



Entornos virtuales de aprendizaje y expresión escrita: un estudio preliminar¹

Virtual Environments for Learning and Written Expression: A Preliminary Study

Recibido: 02 de octubre, 2020 – Aceptado: 09 de noviembre, 2020

Jeni R. Ccorahua Laguna²

Id. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2665-2069>

Wilfredo Carcausto-Calla³

Id. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3218-871X>

Universidad César Vallejo, Perú

Resumen

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) estructuran el aprendizaje escrito mediante rutas brindadas por los guías o docentes virtuales, siendo esta una medida estricta para la interoperabilidad con los participantes del estudio. Sin embargo, poco se conoce sobre su funcionalidad interactiva entre los participantes que se comunican en las plataformas que configuran estos entornos, por lo cual, indagamos los efectos que produjeron los EVA en la expresión escrita de 30 sujetos de educación secundaria de la capital del Perú. Diseñamos una investigación con enfoque cuantitativo de tipo pre experimental, en la cual, utilizamos fichas de calificación de la producción escrita. Los resultados reportan que los sujetos participantes en el experimento desarrollaron la capacidad de expresión escrita. Este efecto fue desarrollado en la mayor cantidad de sujetos quienes demostraron mejorías en la dimensión adecuación del texto y evaluación continua de la escritura. Los eventos presenciados permiten aducir que los entornos virtuales de aprendizaje otorgan libertad para la creatividad en la escritura, lo cual ha regulado en los estudiantes la capacidad para escribir mediante interacciones sociales ejercidas en las plataformas en que participaron.

Palabras clave: Adecuación del Texto; Coherencia del Texto; Cohesión del Texto; Expresión Escrita; Entornos Virtuales de Aprendizaje; Escritura Escolar; Escritura en Plataformas Virtuales; Evaluación de la Escritura; Interacción Comunicativa.

Abstract

Virtual learning environments (VLE) structure written learning through routes provided by virtual guides or teachers, this being a strict measure for interoperability with study participants. However, little is known about its interactive functionality among the participants who communicate on the platforms that configure these environments, for which, we investigated the effects that the VAS produced in the written expression of 30 subjects of secondary education in the capital of Peru. We design a research with a quantitative approach of a pre-experimental type, in which we use qualification sheets of the written production. The results report that the subjects participating in the experiment developed the capacity for written expression. This effect was developed in the largest number of subjects, who demonstrated improvements in the dimension of text adaptation and continuous evaluation of writing. The events witnessed allow us to argue that virtual learning environments grant freedom for creativity in writing, which has regulated in students the ability to write through social interactions exercised on the platforms in which they participated.

¹ Este es un producto de investigación derivado de la tesis doctoral: Uso de entornos virtuales de aprendizaje en la expresión escrita en estudiantes de tercer grado secundaria.

² E-mail: jccorahua@ucvvirtual.edu.pe, ccorahuajeni@gmail.com.

³ E-mail: wcarcaustocalla@ucvvirtual.edu.pe

Keywords: Adequacy of the Text; Coherence of the Text; Cohesion of the Text; Communicative Interaction; School Writing; Virtual Learning Environments; Written Expression; Writing Evaluation; Writing on Virtual Platforms.



Attribution -Non Comercial-NoDerivates 4.0 International

I. Introducción.

El contexto pandémico por SARS-CoV-2 relativo al territorio peruano, se ha mitigado de acuerdo a las medidas del Gobierno Nacional, entre las cuales, el aislamiento social obligatorio fue determinado para evitar la aglomeración de las personas (D.S. N° 046-2020-PCM), medida por la cual también se busca evitar la propagación del virus. Esto ha confinado los procesos educativos hacia la educación remota, por lo que existen ciertos obstáculos en los docentes para realizar su tarea docente en medios no presenciales (Atarama, 2020), siendo así que, en el sector educativo esta situacionalidad nos empuja hacia a la regulación académica y emocional en los procesos de aprendizaje (Gualceiro y Avia, 2015), pero también existe alguna implicancia estricta para utilizar los entornos virtuales como principales medidas escolares para lograr el desarrollo personal y profesional a futuro (Comisión Europea, 2009; Garzón et al., 2020; Gualceiro y Avia, 2015; Pugacheva et al., 2020). En razón del área comunicativa, encontramos que los estudiantes se comunican entre sus miembros más asiduos en redes sociales mediante el uso de su expresión escrita. Al respecto, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2016) ha puntualizado que los principales componentes para lograr alguna comunicación efectiva por escrito se deben desarrollar dominios como: (a) adecuación del texto a una situación comunicativa, (b) organización de las ideas en forma coherente y cohesionada, (c) uso de recursos textuales y (d) reflexión del texto escrito.

