

Adquisición de la competencia lectora a través de un Learning Management System en niños de sexto año de primaria

Huacuja Rodríguez, César

2019-06-01

<https://hdl.handle.net/20.500.11777/4244>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto

Presidencial del 3 de abril de 1981



ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA A TRAVÉS DE UN LEARNING MANAGEMENT SYSTEM EN NIÑOS DE SEXTO AÑO DE PRIMARIA

Director del trabajo

Dra. Martha Huerta Cruz

ELABORACIÓN DE UN ESTUDIO DE CASO
que para obtener el Grado de
MAESTRÍA EN APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS

Presenta:

CÉSAR HUACUJA RODRÍGUEZ

Puebla, Pue.

2019

ÍNDICE

CAPÍTULO I	6
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
1.1 Priorización del problema	6
1.2 Objetivo general	8
1.3 Objetivos particulares	8
1.4 Justificación	9
CAPÍTULO II	10
2 MARCO TEÓRICO	10
2.1 Antecedentes de estudios sobre TIC en la competencia lectora	10
2.1.1 La competencia lectora y las TIC	10
2.1.2 Redes virtuales para la comprensión lectora	12
2.2 Marco conceptual	16
2.3 Bases teóricas	16
2.3.1 Conceptualización de las competencias	17
2.3.2 Evaluación de competencias	20
2.3.3 Diferencia entre la comprensión lectora y la competencia lectora	21
2.3.4 Desarrollo de la competencia lectora	25
2.3.5 Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora en el LMS	28
2.4 Indicadores Conceptuales	34
2.4.1 Evaluación del nivel de la competencia lectora	35
2.4.2 Apoyo al desarrollo de la competencia lectora a través de las TIC	36
2.4.3 Los talleres virtuales y sus características para la competencia lectora	38
2.5 Marco legal	40
2.5.1 Ley general de educación	40
2.5.2 Ley de fomento para la lectura y el libro	40
2.5.3 Modelo educativo para la educación obligatoria	41
2.5.4 Aprendizajes clave para la educación integral	41
2.6 MARCO CONTEXTUAL	42
2.6.1 Marco contextual del municipio	42

2.6.2	Marco contextual escolar.....	43
3	CAPÍTULO III METODOLOGÍA	44
3.1	Tipo de estudio.....	44
3.2	Variables.....	44
3.2.1	Variable 1	44
3.2.2	Variable 2	44
3.2.3	Población de estudio	45
3.2.4	Selección de la muestra.....	45
3.3	Instrumentos	46
3.3.1	Pretest y postest.....	46
3.3.2	SECUENCIAS DIDÁCTICA DEL TALLER VIRTUAL.....	48
3.3.3	Procedimiento	71
4	CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	73
4.1	Resultados	73
4.2	Resultados del pretest del grupo de control y de estudio	73
4.3	Resultados de las secuencias didácticas del taller virtual	75
4.4	Resultados del postest del grupo de control y de estudio.....	88
4.5	Discusión de datos	90
4.6	Conclusión	92
4.6.1	Conclusión marco teórico.....	94
4.6.2	Conclusión metodología.....	94
4.6.3	Conclusión resultados de pretest y postest y secuencias didácticas	95
4.7	Resultados del pretest y postest por alumno	96
4.7.1	Alcances.....	98
4.7.2	Recomendaciones	98
4.8	Glosario	100
4.9	Referencias.....	101
5	ANEXOS	104
5.1	Anexo I: Evaluación utilizada como pretest y postest.....	105
		106
5.2	Anexo II: Instrumentos de evaluación del taller virtual	107

5.2.1	Instrumentos de la secuencia didáctica 1	107
5.2.2	Instrumentos de la secuencia didáctica 2	110
5.2.3	Instrumentos de la secuencia didáctica 3	117
5.2.4	Instrumentos de la secuencia didáctica 4	121
5.2.5	Instrumentos de la secuencia didáctica 5	124
5.3	Anexo III: Carta de la docente	126
5.4	Anexo IV: Carta de permiso para aplicación del taller virtual.....	127
5.5	Anexo IV: Solicitud obras del taller virtual	128

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.3.1.1	Enunciados sugeridos por Vergnaud.....	19
Tabla 2.3.4.1	Estructura de la competencia lectora	26
Tabla 2.4.1.1	Relación de las categorías de PISA y las estrategias de Moreno	35
Tabla 3.3.2.1	Secuencia Didáctica 1.....	48
Tabla 3.3.2.2	Secuencia Didáctica 2.....	52
Tabla 3.3.2.3	Secuencia Didáctica 3.....	57
Tabla 3.3.2.4	Secuencia Didáctica 4.....	63
Tabla 3.3.2.5	Secuencia Didáctica 5.....	67

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 2.1.2.1	Conceptos fundamentales del presente estudio de caso	16
Fig. 2.3.1.1	Estructura interna y condiciones de una competencia.....	18
Fig. 2.3.3.1	Estructura de la competencia lectora.....	24
Fig. 2.3.5.1	Estructura de las estrategias para el desarrollo de la competencia lectora.....	30

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1:	Resultados del pretest del grupo de estudio y de control.....	75
Gráfica 2:	Resultados secuencia didáctica de la estrategia movimiento ocular y modulación de voz.....	78
Gráfica 3:	Resultados de la secuencia didáctica de la memoria.....	81
Gráfica 4:	Resultados secuencia didáctica para interpretar.....	84
Gráfica 5:	Resultados secuencia didáctica para valorar.....	86
Gráfica 6:	Resultados secuencia didáctica para la organización.....	87
Gráfica 7:	Resultados del postest del grupo de estudio y de control	89
Gráfica 8:	Resultados por alumno: Grupo que curso el taller virtual.....	96
Gráfica 9:	Resultados por alumno del grupo que curso el taller virtual.....	97

INTRODUCCIÓN

La competencia lectora es hoy en día una competencia clave para el desarrollo personal, académico y social de los individuos, diversas organizaciones internacionales y mexicanas señalan la importancia que los diversos sectores sociales impulsen el desarrollo de lectores competentes. Según PISA (2006) la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos, posibilidades y participar en la sociedad.

El presente estudio describe el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de la herramienta tecnológica LMS (Learning Managament System) sistema de gestión de aprendizaje por lo que se propone responder a la pregunta: ¿Cómo es el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de un taller virtual? Para responder a dicha pregunta el estudio se plantea el objetivo: Presentar el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de un taller virtual en niños de sexto año.

El presente estudio se basa en las estrategias de Moreno (2004) quien refiere que para el desarrollo de la competencia lectora, se requieren aplicar estrategias como: polifonías, lateralidad, memoria, interpretar, valorar y organizar. La estructura de este trabajo está organizada en 4 capítulos:

Capítulo 1: Se establece el planteamiento del problema donde se establece la priorización del problema, los objetivos y justificación del estudio de caso

Capítulo 2: Se establecen los antecedentes de investigación los cuales se han desarrollado en contextos similares de Latinoamérica y España, aportando un marco de referencia en el desarrollo de la competencia lectora con apoyo de las TIC y el marco teórico: en este apartado se establece el concepto de competencia, la diferencia entre competencia y comprensión lectora, se sustenta las estrategias de Moreno (2005) para el desarrollo de dicha competencia.

Capítulo 3: Metodología: En este apartado se establece el tipo de estudio, las variables, se presenta la población de estudio y los instrumentos de evaluación utilizados en el LMS así como evaluaciones (pretest y posttest)

Capítulo 4: Resultados: En este apartado se establecen los resultados derivados del pretest y posttest y posteriormente se analizan y contrastan con las bases teóricas para establecer la conclusión del presente trabajo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se establece el concepto de la competencia lectora, la importancia de que los alumnos de sexto año de primaria desarrollen dicha competencia, así como el estado actual de desarrollo de dicha competencia analizando los niveles de la prueba PLANEA en el grupo de estudio seleccionado para el presente estudio de caso. Derivado de lo anterior se establecen el objetivo general, objetivos particulares y la justificación del presente estudio de caso.

1.1 Priorización del problema

La importancia de la lectura es un tema que constantemente se pone sobre la mesa tanto por parte de los gobiernos, organizaciones de cultura, bibliotecas y escuelas, por mencionar algunas instituciones. En el evento denominado “Día del libro” o en otros relacionados con la cultura, se ensalza dicha actividad y se menciona la lucha por inculcar en las generaciones más jóvenes, haciéndose hincapié constantemente en la preocupación de que los índices de lectores continúan siendo muy bajos así como también que los lectores carecen de un desarrollo eficiente de la competencia lectora.

La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad PISA (2006). Alineada a esta definición se establece la definición de Moreno (2004) quien define a la competencia lectora como el desarrollo óptimo y eficaz de las habilidades de memorizar, identificar o seleccionar, valorar, interpretar y organizar la lectura.

Teniendo en cuenta la importancia que implica que los alumnos desarrollen la competencia lectora para su éxito personal, académico y social en los niveles educativos de educación básica de todo México se realiza la prueba estandarizada PLANEA, esta prueba se comenzó a aplicar a partir del ciclo escolar 2014-2015 y se encuentra alineada a los planes y programas de estudio de educación primaria, en particular a los campos disciplinares pertenecientes a las competencias de Lenguaje y Comunicación (comprensión lectora, reflexión sobre la lengua y fuentes de información) y Matemáticas.

PLANEA mide los elementos que permiten a los alumnos de Sexto grado de Primaria usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo. Los contenidos están organizados en dos áreas: Comprensión Lectora y Reflexión sobre la Lengua.

Los niveles de logro establecidos por Planea son acumulativos, es decir los alumnos de los niveles más avanzados cuentan con los aprendizajes clave incluidos en los referentes curriculares de nivel previo. Los niveles van del I al IV progresivamente, el nivel I se considera como nivel de dominio insuficiente, en este nivel el alumno localiza información explícita en textos. En el nivel II que se considera dominio básico, el alumno es capaz de relacionar entre sí segmentos de información explícita y establecer el significado de elementos no explícitos en textos narrativos y expositivos.

En el nivel III el cual se considera un nivel satisfactorio el alumno es capaz de relacionar información explícita e implícita en textos narrativos, expositivos y argumentativos. Por último, el nivel IV de PLANEA el cual se considera el nivel sobresaliente, en este el alumno puede comparar y evaluar información en textos narrativos, expositivos, argumentativos y dialógicos. Los resultados de la prueba PLANEA también se expresan en un rango de puntos que va de 200 a 800 y estableciendo una media de 500 en el año 2015.

Los resultados del año 2018 en la prueba PLANEA a nivel nacional arrojaron que en el campo de lenguaje y comunicación los alumnos de sexto año de primaria se encuentran el 49% en el nivel I, el 33% en el nivel II, el 15% en el nivel III y solo el 3% en el nivel IV. Esto se traduce que casi la mitad de los estudiantes de primaria en México aún tienen un dominio insuficiente en el campo de lenguaje y comunicación. Es importante señalar que este gran porcentaje de alumnos ingresara al siguiente nivel educativo sin tener el mínimo de dominio para el reconocimiento y uso de textos narrativos, expositivos y argumentativos siendo esta cifra un dato alarmante a nivel nacional.

Los resultados a nivel estatal muestran que el estado de Puebla en el año 2018 arroja un puntaje de 505 puntos, solo 5 por arriba de la media. Los datos de la prueba PLANEA 2018 que se ha realizado en la escuela primaria “Leandro Valle” arrojan los siguientes resultados: en el nivel I se encuentra el 37% de los alumnos, en el nivel II el 51%, en el nivel III el 11% y en el nivel IV el 0%, estas cifras muestran qué un poco más de la mitad de los alumnos tiene un dominio básico del campo de lenguaje y comunicación. Y solo un 11 por ciento tiene un dominio aceptable para ingresar al siguiente nivel educativo.

En el presente estudio se comparará las unidades de análisis que establece PLANEA para medir los niveles en lenguaje y comunicación y se alineara con las estrategias establecidas por Moreno (2004) que se exponen a profundidad en el capítulo del marco teórico. Las estrategias para desarrollar la competencia lectora son; movimiento

ocular y polifonías, memoria, interpretar, valorar y organizar basadas en ellas se estableció un pretest donde se reveló que el grupo de sexto año grupo B en desarrollo de la competencia lectora alcanzaba un promedio de 6.0.

El promedio acumulado del grupo demostró un gran rezago en el desarrollo de la competencia lectora y corroboraban los resultados de la prueba PLANEA. Como se ha expuesto anteriormente esto es un grave problema para los niños tanto en su aprovechamiento académico, en su tránsito por la secundaria e incluso en su crecimiento como individuos críticos en la sociedad del conocimiento.

Con el presente estudio se pretende apoyar al desarrollo de la competencia lectora en el nivel de 6° de primaria articulando el uso de las TIC específicamente a través de un taller virtual gestionado por el “Learning Management System” (LMS) “Canvas” apoyando la práctica docente en la institución y mejorando los indicadores de adquisición de la competencia lectora.

Las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación y la apuesta innegable del gobierno por acercar a los alumnos a las mismas, crean un efecto de acercamiento de los niños por medio de dispositivos móviles. Utilizándolos de manera empírica, los motiva a la lectura de manera indirecta.

Esto se logra a través de blogs, páginas web y redes sociales. Tomando en cuenta el contacto y el gusto de los niños por la las TIC, entonces se tiene una nueva forma de abordarlos, para mejorar el desarrollo de la competencia lectora, que es la finalidad de este estudio. Derivado de lo anterior surge la pregunta siguiente:

¿Cómo es el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de un taller virtual?

1.2 Objetivo general

Presentar el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de un taller virtual en niños de sexto año.

1.3 Objetivos particulares

- Establecer un diagnóstico sobre la adquisición de la competencia lectora en niños de sexto año
- Diseñar un taller virtual con la herramienta LMS Canvas
- Realizar un comparativo entre los niños de sexto grado que han adquirido la competencia con el LMS y otros con estrategias del profesor del grupo

1.4 Justificación

Como se expuso en el apartado de problematización de este estudio de caso, el desarrollo de la competencia lectora es una de las principales necesidades en las escuelas de todos los niveles, subsistemas y modalidades educativas en México, esto se debe a que es una competencia clave para adquirir y desarrollar otras competencias, así como para la adquisición y desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos de diversas asignaturas o disciplinas en todos los niveles educativos.

La importancia de describir el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de un LMS se debe a que se identificará una solución alternativa y poco utilizada en el desarrollo de la competencia lectora en niños de sexto año de primaria. Se mejorará el nivel de aprovechamiento en los campos de lenguaje y comunicación y en consecuencia en los demás campos del conocimiento. El mejorar el aprovechamiento de las materias en los alumnos de sexto año para el autor del presente estudio de caso asegura que el tránsito al nivel de secundaria sea más fácil y además que el alumno tenga mayores oportunidades de culminar los siguientes niveles académicos.

Debido a la situación del contexto de los alumnos de la escuela Leandro Valle en la que se ausentan constantemente debido a que tienen que apoyar a sus familias en labores del campo así como de venta de sus productos florales, que los alumnos desarrollen la competencia lectora con una herramienta interactiva y que no necesiten estar en la escuela también es un coadyuvante en que puedan entender mejor las tareas asignadas o los trabajos que se les dejan de recuperación.

La competencia lectora según Jiménez (2014) “es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea”, esto es un aspecto muy importante para una población que se encuentra en un grado alto de marginación y en las cuales los habitantes son constantemente orillados a prácticas peligrosas e ilegales mismas que deterioran el tejido social, o incluso debido a que no expanden su concepción del mundo no buscan mejorar su calidad de vida.

El desarrollo de la competencia lectora a través de un taller virtual es una estrategia que no se ha realizado anteriormente en la escuela primaria “Leandro Valle”, a pesar de que hoy en día los alumnos tienen gran cercanía con las TIC y con los dispositivos móviles, y que la escuela cuenta con un aula de medios. Por esta razón el presente estudio de caso considero además de factible, novedoso el implementar tal estrategia para desarrollar la competencia lectora en dicha institución.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se presentan los antecedentes de estudio donde se buscó desarrollar la competencia lectora con ayuda de las TIC, posteriormente se establecen los en el marco conceptual que es la competencia lectora y la diferencia entre este concepto y la comprensión lectora. Otro aspecto abordado en el presente capítulo es la estructura de las estrategias cognitivas y metacognitivas, mismas que según Moreno (2004) son clave para poder ser un lector competente.

2.1 Antecedentes de estudios sobre TIC en la competencia lectora

Las investigaciones que se mostrarán en el presente apartado tratan acerca del desarrollo de la competencia lectora y el uso de las TIC como herramienta para lograr dicho fin, sirviendo como antecedentes del presente estudio de caso. Se seleccionaron tres investigaciones, de las cuales dos se realizaron en Latinoamérica y una procedente de España.

Dichas investigaciones debido a la similitud de sus objetivos al del presente estudio de caso donde se considera a las TIC como herramientas para desarrollar la competencia lectora. A continuación de manera cronología se describirán las 3 investigaciones tomando en cuenta los aspectos más relevantes de cada investigación, contexto, objetivos, y aportes.

2.1.1 La competencia lectora y las TIC

En la investigación “Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales” de López (2010) que se recopila en el libro de actas del II congreso internacional de comunicación de Salamanca. Se establece de manera general el momento histórico que se vive así como el avance de las TIC y como estas se han integrado en casi todos los escenarios de la sociedad actual.

Desde esta perspectiva las TIC también se han extendido al ámbito de lectura, donde la evolución del documento escrito al documento digital ha generado su propio discurso, gramática y semiótica, en la cual se anexan códigos textuales, icónicos y

auditivos. Es importante señalar que la investigación de López (2010) coincide con la creencia de que la lectura implica mejorar la habilidad de las personas de interactuar socialmente ya que permite crear un sistema de comunicación que le permite a los individuos una mejor comprensión del contexto que lo rodea”.

En el momento de desarrollo de la investigación de López (2010) se establece la pertinencia de la investigación por dos motivos, el primero expuesto en el párrafo anterior que es el momento histórico de la llamada sociedad de la información y por otro la falta de trabajos experimentales sobre la materia que profundicen en la problemática propuesta.

En el análisis sobre los procesos implicados en la comprensión lectora López (2010) establece dos líneas:

- Análisis del texto en términos de su contenido y estructura, y de las relaciones entre ambos.
 - o En esta primera línea de manera general se establece como afectan las variables relacionadas al contenido (Longitud, densidad de información, cantidad de información nueva, así como la densidad de argumentos.)
- El estudio de la interacción entre autor y lector.
 - o En esta línea se establece lo que López señala como la “ley de la buena forma” que es la interacción entre lector y escritor y está se encuentra en todas las interacciones sociales.

López a través de Machado (2002, 36) establece como algunos autores conciben la lectura que hay detrás de las TIC como meramente instrumental, por otro lado, apoyada de Eagleton (2001, 3) López menciona que las interacciones superficiales de los alumnos que tienen poca experiencia al realizar búsquedas en Internet y donde frecuentemente hacen elecciones al azar, apresuradas, con poca reflexión y evaluación. Estas interacciones se diferencian de manera directa con los procesos activos, estratégicos y críticos para la construcción de significado propuestos por los líderes en capacitación de investigación de lectura recomiendan.

Para contrastar lo anterior, el objetivo principal de la investigación de López es identificar a la lectura como proceso lógico, “que implica análisis, síntesis, deducción e inducción”. Apoyada en Solé (1994) establece a la lectura como un proceso interactivo (no lineal) de construcción de ideas. En relación a las implicaciones de la comprensión lectora, López apoyada en Coiro (2003) relaciona las demandas que los medios como el Internet exigen al nuevo lector, como las relacionadas a la comprensión lectora tradicional, como la ubicación de ideas principales, resumir, realizar inferencias y evaluar

en contraste con las nuevas actividades cómo la publicación de proyectos multimedia, participación en intercambios sincrónicos en línea.

López (2010) en sus conclusiones establece una serie de nociones que facilitan el desarrollo de nuevas estrategias lectoras en entornos virtuales:

- Se facilita el trabajo asíncrono y se disuelve la noción de temporalidad.
- Propicia un entorno de trabajo independiente más personalizado y se dispone de sistemas de ayuda.
- Rápido acceso a la información.
- Se abre la posibilidad de interactuar con variedad de recursos ya que la lectura puede ser apoyada por información visual, base de datos...
- Posibilita la retroalimentación constante.

2.1.2 Redes virtuales para la comprensión lectora

La investigación de Álvarez (2012) “Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios” el principal objetivo fue abordar un practica en concreto y muy importante en la lectoescritura, la reformulación (entendiéndose esta en México como la paráfrasis de un texto), a través de dos experiencias una diseñada en Moodle y otra en Facebook.

Contextualizado la investigación de Álvarez (2012) esta se llevó a cabo en el Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina. En este proyecto de investigación se distinguen las principales problemáticas que encuentran los alumnos universitarios para realizar la actividad de reformulación. Según Piacente Titarelli (2006) citados por Álvarez (2012) los principales problemas “(...) problemas de puntuación, de cohesión y coherencia textual, de inadecuada disponibilidad de recursos léxicos y de confusión en el registro, como distorsiones u omisiones semánticas relativas a la extracción de las partes principales del texto.”

La investigación fue dividida en dos etapas, en la primera se realizó un diagnóstico y clasificación de las dificultades de comprensión lingüística a partir de las reformulaciones de los alumnos. Posteriormente se diseñaron y aplicaron dos cursos para trabajar las dificultades encontradas. El primer curso fue desarrollado en Moodle, específicamente un entorno virtual utilizado previamente en la universidad desde el 2009.

El taller estuvo basado en la bibliografía de (Gros Salvat, 2000; Harasim y otros, 1998). Se conforma de seis módulos semanales, uno de inicio, cuatro de desarrollo y otro final. Los módulos respetaron la observación global de Duart, Sangra (2000) según Álvarez (2012) que sugieren “una visión global y general del tema para posteriormente pasar a un análisis de las partes”

Como segunda experiencia se desarrolló un espacio en Facebook llamado Taller de Lectoescritura, la razón de utilizar la red social fue el frecuente uso de los alumnos para establecer contacto y comunicación con familiares, amigos y conocidos. Basado en Llorens, Capdeferro (2011) citados por Álvarez “Facebook es un ejemplo de red social 2.0, que presenta un gran potencial en la educación, a pesar de no haber sido concebida como un entorno para construir y gestionar experiencias de aprendizaje”.

El taller desarrollado en Facebook fue complementado por un blog que sirvió de repositorio de materiales relacionados con la reformulación. El blog contenía las pestañas; Home, Signos de puntuación, Conectores, Sinonimia y Reformulación. La forma de trabajo fue que una docente invitada a participar en la experiencia invitó por medio de Facebook a participar a la mayoría de estudiantes matriculados en la materia de Taller de lectura, la docente realizaba publicaciones donde establecía preguntas o exponía actividades. La respuesta de los alumnos se incrementó conforme avanzaba la implementación del taller, ya que muchos de los alumnos seguían el contenido, pero no participaban. Un tercio de los alumnos participaban activamente. De la participación en el blog y espacio en Facebook antes expuesta, Álvarez establece dos posibles hipótesis:

- Al enfrentarse a inconvenientes en una tarea o respecto a alguna cuestión administrativa, su participación aumenta en cantidad y calidad.
- La participación de los estudiantes también se incrementa en la medida en que los estudiantes se familiarizan con el espacio en Facebook.

Dentro de las conclusiones de la participación en Moodle y en Facebook, Álvarez (2012) considera que debido a la falta de tiempo no fue posible aplicar las dos experiencias de manera completa y por lo tanto es necesario perfeccionar estrategias para promover la participación de los estudiantes y generar interacción entre ellos. Se hace hincapié que los estudiantes aspiran a realizar actividades mediante la interacción grupal.

