llaman su atención porque tienen dibujos y colores. Ellos toman más atención a un video a qué presentarles un texto que nos dan en la web. Entonces es mejor presentarles un video, le toman más atención [...] Entonces, la finalidad del video tutorial es que ellos, autónomamente, que ellos sean autónomos a la hora que ellos recojan lo que el video les quiere decir; ellos lo comprenden mejor así." D_P2		No se evidenció su uso durante las diez sesiones observadas.
	Comprensión por ser conciso y sencillez	"[...] para llegar al punto con un niño de primer grado tiene que ser algo sencillo para que ellos comprendan y a veces los temas que ponen en la web son un poco extensos, que no es fácil para que el niño lo pueda captar [...]" D_P1		No se evidenció su uso durante las diez sesiones observadas.

Anexo N° 10. Códigos de la entrevista.

		Entrevistada	Código	
		Docente de aula	D	
Categorías	Subcategorías	Preguntas		Códigos
Recursos educativos digitales	Recursos educativos digitales transmisivos	1) ¿Qué procesos didácticos considera cuando elabora o selecciona tutoriales de contenidos educativos para las clases sincrónicas o asincrónicas?	P1	
		2) ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo transmisor en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	P2	
		3) ¿Qué procesos didácticos considera cuando elabora o selecciona guías didácticas para las clases sincrónicas o asincrónicas?	P3	
		4) ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo transmisor en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	P4	
		5) ¿Qué características considera cuando elabora o selecciona documentos de presentación para las clases sincrónicas?	P5	
		6) ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo transmisor en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	P6	
	Recursos educativos digitales activos		7) ¿Qué características considera cuando elabora o selecciona fichas digitales para las clases sincrónicas o asincrónicas?	P7
			8) ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo activo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	P8
		Recursos educativos digitales interactivos	9) ¿Qué características considera cuando elabora o selecciona los juegos educativos digitales individuales para las clases sincrónicas o asincrónicas?	P9
			10) ¿Cuál considera usted que es la finalidad de este recurso educativo activo en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	P10
	Motivación		11) ¿Qué procesos pedagógicos considera cuando planifica las videoconferencias vía zoom?	P11
			12) ¿Qué procesos pedagógicos utilizados en el desarrollo de las clases vía Zoom considera usted que se relacionan con el desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia?	P12
			13) ¿Qué finalidad educativa presenta el chat de grupo que tiene por WhatsApp con los padres de familia en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo a distancia de sus hijos?	P13
			14) ¿Qué características toma en cuenta en los recursos educativos digitales para propiciar y mantener la motivación de los estudiantes?	P14

Aprendizaje autónomo a distancia	Conocimientos previos	15) ¿Qué elementos en los recursos educativos digitales para recoger conocimientos previos y provocar aprendizajes significativos?	P15
	Habilidades cognoscitivas	16) ¿Qué características considera en los recursos educativos digitales para desarrollar las habilidades cognoscitivas?	P16
	Habilidades metacognitivas	17) ¿Qué características considera en los recursos educativos digitales para desarrollar las habilidades metacognitivas?	P17
	Habilidades socioemocionales	18) ¿Qué características considera en los recursos educativos digitales para desarrollar las habilidades socioemocionales?	P18
	Hábitos de estudio	19) ¿Cómo se ha venido trabajando para incentivar a los estudiantes a tener hábitos de estudio? ¿Qué recursos educativos digitales han aportado a los hábitos de estudio de manera productiva?	P19