Problemática en la expresión escrita

El problema del estudio se centra en que existen problemas para la expresión escrita en momentos de exigencia académica cuando existen bajos niveles para utilizar herramientas digitales de escritura, justamente porque existen problemas para utilizar los dominios antes mencionados (Bujanovil & Ilic, 2018; Olivier, 2019), por lo que generalmente, en el mundo se desapueba la capacidad de argumentar mediante la elaboración de ensayos, cuya característica es similar a la que utilizan los escolares en redes sociales para generar críticas, comentarios u otros textos de índole socio-crítica. Aunque el aprendizaje en estos entornos, específicamente sobre la escritura, tiene ciertas diferencias con la escritura no digital, ya que se asume que las herramientas virtuales permiten desarrollar estrategias personalizadas, utilizar el lenguaje cotidiano (no formal) como también el uso de nexos virtuales para la creatividad (Tornese et al., 2011; Silva, 2011), lo cual ocurre es un aprendizaje muy lento en la escritura en medios de papel. Las competencias en los individuos que utilizan las redes sociales para expresarse tienen ciertas diferencias con aquellos que lo hacen por medio escrito (no digital). En ese sentido, el servicio educativo peruano va por distintos caminos, sin considerar las vías de aprendizaje particulares que utilizan los estudiantes en sus propias redes virtuales de comunicación (Minedu, 2020).

Se ha encontrado que la problemática de la educación presencial del nivel secundario de Educación Básica Regular del Perú, se encuentra alrededor del 97 % de alumnos que solían tener obstáculos para elaborar textos (Chiclayo y Reyes, 2016), siendo que más del 30 % de esta población tiene problemas en coherencia, cohesión y ortografía para expresar sus ideas, aunque estas sean muy valiosas si las consideramos desde el aspecto creativo. La investigación se centró en el análisis de

una institución educativa, con más de 700 alumnos de este nivel quienes cuentan problemas para comunicarse por escrito en medios de comunicación virtual como Meet, Hangouts, WhatsApp, y Facebook. Por lo que se decidió arribar estas problemática en razón del uso de estrategias basadas en el uso de entornos virtuales para el aprendizaje (EVA). Por lo cual, es importante cuestionar: ¿Existen efectos influyentes de los EVA en la expresión escrita de alumnos del nivel secundario?

Hallazgos en la expresión escrita y en los planteamientos de los EVA

De acuerdo a los trabajos de Cassany y otros investigadores que siguieron los postulados de la lingüística gramática generativa de Noam Chomsky (Cassany, 1995; Ong, 1994; Valery, 2000), la escritura ha configurado el proceso natural y biológico por el cual el ser humano ha desarrollado sistemas comunicativos con el cual utilizar el significado para transferir objetivos, peticiones, valores. Aunque esta posición ya ha sido estudiada más a fondo por teóricos estructuralistas y constructivistas del aprendizaje del lenguaje (Bastons, 1993; Cassany, 2009; Hernández, 2011), los cuales, aceptan a la escritura como el medio generado de la interacción humana, con el cual se construye distintos tipos de información basados transferidos entre pares para ejercer la comunicación visual. La expresión escrita ya es considerada como la funcionalidad de comunicación humana, para cuyo efecto, se utiliza el lenguaje escrito en su sentido gramatical, léxico, morfosintáctico y pragmático (Minedu, 2016). En razón de considerarlas competencias básicas para el ser humana, se dimensionan en: (a) adecuación del texto, (b) cohesión y coherencia en la organización de ideas, (c) utilización de los sistemas convencionales del lenguaje, (e) reflexión y evaluación continua.