En consecuencia de lo anterior Álvarez (2012) considera fundamental el desarrollo de herramientas multimediales e interactivas para la práctica de distintas estrategias relacionadas a la reformulación, en particular estrategias de lectura y escritura, no solo de manera grupal sino también individual. Incluso señala que al final de la investigación se

encuentra diseñando en Moodle ejercicios interactivos para el entrenamiento de habilidades de comprensión de textos (explicativos y argumentativos).

Por último se analiza la investigación de Avendaño (2013) “Competencia Lectora y el Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.” Esta investigación se realizó en Colombia, delimitada a alumnos de tercer grado de primaria, las principales teorías en las que está basado el estudio es el interaccionismo simbólico, y el constructivismo de Vygotsky.

El objetivo general de esta investigación es evaluar la incidencia que tiene el uso de las TIC en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de tercer grado de primaria en una escuela primaria del municipio de Malambo. El contexto establecido en la investigación es que el municipio tiene altos grados de marginación, la escolaridad de los padres en su mayoría es baja. Los padres tienen un bajo seguimiento en las actividades que realizan sus hijos en la escuela. La preparación de los docentes frente a las TIC es baja, además de las TIC con las que cuenta la institución son adecuadas para la aplicación de la investigación aunque no son las herramientas más modernas.

Respecto a las teorías en las que se fundamenta dicha investigación se basa en (Buendía, 1998, pág. 241, citado en López, 2001, pág. 119) según Avendaño (2013) los individuos constantemente se encuentran en un proceso de interpretación de situaciones y por lo tanto la percepción va cambiando. De esta manera el objetivo del interaccionismo simbólico es descubrir cómo estos procesos dirigen y transforman las formas de acción.

La otra teoría es el constructivismo, en la cual de manera general se establece que el individuo construye su conocimiento de manera activa en un entorno contextualizado socio-histórica y culturalmente. Es importante señalar que ambas teorías están alineadas en que el conocimiento se da de manera social, en una participación activa.

La investigación utilizó como plataforma de inicio una serie de encuestas para conocer el contexto social, cultural y académico de los alumnos, docentes y padres de familia. A los docentes se les cuestionó sobre su disposición para la actualización de sus prácticas en el desarrollo de la competencia lectora, la viabilidad de las TIC y las limitaciones principalmente en el acceso de las TIC en la escuela. A los alumnos sobre su contacto con las TIC, su contexto familiar, el acercamiento con la lectura y sus padres. Así como las páginas web favoritas y actividades realizadas en Internet.

Para analizar el desarrollo de la competencia lectora se aplicó la evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI). En esta evaluación se detectaron serias dificultades referentes a las dimensiones de precisión, comprensión y velocidad de lectura en los

niños participantes. Para el desarrollo de la competencia lectora se preparó la plataforma de actividades de lectoescritura LEA en la que participaron los alumnos.

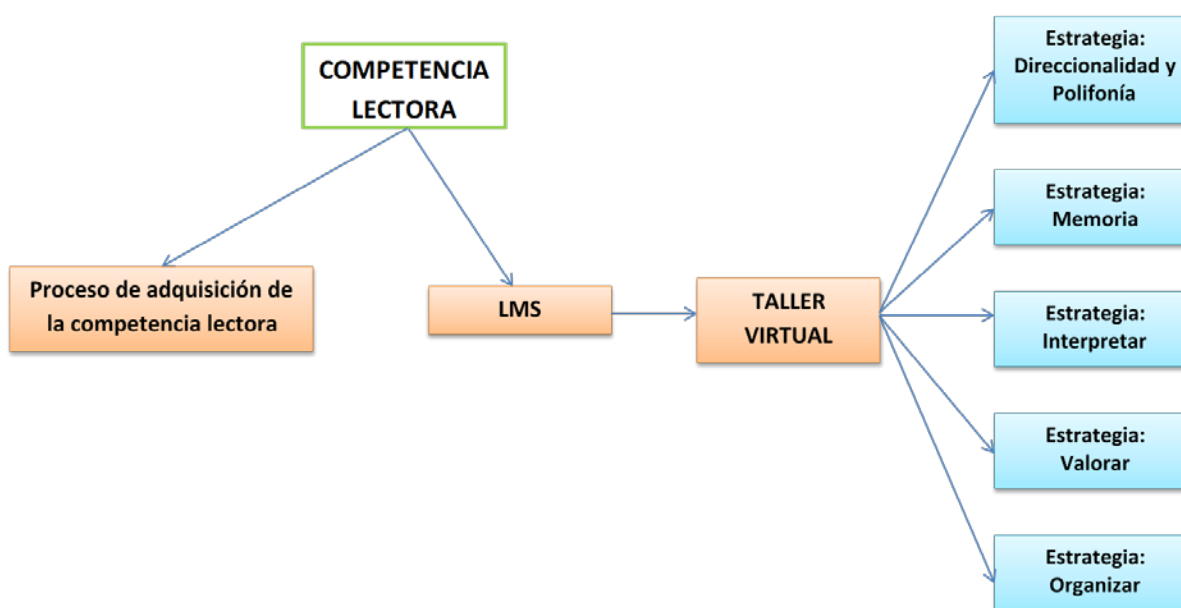
En los resultados de la investigación se encontró que los alumnos mejoraron en dos de los tres aspectos de lectura antes mencionados (precisión, comprensión y velocidad) El aspecto donde no se encontró mejoría fue en el de velocidad.

Es importante señalar que a modo de conclusión Avendaño (2013) señala que la aplicación tanto de actividades como estrategias didácticas con el uso de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje, favorecen el desarrollo de la competencia lectora en los niños. Aunado a esto también se facilita la generación de nuevo conocimiento siendo una estrategia innovadora para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje acorde a la dinámica global actual así como las nuevas formas de enseñanza en los nativos digitales.

2.2 Marco conceptual

El siguiente esquema es la representación gráfica de los conceptos fundamentales en los que se sustenta el presente estudio de caso, en el diagrama se presentan los conceptos básicos de competencia lectora, y las estrategias que propone Moreno (2004) para desarrollar la competencia lectora. Cada uno de estos conceptos se desarrolla en el marco teórico del presente estudio.

Fig. 2.1.2.1 Conceptos fundamentales del presente estudio de caso



Fuente: Elaboración propia

2.3 Bases teóricas

El autor de este estudio de caso considera pertinente establecer el concepto de competencia debido a la polisemia y complejidad del mismo, esto se debe a que el concepto se ha gestado a través del tiempo y en diversas disciplinas (como la psicología, la pedagogía, la lógica, la lingüística y la biología).

En el presente estudio de caso se abordará el concepto de competencia desde la perspectiva de la pedagogía constructivista, aunque es importante señalar que aun dentro de dicha disciplina no existe un consenso sobre la definición de dicho concepto tanto de parte de autores como instituciones relacionadas a la educación.

2.3.1 Conceptualización de las competencias

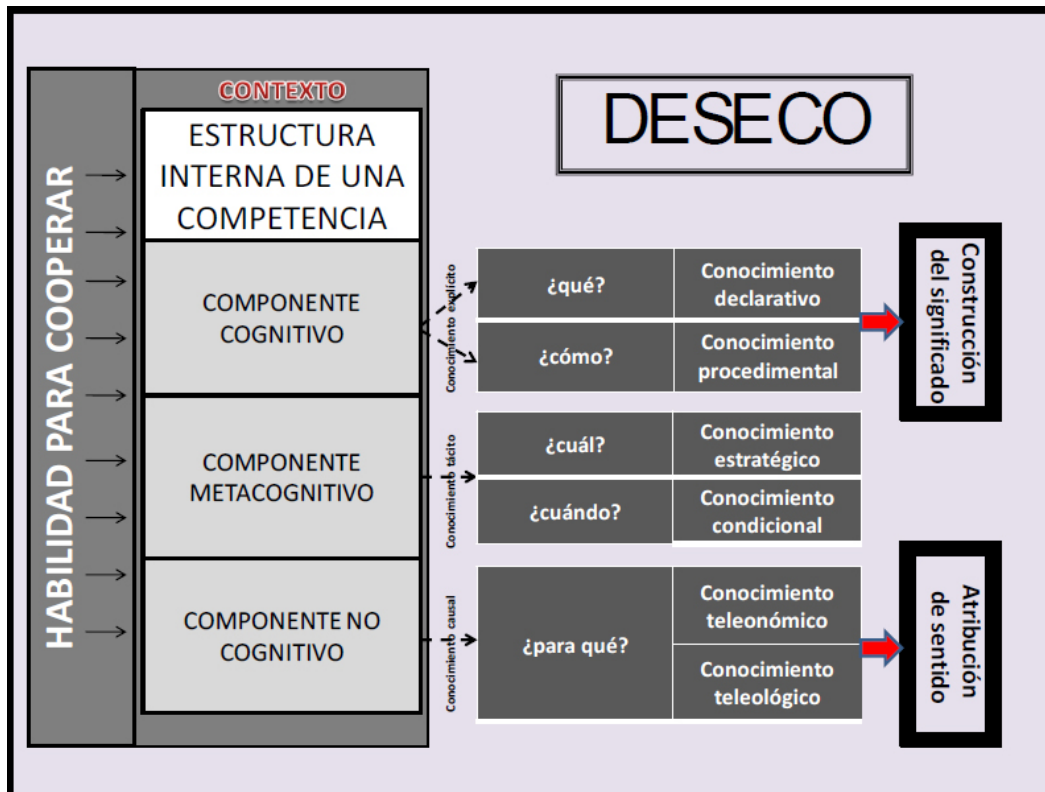
Las definiciones de competencias en el ámbito pedagógico se delimitan en el presente estudio de caso para evitar divagar en el concepto de competencia lectora, según Gimeno, Pérez, Martínez, Torres, Angulo, Álvarez (2008) retoman la definición de (RYCHEN y TIANA, 2004, pág. 21) quien menciona que la competencia es un concepto holístico que integra la existencia de demandas externas, los atributos personales (incluida la ética y los valores) así como el contexto.

Una competencia podría definirse como la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para afrontar una determinada situación “la habilidad de satisfacer con éxito a las demandas de un contexto o situación, movilizandolos recursos psicológicos necesarios (de carácter cognitivo y metacognitivo)”. DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) (2006, pág. 44)

Para (Gimeno et al., 2008) la competencia es una cualidad que no solo se tiene o adquiere, sino que se muestra y demuestra, es operativa para responder a demandas que pueden hacerse a quienes las poseen. Partiendo de lo establecido por (Gimeno et al., 2008) el autor del estudio de caso considera pertinente abordar las competencias desde el paradigma constructivista, en este, los autores establecen que el constructivismo plantea que “...el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente”. Serrano y Pons (2011, pág. 11)

Otro aspecto relevante de mencionar es que Serrano y Pons (2011) concuerdan con el grupo DeSeCo para establecer la definición de competencia, agregando la disposición de aprender a aprender. Esta estructura se presenta en la fig. 2.3.1 Es decir que el alumno que desarrolle una competencia construye progresivamente ese conocimiento, el cual lo ayudará al desarrollo personal, académico y social.

Fig. 2.3.1.1 Estructura interna y condiciones de una competencia.



Fuente: Pons, Serrano (2011, pág. 18)

Para Serrano y Pons (2011) las competencias son una evolución en los cambios en la interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, abarcando los enfoques conductistas, cognitivos y sociocognitivos.

Desde estos planteamientos se visualiza el dinamismo e interacción de la cual surge el conocimiento planteado por Serrano y Pons, en la que una competencia responde a los tres tipos de conocimiento (explícito, causal e implícito) a través de tres componentes (cognitivo, afectivo-relacional y metacognitivo) que se encuentran en su estructura interna, además la competencia requiere una habilidad específica (habilidad para cooperar) y se encuentra siempre contextualizada (dependiente de contexto.)

Para Vaca, Aguilar, Gutiérrez, Cano, Bustamante (2015) la competencia no debe ni puede ser separada del contexto, según Vergnaud (2005) citado por (Vaca et al., 2015) una competencia es un juicio de valor, se es o no competente o incluso X es más competente que Y afirma el autor. Para que existan juicios de valor estos son 4 enunciados por Vergnaud según (Vaca et al., 2015) se muestran en la tabla 2.3.1.1

Tabla 2.3.1.1 Enunciados sugeridos por Vergnaud

1. El criterio del desempeño	El criterio del desempeño. Yo soy más competente hoy que ayer porque sé hacer cosas que no sabía hacer ayer. El resultado de la actividad basta para decir X es más competente hoy que ayer o que lo es más que Y.
2. El desenvolvimiento	X es más competente si se desenvuelve de una mejor manera, más rápido, de manera más confiable, de manera más compatible con el trabajo de los otros en un grupo. Sin embargo, hay que analizar la actividad.
3. Los recursos y su elección.	X es más competente si dispone de un conjunto de recursos que puede ajustar a diferentes situaciones problemáticas y encuentra la manera de desenvolverse en la tarea. Se ve ahí que no se trata de un esquema, sino de un conjunto de esquemas y la competencia consistiría en elegir mejor los esquemas por movilizar en cada situación problemática que se le presente.
4. Amparo ante situaciones nuevas	Es más competente quien está menos desamparado ante una situación nueva. Este criterio es muy importante hoy en el ámbito empresarial y está muy ligado a la rápida evolución de la sociedad y a la evolución tecnológica.

Fuente (Vaca et al., 2015)

Estos 4 enunciados definen la conceptualización de las competencias como una cualidad operativa, (Vergnaud 2005) según (Vaca et al., 2015) establece "...el concepto de competencia no es un concepto que se baste a sí mismo y siempre hay que analizar la actividad y con ella las concepciones subyacentes a la organización de la actividad".

Hasta ahora partiendo de la revisión de distintos autores, el autor del estudio de caso considera: que las competencias son un conocimiento complejo, donde se articulan, interactúan y dinamizan distintos conocimientos, destrezas, actitudes, recursos cognitivos, sociocognitivos y metacognitivos (esquemas anteriormente formados susceptibles de abrir

una vía en la búsqueda de la solución (Vaca et al., 2015) y el contexto, este último clave para la aplicación de la determinada competencia, además de que esta se demuestra por grados de dominio.

2.3.2 Evaluación de competencias

La evaluación es un proceso sistemático íntimamente ligado a la enseñanza aprendizaje, según Pimienta (2008) este proceso es riguroso en cuanto la obtención de datos que se van a interpretar, para que basado en la comparación el evaluador sea capaz de emitir un juicio de valor con el objetivo de perseguir una mejora del objeto evaluado. Con base en la aseveración de Pimienta (2008) se puede afirmar que sin evaluación no puede haber un aprendizaje significativo.

Según Guerrero, W., & Vera, L., & Castro, L., & Fossi, L. (2013) la evaluación de competencias bajo el enfoque constructivista se caracteriza por ser: continua, integral, flexible, sistemática, acumulativa, individualizada e informativa, por lo tanto la evaluación debe ser permanente y en consecuencia registrada continuamente durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Según Alves y Acevedo, (1999: 70) referidos por Guerrero et al. (2013) para la evaluación en de competencias “la aplicación de los distintos tipos de evaluación permiten la adquisición de conocimientos realidad estudiada en el qué y el cómo se aprende”

Los tipos de evaluación mencionados por Guerrero et al. (2013) van desde los momentos evaluación; diagnóstica, formativa y final. Estas evaluaciones cumplen con situar tanto al alumno como al docente en el punto para determinar el estado de desarrollo de la competencia a desarrollar. En el caso de la evaluación diagnóstica se establece el punto de partida y permite al docente planificar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la evaluación formativa se puede calibrar el proyecto pedagógico en construcción, es decir revisar y perfeccionarlo, enriqueciendo y teniendo un mejor control de los contenidos y actividades presentados al estudiante, Camperos (1995) referido por Guerrero et al. (2013) establece varias ventajas de la evaluación formativa entre ellas que “proporciona retroalimentación al docente sobre la eficiencia de sus estrategias y materiales pedagógicos y permite la renovación de los estilos didácticos”

En la evaluación final según Pimienta (2008) tiene relación con la evaluación sumativa, está implica un proceso de reflexión en torno al cumplimiento de propósitos del programa o planeación de clase en un momento determinado. La evaluación final tiene la

constante en que su objetivo va dirigido a valorar una parte del proceso de enseñanza aprendizaje y en algunas ocasiones la terminación del mismo.

Pimienta (2008) refiere que para que la evaluación en competencias sea más completa es necesario atender a los agentes intervinientes, en otras palabras, a las personas que participan en la evaluación, esto a través de las tres formas de evaluación; autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

En la primera se hace énfasis en el autoenjuiciamiento, es decir, que el alumno sea capaz de reflexionar y valorar sus propios procesos y actuaciones favoreciendo a su metacognición. La evaluación entre pares es un medio excelente para la emisión de juicios de valor, implica un autoconocimiento y de los procesos y actuaciones que realiza el otro, es importante señalar a los estudiantes que no se evalúa a la persona sino a lo que realiza. La heteroevaluación es la evaluación más difundida y es la que realiza otra persona sobre nuestras actuaciones, productos y procesos de aprendizaje, con este tipo de evaluación es se debe contribuir a que los alumnos tomen conciencia sobre sus actuaciones, productos y proceso tomando en cuenta que la mejora es inherente al ser humano y parte de su naturaleza.

Pimienta (2008) establece 5 métodos para la evaluación de competencias; observación, entrevista, encuesta, tests y portafolios. Los métodos los define como las vías, caminos o técnicas para poder evaluar las competencias, por otro lado, los recursos son los procedimientos o instrumentos que servirán a su vez como medios de métodos para obtener la información necesaria.

2.3.3 Diferencia entre la comprensión lectora y la competencia lectora.

Una vez establecido el concepto de competencia, es necesario abordar el concepto de competencia lectora, ya que se busca presentar el proceso de adquisición de la competencia lectora a través del LMS en este estudio de caso. Se considera importante establecer la diferencia entre la comprensión lectora y la competencia lectora debido a que ambos conceptos son utilizados de manera indistinta por algunos autores (que posteriormente revisaremos en este apartado)

Además de que genera confusiones utilizar de manera indistinta el concepto de comprensión lectora como de competencia lectora, también ocasiona problemas al abordar el proceso de adquisición de dicha competencia, en primer lugar por qué no se aborda de manera completa el proceso que implica una competencia, es decir se hace

referencia a procesos de alfabetización o se limita a comprender el mensaje, excluyendo del todo la interacción del lector con el texto, así como los fines de la lectura.

El concepto de lectura ha ido evolucionando a través del tiempo y volviéndose más complejo, ya que poco a poco se han ido identificando diferentes actores y etapas del proceso, así como la finalidad del mismo, como lo señala la autora Jiménez (2014).

Desde finales del siglo XIX el concepto de comprensión lectora ha suscitado el interés en los especialistas, esta época se convirtió en el punto de inflexión. Anteriormente en las sociedades de la Edad Media incluso las mujeres tenían prohibido leer, solo las meretrices podían acceder a las ya escasas bibliotecas que existían.

Por esta razón para las sociedades la comprensión lectura no constituía la finalidad de enseñar a leer (incluso el concepto no había sido ni siquiera planteado) ya que se buscaba la alfabetización mecánica, casi exclusivamente religiosa. Para por ejemplo participar en la liturgia Darnton (1993), se pensaba que el hecho de comprender lo que se leía era un reflejo el pensamiento (G. M. Whipple, 1898) citados por Jiménez (2014).

A partir del siglo XX cuando algunos especialistas comenzaron a cuestionarse sobre el concepto de comprensión lectora. En 1908 Edmund Burke Huey (probablemente germen del constructivismo) se adentró en el mundo de la comprensión lectora (sin abordar de manera específica y directamente el término como se hace en la actualidad) investigando el cansancio producto del proceso lector, centrándose en el ojo y la visión, y el impacto en la velocidad lectora.

(Huey, pág. 349) “el lector crea el significado desde las huellas dejadas en el texto por el autor”. Sin embargo es hasta la década de los 50 cuando los investigadores relacionan a los procesos cognitivos, con la lectura comprensiva. Según Jiménez (2014, pág.66) “En 1962, Fries habla de que la comprensión lectora es el proceso directo de la decodificación como forma automática resultante de que el alumnado denominara las palabras.”

“Aclaremos de entrada que, cuando utilicemos la expresión «comprensión lectora» o «competencia lectora» en este trabajo, nos referimos a estas competencias para leer y escribir con efectividad en el sentido más amplio.” De esta manera se puede entender que los conceptos de comprensión lectora o competencia lectora son utilizados indistintamente para referirse a las competencias para leer y escribir. Reimers y Jacobs (2008, pág. 5)

La aclaración expuesta por Reimers y Jacobs (2008) es necesaria ya que el mismo término se usa en ocasiones con una acepción más básica, típicamente asociada con alfabetización o exclusivamente a la comprensión del texto. La aclaración es también necesaria porque el término «competencia lectora» no necesariamente incluye las competencias de escritura”.

Carrasco (2003) define a la comprensión lectora o leer (estos dos conceptos los utiliza indistintamente) como:

...proceso de construcción de significados determinados culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito. Asimismo es lograr de manera independiente, a través de la lectura, construir interpretaciones múltiples, establecer relaciones entre textos, revisar y actualizar propósitos de lectura. (2003, pág. 131)

Para la autora, la comprensión lectora es un proceso de construcción de significados, es decir, el lector no se limita a decodificar lo que está leyendo sino que realiza un proceso de construcción para la comprensión del mensaje, este proceso es fuertemente influenciado por el contexto social y cultural.

En el proceso el lector aplica estrategias para comprender y construir interpretaciones, así como establecer relaciones entre los textos, esta última parte se puede definir como la interacción del texto con el lector. Los propósitos de la lectura se asemejan a lo establecido por la definición de PISA “...comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE, 2006, pág. 13).

En el concepto de comprensión lectora según Jiménez (2014):

“Algunos especialistas comprenden el término como suma de sus componentes: comprensión y lectora o lo que es lo mismo, definir la idea de leer por un lado y sumarle la de entender o comprender, por otro; incluso entendiendo que un término abarca al otro. Pero «la noción de comprensión lectora es un concepto polisémico y difícil de precisar» como asegura Pilar Núñez Delgado; Mendoza (1995, pág. 77)”

A través de las afirmaciones de las dos autoras, es importante señalar que el concepto comprensión lectora, debe ser abordado de manera cuidadosa, sin embargo más adelante en su texto Jiménez realiza un análisis separado del concepto de comprensión y lectura para dar más pistas para entender qué es la comprensión lectora.

Para evitar caer en errores debido a la polisemia del termino comprensión lectora, Jiménez (2014) lo disgrega para un análisis minucioso de la siguiente manera “La comprensión lectora es una noción que surge de preguntarse qué es leer, «leer es una

interacción que tiene lugar en un contexto determinado y entre un lector y un texto» (Arroyo, 2009, pág. 42), «Leer es decodificar aplicando las reglas de conversión grafema fonema teniendo como fin comprender lo leído» (Jiménez, 2004, pág. 5), «leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito» (Fons, 2005, pág. 20) y la comprensión lectora es uno de sus procesos. En la figura 2.3.3.1 se presenta la estructura de la competencia lectora.

Fig. 2.3.3.1 Estructura de la competencia lectora



Fuente: Elaboración propia, basado en lo referido por Carrasco (2003) y Jiménez (2014)

El autor considera acertada la postura de Jiménez debido a que el proceso de lectura no solo incluye al lector y al texto, sino también se incluyen aspectos como las

intenciones del autor, el contexto del lector, conocimientos previos, etc. Según Jiménez (2014) “es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” y la competencia lectora “es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea.”

La comprensión lectora se encuentra incluida en la competencia lectora, ya que mientras la primera se limita a la actividad entre el lector y el texto, en la otra se incluye todo el proceso de interacción del autor, el texto, el lector y como este a su vez interactúa con el texto, y su entorno además incluye la finalidad de la lectura.

Este estudio de caso, se apoya en las ideas de los autores antes mencionados, define la competencia lectora según lo establecido por PISA (2006); La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para; alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Alineada a esta definición se establece la el concepto de Moreno donde define a la competencia lectora como el desarrollo óptimo y eficaz de las habilidades de memorizar, identificar o seleccionar, valorar, interpretar y organizar la lectura.

2.3.4 Desarrollo de la competencia lectora

El proceso de lectura estratégica se realiza cuando el lector está comprendiendo lo que lee, sin embargo durante este momento el lector esta poco consiente del proceso que está llevando acabo. Gómez y Silas (2012) consideran que “una estrategia es una forma especial de conocimiento procedimental que es intencionado, con propósito y aplicado esforzadamente a una tarea o situación para la cual los propios patrones de pensamiento y conducta típicos son percibidos como inadecuados o como no óptimos (Harris, Alexander & Graham, 2008, pág. 89).”

Una forma más sencilla de entender el concepto de estrategia, es un plan ideado para dirigir algún asunto y conseguir algún fin de manera óptima, si tomamos como base las definiciones mencionadas anteriormente podemos ver que las estrategias de lectura son procesos que el lector utiliza con la finalidad de obtener mayor provecho del texto con el que esta interactuando.

Gómez y Silas (2012) señalan dos tipos de estrategias, las cognitivas y metacognitivas, en las primeras el lector realiza procedimientos para alcanzar la meta de la lectura, en las estrategias metacognivas por su parte buscan planear, supervisar, evaluar y hasta modificar las actividades cognitivas (Pressley, 2000).

El lector estratégico aplica este tipo de estrategias antes, durante y después de la lectura, es flexible con su uso “continuamente haciendo predicciones, verificándolas, cambiando sus expectativas según el contenido del texto (Blachowicz & Ogle, 2001; Pressley, 2000; Solé, 2005). Hacer uso de una o varias estrategias implica asumir el control de la propia lectura.”

La competencia lectora es una de las más complejas para ser medida y desarrollada, ya que los indicadores son muy diversos y dependen mucho de la estructura de cada autor. En el caso de Ducuara, Jurado (2013) para desarrollar la competencia lectora el lector debe desarrollar ciertas estrategias que posteriormente será posible medirlas en el desempeño en las evaluaciones de los lectores competentes, las estrategias señaladas por Ducuara y Jurado (2013) citando a Moreno (2004) son las siguientes; memoria, interpretar, valorar y organizar y se presentan en la tabla 2.3.4.1

Tabla 2.3.4.1 Estructura de la competencia lectora

Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora	
Estrategia de movimiento ocular y polifonías	• Movilizar los ojos durante el proceso lector • Modulación de voz
Estrategia memoria	• Recordar palabras clave. • Organizar los textos que se leen: - o Argumentativos - o Narrativos - o Expositivos - o Poéticos - o Instructivos o Descriptivos
Estrategia interpretar	• Averiguar que dice el título • Determinar el emisor, destinatario o finalidad del texto. • Explorar el mensaje • Asociar ideas con el párrafo del texto. • Ordenar y clasificar frases que pertenezcan a temas distintos. • Extraer grupos de información

	• Informarse de algo • Formarse una opinión • Captar el sentido de un párrafo • Obtener diversas ideas • Ideas principales • Ideas secundarias • Deducir ideas implícitas • Predecir lo que sucederá • Extraer conclusiones
Estrategia valorar	• Captar el sentido de lo leído • Diferenciar lo verdadero de lo falso, lo real de lo imaginario • Separar y clasificar ideas y hechos. • Buscar datos • Relacionar entre sí los elementos textuales • Elegir la mejor razón • Seleccionar la mejor frase, la mejor respuesta • Generalizar o matizar • Detectar la inadecuación texto/imagen para discutir cómo está escrita y enjuiciar la belleza del texto.
Estrategia organizar	• Elegir un título para cada párrafo • Establecer consecuencias • Seguir ordenes • Aplicar instrucciones • Hacer esquemas • Completar estructuras • Reescribir

Basado en el esquema de Ducuara, Jurado (2013) y las estrategias de Moreno (2004)

Ducuara y Jurado (2013) establecen a través de las estrategias de Moreno (2004): “...buscamos es que el estudiante desarrolle y elabore una serie de actividades que le permita acercarse de manera más comprensible en el proceso de lectura. Se busca un

alumno que sea capaz de extraer información de los textos, de interpretarla desde sus conocimientos y metas personales, y de reflexionar sobre los conocimientos elaborados o interpretados y el proceso seguido para obtenerlos y entenderlos. Sánchez, García, & Rosales (2010)” citados por Ducuara y Jurado (2013).

Con lo anterior los autores tienen una postura similar a la de Carrasco (2014) y Gómez y Silas (2012) consideran que el buen lector o el lector competente es aquel que aplica varias estrategias durante el proceso de lectura y además es flexible en el uso y adecuación de dichas estrategias. Flotts M., Manzi J., Polloni M., Carrasco M., Zambra C., Abarzúa A., (2016) establecen las estrategias metacognitivas seleccionar las estrategias adecuadas para lograr su aprendizaje.

Con esto el lector extrae información del texto, realiza un análisis que le permite relacionar los conocimientos nuevos con los previos para generar una interpretación personal y así también tener una postura crítica ante el texto que le presenta el autor, así como también utilizar la información para alcanzar metas personales y desarrollarse también en la sociedad.

2.3.5 Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora en el LMS

Según Gómez (2008) citado por (Ducuara y Jurado, 2013) “Siempre habrá que tener en cuenta las necesidades cognitivas, emotivas e imaginativas de la diversidad educativa que tienen los estudiantes en determinados momentos de su vida y que no tiene por qué coincidir con las necesidades cognitivas, emotivas e imaginativas de la gran mayoría de docentes.”

Considerando el punto de vista de los autores, para la animación por la lectura de los alumnos, reconocer los gustos y necesidades emotivas e imaginativas, parece ser lo que muchos docentes olvidan en el momento de tratar de fomentar la lectura. Es decir constantemente los jóvenes son abordados con los textos sugeridos por los planes y programas que desarrolla la SEP, sin embargo esto puede ser un acierto solo con algunos planteles y contextos, pero no para otros.

Los alumnos que tuvieron un pobre acercamiento a la lectura desde los primeros años escolares, y donde la lectura es sinónimo de actividades descontextualizadas y aburridas difícilmente desarrollaran la competencia lectora e incluso no verán a la lectura como una actividad lúdica. Por esta razón en el presente estudio se analiza cada estrategia planteada por los autores con el fin de apoyar el desarrollo de la competencia

lectora poniendo en el centro las necesidades cognitivas e imaginativas que tienen los estudiantes.

Apoyando la idea de Moreno (2004), Ducuara y Jurado (2013) consideran que se debe convertir la escritura y lectura en actos consientes tanto para el alumno como el docente. Es una acción primordial para poder acercar al alumnado de manera satisfactoria a la lectura, ya que si el alumno no sabe el por qué está leyendo y realizando alguna actividad relacionada con una determinada lectura, no tendrá definido un propósito, por lo tanto no pondrá empeño comprender la lectura o utilizar el conocimiento para un propósito propio. Además si el docente no tiene bien claro el objetivo de la lectura o de las actividades simplemente no podrá guiar correctamente al alumno en la experiencia de la lectura.

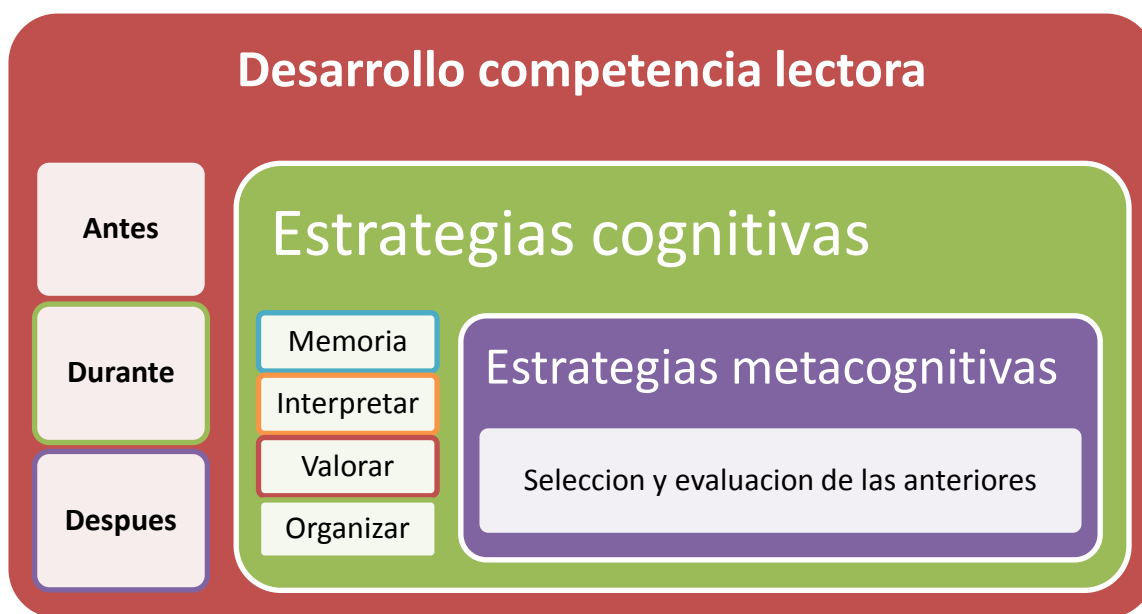
Según Márquez y Valenzuela (2017) La lectura es un proceso interactivo y por lo tanto social, implica involucrarse con el pensamiento del autor, y durante el aprendizaje de la lectura los ejercicios de lectura en silencio así como también en voz alta son útiles para apropiarse del sentimiento del otro, reconocerlo, podemos percatarnos el momento en que se encuentra respecto a una meta. Una de las claves que señalan Moreno, Patria y Jiménez, citados por Ducuara y Jurado (2013) para el desarrollo de la competencia lectora es que no se trata solo de enseñar a leer, sino de enseñar a aprender a leer, esto se consigue brindando al estudiante de estrategias cognitivas y técnicas que utilicen posteriormente de manera autónoma.

Según Moreno, Patria y Jiménez, citados por Ducuara y Jurado (2013, Pág. 60):

“(…) Lo primero es acostumar el ojo a la lectura, hacer ejercicios que desarrollen la habilidad de movimiento. Adiestrar el oído a la lectura, quiere decir escuchar a otros leer. También aprender por imitación. Ayudar al joven a producir su propia polifonía de voces, la polifonía implica la armonía, la simultaneidad de la melodía.”

Además de las estrategias cognitivas y metacognitivas establecidas al inicio de este capítulo, a los alumnos se les debe acompañar con ejercicios motrices y fonéticos ya que el proceso de lectura obviamente está dirigido por estos procesos, de una manera casi instintiva e inconsciente en los lectores competentes y de maneras más sencillas o con menor grado de dominio en los lectores novatos. En la figura 2.3.5.1 se presenta la estructura para el desarrollo de la competencia lectora.

Fig. 2.3.5.1 Estructura de las estrategias para el desarrollo de la competencia lectora



Fuente: Elaboración propia

En la figura 2.3.3 se presenta el proceso de lectura estratégica donde se presenta el uso de las estrategias cognitivas establecidas por Moreno (2004) y las estrategias metacognitivas referidas por Gómez y Silas (2012). Esta figura permite identificar la inclusión entre las estrategias cognitivas en las que el lector realiza procedimientos para alcanzar la meta de la lectura y posteriormente puede planear, supervisar, evaluar y hasta modificar las actividades cognitivas.

2.3.5.1 Estrategia de movimiento ocular y modulación de voz

La estrategia de movimiento ocular y modulación de voz son parte de los procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Lorenzo, J. (2002) refiere a través de Handel (1988) que los patrones temporales en el procesamiento de la información visual sirven para definir objetos y eventos en el dominio perceptivo según Jiménez (2014).

Los movimientos oculares (sádicos) que se ponen en juego durante la lectura se relacionan con el rendimiento en la lectura. Lorenzo, J. (2002) establece "La lectura es dependiente a nivel visual, de procesos ascendentes y descendentes, que en conjunto determinan la fluidez con la que una persona procesa la información relevante necesaria para la construcción de una representación mental del significado del texto."

Lorenzo, J. (2002) no excluye del procesamiento de información al sistema auditivo el cual también sirve para reconocer y almacenar información. Reimers y Jacobs (2008) señalan que según el National Reading Panel (2000) la lectura en voz alta proporciona oportunidades de desarrollar el vocabulario del alumnado, un aspecto clave para el desarrollo de un lector competente.

Gómez (2008) establece la conciencia fonológica como el conocimiento de la estructura sonora del lenguaje hablado, está incluye la manipulación de sonidos de manera auditiva y oral. Gómez (2008) basado en diversos autores establece “cuando se enseñan las habilidades de la conciencia fonológica hay un aprendizaje de la lectura inicial más rápido y un mejor desarrollo posterior”

Ducuara y Jurado (2013) basados en las estrategias de Moreno (2004) refieren; lo primero es acostumbrar el ojo a la lectura, a través de ejercicios que desarrollen la habilidad del movimiento ocular, así como adiestrar el oído a la lectura, escuchando a otros leer, aprender por imitación. Así como ayudar a lector a producir su propia polifonía de voces.

2.3.5.2 Estrategia de la memoria

La memoria es la capacidad el cerebro de retener información y recuperarla voluntariamente, Moreno (2004) sostiene que esta capacidad no es incompatible con la inteligencia. Sin memoria no puede haber creatividad, por lo tanto, tampoco lectura. Se deben leer los textos como matrices, como posibilidades manipulativas, y no como paginas acabadas, por lo tanto, la memoria no debe concebirse como un almacén, sino como un conjunto de habilidades. Para (Vaca et al., 2015) citando a Piaget e Inhelder (1968) “La memoria de un esquema operatorio como la clasificación, la seriación o la correspondencia biunívoca”

La memoria tiene un papel fundamental en el proceso de desarrollar la competencia lectora. Moreno (2004) establece varias actividades de la estrategia, como reconocer y recordar palabras clave o frases clave; esto permite que el lector identifique la idea principal del texto, además el lector competente utiliza dichas palabras para agilizar el proceso de comprensión lectora así como definir si el texto le brinda la información que busca para sus objetivos o establece a partir de esta puntos cardinales para posterior uso del texto.

Recordar datos aislados para responder preguntas, así como también datos coordinados y detalles son actividades de la estrategia, permiten establecer

consecuencias, analogías, contrastes y asociaciones, esto desarrolla la memoria asociativa y la creativa. La coordinación de datos permite a los lectores identificar los diferentes tipos de textos, por ejemplo los datos coordinados siguen una estructura organizativa en los textos argumentativos y expositivos. Moreno (2004) hace hincapié en que los lectores deben reconocer los tipos de textos y sus características a través de esta estrategia.

2.3.5.3 Estrategia para interpretar

En la estrategia para interpretar referida por Moreno (2004) establece que el lector declina su propio pensamiento para poder dar paso al del autor, pensando en lo que dice el texto, cómo lo dice, quién lo dice y donde. En la estrategia de interpretar el lector debe realizar actividades para reconocer ideas explícitas, pero sobre todo implícitas brindadas por el autor.

El analizar el título es una actividad de relación de información, conceptos, e incluso se busca el contexto del autor y del propio texto. Moreno (2004) refiere “en el título de un libro o cualquier escrito esta la promesa de la lectura” En este pensamiento expresa la necesidad de una lectura que sea analítica, que evite el atropellamiento causado por la velocidad al leer, el saltarse el título o subtítulos de la lectura.

La actividad subsecuente en esta estrategia es determinar características del autor, el tipo de lector al que dirige dicho texto y cuál es la finalidad del texto, es decir solo es un texto informativo, busca apelar a la opinión de los lectores o externar su opinión sobre algo. Otra de las actividades de la estrategia Moreno (2004) es que se asocien ideas con párrafos, esta actividad permite en la misma línea que las anteriores que el lector desglose el mensaje del texto de manera individual o general, el atribuir cada idea con un párrafo en consecuencia permite identificar la idea principal del texto y también la secundaria.

Extraer grupos de información reta al lector a reconocer datos de varios tipos, históricos, ideológicos, lingüísticos, nociones o ideas. Moreno (2004) expresa la importancia de no confundir datos, con conocimientos. Los primeros no son íntimos, mientras que los segundos son producto de la elaboración personal. Reconocer los tipos de datos, ideas, asociar ideas principales y secundarias, permite al lector tener una visión más amplia para poder dar un significado desde su perspectiva al texto, siendo lo más objetivo estableciendo conclusiones, le permite predecir hacia donde lo quiere llevar el

autor y derivado de todo esto, el lector puede establecer una interpretación de lo que está leyendo.

2.3.5.4 Estrategia para valorar

La estrategia para valorar tiene como objetivo que el lector pueda dar mérito, sopesar el mérito de un determinado autor y su obra, para Moreno (2014) este “enjuiciamiento” del texto será de más calidad entre más conocimientos se tengan o que tan competente sea el lector. Una de las primeras actividades de la presente estrategia es que el lector realice un análisis sobre los elementos que componen al texto, detectando además de la tipología (narrativo, descriptivo, apelativo, etc.) la información real, falsa o imaginaria.

El clasificar ideas, hechos o situaciones que brinda el autor se alinea con la búsqueda de datos de la anterior estrategia que permite relacionar los elementos textuales e incluso las consecuencias de las ideas establecidas, identificando si las razones que se establecen estructuran una argumentación lógica o verdadera, o por otro lado el lector no concuerda con dichos argumentos o ideas.

Al generalizar o matizar son dos actividades que el lector debe realizar dependiendo de lo que necesite para poder dar un enjuicio al texto. En el caso de generalizar es que de manera muy amplia el lector establezca el valor del texto, desde es bueno o malo, o es de un determinado tipo el texto o el pensamiento del autor. La generalización indica Moreno (2004) tiende a ser muy global y más sencilla, en consecuencia menos detallada, aunque también necesaria. Por otro lado el matizar es una actividad que busca enjuiciar el texto con mucho mayor detenimiento, “exige exactitud y rigor, claridad y distinción, que diría Descartes”

2.3.5.5 Estrategia para la organización

La última estrategia propuesta por Moreno (2004) implica el que el lector simplifique el texto, que vea el texto, es decir que por medio de un esquema, imagen, gráfico o mapa el lector reduzca el contenido a lo primordial, para esto se necesita desarrollar la habilidad de organizar, misma que implica cierto grado de abstracción. Esto se debe a que el lector debe ser capaz de establecer relaciones de todo tipo; causa, efecto, consecuencia, contraste, entre los diferentes hechos, ideas, elementos textuales, personajes, cosas, etc.

Las actividades que propone Moreno (2004) para fortalecer dicha estrategia son dirigidas a que el lector aterrice la comprensión del texto y pueda desarrollar un mapa mental sobre el contenido de la lectura. En el primero de elegir o definir un título para

cada párrafo, tiene como función que el lector simplifique todo el texto en unas cuantas frases clave derivadas de cada párrafo.

El establecer consecuencias es que el lector primero identifique que causas o situaciones expone el autor en su texto. Posteriormente se pueden realizar diversas preguntas al lector sobre cuáles serían las consecuencias de seguir o no seguir las recomendaciones del texto. El ejercicio derivado que es seguir órdenes tiene como finalidad retar el entendimiento del lector estableciendo la actividad de por ejemplo explicar cada palabra y su función en la lectura.

Al final de la actividad Moreno (2004) establece las actividades de estructurar la lectura y representar las ideas principales gráficamente, de modo que se perciban visualmente las relaciones que existen entre cada uno de los elementos. Los esquemas establece Moreno (2004) no son exclusivos de los textos científicos, o los textos argumentativos, sino también textos narrativos son susceptibles a este tratamiento. Por último la actividad recomendada resultante de organizar y entender los elementos del texto es el realizar un resumen, el cual debe tener como estructura las ideas principales identificadas por los lectores.

2.4 Indicadores Conceptuales

Atributos y características de la competencia lectora

Según el informe PISA (2009) un lector competente debe mostrar los siguientes indicadores para mostrar que ha desarrollado la competencia lectora:

- Lee con distintos propósitos y reconoce el propósito de las lecturas.
- Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura.
- Reconoce y asimila con facilidad nuevo vocabulario.
- Elabora hipótesis sobre las expectativas que les sugiere la lectura.
- Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido.
- Establece una jerarquía de las ideas expuestas en un texto.
- Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto.
- Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales.
- Dirige y controla su comprensión durante el proceso de lectura.
- Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído.

- Aplica las estrategias precisas para resolver las dificultades que se planteen durante la lectura.

De acuerdo a los indicadores antes citados el lector competente interactúa con el texto, además realiza un análisis crítico sobre lo que está leyendo incluso generando un punto de vista sobre si la lectura contiene lo que está buscando e incluso identifica si lo está comprendiendo o a que grado.

2.4.1 Evaluación del nivel de la competencia lectora

PISA (2009) define los procesos o competencias cognitivas como estrategias y destrezas adquiridas basadas en experiencias y aprendizajes anteriores. Estos capacitan a la persona para realizar unas ejecuciones concretas y obtener unos rendimientos evaluables. La evaluación de la capacidad lectora gira alrededor de 5 aspectos: recuperación de la información, comprensión del texto, desarrollo de una interpretación, reflexión y evaluación sobre la forma y reflexión y evaluación sobre el contenido de un texto, estos aspectos se relacionan en la tabla 2.4.1.1

Tabla 2.4.1.1 Relación de las categorías de PISA y las estrategias de Moreno

ATRIBUTOS COMPETENCIA LECTORA	CATEGORÍAS DE PISA	ESTRATEGIAS DE MORENO.
• Elabora hipótesis sobre las expectativas que les sugiere la lectura. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído.	Recuperación de la información Comprensión del texto	Estrategia memoria
• Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido. • Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales. • Dirige y controla su comprensión durante el proceso de lectura.	Desarrollo de una interpretación	Estrategia interpretar

• Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto. • Reconoce y asimila con facilidad nuevo vocabulario.	Reflexión y evaluación sobre la forma	Estrategia valorar
• Establece una jerarquía de las ideas expuestas en un texto. • Aplica las estrategias precisas para resolver las dificultades que se planteen durante la lectura. • Lee con distintos propósitos y reconoce el propósito de las lecturas.	Reflexión y evaluación sobre el contenido de un texto	Estrategia organizar

Fuente: Elaboración propia

2.4.2 Apoyo al desarrollo de la competencia lectora a través de las TIC

El desarrollo de la competencia lectora utilizando las TIC es un terreno poco explorado. Debido al contexto histórico en el que nos encontramos (en la era de la información) la lectura digital reclama su propio proceso López (2010) esto se debe a que el documento digital contiene un discurso, gramática y semiótica que anexa los códigos icónicos y multimediales propios del documento digital.

López alude el momento histórico en el que nos encontramos así como también el impacto que tienen las TIC incluso en la competencia lectora, donde incluso los paradigmas cambian, el lector se enfrenta a un proceso no lineal de lectura. López (2013) citando a Coiro (2003) reconoce las oportunidades que ofrece Internet en primer lugar por la capacidad de interacción con formatos de texto nuevos, como el hipertexto, elementos interactivos los cuales requieren de nuevos procesos de pensamiento.