Algunas evidencias al respecto, demuestran que todas las dimensiones deben desarrollarse a la par, debido a que se deben comprender como elementos concatenados, evitando considerárseles como niveles progresivos (Atasoy y Temiskan, 2016), como también, se ha encontrado que si existen problemas para controlar y desarrollar las habilidades básicas, entonces las más superiores presentarían similar problemática desde la etapa escolar (Díaz, 2018), sobretodo, en colegios subvencionados. Por lo contrario, ante la necesidad de que los estudiantes desarrollen estas dimensiones en paralelo, encontramos evidencias que contrarían estas propuestas, ya que se ha hallado que el problema mayor se encuentra en la transferencia del contenido escrito a otro idioma, y en la capitalización del texto (generación de macro ideas) (Ratnaningsih, 2019), en vez de las competencias de cohesión, coherencia, adecuación y reflexión, aunque en la evidencia latinoamericana existen coincidencias sobre la educación paralela de las dimensiones de la expresión escrita (Atasoy y Temiskan, 2016; Sánchez y López, 2019). Es decir, se necesita el trabajo paralelo de todas las dimensiones, tanto para organizarse, declarar, cohesionar y reflexionar mientras se va escribiendo, a diferencia de potenciarlas una a cada vez, considerándolas niveles de aprendizaje.

Esto podría calar, con gran significado, en la mentalidad educacional que intenta transferir el Ministerio de Educación del Perú, mediante su propuesta de educación en casa, puesto que se considera (implícitamente) en el enfoque de educación remota, que los estudiantes desarrollan su escritura en la convivencia familiar. Esto es cuestionable, en el sentido que la expresión escrita puede realizarse en el medio virtual, pero es compleja, debido a los criterios de comprobación que se necesitan y el control que se debe aplicar en la red. Algunos estudios ya han indagado en lo relativo a esta competencia que esta capacidad se estaría desarrollando mediante el alto consumo de datos en plataformas y dispositivos que avivan la construcción informacional del texto (Britez, 2020). Sin embargo: ¿cuáles serán los efectos en las dimensiones reflexivas y de coherencia/cohesión que implica la comunicación de los estudiantes en estos medios de ciberconvivencia?

Existen muchos beneficios por parte de la interacción con plataformas, entre los cuales algunas investigaciones han reportado que las estrategias de escritura digital se adoptan en el proceso de escritura de los estudiantes juveniles (Adams, 2017; Alves et al., 2017), aunque existen otras dificultades para aprobar los cursos, propias de la materia sustancial que implica llevar un curso en línea (Alves et al., 2017), pero es resaltante el poder participativo que generan las plataformas en la búsqueda de la interacción escrita de los propios participantes (Angoma, 2016). En estas acciones, la escritura de los estudiantes ya se encuentra comprometida por hechos de escritura naturalista, en vez de hacerse por presiones académicas. Por otro lado, las evidencias de otros autores (Castillo, 2019; Katerniak & Loboda, 2016), han declarado que los entornos virtuales genera casi la mitad de grupos escolares, la capacidad de autorregulación u otras variables similares que desarrollan la expresión escrita, aunque otra gran parte presenta temores para comunicarse. Las evidencias hasta este punto aún no presentan fuertes indicadores que sustenten la efectividad de los entornos virtuales de aprendizaje en el desarrollo de la expresión escrita como el acto comunicativo del ser humano.

Por estas razones, el objetivo de la investigación es: verificar los efectos influyentes de los Entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la expresión escrita escolar.

II. Método.

La investigación presenta los resultados preliminares derivados del abordaje de la expresión escrita escolar mediante la aplicación de una propuesta basada, en el uso de entornos virtuales de aprendizaje, por lo que, estructuramos estos hechos en el enfoque positivista, de enfoque cuantitativo. El diseño es experimental, y de nivel explicativo (Hernández et al., 2014). Las variables de estudio son de tipo independiente: Entornos virtuales de aprendizaje (EVA), y de tipo dependiente: expresión escrita.

Muestra

El análisis preliminar sugirió la implicancia de tipo pre-experimental con 30 sujetos implicados en el estudio, formulándose un grupo experimental con pre y pos prueba. El rango de edad de los sujetos de estudio fue de 13 a 15 años ($DE = 0,23$). El 53 % fue del género masculino y el 47 % del género femenino. Todos eran oriundos de contextos socioeconómicos C y D del distrito de Carabayllo en la ciudad de Lima. El muestreo se asignó de forma no probabilística mediante la elección de los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa pública. Los participantes se integraron al estudio luego de conseguir el permiso de sus padres, mediante el documento de consentimiento informado.

Materiales y procedimiento

Se utilizó la Ficha técnica de apreciación de la expresión escrita – FTAAEE, la cual se administró por 30 minutos para la evaluación del componente, y de 25 minutos para su calificación. Esta fue de tipo colectiva, considerándose cinco elementos estructurales de evaluación sobre las dimensiones: (a) adecuación del texto, (b) cohesión y coherencia en la organización de ideas, (c) utilización de los sistemas convencionales del lenguaje, (e) reflexión y evaluación continua.

Cabe señalar que, para la realización del experimento, se organizó el abordaje metodológico del programa de EVA para los alumnos que recibían clases en las áreas de comunicación y tutoría. Esto se coordinó previamente con los directivos de la institución educativa abordada, así como también, con los docentes a cargo de las secciones A y B del tercer grado de secundaria. Se solicitó a los padres el permiso, luego de obtenerlo, se integraron las actividades del programa de EVA a las del

plan curricular a corto plazo que llevaban los docentes con sus estudiantes. Logramos camuflar todas las actividades entre las que llevaban en el área de comunicación, tratando de evitar replicar aquellas dirigidas al área de escritura, por lo cual, se obviaron las actividades relativas a la dimensión “*se expresa por escrito*” de las unidades didácticas implementadas en cada sección. Estas fueron reemplazadas por el equipo técnico de la investigación, cuyo fin fue evaluar al inicio del programa (pretest), y luego de su clausura (postest). Se evitó que los estudiantes dedujeran sobre la participación del equipo técnico, con el fin de no alterar los resultados obtenidos, debido a la sobreexposición de influencias antes de participar en las actividades experimentales.

III. Resultados y Discusión

La tabla 1 describe diferencias respecto a la comparación de puntuaciones pretest con la pretest (Rp (dif.) = 8.96; Sr (dig.) = 53.95), las cuales han sido significativas respecto a la intervención de la propuesta EVA sobre la expresión escrita, representándose en más de la mitad de sujetos implicados en el estudio (r (pos.) = 27; r (e.) = 3; $p < .005$). En cuanto a las puntuaciones referidas a cada dimensión, todas establecieron diferencias inferenciales (adecuación del texto: r (pos.) = 29; r (e.) = 1; $p < .005$; cohesión y coherencia en la organización de ideas: r (pos.) = 28; r (e.) = 2; $p < .005$; utilización de los sistemas convencionales del lenguaje: r (pos.) = 28; r (e.) = 2; $p < .005$; reflexión y evaluación continua: r (pos.) = 26; r (e.) = 4; $p < .005$).

Tabla 1.

Puntuaciones pretest y postest en la expresión escrita.

Expresión escrita*	Rp	Sr
Pretest	10.91	141.55
Postest	19.87	195.50

Fuente: Base de datos de la investigación.

Nota: * $p < .005$.

Rp = rango promedio; Sr = suma de rangos.

De acuerdo a estos resultados, podemos asumir similitudes a las investigaciones que han revelado beneficios en la provocación de la producción escrita cuando los alumnos toman el control para generar macro-estructuras del texto con creatividad e independencia (Atasoy y Temiskan, 2016; Díaz, 2018), tal como se aplicó mediante la intervención desde los entornos virtuales de aprendizaje (EVA). Algunos resultados ubicados en estudiantes que ejercen la producción escrita mediante interacciones personales también han reportado que se corresponde a la interacción en plataformas digitales, permitiendo el poder de participar en sus creaciones como también, en el de sus compañeros como aportantes activos (Angoma, 2016; Katerniak & Loboda, 2016). Los resultados hasta aquí expuestos han revelado que el estudiante de nivel intermedio de la secundaria puede adoptar capacidades para expresar lo que obtienen mediante interacciones con otros, por lo que, las plataformas han permitido que ellos introduzcan en sus escritos las conversaciones, la colaboración académica y la pertinencia en el planteamiento de ideas, con el simple hecho de interactuar, lo cual es evidencia preliminar de que la expresión escrita puede producirse gozando del contenido externo a la persona que escribe, siempre y cuando adopte los significados de otros como aportes, como también aporte en los significados que otros generan mediante ese intercambio comunicativo.