Por otro lado el lector tiene nuevos elementos como nuevos objetivos o motivaciones, habilidades cognitivas y también actividades nuevas, como por ejemplo la publicación de proyectos multimedia, verificación de la credibilidad de imágenes y participación en intercambios sincrónicos en línea.

Cantillo M, Castro A., Carbonó V., Guerra D., Robles H., Díaz D., Rodríguez, R. (2014). Citan en su investigación sobre comprensión lectora y TIC en la universidad que el

grupo de investigación De Castro (2013a y 2013b) ha encontrado que las TIC sirven de apoyo y son una buena herramienta en el desarrollo de habilidades de lectura y comprensión lectora en lengua materna.

Domínguez (2009, pág. 149) citado por (Cantillo et al., 2014) establece:

“(…)las herramientas tecnológicas deben emplearse para permitir que los estudiantes comuniquen e intercambien ideas, construyan conocimiento en forma gradual, resuelvan problemas, mejoren su capacidad de argumentación oral y escrita y creen representaciones no lingüísticas de lo que han aprendido. Este enfoque del uso de las tecnologías ayuda a los profesores a medir el nivel de comprensión de los estudiantes y además apoya a los discentes a dirigir su propio aprendizaje.”

Otro aspecto destacado por (Cantillo et al., 2014) es el trabajo colaborativo que permiten las TIC ya que permiten la creación de ambientes que favorecen de forma activa el aprendizaje por el uso de múltiples soportes o dispositivos tecnológicos en el aula, como por ejemplo; dispositivos móviles, laptops, celulares o tabletas, mismos que permiten utilizar las mismas aplicaciones o similares o incluso ingresar a un determinado sitio Web, estableciendo una plataforma en común para todos los usuarios.

El uso cotidiano de Internet para realizar búsquedas de información a diferencia del uso con fin de entretenimiento o social presentó una relación positiva directa con las habilidades de navegación y con el desempeño en pruebas de lectura impresa y digital. Estas pruebas de comprensión lectora se aplicaron a miles de adolescentes escolarizados de diecinueve países en las pruebas PISA, Wu (2014).

Burin, Coccimiglio, González, Bulla (2016) basados en perspectiva PISA (OECD, 2011), y al grupo de investigación de Coiro y cols. (Coiro, 2011a; Leu et al., 2014), describen en sus conclusiones como la distinción entre comprensión lectora digital y habilidades digitales comienza a desdibujarse, es importante señalar que la comprensión lectora que describen Burin et al., (2016) no solo se trata de comprender una fuente escrita, sino más compleja es decir reconocen la competencia lectora refiriendo ““entender, usar, reflexionar, e involucrarse (“engaging”) con textos, para lograr metas, desarrollar conocimiento y potencial, y participar en la sociedad” (OECD, 2011, pág. 23). Por lo tanto, las habilidades digitales y la competencia lectora digital quedarían parcialmente asimilados en un mismo constructo global.”

Las TIC disminuyen el espacio entre el autor y el lector, el control del lector sobre el texto es mayor, teniendo la posibilidad de cortar, copiar, pegar y comparar fragmentos del texto en diversos formatos o aplicaciones. El Internet y las nuevas plataformas

enfrentan a los lectores a realizar lecturas no lineales o incluso asincrónicas. Comparar contenidos ayuda a que el lector pueda ser más crítico, teniendo a la mano incluso en el internet información sobre el mismo autor al mismo tiempo que realiza la lectura. En consecuencia para la autora el desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales exige un “lector activo, crítico, entrenado y educado, capaz de seleccionar lo que le parezca pertinente para su lectura.”

Burin et al., (2016) a través de (Hargittai, 2005; Van Deursen et al., 2014): establecen que la cercanía con las TIC y las habilidades pueden medirse a partir de tres métodos: encuestas sobre uso, autoevaluación, pruebas en un laboratorio o ambiente controlado para evaluar el desempeño frente a una consigna.

2.4.3 Los talleres virtuales y sus características para la competencia lectora

Los talleres virtuales son comunidades de aprendizaje que pueden ser desarrolladas de manera presencial o semipresencial, estas comunidades permiten a los alumnos y docentes interactuar de forma similar a un curso presencial pero de manera asincrónica, Cánovas (2010) señala “Etimológicamente la palabra comunidad proviene del término *comune* (latín antiguo) que significa “conjuntamente” o “en común”; el sustantivo latino *commune* es sinónimo de comunidad.”

La importancia de crear una comunidad cuando el objetivo es presentar el proceso de adquisición de la competencia lectora es que como se ha mencionado anteriormente en el presente estudio de caso, la competencia lectora permite al individuo no solo alcanzar sus objetivos como lector, sino también participar de manera más responsable y activa en la sociedad.

Otro señalamiento que realiza en su investigación Cánovas (2010) indica “Para efectos de la investigación que lleva a cabo Mauricio Miranda es interesante destacar que en el siglo XV se utilizaba el término “comunicar”, tomado del latín *communicare*, como sinónimo de “compartir” o “tener comunicación con alguien” (Corominas, 1987: 163).” Esta afirmación parece reforzar la idea de que la comunicación y compartir se han vuelto a integrar en el siglo XXI donde el compartir información se ha convertido en una herramienta que ha potencializado el avance social, cultural y tecnológico.

Cánovas (2010) establece “Para efectos de la investigación que lleva a cabo Mauricio Miranda es interesante destacar que en el siglo XV se utilizaba el término “comunicar”, tomado del latín *communicare*, como sinónimo de “compartir” o “tener comunicación con alguien” (Corominas, 1987: 163).” Esta afirmación parece reforzar la

idea de que la comunicación y compartir se han vuelto a integrar en el siglo XXI donde el compartir información se ha convertido en una herramienta que ha potencializado el avance social, cultural y tecnológico.

Los talleres favorecen el crear un ambiente de aprendizaje, (Colombiaaprende.edu.co, 2016) los define de la siguiente manera “Un ambiente de aprendizaje es un espacio en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido. Dichas experiencias son el resultado de actividades y dinámicas propuestas, acompañadas y orientadas por un docente” Los ambientes de aprendizaje virtuales pueden ser semipresenciales reforzando la interacción y participación activa de los alumnos.

El taller educativo busca que los alumnos no solo realicen actividades, sino también que resuelvan problemas y además según la finalidad del mismo, también busca que los alumnos resuelvan problemas y actividades de aprendizaje complejas. En el taller los alumnos pueden ser agrupados de diversas formas en cada actividad, desde pequeños grupos, equipos, trinas o binas. Esta interacción que puede realizarse de manera presencial, semipresencial o a distancia coadyuva a que los usuarios puedan compartir experiencias, apreciaciones, dudas y socialicen el conocimiento adquirido.

La participación de alumnos en cursos y talleres donde las TIC son herramientas facilita el trabajo en equipo, promueve el aprendizaje activo y aumenta la curiosidad en las actividades. Permite adquirir destrezas en el manejo de la tecnología, en aspectos como producir textos, capturar datos, producir presentaciones o seguir hipervínculos, este conjunto de destrezas les permite utilizar este conocimiento amalgamado con toda su creatividad producir nuevos productos Valencia (2001).

Cánovas (2010) refieren como el medio virtual en el que se desarrollan procesos individuales y colectivos nos remiten a la idea de los instrumentos técnicos definidos por Vigotsky (1987). “utilización... modifica la actividad natural de los órganos y amplía, hasta el infinito, el sistema de activación de las funciones psíquicas...” (Vigotsky, 1987: 103).” En el caso del presente estudio y basado en las nociones de Cánovas (2010) el taller virtual es el instrumento técnico que además de propiciar las interrelaciones, su uso permite el dinamismo del proceso de lectura que se quiere observar y presentar. Y “En consecuencia, su uso promueve la activación del conjunto de procesos mentales superiores de los sujetos actores participantes.”

2.5 Marco legal

En el presente marco legal se establecen la relación entre diferentes leyes educativas establecidas en México y la relación de las mismas con el presente estudio de caso, refiriendo y reforzando la justificación y relevancia del mismo, es importante para el autor mencionar que el presente estudio de caso también fue alineado al nuevo modelo educativo así como a los aprendizajes clave los cuales señalan el uso de las TIC es contemplado como un medio de procesamiento de información y adquisición de conocimiento para los alumnos.

2.5.1 Ley general de educación

La nueva ley general de educación publicada el 13 de julio de 1993 y reformada el 19 de enero de 2018 rige a la federación y el estado mexicano, y tiene como objetivo definir, regular, y garantizar una educación laica, gratuita, obligatoria y de calidad para todos los ciudadanos mexicanos. Como se ha presentado en el presente estudio en el apartado de problematización, diversas organizaciones nacionales e internacionales como PLANEA y la OCDE concuerdan que la competencia lectora es una competencia clave para adquirir los conocimientos necesarios para un desarrollo personal y académico en los estudiantes de todos los niveles educativos. A razón de ello el presente estudio de caso tiene como objetivo presentar el proceso de adquisición de la competencia lectora a través del LMS en niños de sexto año de primaria.

2.5.2 Ley de fomento para la lectura y el libro

La ley de fomento para la lectura y el libro publicada el día 24 de julio de 2008 y reformada el 19 de enero de 2018 y tiene como principales objetivos propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura y el libro.

En esta ley en su décimo artículo faculta a la Secretaría de Educación Pública (SEP) a fomentar el libre acceso al libro y la lectura en el Sistema Educativo Nacional, aunado a esto la SEP debe promover que en el Sistema Educativo Nacional se formen lectores cuya comprensión lectora corresponda al nivel educativo que cursan. En el presente estudio se propone como herramienta para desarrollar un taller virtual con variados ejercicios y lecturas promoviendo de manera indirecta la lectura así como diversos libros, artículos y revistas.

2.5.3 Modelo educativo para la educación obligatoria

El nuevo modelo para la educación obligatoria se promulga el 28 de junio del 2017, como parte de la reforma de la ley de educación, se realizó una revisión y actualización del modelo educativo hasta entonces vigentes así como los planes y programas de estudio que acompañaban a dicho modelo. En la actualización se buscó alinear la educación a un enfoque humanista y alineado a la sociedad del conocimiento. En el documento del nuevo modelo educativo para la educación obligatoria se establece la urgencia por mejorar la calidad de la educación debido a los bajos puntajes obtenidos por México en pruebas nacionales e internacionales. Otro aspecto mencionado en el documento del Modelo educativo para la educación obligatoria es la inclusión de toda la comunidad escolar como lo son directivo, docentes, padres de familia y alumnos a través de los consejos técnicos escolares así como los consejos escolares de participación social a contribuir a través de actividades extracurriculares que promuevan la lectura, dichas actividades están alineadas con el presente estudio de caso, ya que se realiza como una actividad extracurricular con el fin de desarrollar la competencia lectora y por lo tanto para promover la lectura.

2.5.4 Aprendizajes clave para la educación integral

El documento nuevo plan y programas de estudio para la educación básica publicado en el Diario Oficial de la Federación tiene como finalidad establecer las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación para los docentes de educación básica. A partir del apartado número 3 se describen los niveles, etapas y perfil de egreso de la educación obligatoria.

En el libro se establece la agenda E 2030 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), donde se presentan diecisiete objetivos de desarrollo sostenible, entre los cuales se encuentra priorizar las competencias de lectura, escritura y aritmética. Dichos objetivos se encuentran alineados a los planes y programas de estudio para la educación básica.

El uso de las TIC es contemplado como un medio de procesamiento de información y adquisición de conocimiento para los alumnos y como una herramienta fundamental para el docente para trascender el aprendizaje presencial en el aula y potenciar el trabajo colaborativo entre los alumnos. Derivado de lo anterior en el presente estudio tiene dentro de sus objetivos analizar la pertinencia del desarrollo y aplicación de un taller virtual que sirva a los docentes como una herramienta orientada al desarrollo de

la competencia lectora basadas en las estrategias propuestas por Moreno (2004) a través de actividades y ejercicios diseñados para la aplicación presencial y a distancia así como ejercicios colaborativos, la memoria, interpretación, valoración y organización de elementos textuales, idea principal y secundarias, interpretación y búsqueda de información implícita y explícita alineándolo en consecuencia con los aprendizajes clave y reforzando las habilidades digitales de los estudiantes.

2.6 MARCO CONTEXTUAL

El marco contextual se establece el contexto donde se realizó el presente estudio de caso, en primera instancia se presenta el marco contextual del municipio de San Nicolás de los Ranchos, refiriendo de manera general los aspectos económicos, sociales y culturales del municipio. Para profundizar se establece en este apartado el marco contextual escolar en el que además de referir la institución donde se realiza el estudio de caso también se exponen características sociales, laborales, culturales y académicas de la junta auxiliar de San Pedro Yancuitlalpan así como de la primaria Leandro Valle.

2.6.1 Marco contextual del municipio

San Nicolás de los Ranchos es una localidad del municipio de San Nicolás de los Ranchos, Puebla, la población total del municipio en 2010 fue de 10,777 personas, lo cual representó el 0.2% de la población en el estado. En el mismo año había en el municipio 2,349 hogares (0.2% del total de hogares en la entidad), de los cuales 430 estaban encabezados por jefas de familia (0.1% del total de la entidad).

El tamaño promedio de los hogares en el municipio fue de 4.6 integrantes, mientras que en el estado el tamaño promedio fue de 4.2 integrantes. El grado promedio de escolaridad de la población de 15 años o más en el municipio era en 2010 de 6.3, frente al grado promedio de escolaridad de 8 en la entidad. En 2010, el municipio contaba con cinco escuelas preescolares (0.1% del total estatal), tres primarias (0.1% del total) y tres secundarias (0.1%). Además, el municipio contaba con un bachillerato (0.1%) y ninguna escuela de formación para el trabajo.

Las unidades médicas en el municipio eran dos (0.2% del total de unidades médicas del estado). El personal médico era de cinco personas (0.1% del total de médicos en la entidad) y la razón de médicos por unidad médica era de 2.5, frente a la razón de 7.5 en todo el estado. (SEDESOL, 2010)

2.6.2 Marco contextual escolar

La escuela primaria estatal Leandro Valle, con clave de centro de trabajo 21EPR0389Z, labora en el turno matutino y se encuentra ubicada en la junta auxiliar de San Pedro Yancuitlalpan, Municipio de San Nicolás de los Ranchos, Puebla. La ubicación geográfica de la comunidad se encuentra en la sierra nororiental cerca de los volcanes Popocatepetl e Iztalccihuatl.

Es una escuela de organización completa, en su infraestructura tiene cancha de futbol, plaza cívica techada y está conformada por seis módulos, dos de ellos se encuentran formados por cuatro aulas cada uno. Otro módulo se encuentra conformado por tres aulas y otro de dos aulas y el salón de cómputo. Otro módulo separado se conforma por los sanitarios de niños y de niñas y un aula. El último módulo se encuentra la sala de usos múltiples y el desayunador. La plantilla docente se encuentra conformada por catorce maestros frente a grupo, un maestro de educación física, una persona de intendencia y un directivo.

Un 80% de padres de familia se dedican a la agricultura y fruticultura como son pera, durazno, ciruela, manzana panochera y nuez de castilla y en un 15% se dedican al comercio, principalmente a la venta de tacos. Toda la gente habla español y como parte de sus festividades están las fiestas de San Pedro y San Pablo, la adoración a la Virgen de la Asunción, del 4 al 28 de agosto feria de los chiles en nogada y de la nuez de castilla, el primero de diciembre la festividad a San Nicolás de los Ranchos así como en octubre se lleva la ofrenda al volcán donde con música de banda y mariachis se lleva la ofrenda hasta el lugar denominado el ombligo de don Goyo en este lugar se realiza una misa, se ofrendan diversos alimentos y se realizan diversas danzas, además se parte el pastel en honor al volcán para después de dicho festejo retornar a la comunidad.

Una de las barreras para el aprendizaje de los estudiantes de la escuela es la ausencia continua a clases de los niños ya que los padres de familia los llevan al corte de la fruta de temporada, al trabajo de campo o muchas veces por el abandono de los padres que los dejan solos ya que se tienen ya que laboran fuera de la comunidad por periodos prolongados de tiempo, dejando a sus hijos con algún familiar encargados. Otra barrera sería la nula participación de los padres en el cuidado y vigilancia de trabajos y tareas de sus hijos ya que no se presentan en la escuela todo el ciclo escolar delegando todo el trabajo y responsabilidad de la educación al docente de grupo.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

En el presente capítulo se establece la metodología sobre la que se trabajó el presente estudio de caso, definiendo las variables así como la población de estudio y se describe cual fue el criterio para la selección de la muestra. Otro aspecto que se refiere en el presente apartado son los instrumentos de evaluación diseñados para evaluar la competencia lectora y posteriormente se muestran las secuencias didácticas que son la base para la elaboración del taller virtual que se aplicó al grupo de estudio, para finalmente establecer el procedimiento para aplicar dicho taller.

3.1 Tipo de estudio

El presente estudio de caso se desarrollara una metodología de tipo descriptivo sobre el comportamiento de las dos variables de estudio.

3.2 Variables

Las variables según (Sommer y Sommer, 1991, pág. 94) según Blaxter, Hughes y Malcolm (2002) son los elementos que como su nombre lo dice pueden adquirir distintos valores, por lo general están incluidas en la hipótesis. En este estudio se consideró dos variables:

3.2.1 Variable 1

Taller virtual gestionado por un LMS

La conceptualización de la variable es basado en Cánovas (2010) el instrumento técnico que además de propiciar las interrelaciones, su uso permite el dinamismo del proceso de lectura que se quiere observar y presentar. Promueve la activación del conjunto de procesos mentales superiores de los sujetos actores participantes

3.2.2 Variable 2

Desarrollo de la competencia lectora

La conceptualización de la variable es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para; alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad

La operacionalización de la variable 1 consiste en diseñar y aplicar un taller virtual con 5 módulos, cada uno basado en 5 secuencias didácticas alineadas a las estrategias de Moreno (2004) y en las actividades de cada secuencia se establecen sus respectivos instrumentos de evaluación. La operacionalización de la variable 2 “desarrollo de la competencia lectora” se utilizará un instrumento de corte cuantitativo para evaluar las 5 estrategias de un lector competente (Moreno, 2004) este se ejecutará como un pretest y postest.

3.2.3 Población de estudio

El presente estudio de caso se llevó a cabo en el grupo sexto grado grupo B, en el turno matutino, el cual es atendido por la docente encargada del grupo, mismo que está conformado por 31 alumnos, de los cuales son 11 niñas y 20 niños. Los alumnos están en un rango de edad de entre los 11 a 13 años, los alumnos presentan fortalezas en la direccionalidad y polifonías. El grupo de alumnos presentan disposición de trabajar en equipo y disponen de conocimientos básicos sobre el manejo de dispositivos móviles y de escritorio. El promedio de dominio de la competencia del grupo antes de aplicar el taller virtual fue de 57.45%. Para la aplicación del taller virtual el grupo se subdividió en dos grupos el de estudio conformado por 20 alumnos (11 niñas y 9 niños) y el grupo de control conformado 11 alumnos (2 niñas y 9 niños)

3.2.4 Selección de la muestra

Según Rojas (1976) la teoría del muestro sostiene que se puede trabajar con base en muestras para tener un conocimiento de las medidas de la población. Una muestra según Rojas (1976) se puede definir como una parte de la población que contiene teóricamente las mismas características que se desean estudiar en la población respectiva, mientras que el concepto de población lo define como a totalidad de los elementos que tienen las principales características objeto de análisis y sus valores son conocidos como parámetros.

Entre los procedimientos propuestos para diseñar la muestra Rojas (1976) propone el muestreo probabilístico y el no probabilístico. El muestreo no probabilístico tiene la ventaja de la comodidad y la economía de recursos y tiempo, los tipos de muestreo no probabilístico que define Rojas (1976) se puede establecer por cuotas y el selectivo. En el presente estudio de caso el diseño de la muestra se realizó con el muestreo no probabilístico selectivo. Rojas (1976) establece que cuando se requieren

tener casos que puedan ser “representativos” de la población estudiada, la selección se realiza con el esquema de trabajo del autor de la investigación.

3.3 Instrumentos

Para estudiar el comportamiento de las dos variables referidas anteriormente en el presente capítulo se diseñaron y aplicaron un cuestionario pretest y un cuestionario posttest para medir el nivel de dominio de la competencia lectora del grupo de estudio y de control antes y después de aplicar el taller virtual. Para el taller virtual se diseñaron y aplicaron 5 secuencias didácticas con sus respectivos instrumentos.

3.3.1 Pretest y posttest

Con la finalidad de conocer el nivel de desarrollo de la competencia lectora del grupo de sexto año grupo B se dividió al grupo para que 20 alumnos realizaron el taller virtual y 11 conformaron un grupo de control. Se diseñó una evaluación diagnóstica para todos los alumnos que también se utilizaría como posttest, dicha evaluación consistía en 10 preguntas, alineadas a las estrategias propuestas por Moreno (2004) Direccionalidad / polifonías, memoria, interpretar, valorar y organizar. El tipo de preguntas fueron 5 de opción múltiple, 4 preguntas abiertas y por último se solicitaba al alumno realizar un resumen de la lectura de 80 palabras. El tiempo para responder la evaluación que se les dio a los alumnos fue de 1 hora 30 minutos para responder de manera individual.

A la evaluación se le anexo una lectura de tipo expositivo de la revista Algarabía, que habla sobre el altar de muertos, esto debido a que fue seleccionada como una de las lecturas centrales del taller virtual, esto debido a que contiene los elementos textuales necesarios para la estrategia de lateralidad y polifonías, así como también una complejidad intermedia respecto a la estructura estética, semántico y lingüístico, aspectos que según Moreno (2004) son clave para el desarrollo de la competencia lectora. Otros instrumentos utilizados en el presente estudio de caso fueron las 5 secuencias didácticas de la propuesta de intervención, cada una con su instrumento de evaluación.

En la primera secuencia se trabajó el contenido con la lecturas informativas sobre qué es un lector competente y la lectura de la primera estrategia de la propuesta de intervención movimiento ocular y polifonías. En esta secuencia se incluyen además tres lecturas del género narrativo (cuentos) que son complementadas con foros y actividades destinadas a reforzar las capacidades de movimiento ocular de los niños así como reflexionar la importancia de desarrollar dichas habilidades motrices. Al finalizar la primera

secuencia se propuso la actividad de grabación del cuento para que los alumnos autoevaluaran y coevaluarán sus polifonías y las de sus compañeros.

En la segunda secuencia se trabajó con el contenido de las lecturas sobre la memoria y los tipos de textos. Las lecturas que se utilizaron para apoyar a las lecturas informativas fueron los cuentos Ulises y Casimiro, el oso que no era y las lecturas web de la página de la revista algarabía niños, como nace una estrella, palabras que llegaron del mar, los colibríes y el rojo es un bello color. Las actividades que acompañaron a las lecturas fueron cuestionarios, elaboración de cuadros comparativos y foros para el intercambio de ideas.

En la tercera secuencia se trabajó con el contenido de una sola lectura informativa sobre la estrategia interpretar, un foro para que los alumnos expresaran su opinión sobre la interpretación de textos y un cuestionario para reforzar lo que aprendieron de dicha competencia. La lectura utilizada en esta secuencia fue un texto expositivo de la revista algarabía llamado el altar de muertos: una tradición viva, las actividades a realizar fueron tres foros sobre la lectura, el realizar un diagrama y realizar el diseño de un altar con el programa Microsoft Paint.

En la cuarta secuencia se trabajó con el contenido de la lectura informativa sobre la estrategia valorar, un foro para intercambio de opiniones de los alumnos sobre dicha estrategia, la lectura que se trabajó en fue el cuento el caballito de los siete colores, en este cuento se realizó una lista de palabras, cuadro comparativo sobre una lectura web de tipos de caballos y una grabación valorando diversos aspectos de la lectura.

En la quinta y última secuencia se trabajó con la lectura informativa sobre la estrategia organizar y con la lectura el altar de muertos: un ritual vivo de la revista algarabía. Se estableció un cuestionario sobre la lectura informativa de la estrategia, y una actividad de elaborar un cuento basado en la lectura y un foro sobre el cuento. Estas secuencias se presentan en las siguientes páginas

3.3.2 SECUENCIAS DIDÁCTICA DEL TALLER VIRTUAL

3.3.2.1 Secuencia Didáctica 1

En la secuencia didáctica No. 1 se trabajó como contenido la estrategia de direccionalidad y movimiento ocular propuesta por Moreno (2004) y se diseñaron ejercicios como foros para el análisis de personajes, el acomodo del texto, cuestionarios y la grabación de un cuento que se evaluó con una lista de cotejo.

MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL NOMBRE DE LA ESCUELA: LEANDRO VALLE CLAVE: 21EPR0389Z
CICLO ESCOLAR: 2018-2019 AÑO: 6°

ASIGNATURA: TALLER VIRTUAL DE APOYO AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.

UNIDAD: MÓDULO 1 No. DE SESIONES: 6

CONTENIDO: EJERCICIOS DIRECCIONALIDAD Y POLIFONÍAS EN LA LECTURA

Al finalizar el módulo los alumnos ejercitaran las habilidades de direccionalidad y polifonías a través de las
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: lecturas y ejercicios propuestos para fortalecer los patrones básicos de movimiento expresivos de la
competencia lectora

COMPETENCIA A DESARROLLAR	
COMPETENCIA: La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. ATRIBUTOS A DESARROLLAR:	ESTRATEGIA MOVIMIENTOS OCULARES Y POLIFONÍAS La estrategia de movimientos oculares y polifonías se basara en las actividades: • Movilizar los ojos durante el proceso lector • Modulación de voz

• Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Dirige y controla su comprensión durante el proceso de lectura. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído.	
--	--

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	EVIDENCIAS	CRITERIO / INDICADORES	INSTRUMENTOS EVALUACIÓN
Inicio: 1. Los alumnos leerán la página de bienvenida del taller virtual.	N/A	N/A	N/A
Desarrollo: 2. Los alumnos visualizaran la portada del cuento “Quiero una mamá robot” y comentaran en el foro con al menos 3 de sus compañeros ¿Cuál piensan que será la trama del cuento? - Los alumnos mencionaran 2 historias donde el protagonista sea un robot.	2) Comentarios en el foro trama del cuento y sobre robots	2) Análisis de portada - Los alumnos comentan por los menos dos aspectos de la portada: - Personajes - Títulos	Lista de cotejo: Instrumento de evaluación análisis de portada Anexo pág. (109)
3. Los alumnos realizaran la lectura del cuento “Quiero una mamá	3) Lista de personajes	3) Identificación y descripción de personajes	Lista de cotejo: Identificación y

robot” Dos veces: - La primera visualizaran principalmente las ilustraciones del cuento - En la segunda se centraran en los textos del cuento - Los alumnos identificaran a los personajes del cuento - Los alumnos identificaran el ambiente donde se desarrolla la historia - Los alumnos realizaran una lista con los personajes, el ambiente y sus características en el formato de recursos.		- Los alumnos reconocen a los a personajes del cuento - Los alumnos describen las características de cada personaje - Los alumnos realizan una lista completa de personajes - Los alumnos incluyen el entorno a la lista	descripción de personajes Anexo pág. (110)
4. Los alumnos responderán a las siguientes preguntas del cuestionario: ¿Cuántas veces aparecen las palabras mamá, robot y hará en el cuento respectivamente? ¿Por qué el protagonista decide construir una mamá robot? ¿Cuál es el platillo favorito del protagonista? ¿Qué palabra aparece sobre un corazón? ¿Por qué el protagonista construye un perro robot?	4) Cuestionario en plataforma	4) Identificación de imágenes y palabras que den respuesta a las preguntas	Cuestionario de la lectura “Quiero una mamá robot” Anexo pág. (110-111)

5. Los alumnos realizarán la lectura “dos mitades llamadas hemisferios” y responderán a las preguntas: ¿Es importante el movimiento de los ojos al realizar esta lectura? ¿Cuánto tiempo tardaste en poder leer fluidamente el texto? ¿Qué quiere decir hemisferio? ¿Qué sucede con los personajes alrededor del texto?	5. Cuestionario en plataforma	5) Observación y acomodación de la estructura del texto	Cuestionario de la lectura “Dos mitades llamadas hemisferios” Anexo pág. (112)
6. En el foro los alumnos discutirán con 4 compañeros: - Que les pareció el acomodo del texto - Entendieron la relación entre el acomodo del texto y el tema del texto - Habían visto otro texto con ese acomodo.	6. Foro con 4 compañeros	6. Expresión de opinión - Los alumnos expresan su opinión sobre la maquetación del texto - Expresa la relación entre la maquetación circular y el concepto de los dos hemisferios - Relacionan la maquetación de la lectura con otra alguna vez leída o argumentan lo contrario	Lista de cotejo: Análisis del acomodo del texto Anexo pág. (112)
7. Se grabarán leyendo el cuento “¡Me comería a un niño!”, modulando la voz según el personaje y la intención del mismo y la compartirán en la actividad correspondiente.	9. Modulación de voz	11. Modulación de voz - Los alumnos leen de manera fluida y respetando signos de puntuación - Los alumnos modulan	Lista de cotejo: Modulación de voz Anexo pág. (112)

		según el personaje seleccionado c. Los alumnos transmiten la emoción del personaje d. Los alumnos modulan la voz para dar intención al narrador	
--	--	---	--

3.3.2.2 Secuencia Didáctica 2

En la secuencia didáctica No. 2 se trabajó como contenido la estrategia de la memoria propuesta por Moreno (2004) y se diseñaron ejercicios como relación de columnas, fichas digitales sobre las técnicas de hojeada y escaneo, cuestionarios digitales en la plataforma sobre las lecturas del módulo y un cuadro comparativo sobre los textos expositivos que se evaluó con una lista de cotejo.

MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL NOMBRE DEL BACHILLERATO: LEANDRO VALLE CLAVE: 21EPR0389Z
CICLO ESCOLAR: 2018-2019 AÑO: 6°

ASIGNATURA: TALLER VIRTUAL DE APOYO AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.

UNIDAD: MÓDULO 2 No. DE SESIONES: 6

CONTENIDO: ESTRATEGIA MEMORIA

Al finalizar el módulo los alumnos identificarán la función de las palabras clave y la clasificación de los tipos

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: de texto (según la intención comunicativa por parte del autor) a través de las lecturas y ejercicios
propuestos para apoyar el desarrollo de la competencia lectora

COMPETENCIA A DESARROLLAR

COMPETENCIA: La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. ATRIBUTOS: • Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído.	ESTRATEGIA MEMORIA: La estrategia memoria que se basara en las actividades: • <i>Retener palabras clave o fundamentales</i> • Recordar datos para responder preguntas • Recordar detalles • Recordar datos aislados • Recordar datos coordinados • Organizar los textos que se leen: - o Narrativos - o Descriptivos - o Expositivos
---	--

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	EVIDENCIAS	CRITERIO / INDICADORES	INSTRUMENTOS EVALUACIÓN
Inicio: 1. Los alumnos leerán la página informativa sobre las palabras clave. a) Los alumnos relacionaran los conceptos sobre las palabras clave	1. Instrumento relación de columnas	1) Relación de palabras	Relación de columnas: Estrategia memoria y palabras clave Anexo pág. (113)
Desarrollo: 2. Los alumnos realizaran una ficha sobre las técnicas para identificar palabras clave y lo subirán a la tarea	2. Ficha técnicas (hojeada y escaneo)	2) Recordar datos para responder preguntas a) El alumno identifica las técnicas para identificar las palabras clave b) El alumno identifica la	Lista de cotejo: Recordar datos para responder preguntas Anexo pág. (113-114)

		técnica de hojeada para identificar las palabras clave c) El alumno identifica la técnica de escaneo para identificar las palabras clave	
3. Los alumnos en el foro comentaran cuál es la función de las palabras clave y la importancia de reconocerlas en los textos y retroalimentaran a 4 compañeros.	3. Foro (Función palabras clave)	3) Retener palabras clave o fundamentales a) Los alumnos expresa la función de las palabras o frases clave b) Los alumnos reconocen la importancia de identificar las palabras clave en los textos c) Los alumnos retroalimentan la participación de 4 compañeros	Lista de cotejo: Función palabras clave Anexo pág. (114)
4. Los alumnos realizaran la lectura completa del cuento "Ulises y Casimiro" y seleccionaran 3 páginas del libro que les hayan parecido más atractivas	4. N/A	4) N/A	N/A
5. Los alumnos escribirán en el formato de la tarea la idea principal de cada página y las palabras y/o frases clave para identificar la idea principal	5. Formato ideas principales	5) Identificación de ideas principales (Lectura: Ulises y Casimiro) a) Los alumnos seleccionan las paginas indicadas b) Los alumnos redactan las ideas principales de	Lista de cotejo: Identificación de ideas principales Anexo pág. (114)

		las 3 paginas c) Los alumnos redactan las palabras clave de las 3 páginas.	
6. Los alumnos responderán el cuestionario sobre la lectura “Ulises y Casimiro”	6) Cuestionario en plataforma	6) Memorizar datos para dar repuesta	Cuestionario de la lectura “Ulises y Casimiro” Anexo pág. (115)
7. Los alumnos leerán la página de información sobre los tipos de textos	7) N/A	7) N/A	N/A
8. Los alumnos responderán el cuestionario sobre los tipos de textos	8) Cuestionario en plataforma	8) Evaluación cuantitativa	Cuestionario: Tipos de textos Anexo pág. (115-116)
9. Los alumnos realizaran un cuadro comparativo sobre los tipos de textos, sus características y un ejemplo de cada uno. a) Los alumnos justificaran en la tarea lo que entendieron por cada tipo de texto y retroalimentaran a 3 compañeros.	9) Cuadro comparativo	9) Identificar tipos de textos a) Los alumnos identifican los tipos de textos b) Los alumnos identifican las características de los tipos de textos c) Los alumnos mencionan dos ejemplos de cada tipo de texto en el formato	Lista de cotejo: Identificar tipos de textos Anexo pág. (116)
10. Los alumnos realizaran la lectura de la página informativa “2.1.2.1 Textos narrativos” y realizaran la lectura del cuento “El oso que no lo era”	10) N/A	10) N/A	N/A
11. Los alumnos responderán el	11) Cuestionario en	9) Evaluación cuantitativa	Cuestionario de la lectura

cuestionario sobre la lectura el oso que no era.	plataforma		“El oso que no era” Anexo pág. (117)
12. Los alumnos realizarán la actividad en Quizlet: a) Relacionarán a los personajes del cuento i) Mencionarán cuanto fue su record en relacionarlos, ii) Justificarán su estrategia para hacerlo cada vez más rápido y como relacionaron a los personajes. iii) Retroalimentará a 4 compañeros en el foro	12) Foro en plataforma	13) Participación en el foro a) Los alumnos relacionan a los personajes con su nombre b) Los alumnos identifican la función de cada personaje	Lista de cotejo: Identificar de personajes Anexo pág. (117)
Cierre: 13) Los alumnos realizarán la lectura de la página informativa sobre textos expositivos:	NA	N/A	N/A
14) Los alumnos responderán el siguiente cuestionario sobre la lectura de los textos expositivos	14. Cuestionario en plataforma (Textos expositivos)	14. Identificar el texto expositivo	1) Evaluación cuantitativa (Cuestionario) Anexo pág. (117)
15) Los alumnos realizará un cuadro comparativo sobre los textos expositivos	15) Cuadro comparativo	15. Identificar a. Textos narrativos y sus características b. Textos descriptivos y sus características c. Textos expositivos y sus características	Lista de cotejo: Tipos de textos Anexo pág. (118)
16) Foro: Textos expositivos (Divulgativos)	16) Foro en plataforma	16. Reconocer a. Tema central	Lista de cotejo: Comparación de artículos

		b. Conocimientos previos c. Ejemplos de la lectura	Anexo pág. (118-119)
--	--	---	----------------------

3.3.2.3 Secuencia Didáctica 3

En la secuencia didáctica No. 3 se trabajó como contenido la estrategia de interpretar propuesta por Moreno (2004) y se diseñaron ejercicios como foros en la plataforma del taller virtual para interpretar de las lecturas, esquemas para identificar títulos y subtítulos, un cuadro comparativo sobre las ideas principales y secundarias, y una ofrenda digital que se evaluó con una lista de cotejo.

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL** NOMBRE DE LA ESCUELA: **LEANDRO VALLE** CLAVE: **21EPR0389Z**
CICLO ESCOLAR: **2018-2019** AÑO: **6°**

ASIGNATURA: **TALLER VIRTUAL DE APOYO AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.**

UNIDAD: **MÓDULO 3** No. DE SESIONES: **4**

CONTENIDO: **ESTRATEGIA INTERPRETAR**

Al finalizar el modulo los alumnos realizaran interpretaciones de ideas de los textos a través de las lecturas

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: y ejercicios propuestos para apoyar el desarrollo de la competencia lectora

COMPETENCIA A DESARROLLAR	
COMPETENCIA: La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.	ESTRATEGIA INTERPRETAR: La estrategia interpretar se basara en las actividades: • Averiguar que dice el titulo • Determinar el emisor, destinatario

ATRIBUTOS: • Lee con distintos propósitos y reconoce el propósito de las lecturas. • Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Reconoce y asimila con facilidad nuevo vocabulario. • Elabora hipótesis sobre las expectativas que les sugiere la lectura. • Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido. • Establece una jerarquía de las ideas expuestas en un texto. • Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto. • Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales. • Dirige y controla su comprensión durante el proceso de lectura. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído. • Aplica las estrategias precisas para resolver las dificultades que se planteen durante la lectura.	• Explorar el mensaje • Asociar ideas con el párrafo del texto. • Ordenar y clasificar frases que pertenezcan • Extraer grupos de información • Informarse de algo • Formarse una opinión • Captar el sentido de un párrafo • Obtener diversas ideas • Ideas principales • Ideas secundarias • Deducir ideas implícitas • Predecir lo que sucederá • Extraer conclusiones Las anteriores actividades apoyaran el desarrollar los atributos: • Lee con distintos propósitos y reconoce el propósito de las lecturas. • Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido. • Establece una jerarquía de las ideas expuestas en un texto. • Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto.
--	---

--	--

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	EVIDENCIAS	CRITERIO / INDICADORES	INSTRUMENTOS EVALUACIÓN
Inicio: 1. Los alumnos realizarán la lectura de la página informativa de la estrategia interpretar.	N/A	N/A	N/A
Desarrollo: 2. Los alumnos en el foro comentarán con 4 compañeros que entendieron por interpretar y darán un ejemplo de cómo ellos interpretan algo como por ejemplo una canción, una señal, un símbolo	14) Foro (lectura interpretar)	1) Extraer conclusiones a) Los alumnos reconocen la importancia de interpretar un texto b) Los alumnos mencionan que es captar el sentido de la lectura c) Los alumnos expresan con sus propias palabras que es dejarse llevar por el autor d) Los alumnos retroalimentan la participación de 4 compañeros	Lista de cotejo: Extraer conclusiones Anexo pág. (118)
3. Los alumnos responderán el instrumento relación de columnas	15) Relación de columnas	3) Relación de conceptos	Relación de columnas Estrategia interpretar Anexo pág. (119)
4. Los alumnos realizarán la lectura del artículo “El altar	16) N/A	4) N/A	N/A

de muertos: un ritual vivo” de la revista algarabía			
5. Los alumnos interpretaran el título del artículo respondiendo a las preguntas en el foro:	17) Foro	5) Interpretar título a) Analiza el por qué el autor no solo se refiere a la ofrenda b) Distingue la intención del alumno en la pregunta 2 c) Retroalimenta a 4 compañeros	Lista de cotejo: Interpretar título Anexo pág. (119)
6. Los alumnos identificarán el título y los subtítulos del texto y realizarán un esquema de la lectura con un párrafo de resumen sobre cada sección y lo subirán en la tarea correspondiente.	6. Esquema lectura (título y subtítulos)	6. Identificación de título y subtítulos a. Reconoce el título del texto b. Reconoce los subtítulos del texto c. Establece una idea clara y concisa sobre cada sección de la lectura	Lista de cotejo: Identificación de título y subtítulos Anexo pág. (120)
7. Los alumnos seleccionaran 3 párrafos que más les hayan llamado la atención de la lectura y redactaran que piensan que quiso decir el autor y lo comentaran en el podcast del foro	7. Foro	7. Captar el sentido de un párrafo a. El alumnos selecciona 3 párrafos de la lectura b. El alumno analiza cada párrafo y expresa con sus propias palabras que quiso decir el autor	Lista de cotejo: Captar el sentido de un párrafo Anexo pág. (120)
8. Los alumnos identificarán la idea principal y tres secundarias de la lectura “El altar de muertos: un ritual vivo” y justificaran cada idea con sus propias	8. Cuadro comparativo	9. Distinguir idea principal y secundarias a. El alumno analiza la lectura en su totalidad	Lista de cotejo: Distinguir idea principal y secundarias Anexo pág. (120)

palabras.		b. El alumno reconoce la idea principal de la lectura c. El alumno identifica 3 ideas secundarias de la lectura d. El alumno argumenta sus respuestas	
9. Los alumnos realizarán su ofrenda digital en la página de la lectura	9. Ofrenda digital	10. Deducir ideas implícitas a. El alumno explora el mensaje de la lectura para diseñar su ofrenda b. El alumno realiza el dibujo de una ofrenda digital basado en los elementos de la lectura	Lista de cotejo: Deducir ideas implícitas Anexo pág. (121)
10. Los alumnos comentarán en el podcast sus conclusiones donde comentarán en el audio sus conclusiones sobre: a. Finalidad del texto b. Idea principal c. Ideas secundarias d. Identificar ideas implícitas	10. Comentario en el foro	2) Formarse una opinión a) El alumno interpreta la lectura y expone sus conclusiones b) El alumno basa su interpretación en los elementos previamente identificados i) Finalidad del texto ii) Idea principal iii) Ideas secundarias iv) Identificar ideas implícitas	Lista de cotejo: Formarse una opinión Anexo pág. (122)

3.3.2.4 Secuencia Didáctica 4

En la secuencia didáctica No. 4 se trabajó como contenido la estrategia de valorar propuesta por Moreno (2004) y se diseñaron ejercicios como un foro sobre qué es valorar, un ejercicio de relación de columnas con los conceptos sobre valorar, un cuadro comparativo sobre separar y clasificar ideas, y un foro sobre los conceptos de generalizar y matizar que se evaluó con una lista de cotejo.

MODALIDAD: PRESENCIAL NOMBRE DEL BACHILLERATO: LEANDRO VALLE CLAVE: 21EPR0389Z
CICLO ESCOLAR: 2018-2019 AÑO: 6

ASIGNATURA: TALLER VIRTUAL DE APOYO AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.

UNIDAD: MÓDULO 4 No. DE SESIONES: 2

CONTENIDO: ESTRATEGIA VALORAR

Al finalizar el modulo los alumnos distinguirán y compararan los elementos textuales a través de las

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: lecturas y ejercicios propuestos para valorar los textos y apoyar el desarrollo de la competencia lectora

COMPETENCIA A DESARROLLAR	
COMPETENCIA: La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. ATRIBUTOS:	ESTRATEGIA VALORAR La estrategia valorar se compone de las siguientes estrategias cognitivas y técnicas: • Captar el sentido de lo leído • Diferenciar lo verdadero de lo falso, lo real de lo imaginario • Separar y clasificar ideas y hechos. • Buscar datos

• Lee con distintos propósitos y reconoce el propósito de las lecturas. • Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Reconoce y asimila con facilidad nuevo vocabulario. • Elabora hipótesis sobre las expectativas que les sugiere la lectura. • Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido. • Establece una jerarquía de las ideas expuestas en un texto. • Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto. • Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales. • Dirige y controla su comprensión durante el proceso de lectura. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído. • Aplica las estrategias precisas para resolver las dificultades que se planteen durante la lectura.	• Relacionar entre si los elementos textuales • Elegir la mejor razón • Seleccionar la mejor frase, la mejor respuesta • Generalizar o matizar • Detectar la inadecuación texto/imagen para discutir cómo está escrita y enjuiciar la belleza del texto. La estrategia valorar permitirá apoyar el desarrollo de los atributos: • Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido. • Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto. • Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído.
---	---

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	EVIDENCIAS	CRITERIO / INDICADORES	INSTRUMENTOS EVALUACIÓN
Inicio: 1. Los alumnos realizarán la lectura de la página informativa de la estrategia valorar	N/A	N/A	N/A
Desarrollo: 2. Los alumnos comentarán en el foro los siguientes aspectos e. Mencionen algo que para ustedes sea valioso y por qué f. Que entendieron por valorar un texto g. Por qué es importante dar un valor a un texto, y comenten si siempre le darían un valor positivo a un texto	2) Foro (lectura interpretar)	2) Captar el sentido de lo leído a) El alumno distingue la idea de darle valor a algo b) El alumno reconoce el proceso para valorar un texto c) El alumno juzga la importancia de valorar un texto	Lista de cotejo: Captar el sentido de lo leído Anexo pág. (122)
3) Los alumnos realizarán el cuestionario	3) Cuestionario	3) Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la página informativa: "Estrategia valorar"	Relación de columnas Estrategia valorar Anexo pág. (122)
4) Los alumnos realizarán la lectura del cuento el caballito de los 7 colores	N/A	N/A	N/A
5) Los alumnos compararán en cuadro de doble entrada 3 razas de caballos	5) Cuadro comparativo	5) Separar y clasificar ideas y hechos. a) Separa y clasifica ideas	Lista de cotejo: Separar y clasificar ideas y hechos

		b) Separa y clasifica hechos c) Discrimina lo real de lo imaginario	Anexo pág. (124)
6) Los alumnos comentaran en el foro: a) Que hechos consideran fantásticos b) Que elementos de la realidad se encuentran en la lectura c) Los alumnos retroalimentaran a 4 compañeros	Foro (Estrategia valorar)	1) Separa y clasifica ideas a) El alumno reconoce los hechos fantásticos y realistas del cuento Selecciona la mejor frase, la mejor respuesta	Lista de cotejo (actividad 5) Generalizar o matizar Anexo pág. (124)
Cierre: 7) Los alumnos en el foro expresaran su valoración del texto tomando en cuenta los siguientes aspectos a) ¿Qué tipo de texto es la lectura? b) Cual consideran que es el sentimiento que quiso transmitir el autor y por qué c) ¿Les pareció agradable la lectura o interesante? d) ¿Consideran que el cuento es un buen cuento comparado con otros? e) Los alumnos retroalimentaran a 4 compañeros	Foro	2) Generalizar o matizar a) Relacionar entre si los elementos textuales b) Los alumnos clasifican ideas sobre el tipo de texto y las ideas que expone el autor c) El alumno elige la mejor razón sobre el valor del texto 3) El alumno valora según su punto de vista el cuento	Lista de cotejo: Generalizar o matizar Anexo pág. (124)

3.3.2.5 Secuencia Didáctica 5

En la secuencia didáctica No. 5 se trabajó como contenido la estrategia de organizar propuesta por Moreno (2004) y se diseñaron ejercicios como cuestionarios de elección múltiple sobre la estrategia, un cuento basado en la lectura algarabía “El altar de nuestros: un ritual vivo” y un foro sobre el cuento que se evaluó con una lista de cotejo.