Alves et al. (2017) ya había mencionado hasta este punto que los entornos, mediante la escritura digital, aperturan las evidencias iniciales para presentar caminos esenciales a los estudiantes, con los cuales, también permitir el uso de la coherencia y cohesión, el sentido convencional del lenguaje para regular su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Por lo cual, esta similitud al programa desarrollado (EVA) en nuestro estudio es aliciente para corroborar que los alumnos lograron fortalecer estas dimensiones, ejerciéndose en el modo particular con que los sujetos participantes lo hicieron, durante las actividades realizadas los mediadores brindaron oportunidades para que los jóvenes pudiesen expresar sus ideas respecto a los aciertos de sí mismos, a su vez, los desaciertos. Esto lo apertura el programa, mediante los objetivos virtuales para la comunicación de interaprendizaje: chat, debate, recursos audio conversacionales.

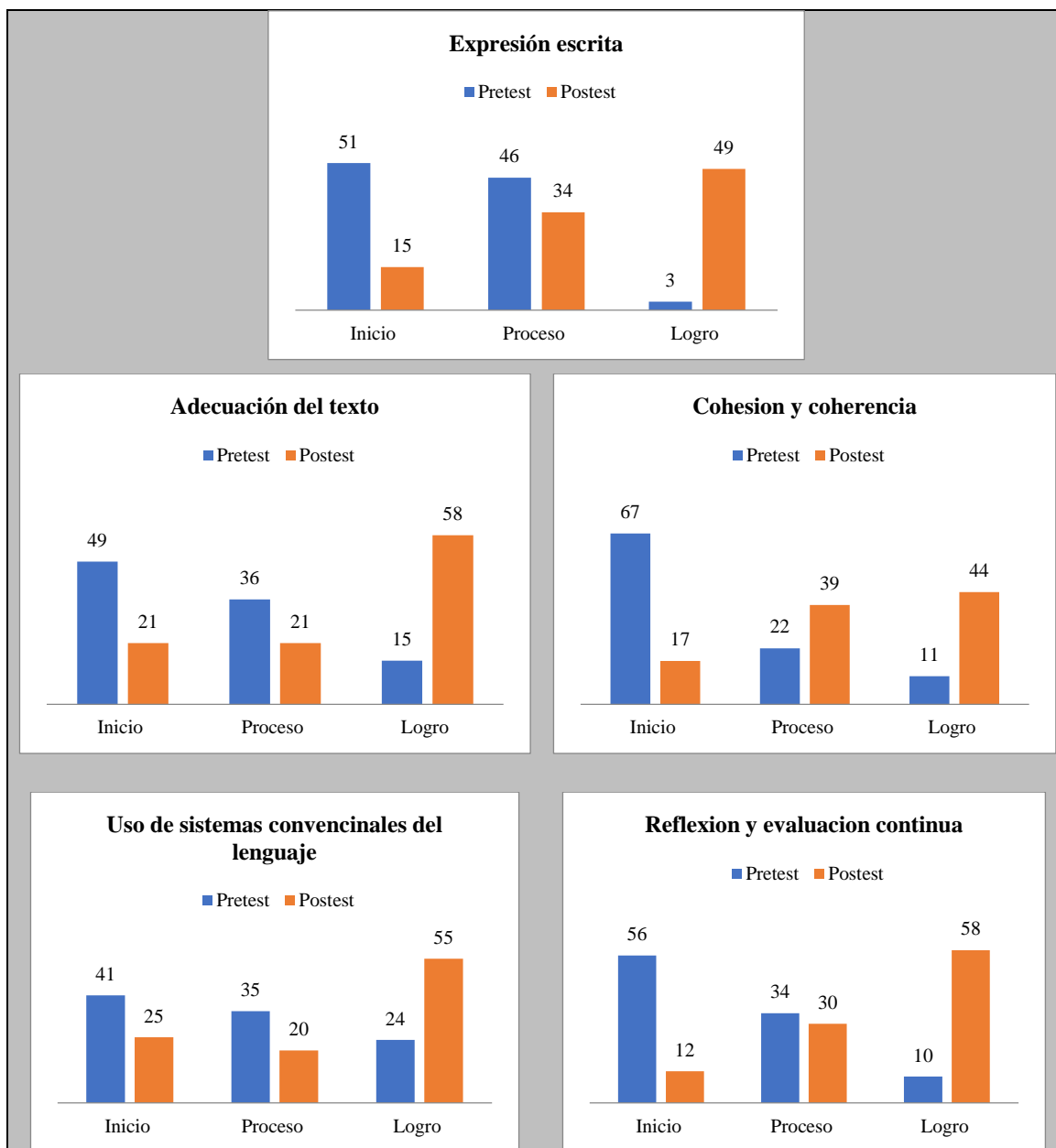


Figura 1. Porcentajes en la expresión escrita y sus dimensiones de acuerdo a los niveles de logro.