MODALIDAD: **SEMIPRESENCIAL** NOMBRE DEL BACHILLERATO: **Leandro Valle** CLAVE: **21EPR0389Z**
CICLO ESCOLAR: **2018-2019** Grado: **6**

ASIGNATURA: **TALLER VIRTUAL DE APOYO AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.**

UNIDAD: **MÓDULO 5** No. DE SESIONES: **2**

CONTENIDO: **ESTRATEGIA ORGANIZAR**

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Al finalizar el modulo los alumnos clasificaran los elementos textuales a través de las lecturas y ejercicios propuestos para apoyar el desarrollo de la competencia lectora

COMPETENCIA A DESARROLLAR	
COMPETENCIA: La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. ATRIBUTOS:	ESTRATEGIA VALORAR La estrategia valorar se compone de las siguientes estrategias cognitivas y técnicas: • Elegir un título para cada párrafo • Establecer consecuencias • Seguir ordenes • Aplicar instrucciones • Hacer esquemas

• Lee con distintos propósitos y reconoce el propósito de las lecturas. • Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Reconoce y asimila con facilidad nuevo vocabulario. • Elabora hipótesis sobre las expectativas que les sugiere la lectura. • Realiza las interpretaciones e inferencias necesarias para comprender el texto en todo su sentido. • Establece una jerarquía de las ideas expuestas en un texto. • Se posiciona críticamente ante la realidad presentada en el texto. • Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales. • Dirige y controla su comprensión durante el proceso de lectura. • Recapitula periódicamente para garantizar la correcta comprensión de lo leído. • Aplica las estrategias precisas para resolver las dificultades que se planteen durante la lectura.	• Completar estructuras • Reescribir La estrategia valorar permitirá apoyar el desarrollo de los atributos: • Aplica las estrategias precisas para resolver las dificultades que se planteen durante la lectura. • Elabora hipótesis sobre las expectativas que les sugiere la lectura. • Utiliza los conocimientos previos para darle un sentido a la lectura. • Evalúa el efecto en el significado del texto de ciertas características lingüísticas y formales.
---	---

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	EVIDENCIAS	CRITERIO / INDICADORES	INSTRUMENTOS EVALUACIÓN
Inicio: 1. Los alumnos realizarán la lectura de la página informativa de la estrategia organizar	N/A	N/A	N/A
2. Los alumnos responderán al cuestionario:	2. Cuestionario de elección múltiple	5) Evaluación cuantitativa	Cuestionario de la lectura Estrategia valorar Anexo pág. (124)
Desarrollo 3. Los alumnos realizarán un cuento basado en la lectura de algarabía “El altar de nuestros: un ritual vivo” bajo los siguientes criterios a. Identifiquen el inicio, desarrollo y conclusión y lo subirán a la lista de la tarea correspondiente b. Identificar en su cuento una causa y una consecuencia	3. Cuento basado en la lectura	4) Seguir ordenes i) El alumno integra en su cuento el inicio, desarrollo y conclusión ii) El alumno realiza el esquema donde registra el inicio, desarrollo y conclusión b) Establecer consecuencias i) El alumno establece una causa y consecuencia	Lista de cotejo: Seguir ordenes Anexo pág. (124)
Cierre: 5) Los alumnos leerán el cuento realizado por otro compañero y comentarán los siguientes aspectos: a) Que les pareció el cuento de su compañero b) Comentarán si el inicio, desarrollo y conclusión	4. Foro	3) Reescribir y organizar a) El alumno identifica las ideas principal y secundarias del cuento b) El alumno identifica si la estructura del cuento es de acuerdo a lo establecido c) El alumno interpreta la	Lista de cotejo: Reescribir y organizar 1) Anexo pág. (125)

están bien estructurados c) Comentarán cuál fue la causa y consecuencia en el cuento de su compañero d) Elaborarán un final alternativo del cuento y lo compartirán en el foro		causa y consecuencia del cuento d) El alumno reescribe el final del cuento	
---	--	--	--

3.3.3 Procedimiento

El taller virtual se trabajó con el grupo de sexto grado grupo B en contra turno para no afectar el horario de clases de los alumnos, el grupo se dividió en un grupo de estudio de 20 alumnos (11 niñas y 9 niños) que aplicarían el taller virtual y en el grupo de control de 11 alumnos (2 niñas y 9 niños) que no aplicarían el taller virtual. El grupo de control se limitó a realizar el pretest y el posttest después de finalizar el taller con el grupo de estudio. De esta forma el grupo de control solo realizó las actividades académicas en su horario normal.

El grupo que de estudio que llevo el taller virtual trabajo en el salón de cómputo de la escuela en sesiones de 90 minutos. El taller virtual se dividió en 5 módulos cada uno basado en una de las estrategias propuestas por Moreno (2004), en cada módulo se establecieron paginas informativas sobre las características de la estrategia y las actividades que se realizarían. El modo de trabajo de cada sesión se solicitó a la docente invitada que leyera desde el proyector cada ejercicio con los alumnos y resolviera dudas para el desarrollo de la actividad.

El módulo 1 del taller virtual consistió en la estrategia de movimiento ocular y modulación de voz (polifonías) en este módulo se buscó dar prioridad a lecturas con maquetaciones atractivas de texto e ilustraciones de buen tamaño. Los niños se sintieron cómodos con las lecturas ya que les parecieron interesantes aunque algunos ya las conocían, sin embargo comentaron que las actividades que acompañaron las lecturas les parecieron novedosas. Con la finalidad de que los alumnos ensayarán la modulación de voz se les pidió como actividad para cerrar la última lectura que realizaran una grabación rápida de la lectura como ensayo y por último que hicieran una grabación del cuento “me comería a un niño”.

El módulo 2 que pertenencia a la estrategia memoria se centró en lecturas un poco más extensas y en los tipos de textos, a los alumnos se les solicito poner atención en los detalles, de cada tipo de lectura, y como actividades se realizaron un cuadro comparativo, fichas digitales y un cuestionario. En un foro los alumnos debían externar que entendían por cada tipo de texto, cuál era su función y principales características.

El módulo 3 tuvo como base la lectura del pretest y posttest, la interpretación de la información implícita y explícita brindada por el autor fue una de las actividades centrales del módulo. La identificación de la idea principal y las secundarias. Para apoyar al entendimiento del tema central de la lectura se realizó una actividad donde los alumnos

tenían que realizar un altar virtual con una aplicación flash, sin embargo por problemas con las computadoras de la escuela se realizó la actividad con el programa predeterminado de Microsoft Windows Paint.

El módulo 4 se centró en una lectura narrativa donde se contrastan elementos de realidad con fantasía, el reconocimiento de palabras descocidas así como el reconocer la belleza del cuento fueron aspectos clave en las actividades.

En el módulo 5 como cierre del taller se presentó la lectura sobre la estrategia organizar y un cuestionario sobre lo que entendieron de dicha estrategia. Para reforzar la importancia de organizar los elementos textuales, ideas, conceptos que propone Moreno se solicitó a los alumnos realizar un cuento sobre la lectura que se incluye en el pretest y posteriormente en el foro los alumnos retroalimentarían el cuento de sus compañeros.

Después de que se terminó la aplicación del taller virtual en el grupo de estudio se aplicó el postest a todos los niños, dando de nuevo 90 minutos para que lo resolvieran y contenía las mismas preguntas.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se muestran los resultados obtenidos luego del análisis y tratamiento de los datos derivados del pretest y posttest del grupo de control y del grupo estudio que fueron candidatos a trabajar con el LMS en un taller virtual y el grupo que no utilizó el LMS. Además se presentan los resultados obtenidos en las evaluaciones de las secuencias didácticas del taller virtual correspondientes al grupo de estudio. Los resultados se representan por gráficas de carácter descriptivo, que muestran el nivel de dominio de la estrategia de la competencia lectora.

4.1 Resultados

Los resultados se encuentran organizados de acuerdo a las estrategias planteadas por Moreno (2004) que a su vez fueron la base de los 5 módulos del taller virtual. Las gráficas fueron diseñadas para mostrar los resultados de cada estrategia como también del pretest y posttest para mostrar la comparativa entre el grupo que aplicó el taller virtual y el grupo que no lo aplicó.

4.2 Resultados del pretest del grupo de control y de estudio

Los resultados obtenidos del pretest aplicado al grupo de control y de estudio son los siguientes:

De la pregunta número 1 la cual fue alineada a la estrategia de direccionalidad el 90.9% del grupo de control logro identificar donde se encontraba la fotografía de la lectura mientras que el grupo de estudio mostro un dominio del 100%.

La pregunta número dos del pretest la cual estaba alineada a la estrategia de memoria con la actividad de recordar detalles de la lectura para responder preguntas, el grupo de control mostro un nivel de dominio del 90.9% mientras que el grupo de estudio logro un dominio del 95.0%.

La pregunta número tres del pretest se alineó a la estrategia memoria con la actividad de coordinar datos para responder preguntas, esta actividad el grupo de control tuvo un nivel de logro del 90.9% mientras que el grupo de estudio mostro un nivel de dominio del 95.0%.

Respecto a la cuarta pregunta del pretest se alinea a la estrategia de memoria y a la actividad de reconocer los tipos de textos, el nivel de dominio mostrado por el grupo de

control fue de 0.0%, mientras que el grupo de estudio presento un 12.5% de dominio de reconocimiento de tipos de textos.

Respecto a la estrategia de interpretar en el pretest en la pregunta número 5 se alineo a la estrategia interpretar y a la actividad de interpretar el título de la lectura, el grupo de control mostro un nivel de dominio de 22.7% mientras que el grupo de estudio un 35.0%.

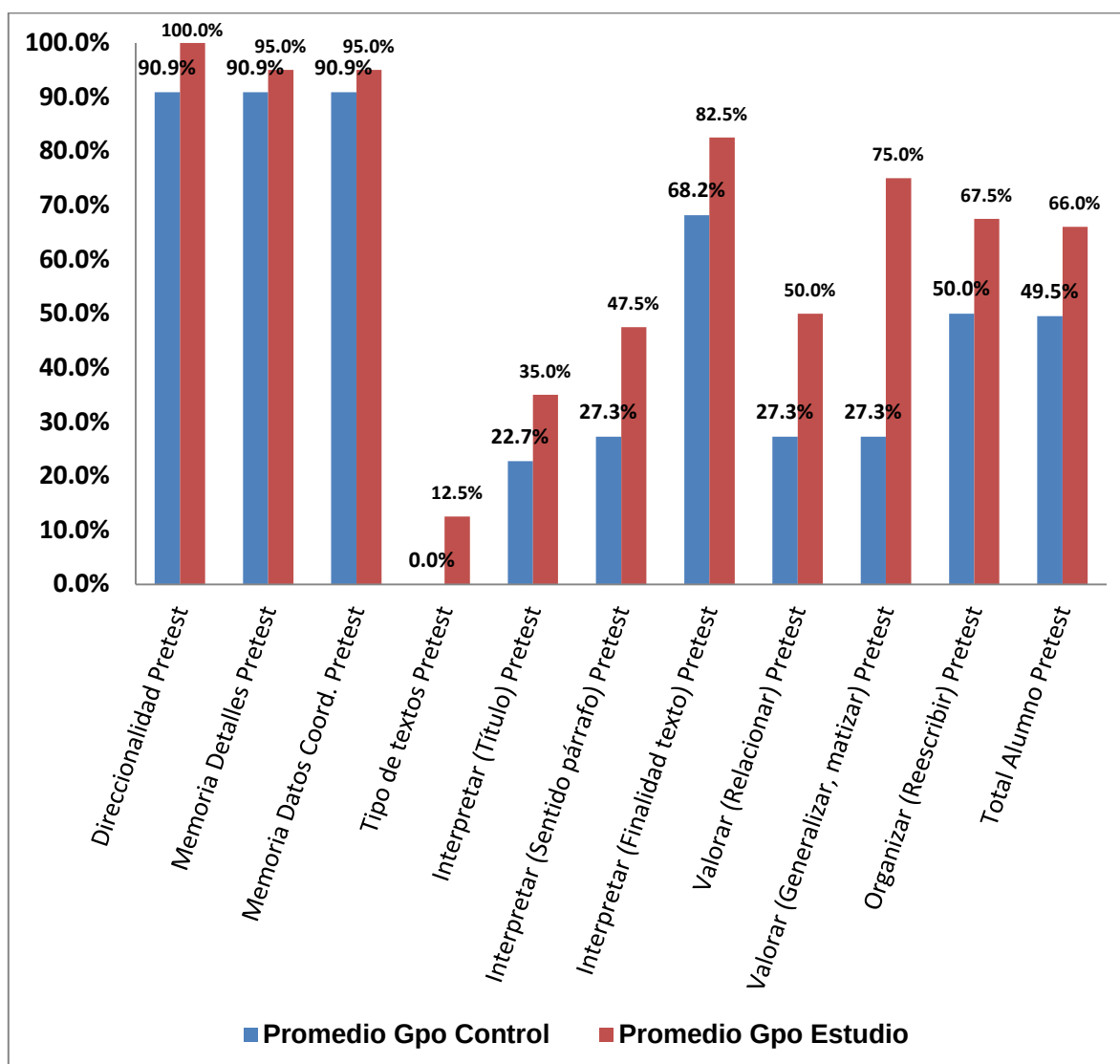
La pregunta número 6 también se alineó a la estrategia interpretar el sentido de un párrafo, el nivel de dominio que presentó el grupo de control fue de un 27.3%, mientras que el grupo de estudio logro un nivel de dominio del 47.5%. La pregunta número 7 se alineo a la estrategia de interpretar la finalidad del texto. El nivel de dominio que alcanzaron los alumnos del grupo de control fue de 68.2% mientras que los del grupo de estudio lograron un 82.5%.

En cuanto a la pregunta número 8 del pretest se alineo a la estrategia valorar y a la actividad de relacionar elementos textuales, el nivel de dominio que mostro el grupo de control fue de un 27.3% mientras que el grupo de control mostró un dominio de 27.3% el grupo de estudio presentó un dominio del 50% en relacionar elementos.

Respecto a la pregunta 9 del pretest se alineó a la estrategia valorar sobre generalizar o matizar el texto, el grupo de control mostro un nivel de dominio del 27.3% mientras que el grupo de estudio mostro un nivel de dominio del 75%.

La última pregunta del pretest se alineo a la estrategia de organizar, en específico a la actividad de reescribir a través de un resumen la lectura propuesta, el nivel de dominio del grupo de control fue de un 50% mientras que el grupo de estudio fue de un 67.5%. El promedio del pretest del grupo de control fue de un 49.5% es decir solo la mitad de los alumnos lograban un nivel de dominio aceptable de las estrategias propuestas por Moreno para ser considerados lectores competentes, por otro lado el promedio grupal en el pretest del grupo de estudio fue de un 66%, aunque es un cifra aceptable aún se considera que el grupo tiene un bajo dominio de la competencia lectora, en la gráfica 1 se representan los resultados descritos en el presente apartado.

Gráfica 1: Resultados del pretest del grupo de estudio y de control



Fuente: Elaboración propia

4.3 Resultados de las secuencias didácticas del taller virtual

Los resultados obtenidos de la secuencia didáctica de movimiento ocular y modulación de voz son los siguientes:

El logro de la estrategia de direccionalidad fue de un 77.3% debido a que los alumnos presentaron dificultad al realizar algunas actividades del cuento. Primeramente analizaron la portada del cuento, los alumnos lograron un 67.5% de promedio grupal, 9 alumnos lograron obtener el 100% del logro ya que expresaron cual podría ser la trama del cuento, mencionaron 2 historias similares y comentaron dos aspectos de la portada los personajes

y el título. Por otro lado dos alumnos alcanzaron el 75% debido a que no mencionaban algún aspecto de la portada o no identificaban historias similares con robots. Por otro lado 5 alumnos solo alcanzaron el 50% ya que además de no mencionar los aspectos anteriores no interactuaban con sus compañeros en el foro. Los alumnos que alcanzaron meno del 50% fueron 3 alumnos que no seguían las indicaciones de la activad, compartiendo solo un aspecto solicitado y no interactuaban.

En cuanto a la actividad de identificación de personajes el promedio grupal alcanzado fue de un 68.3% de dominio. Un total de 7 alumnos mostraron un dominio del 100% estos alumnos identificaron y describieron de manera correcta a los personajes del cuento, así como también su entorno, siguieron las indicaciones de la actividad, dos alumnos lograron un dominio 83.3% ya que no mencionaban el entorno de los personajes, 5 alumnos lograron un dominio menor del 66.7% ya que no describían a los personajes o no los identificaban a todos. 7 alumnos que lograron un dominio igual o menor al 50% solo mencionaron robots de otras historias no mencionaban a los personajes del cuento referido ni el contexto en el que se desarrolla la historia, es decir, el principal obstáculo era, no leer las indicaciones de manera completa para realizar las actividades.

El cuestionario de la lectura quiero una mamá robot, el grupo tuvo un dominio del 86.6% ya que 16 alumnos mostraron un dominio mayor del 85%, estos alumnos respondieron correctamente de 9 a 10 preguntas del cuestionario de manera correcta, la pregunta que presentó mayor dificultad fue la número 4 porque no transcribían la palabra solicitada de manera correcta. En esta actividad solo 2 alumnos mostraron un dominio del 70% estos alumnos respondieron incorrectamente 3 preguntas donde era importante observar detalles de la pregunta. Por último dos alumnos que fueron los de menor nivel de dominio solo obtuvieron el 40% y 30% de dominio respectivamente, estos alumnos solo respondieron correctamente entre 3 y 4 preguntas confundiendo términos.

Respecto a la actividad del cuestionario de la lectura “Dos mitades llamadas hemisferios” el promedio grupal alcanzado fue de un 84.3%. En esta actividad 13 alumnos alcanzaron un dominio igual o mayor al 80%, respondiendo correctamente 4 o 5 preguntas del cuestionario. 6 alumnos lograron un dominio de 70% al 75% confundiendo los conceptos hemisferio y ecuador o la cantidad de tierra que hay en el hemisferio norte. Solo un alumno presento un nivel de dominio del 60% respondiendo solo 2 preguntas correctamente.

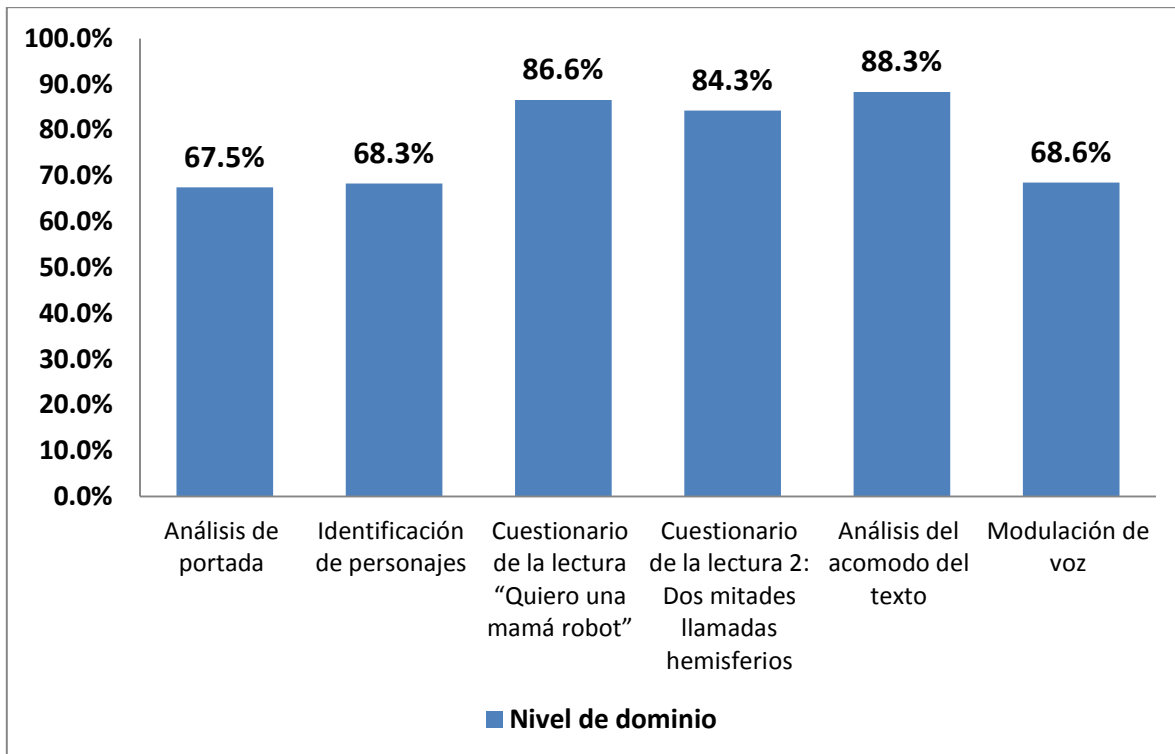
En cuanto a la actividad de análisis de la maquetación del texto el promedio grupal alcanzado fue de un 88.3%. De este porcentaje 15 alumnos lograron un dominio del 100%

expresando su opinión sobre el acomodo del texto y la relación de dicho acomodo con la idea general del texto y finalmente relacionando con lecturas previas. 3 alumnos presentaron un dominio solo del 66.7% quienes se limitaron a expresar solo dos aspectos de los solicitados, omitiendo por ejemplo si habían tenido contacto con otro texto con características similares o la relación del acomodo del texto con la idea principal. Por ultimo 2 alumnos solo obtuvieron el 33.3% del dominio debido a que solo mencionaban un aspecto solicitado en la actividad.

La última actividad de la estrategia memoria fue la modulación de voz a través de la grabación del cuento “Me comería un niño” El nivel de dominio de la actividad fue de un 68.6%. Esta actividad fue una de las que más presentó dificultad para los alumnos debido a que solo 4 alumnos lograron obtener un porcentaje mayor al 80%. Estos alumnos además de realizar una lectura fluida, personificaban la voz en cierto grado y transmitían las emociones de los personajes e intención del narrador. Un alumno logro un nivel de dominio del 85.7% debido a que solo tuvo dificultado en realizar una lectura fluida.

Nueve alumnos solo lograron el desarrollo del 71.4%, en este caso los alumno aunque realizaban lecturas fluidas, no modulaban la voz para emitir las emociones de los personajes sin embargo marcaban una diferencia con la voz del narrador. Los alumnos con mejor grado de dominio presentaron porcentajes por debajo del 60%, en estos los alumnos no lograban leer de manera fluida, ni modulaban en la mayoría de la lectura su voz. Los resultados de las actividades realizadas de la estrategia direccionalidad del taller virtual antes descritas se muestran en la gráfica número 2.

Gráfica 2: Resultados secuencia didáctica de la estrategia movimiento ocular y modulación de voz



Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la estrategia de la memoria son los siguientes:

El nivel de logro grupal de la estrategia de memoria fue de un 75.6% de manera general se mantiene en el rango del 80% de logro que la estrategia de direccionalidad y polifonías. La primera actividad establecida para esta estrategia fue un cuestionario para relacionar los conceptos memoria y palabras clave.

Los alumnos que obtuvieron un mayor porcentaje de logro en dicha actividad fueron 12 alumnos que obtuvieron un 100% y dos con un 85.8%. Esto debido a que los alumnos reconocían los conceptos sobre que son las palabras clave, su función, como localizarlas, las técnicas de hojeada y escaneo, los conectores y el uso de los verbos y sustantivos como palabras clave. Cinco alumnos alcanzaron un 71.4% de dominio, estos alumnos presentaron error en la pregunta sobre las técnicas de hojeada y escaneo. Por último un alumno presentó un dominio menor al 50% al confundir las técnicas así como en la función de las palabras clave.

En cuanto a la segunda actividad recordar datos para responder preguntas el nivel de logro del grupo fue de un 25%. Los alumnos que obtuvieron un mayor nivel de logro

fueron 5 alumnos que utilizaron el formato de la ficha sobre las técnicas de hojeada y escaneo y explicaron en qué consisten cada una de estas técnicas. 15 alumnos aunque realizaron la actividad se cómo errónea debido a que utilizaron las técnicas y anotaron las palabras de la lectura en la ficha, no siguiendo la indicación de la actividad.

En cuanto a la actividad del foro sobre las palabras clave el promedio de logro grupal fue de un 81% debido a que un total de 11 alumnos obtuvieron un 100% de logro debido a que expresaban su opinión sobre la función e importancia del uso y reconocimiento de las palabras clave en los textos, además de que retroalimentaban a sus compañeros del foro. Por otro lado 4 alumnos alcanzaron un nivel de logro del 80% ya que aunque compartían en el foro su opinión no establecían la función de las palabras clave o la importancia de identificarlas en la lectura. 2 alumnos alcanzaron un nivel de dominio del 60% debido a que aunque expresaban la función de las palabras clave, no reconocían su importancia. Por último 3 alumnos mostraron un nivel de logro menor del 50%, debido a que los alumnos expresaban de manera vaga la función de las palabras clave y no retroalimentaban en el foro a sus compañeros.

En cuanto a la actividad de realizar un cuadro comparativo de las ideas principales y secundarias de la lectura “Ulises y Casimiro” el logro del grupo fue de un 90% esto debido a que un total de 18 alumnos alcanzaron un 100%. Los alumnos que alcanzaron los niveles más altos de logro de esta actividad seleccionaron las 3 páginas del cuento e identifican las ideas principales y palabras clave de cada página y las registraron en el formato de la actividad. Dos alumnos no presentaron la actividad.

La siguiente actividad de realizar un cuestionario de la lectura de “Ulises y Casimiro” el promedio grupal fue de un 92%. Esto se logró ya que 17 alumnos mostraron un nivel de logro del 100%, estos alumnos identificaron correctamente los elementos textuales y recordaron detalles de la lectura, otro alumno alcanzó el 80% respondiendo la mayoría de preguntas correctamente y solo confundiendo una frase de la lectura. Otro alumno mostro un nivel de dominio del 60% también no logrando recordar ciertas frases y elementos textuales. Solo un alumno no presentó la actividad.

La actividad de realizar un cuestionario de la lectura sobre los tipos de textos se alcanzó un logro grupal de un 85%, esto debido a que 9 alumnos lograron tener un logro del 100%, mientras que 3 alumnos alcanzó el 90% y 5 alumnos un 80%. Los alumnos que se encuentran en estos rangos respondían de manera correcta la mayoría de preguntas, identificando los tipos de textos sus características, funciones y la intención comunicativa del narrador. Un alumno logro un nivel del dominio del 60% no identificando la función de

los textos expositivos y clasificar textos. Dos alumnos con porcentajes de 50% y 20% de nivel de dominio presentaron el problema de no identificar la función de clasificar textos y la función de los textos expositivos o la intención del autor.

Respecto a la actividad de realizar un cuadro comparativo sobre los tipos de texto el grupo logro un nivel de dominio del 80% esto debido a que 15 alumnos realizaron la actividad de manera completa identificando en el formato brindado los tipos de textos, sus características y dando dos ejemplos ese tipo de textos. Los cinco alumnos que presentaron un menor grado de alcance con porcentajes del 50% y 16.7% no lograron establecer las características de los tipos de textos o los ejemplos.

La siguiente actividad de la estrategia memoria era un cuestionario sobre la lectura “El oso que no era”, en esta se alcanzó un nivel de logro del 95% esto se debe a que 17 alumnos presentaron un nivel de logro 100%. Las preguntas en su mayoría se centraron en recordar y coordinar datos del cuento para responder de forma correcta. Dos alumnos obtuvieron un nivel de logro del 80% ya que en una pregunta no lograban identificar algún dato. Solo 1 alumno presentó un logro del 40% realizando solo parcialmente la evaluación.

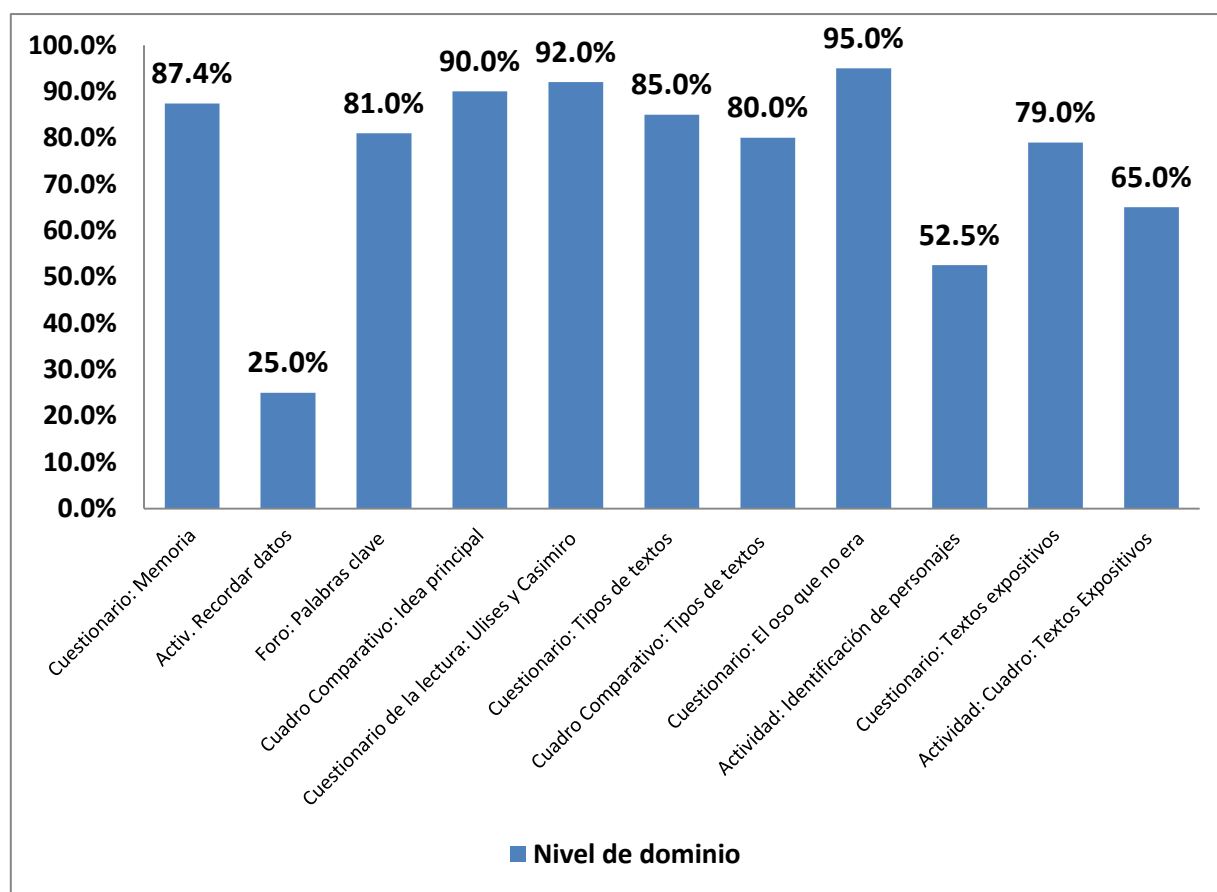
La actividad que acompaño al cuestionario sobre la lectura “El oso que no era” fue una actividad interactiva para identificar a los personajes del cuento y sus características, esta actividad alcanzó un 52.5% de logro. En esta actividad 5 alumnos lograron identificar en la actividad interactiva a todos los personajes del cuento alcanzando un nivel de logro del 100%. Por otra parte 11 alumnos confundieron los personajes o no identificaron correctamente su función y 4 alumnos no presentaron la actividad.

La penúltima actividad de la estrategia memoria fue un cuestionario de los textos expositivos, en esta actividad se obtuvo un nivel de logro grupal del 79%, esto debido a que 9 alumnos lograron un nivel de logro del 100% reconociendo cual es la finalidad de los textos expositivos, sus características, y clasificación. 4 alumnos tuvieron un nivel de logro del 80% no reconociendo un aspecto de los antes, principalmente en sus características. Un alumno obtuvo un nivel de logro del 70% equivocándose en la estructura y clasificación de estos tipos de textos. 2 alumnos lograron un nivel de logro del 60% y estableciendo un aspecto de los textos expositivos. Por último solo 4 alumnos no lograron reconocer los textos expositivos solo respondiendo dos preguntas correctamente.

La última actividad de la estrategia memoria fue un cuadro comparativo de los tipos de textos, en esta actividad se obtuvo un nivel de logro del 65% grupal esto debido a que 13 alumnos reconocieron las características de los textos narrativos, descriptivos y

expositivos, explicaron su función y dieron ejemplos. 7 alumnos no presentaron la actividad. Los resultados de las actividades realizadas de la estrategia memoria del taller virtual antes descritas se muestran en la gráfica número 3.

Gráfica 3: Resultados de la secuencia didáctica de la memoria



Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la estrategia para interpretar son los siguientes:

El logro de la estrategia interpretar fue de un 74.5% debido a que los alumnos presentaron un bajo rendimiento en varias actividades de la estrategia interpretar que se describen a continuación.

La primera actividad de la estrategia fue un foro sobre la estrategia interpretar los alumnos lograron un 83.8% de dominio debido a que 11 alumnos lograron el 100% de dominio de la actividad, identificando el concepto de interpretar la lectura, captar el sentido de la misma y el dejarse llevar por el autor. 5 alumnos con un 75% de dominio no establecieron la función de la interpretación de textos o que es dejarse llevar por el autor.

Los 4 alumnos restantes con un porcentaje menor de logro no establecían 2 aspectos y no retroalimentaban a sus compañeros en las participaciones en el foro.

La siguiente actividad de la estrategia interpretar fue una actividad de relacionar conceptos sobre la lectura de la estrategia interpretar, el dominio de esta actividad fue de un 77%, los alumnos que obtuvieron un nivel de logro del 100% reconocieron y relacionaron los conceptos sobre interpretar un texto, involucrarse en la lectura, asociar ideas, identificar la idea principal y analizar el título de un texto. 5 alumnos que mostraron un nivel de logro del 80% alumnos lograron relacionar casi todos los conceptos equivocándose en interpretar un texto o en asociar ideas. Los 3 alumnos que lograron un 60% de dominio tuvieron problemas en localizar el concepto de qué es interpretar un texto y que es involucrarse con la lectura. En el caso de los 3 alumnos que obtuvieron dominio menor del 50% confundieron la mayoría de conceptos.

Respecto a la siguiente actividad de la estrategia interpretar se realizó un foro sobre la lectura “El altar de muertos: un ritual vivo” en esta actividad se consiguió un dominio grupal del 86.7%, los alumnos que consiguieron un dominio del 100% fueron 13 los cuales pudieron interpretar la intención y la referencia del título que menciona el autor sobre un ritual vivo. 6 alumnos consiguieron un 66.7% de dominio, estos presentaron problemas para retroalimentar a sus compañeros en el foro correspondiente así como en interpretar la intención del título de la lectura. Solo un alumno presentó un nivel de dominio del 33.3% quien solo pudo establecer un concepto.

La siguiente actividad de la estrategia interpretar fue el diseño de un diagrama con el fin de reconocer el título y subtítulos de la lectura esta actividad se logró en un 65%. 13 alumnos consiguieron un dominio del 80% al 100% siguiendo la plantilla brindada para la actividad y estableciendo el título y los subtítulos y la idea de cada sección. 7 alumnos no lograron realizar el ejercicio.

La siguiente actividad fue un foro donde los alumnos exponían su opinión sobre la interpretación de un párrafo, esta actividad tuvo un nivel de logro grupal del 52.5% esto se debió a que 4 alumnos lograron el 100% de dominio de la actividad, seleccionando 3 párrafos y exponiendo con sus propias palabras la idea que busca transmitir el autor, en contraste 13 alumnos no seleccionaron los 3 párrafos o no expresaban la idea que buscaba transmitir el autor logrando solo el 50% del nivel de dominio. 3 alumnos no presentaron la actividad

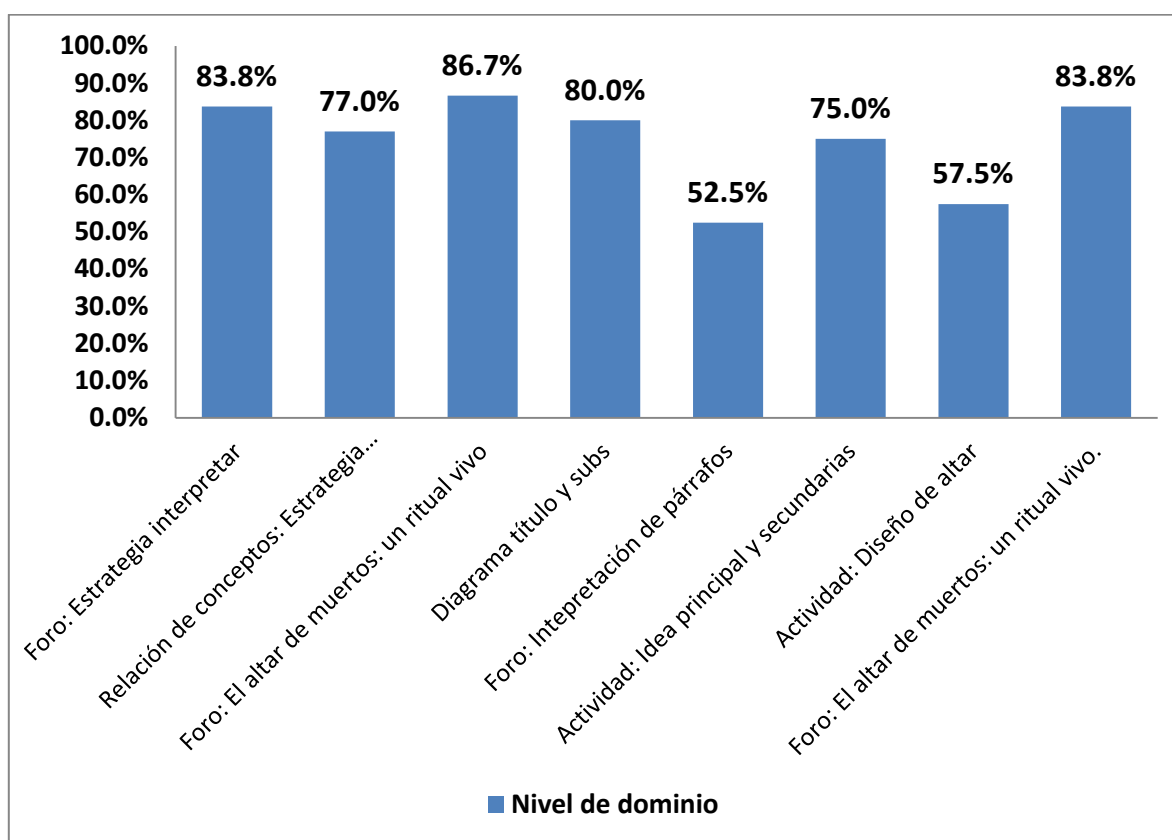
Respecto a la actividad de la estrategia de identificar ideas principales y secundarias se logró en un 75% de dominio por parte del grupo, esto debido a que 15

alumnos lograron identificar la idea principal del texto y seleccionar 3 ideas secundarias utilizando la plantilla facilitada para la actividad y creando un diagrama con estas ideas. Los 5 alumnos restantes no realizaron la actividad.

La siguiente actividad de la estrategia de realizar el diseño de un altar u ofrenda de día de muertos basado en la lectura, un total de 11 alumnos consiguieron un dominio del 100% debido a que aunque el diseño de la ofrenda no lo pudieron realizar con el archivo brindado por problemas técnicos utilizaron la herramienta predeterminada de Windows Paint para realizar un collage o una imagen añadirle un texto logrando relacionar el mensaje de la lectura “El altar de muertos un ritual vivo” Un alumno obtuvo el logro del 50% debido a que solo subió una foto relacionada al tema pero no agregó ningún mensaje. 8 alumnos no realizaron la actividad.

La última actividad de la estrategia interpretar fue un foro de la lectura “El altar de muertos un ritual vivo”. El nivel de dominio de la actividad fue de un 83.8% debido a que un total de 15 alumnos lograron exponer en el foro tanto las ideas principales y secundarias, así como la finalidad del texto. Una alumna solo logró el 75% de dominio debido a que aunque comentó los aspectos solicitados no interactuó en el foro con sus compañeros. 2 alumnos aunque establecieron ideas sobre la lectura no establecieron la finalidad del texto obteniendo un nivel de dominio solo del 50%. 2 alumnos no realizaron la actividad. Los resultados de las actividades realizadas de la estrategia interpretar del taller virtual antes descritas se muestran en la gráfica número 4.

Gráfica 4: Resultados secuencia didáctica para interpretar



Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la estrategia para valorar son los siguientes:

El nivel de dominio grupal de la estrategia de interpretar fue de un 80.4%, en términos generales los alumnos mostraron un buen nivel dominio de las actividades. Respecto a la primera actividad se realizó un foro sobre la lectura informativa de la estrategia valorar un texto, el nivel de dominio de esta actividad fue de 78.3%. Esto se debe a que 13 alumnos que obtuvieron un 100% de dominio expresaron en el foro que entendían que era darle valor a un texto y la importancia de hacerlo, mencionaban la importancia de realizar dicha actividad. 4 alumnos alcanzaron un nivel de dominio de solo el 66.7% debido a que no expresaron correctamente cual es la función de la valoración de un texto. 3 alumnos no realizaron esta actividad.

En cuanto a la actividad de relacionar columnas de la lectura informativa el nivel de dominio alcanzado por el grupo fue del 91.0%. En esta actividad los alumnos que obtuvieron un grado de dominio del 100% fueron un total de 14, estos alumnos lograron relacionar los conceptos sobre la valoración de un texto, que son los elementos textuales

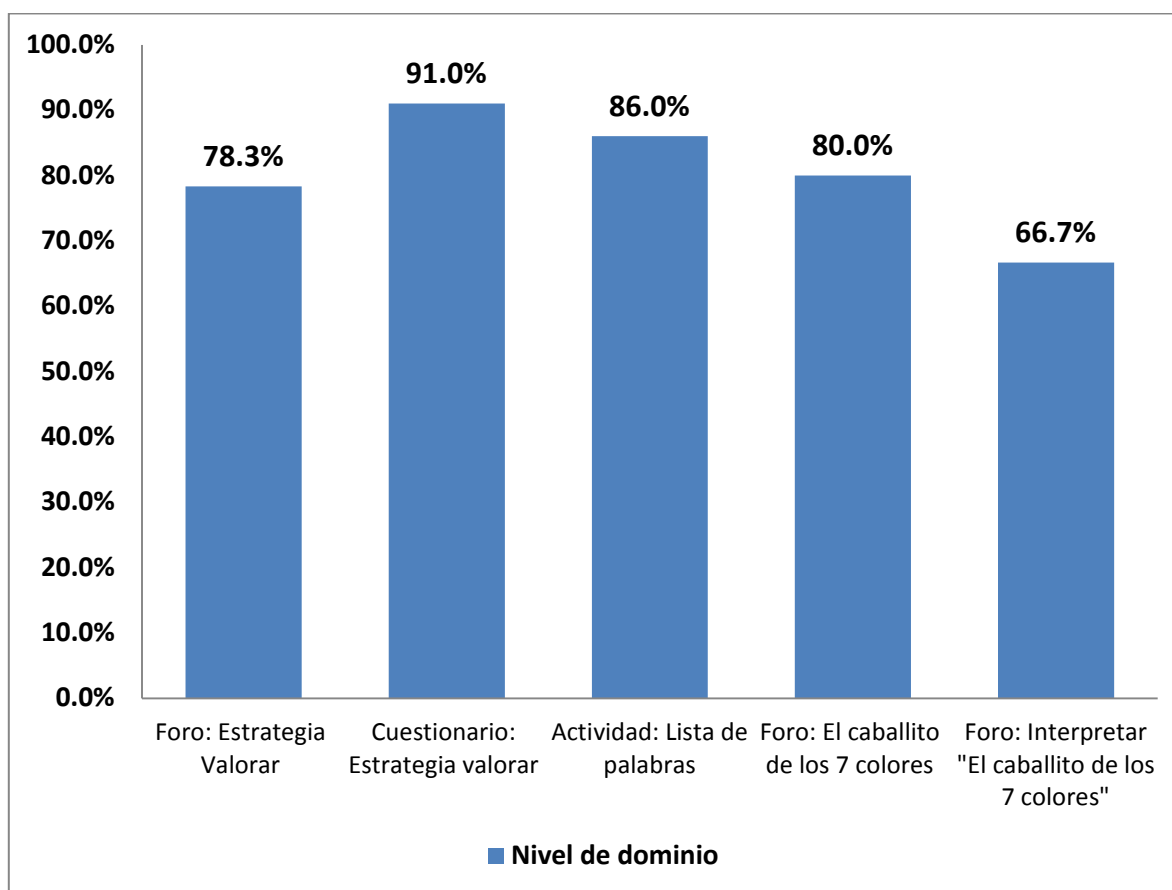
y la utilidad de clasificar ideas y hechos. 4 alumnos solo lograron un 80% de dominio debido a que no identificaron la función de separar y clasificar hecho e ideas. Un alumno logró un dominio del 60% debido a que no identificaban la utilidad de clasificar ideas y hecho, así como tampoco que los elementos textuales. Un alumno solo respondió correctamente que son los elementos textuales y por qué formularse la pregunta ¿Qué dice el texto? logrando solo un 30% de dominio.

La siguiente actividad de la estrategia interpretar fue una clasificación de razas de caballos y sus características, esta actividad obtuvo un nivel de dominio del 86.0% esto debido a que un total de 17 alumnos lograron seleccionar y clasificar de manera correcta 3 razas de caballos de la lectura sugerida, establecer sus características y discriminar los elementos reales y fantásticos del cuento leído en la actividad anterior. 3 alumnos no presentaron la actividad. Una alumna aunque realizó la actividad no siguió las indicaciones y clasifico tipos de árboles y un alumno no presento la actividad.

La penúltima actividad de la estrategia valorar obtuvo el 80% de dominio grupal, 13 alumnos lograron un 100% de dominio debido a que clasificaron los hechos e ideas reales e imaginarios establecidos en la lectura el caballito de los 7 colores. 6 alumnos solo obtuvieron el 50% del dominio debido a que solo identificaron un aspecto o no retroalimentaron a sus compañeros. Un alumno no realizó esta actividad.

La última actividad de la estrategia valorar se obtuvo un nivel de logro grupal del 66.7% esto se debe a que 8 alumnos alcanzaron el 100% de dominio ya que establecieron relaciones entre los elementos textuales, clasificaron ideas, eligieron razones brindadas por el autor y establecieron su punto de vista sobre el cuento, un alumno alcanzo el 83.3% de dominio debido a que no clásico las ideas sobre el texto. 3 alumnos obtuvieron un nivel de logro del 66.7% debido a que no expresaron su punto de vista aunque si relacionaban los elementos textuales. 8 alumnos alcanzaron un nivel de dominio igual o menor al 50% ya que no establecían ideas claras en su valoración. Los resultados de las actividades realizadas de la estrategia valorar del taller virtual antes descritas se muestran en la gráfica número 5.

Gráfica 5: Resultados secuencia didáctica para valorar



Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la estrategia para la organización son los siguientes:

La estrategia organizar se alcanzó un nivel de logro grupal de un 79.3% siendo la última estrategia del LMS, en esta se realizaron las siguientes actividades.