Fuente: Base de datos de la investigación.

De acuerdo a la figura 1, podemos asumir diferencias descriptivas respecto al porcentaje en el nivel de logro sobre la variable expresión escrita (*logro* = 46 %), la diferencia de disminución del porcentaje de sujetos que respondieron en nivel de inicio, también fue preponderante (*inicio* = 36 %). En los niveles de la dimensión adecuación del texto el incremento en el nivel de logro fue del 43 % del total de estudiantes, la disminución en el nivel de inicio fue del 28 %. En relación a la dimensión cohesión y coherencia, el aumento fue del 33 %. El componente del uso de los sistemas convencionales del lenguaje también presentó incremento en el nivel de logro (31 %), la disminución fue del 16 % en el total de la muestra. La dimensión reflexión y evaluación continua de la escritura presentó incremento del 48 % del total de sujetos que rindieron en nivel de logro luego de recibir el programa de EVA. La disminución en el nivel de inicio en este caso fue del 44 % del total de participantes quienes reflejaron tener este nivel en la reflexión y evaluación continua para escribir.

Las evidencias descriptivas permiten deducir que el efecto fue de mayor arraigo por los participantes del estudio respecto a las capacidades de adecuación del texto y de evaluación y reflexión continua, por lo que el programa de entornos virtuales de aprendizaje produjo actividades que actuaron como viabilizadores en alumnos con pocas posibilidades para planificar el texto, redactarlo, y posteriormente autoevaluar su producción. Estas evidencias parecen provenir de las propuestas sobre autorregulación para la escritura (Castillo, 2019; Katerniak & Loboda, 2016), por lo que se puede admitir que los individuos que experimentaron con los EVA, modificaron la forma por la cual comprenden al texto, imaginándose como un medio para comunicarse, en vez de concebirlo como una vía de expresión academicista. Esto ha dado las primeras evidencias sobre la proporción naturalista que implica el uso de los EVA al desarrollar la expresión escrita, permitiendo desconocerla como un medio esquematizador de la escritura, para conceptualizarla como una vía constructiva libre para desarrollar estructuras de escritura coherentes para la comunicación humana.

IV. Conclusiones

Las evidencias inferenciales permitieron deducir efectos significativos de cambio en la expresión escrita, producidas por el programa de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), lo cual se ha verificado en las puntuaciones obtenidas en la comparación experimental. Por otro lado, las dimensiones también lograron diferencias positivas, sobretodo, en el nivel de logro.

Las dimensiones adecuación del texto y evaluación continua de la escritura fueron las que más personas desarrollaron mediante este experimento, representándose en el nivel de logro encontrado y las significancias a nivel inferencial. Aunque se redujo el porcentaje de sujetos que se ubicaban en el nivel de inicio en todas las dimensiones, siendo importantes estas cifras.

Respecto a la contribución, podemos admitir que los entornos virtuales de aprendizaje activan el sentido de libertad en los procesos iniciales de la escritura humana, en razón de sus propiedades de interacción agregada a los objetos virtuales que la integran para el logro académico, pero con mayor razón, este sentido de libertad aparece en los objetivos relacionados a la interacción social, aquellos en que los sujetos que participan pueden discutir, hablar, responder y realizar críticas, lo cual ha sido el principal apoyo teórico por el cual, los EVA, desarrollaron las habilidades en el grupo de la muestra experimental en el que ejecutamos el estudio.

V. Referencias.

- Adams, N. (2017). The Knowledge Development Model: Responding to the Changing Landscape of Learning in Virtual Environments. 14th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2017). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED579456.pdf>
- Angoma, M. (2016). *Entornos virtuales y aprendizaje en la escuela profesional de administración y sistemas de educación a distancia de la Universidad Peruana Los Andes - sede La Merced 2015* (Tesis doctoral). Universidad Nacional del Centro del Perú. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/3888>
- Atarama, T. (2020, 23 de abril). La migración a la educación virtual en tiempos de pandemia, *El Peruano*. <http://udep.edu.pe/hoy/2020/la-migracion-a-la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>
- Atasoy, A. & Temiskan, M. (2016). Evaluation of Secondary School Students' Writing Fluency Skills. *Educational sciences: Theory & Practice*, 16(5) <https://doi.org/10.12738/estp.2016.5.0353>
- Alves, P. Miranda, L. & Morais, C. (2017). The Influence of Virtual Learning Environments in Students' Performance. *Universal Journal of Educational Research* 5(3), 517-527. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050325>
- Bastons, C. (Coord., 1993). *Nuevas cuestiones de didáctica de la lengua en tiempos de Reforma*. P.P.U.
- Britez, M. (2020). *La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera*. Scielo Preprints. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.22>
- Bujanovic, M. & Ilic, D. (2018). Determinants of elementary student's writing tool manipulation skills. *Research in Pedagogy*, 8(2), 214-225. <https://doi.org/10.17810/2015.85>
- Cassany, D. (1995). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (Comp.) (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós.
- Castillo, E. (2019). *Aula virtual en expresión oral y escrita en estudiantes de pregrado* (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/27118>
- Chiclayo, M. & Reyes, L. (2016). *Relación entre la competencia comunicativa de comprensión de textos continuos y producción de textos discontinuos* (Tesis de grado). Universidad Nacional de Trujillo. <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/5144/CHICLAYO%20FULGENCIO-REYES%20VILCHEZ.pdf?sequence=1>
- Comisión Europea (2009). *Marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET2020)*. España.
- Díaz, C. (2018). La presencia de elementos de conexión en las producciones narrativas escritas en una muestra de escolares de Santiago de Chile. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 52(101), 736-758. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342019000300736>
- Garzón, A.; Sola, M.; Ortega, M.; Marín, M.; & Gómez, G. (2020). Teacher Training in Lifelong Learning—The Importance of Digital Competence in the Encouragement of Teaching Innovation. *Sustainability Journal*, 12(7), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su12072852>
- Gobierno del Perú (2020). *Decreto Supremo N° 046-2020-PCM*. <https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/462244-046-2020-pcm>
- Gualceiro, O. & Avia, Ch. (2015). Aprender en Entornos Virtuales. Red Iberoamericana de comunicación y divulgación científica. <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Aprender-en-Entornos-Virtuales>
- Hernández, V. (2011). Razones didácticas para fundamentar la expresión escrita, como proceso de competencia y actuación. *Integra Educativa*, 4(1) 205-218 <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v4n1/v4n1a12.pdf>
- Hernández, R.; Fernandez, C.; & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Katneriak, I. & Loboda, V. (2016). Cognitive Presence and Effect of Immersion in Virtual Learning Environment. *Universal Journal of Educational Research* 4(11), pp. 2568-2573. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041109>
- Ministerio de Educación del Perú (2020). *Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por COVID-19*. RV N°. 193-2020-MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Olivier, J. (2019). Exploring Autonomography: The Development of a Selfdirected Writing Self-rating Scale. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 7(1), pp.1-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1201781.pdf>
- Ong, W. J. (1994). *Oralidad y escritura. Tecnología de las palabras*. Fondo de Cultura Económica.
- Pugacheva, N.; Kirillova, T.; Kirillova, O.; Luchinina, A.; Korolyuk, I.; & Lunev, A. (2020). Digital Paradigm in Educational Management: The Case of Construction Education Based on Emerging Technologies. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(13), 96-115. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i13.14663>
- Ratnaningsih, S. (2019). Error Analysis in the Descriptive Text Writing of Vocational High School Students. *Dinamika Ilmu. Jurnal Pendidikan*, 19(1), 175-186. <http://doi.org/10.21093/di.v19i1.1364>
- Tornese, E.; Doglioti, C.G.; Mazzoglio, M.J.; Algeri, R.D.; Gazzoti, A.; Jiménez, H.N.; Rey, L.; & Gómez, A. (2011). Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje Aplicado como Recurso Instruccional Complementario en la Enseñanza de Neuroanatomía: Aspectos Poblacionales, Didácticos y Psicopedagógicos. *International Journal of Morphology*, 29(4), 1130-1135. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022011000400010>

- Sánchez, L. F., & López, M. M. (2019). Analysing Mathematical Word Problem Solving with Secondary Education CLIL Students: A pilot study. Latin American. *Journal Of Content & Language Integrated Learning*, 12(1), 72-98. <https://doi.org/10.5294/laclil.2019.12.1.4>
- Silva, J. (2011). *Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA)*. Editorial UOC.
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vigostky. *Revista Educere* 3(9), 38-43. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>