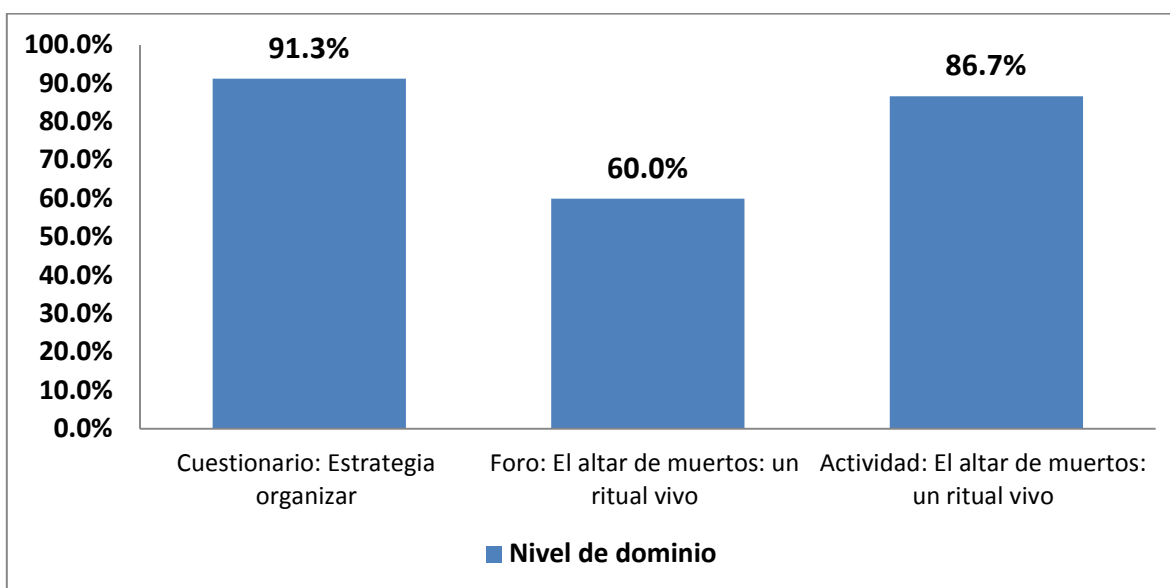
La primera actividad fue un cuestionario sobre la estrategia organizar, en esta actividad se alcanzó un nivel de dominio del 91.3% debido a que 16 alumno alcanzaron un 100% de dominio ya que lograron relacionar los conceptos sobre las causas y consecuencias, comparación de idea y contrataste con otras lecturas. Dos alumnos lograron un nivel de dominio del 75% ya que no reconocían la comparación de ideas con otros textos. Dos alumnos solo reconocieron el concepto de las consecuencias en un texto logrando un nivel de logro menor al 55%

La siguiente actividad de la estrategia organizar fue que los alumnos desarrollaran un cuento basado en la lectura "El altar de muertos: un ritual vivo", en esta actividad se alcanzó un nivel de dominio del 86.7% debido a que 16 alumnos alcanzaron un 100% en

el nivel de dominio ya que los alumnos fueron capaces de estructuran el cuento con un inicio, desarrollo y conclusión y establecieron de manera clara una causa y una consecuencia, dos alumnos solo alcanzaron un nivel de dominio del 66.7% debido a que no establecían claramente la estructura del cuento. Dos alumnos no presentaron la actividad.

La última actividad de la estrategia organizar fue un foro sobre un cuento basado lectura de un “El altar de muertos: un ritual vivo” y realizado por sus compañeros, en esta se alcanzó un nivel de dominio del 60%. Siete alumnos lograron un 100 de dominio debido a que establecían ideas principales y secundarias, reconocían la estructura del texto y argumentaban sus ideas. Un alumno solo alcanzó un nivel del logro del 75% debido a que no reconocía las ideas principales y secundarias. 10 alumnos que no alcanzaron un nivel de dominio mayor del 50% no establecían ideas concretas sobre el cuento de sus compañeros. Los resultados de las actividades realizadas de la estrategia organizar del taller virtual antes descritas se muestran en la gráfica número 6.

Gráfica 6: Resultados secuencia didáctica para la organización



Fuente: Elaboración propia

4.4 Resultados del postest del grupo de control y de estudio

Los resultados obtenidos del postest que tuvo las mismas preguntas que el pretest aplicado al grupo de control y de estudio son los siguientes:

De la pregunta numero 1 la cual fue alineada a la estrategia de direccionalidad el 45.5.9% del grupo de control alcanzó identificar donde se encontraba la fotografía de la lectura mientras que el grupo de estudio mostro un dominio del 100%.

La pregunta número dos del postest alineada a la estrategia de memoria con la actividad de recordar detalles de la lectura para responder preguntas, el grupo de control mostró un descenso en el nivel de dominio del 90.9% al 45% mientras que el grupo de estudio logro un crecimiento en el nivel de dominio del 95.0% al 100%.

Respecto a la pregunta número tres del pretest alineada a la estrategia memoria con la actividad de coordinar datos para responder preguntas el grupo de control obtuvo una disminución del nivel de logro del 90.9% al 45% mientras que el grupo de estudio mostro un crecimiento en el nivel de dominio del 95.0% al 100%

La cuarta pregunta del postest se alinee a la estrategia de memoria y a la actividad de reconocer los tipos de textos, el nivel de dominio mostrado por el grupo de control presentó un crecimiento del 0.0% al 27.3%, mientras que el grupo de estudio obtuvo una disminución en el nivel de dominio del 12.5% al 0.0% de reconocimiento de tipos de textos.

La pregunta 5 alineada a la estrategia de interpretar y a la actividad de interpretar el título de la lectura en el postest, el grupo de control mostró un crecimiento en el nivel de dominio de 22.7% a 45.5% mientras que el grupo de estudio presentó un crecimiento en el nivel de dominio de un 35.0%.a un 85%.

La pregunta número 6 alineada a la estrategia interpretar el sentido de un párrafo, el nivel de dominio del grupo de control tuvo una disminución del 27.3% al 9.1%, mientras que el grupo de estudio obtuvo un aumentó en el nivel de dominio del 47.5% al 65%.

La pregunta número 7 alineada a la estrategia de interpretar la finalidad del texto. El nivel de dominio del grupo de control presentó una disminución del 68.2% al 18.2% mientras que los del grupo de estudio que presentaron el taller virtual lograron un incremento del 100%.

En cuanto a la pregunta número 8 del postest alineada a la estrategia valorar y a la actividad de relacionar elementos textuales, el nivel de dominio que mostró el grupo de control se mantuvo constante en un nivel de dominio del 27.3% en contraste el grupo de

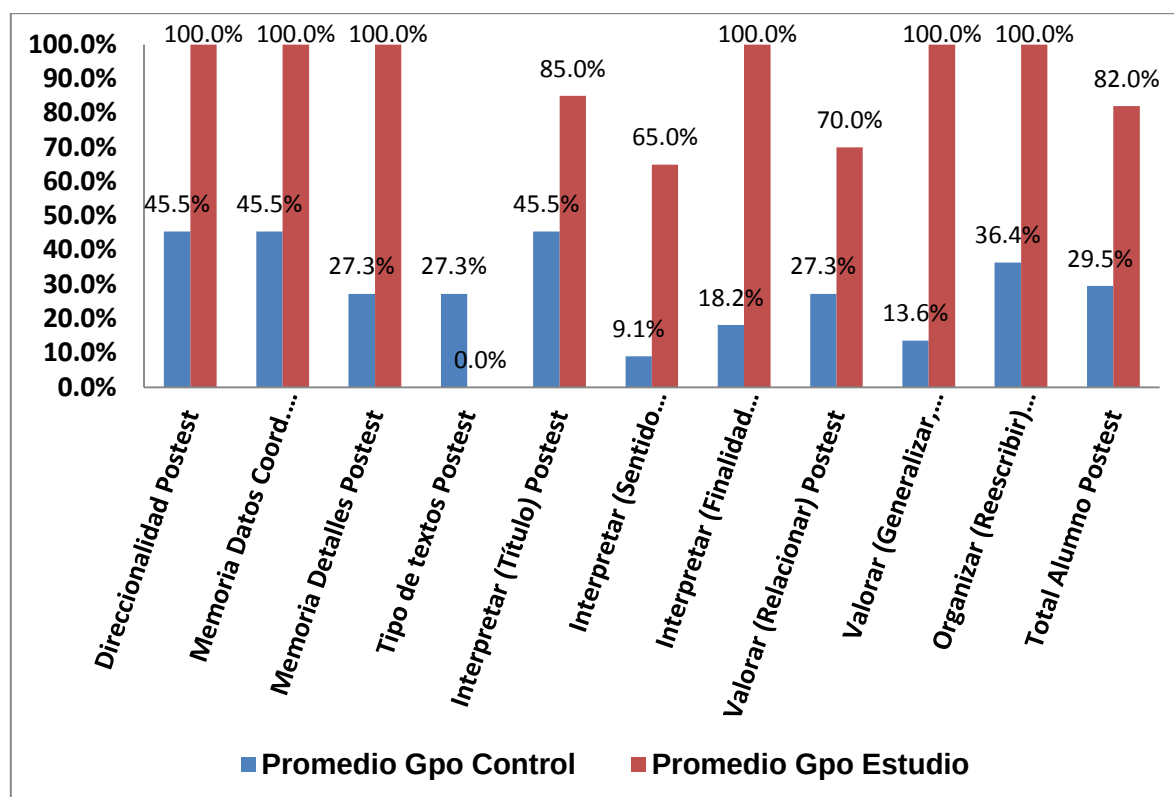
estudio presentó un incremento en el nivel de dominio del 50% al 80% en relacionar elementos.

Respecto a la pregunta 9 del postest alineada a la estrategia valorar sobre generalizar o matizar el texto, el grupo de control presentó una disminución en el nivel de dominio del 27.3% al 13.6% mientras que el grupo de estudio mostro un incremento en el nivel de dominio del 75% al 100%.

La última pregunta del postest alineada a la estrategia de organizar, en específico a la actividad de reescribir a través de un resumen la lectura propuesta, el nivel de dominio del grupo de control tuvo una disminución del 50% a un 36.4% mientras que el grupo de estudio presentó un incremento de un 67.5% a un 100%.

El promedio del postest del grupo de control fue disminuyo de un 49.5% a un 29.5% es decir una disminución de un 20%, por otro lado el promedio grupal en el postest del grupo de estudio que aplicó el taller virtual fue de un 66% a un 82.0% es decir mostró un incremento del promedio grupal de un 16% en la gráfica 7 se representan los resultados descritos en el presente apartado.

Gráfica 7: Resultados del postest del grupo de estudio y de control



Fuente: Elaboración propia

4.5 Discusión de datos

En el presente apartado se presentan los resultados sobre la competencia lectora así como referencias de distintos autores consultados en las bases teóricas del presente estudio de caso, contrastando los resultados obtenidos del pretest con los del postest aplicados en taller virtual. A continuación se presentan los hallazgos más relevantes localizados durante el análisis de resultados.

Según Álvarez (2012) en las conclusiones de su estudio señala que es necesario perfeccionar estrategias para promover la participación de los estudiantes y generar interacción entre ellos, además hace hincapié en que los estudiantes aspiran a realizar actividades mediante la interacción grupal.

Al contrastar los resultados que obtuvieron los alumnos del grupo al que se le asignó el taller virtual y el que no, así como también su disposición a presentar el postest se puede afirmar que el taller virtual fue una herramienta adecuada para promover la participación de los estudiantes. Reforzando esta idea Gómez (2008) citado por (Ducura y Jurado, 2013) habrá que tener en cuenta las necesidades cognitivas, emotivas e imaginativas de la diversidad educativa que tienen los estudiantes en determinados momentos de su vida, un claro ejemplo fue la desmotivación mostrada por los alumnos que no aplicaron el taller virtual, quienes carecían de una razón para volver a presentar una prueba ya realizada con anterioridad.

López (2010) señala (la ley de la buena forma) que es la interacción entre lector y escritor, tomando en cuenta los resultados del postest de los alumnos que aplicaron el LMS es posible afirmar que mejoraron la interacción con el autor del texto “El altar de muertos: un ritual vivo”, en contraste con el grupo que no trabajó el taller virtual.

Serrano, Pons (2011) establecen que el conocimiento es un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente, ambos grupos tanto el que aplicó el taller virtual como el que no, mostraron este fenómeno en el dominio previo de las estrategias direccionalidad y memoria particularmente de recordar datos coordinados y detalles, es decir los alumnos ya tenían cierto dominio inconsciente de estas estrategias.

Por el contrario la estrategia de reconocer los tipos de textos era una de las más débiles para ambos grupos ya que durante el pretest el grupo que aplicó el taller virtual solo tuvo un 13% de respuestas correctas y un 0% en el grupo que no aplicó el taller virtual. En contraste durante el postest el grupo que aplicó el taller virtual reinterpretaron la

información dada asegurando que lectura era descriptiva ya que en varias partes describía el origen de la tradición o elementos de la cultura prehispánica.

Por otro lado el grupo que no aplicó el postest mantuvo la respuesta dada por la docente del grupo. Esto nos indica que el grupo que aplicó el taller virtual aunque de forma equivocada buscó argumentar y reinterpretar la información dada por el LMS y la docente, mientras que el grupo que no aplicó el taller optó por responder como lo hicieron en el pretest.

Para reforzar dicha afirmación y analizando lo expuesto en las bases teóricas, (Vergnaud 2005) según (Vaca et al., 2015) establece "...el concepto de competencia no es un concepto que se baste a sí mismo y siempre hay que analizar la actividad y con ella las concepciones subyacentes a la organización de la actividad".

La estrategia interpretar mostró una mejora del 50%, 17%, y 17% en las preguntas 5, 6 y 7 respectivamente en el grupo que aplicó el LMS, esto indica según lo establecido por Moreno (2004) que los alumnos relacionaron de mejor información e incluso relacionaron conceptos, relacionando la idea principal del texto con las secundarias, teniendo una visión más amplia del texto, realizando una lectura mucho más detallada y analítica, apelando a la visión del autor.

El grupo que no aplicó el taller virtual fue del 22.7 al 45.5% en la interpretación del título, es decir mostró un 22.8% de mejoría, esto nos indica que al realizar la lectura de nuevo y conocer los resultados del pretest los alumnos interpretaron el título de manera diferente. Solé (1994) establece a la lectura como un proceso interactivo (no lineal) de construcción de ideas, en este caso los alumnos recurrieron a la reinterpretación al conocer que la anterior respuesta fue considerada errónea en el pretest.

En la estrategia valorar se presentó una mejora del 20% y 25% respectivamente en las preguntas 8 y 9. Nos indica un incremento en la capacidad de identificar elementos textuales, ideas o hechos que brinda el autor a través de la lectura. El valorar según Moreno (2004) permite al lector identificar elementos verdaderos, falsos o fantásticos que el autor incluye en su texto.

Al generalizar el lector además de establecer las consecuencias de las ideas establecidas le permite identificar las razones que estructuran la argumentación del texto sea lógica y verdadero o no. De esta manera los alumnos del grupo que aplicó el taller virtual pudieron establecer cuál es el significado del altar de muertos u ofrenda de día de muertos que expone el autor.

Los alumnos que no cursaron el taller virtual no mostraron una mejoría en la pregunta 8 ya que se mantuvieron en el 27.3% y tuvieron un descenso del 13.7 en la pregunta 9. Esto nos dice que la capacidad de identificar elementos textuales así como ideas se mantuvo casi en el mismo nivel, en la pregunta 9 el 86.4% no pudieron establecer cuál es el significado del altar de muertos u ofrenda de día de muertos que expone el autor.

Moreno (2004) establece que la organización del texto implica cierto grado de abstracción, para esto se debe comprender la lectura estableciendo todo tipo de relaciones que expone el autor como son; causa, efecto, consecuencia, contraste, entre los diferentes hechos, ideas, elementos textuales, personajes, cosas, etc. El lector que ha adquirido esta estrategia es capaz de seguir órdenes y crear estructuras y esquemas de la lectura. A los alumnos se les solicitó que realizaran un resumen de la lectura, mismo que presentó una mejora en el postest del 32%, la mejoría no solo fue en la estructura y extensión del resumen, sino también en la selección de ideas.

El grupo que no aplicó el taller virtual tuvo una disminución del 13.6% siendo no tan significativa, pero los resúmenes mantuvieron casi la misma selección de ideas y longitud, esto nos muestra que los alumnos perdieron interés en realizar la prueba ya que la consideraban descontextualizada.

4.6 Conclusión

En el presente estudio de caso se planteó la pregunta ¿Cómo a través de un LMS se puede adquirir la competencia lectora en niños de sexto año de primaria? Después de haber realizado el correspondiente análisis y contraste de los resultados derivados del pretest y postest se concluye que fue posible desarrollar la competencia lectora en los alumnos de sexto grado grupo B de la primaria a través de un taller virtual gestionado por un LMS.

Se considera que los objetivos establecidos; describir qué es la competencia lectora, debido a la complejidad de dicha competencia, así como el uso indistinto por parte de muchos autores genera confusión con el término comprensión lectora, siendo esto un obstáculo en el momento de elegir estrategias o actividades pertinentes para desarrollar dicha estrategia. Por esta razón fue pertinente establecer la diferencia entre comprensión y competencia lectora.

Derivado de esto surge el segundo objetivo del presente estudio de caso, identificar como se desarrolla la competencia lectora en alumnos de 6° grado de

primaria, la selección de las estrategias propuestas por Moreno (2005) para el desarrollo de lectores competentes se considera un acierto debido a que dichas estrategias se diferencian de otros métodos o estrategias ya que acercan al lector a la lectura de manera paulatina pero sin perder la complejidad que es necesaria al hacer predicciones, deducciones, identificar ideas principales, secundarias, argumentar, analizar etc.

De esta manera el lector avanza de una interpretación mecánica de simple decodificación a una interacción con el autor, sus ideas o incluso intenciones, para posteriormente utilizar el texto para sus propios fines. Se observó que el uso de foros en el taller virtual para comentar lecturas y actividades, sirvió para que los alumnos retroalimentaran a sus compañeros así como también socializaran sus interpretaciones sobre la lectura, de esta forma se alcanzaba otro atributo de la competencia lectora que es el participar en sociedad.

El análisis sobre el uso de las TIC para el desarrollo de la competencia lectora fue un punto clave para poder continuar con el desarrollo del presente estudio de caso esto debido a que aunque las TIC han ganado mucho terreno en el ámbito de la educación y en la sociedad, se sigue apostando por realizar actividades presenciales para el desarrollo de la comprensión lectora.

La aplicación del taller fue una actividad sin duda interesante y también compleja, aunque los alumnos y la docente tenían nociones básicas en el manejo de las TIC existieron problemas de conectividad en la institución que forzaba a no poder utilizar todas las computadoras al mismo tiempo, teniendo que trabajar de manera asincrónica con algunos alumnos, sin embargo debido a las características del taller esto solo se convirtió en una situación de tiempo.

La evaluación del pretest y posttest permitió un análisis profundo de los resultados cuantitativos del presente estudio de caso, de manera general el aprovechamiento del grupo no represento un cambio significativo debido a que para el grupo de control el taller y la lectura seleccionada no eran una actividad significativa, y al saber que no repercutía en su sus notas la calificación obtenida en el posttest los alumnos no se vieron motivados a realizarlo de manera pertinente.

La aplicación del curso en los alumnos que presentarían el taller motivo a los alumnos a realizar las lecturas incluso varias veces, por ejemplo la lectura del cuento “Me comería a un niño” implicaba que los alumnos se grabaran matizando la voz y compartieran sus audios en el foro, este tipo de actividades generaron el interés de los alumnos así como también del docente.

4.6.1 Conclusión marco teórico

En el marco teórico del presente estudio se ha observado que para poder comprender y describir el proceso de adquisición de la competencia lectora es necesario diferenciarla de la comprensión lectora, esto debido a que la competencia lectora exige al lector además de comprender el mensaje que le envía el autor del texto, el poder utilizar distintas estrategias cognitivas y metacognitivas para utilizar el texto para alcanzar sus propias metas e incluso participar en sociedad.

El lector competente es un lector estratégico que en un principio debe estar consciente del proceso y las estrategias que se sugieren para que entienda, analice, valore y utilice distintos tipos de textos. La evaluación de la competencia lectora debe ser un proceso continuo, que utilice los momentos y tipos de evaluación con la finalidad de optimizar el uso de las estrategias establecidas por Moreno (2004) direccionalidad y polifonías, memoria, interpretar, valorar y organizar.

Debido al momento histórico en el que nos encontramos, la llamada sociedad de la información y el uso de las TIC en el día a día de las personas están modificando los paradigmas de lectura clásicos y generando nuevos soportes, modos, habilidades e incluso la forma de acceder a la información de las personas de todas las generaciones, debido a esto es necesario utilizarlas como herramientas para el desarrollo de la competencia lectora no olvidando que el diseño de actividades, estrategias y evaluaciones son el punto medular para dicho fin.

4.6.2 Conclusión metodología

El uso de un taller virtual gestionado por un LMS como herramienta para describir el proceso de adquisición de la competencia lectora es una estrategia que resultó novedosa en la escuela Leandro Valle, en general la aplicación de las secuencias didácticas fue pertinente para la docente encargada del grupo.

Se observó que un factor determinante para el desarrollo de la competencia lectora es la motivación así como la selección pertinente de lecturas que despierten la imaginación de los alumnos. Un aspecto interesante es que un taller virtual es una herramienta que además de apoyar al docente en la aplicación de actividades que desarrollen la competencia, permite crear un ambiente que favorece el aprendizaje y al trabajo colaborativo, permitiendo dinamizar las actividades y haciéndolas más atractivas para los estudiantes.

Se observó que los alumnos que presentaron el taller virtual se mantuvieron curiosos y expectantes ante las actividades y cuando presentaron el postest lo vieron como un nuevo reto que complementaba el taller, por el contrario los alumnos que no lo presentaron no tuvieron la misma actitud, e incluso el postest les pareció una actividad repetitiva, incluso aunque se mencionó la finalidad del mismo.

Derivado de lo anterior se puede reafirmar que el lector competente no solo lee para sí mismo y sus objetivos sino también para participar en la sociedad, esto se corrobora en la participación e interacción de los alumnos que aplicaron el taller virtual así como el grupo que no lo aplicó.

4.6.3 Conclusión resultados de pretest y postest y secuencias didácticas

Conclusiones sobre las secuencias didácticas

a) Con toda esta serie de actividades en el taller virtual se pudo reconocer que sólo un 77.3% de los alumnos lograron la estrategia de direccionalidad y polifonías debido a que la identificación de personajes los alumnos no se centraron exclusivamente en la lectura, es decir los alumnos a veces realizan las actividades sin leer, otro aspecto que se necesita trabajar es la relación conceptos abstractos como hemisferio y ecuador y su relación con el acomodo del texto. Sin embargo en general se considera que los alumnos desarrollaron la estrategia en la secuencia didáctica 1

En la estrategia memoria se pudo observar que 76.7 de los alumnos lograron dominarla en general, sin embargo los aspectos como recordar datos específicos y las palabras clave es necesario ejercitarlos con ejercicios más sencillos. En general los alumnos reconocen los tipos de textos, sin embargo los textos expositivos presentaron grandes dificultades ya que los alumnos en general los confundían con los textos descriptivos.

La estrategia interpretar se obtuvo un grado de dominio del 74.5%, los aspectos que se complicaron a los alumnos fueron establecer la idea central de un párrafo y el uso de ciertas herramientas más avanzadas de las Tics. Sin embargo los alumnos interpretaron correctamente los textos y expusieron ideas más elaboradas en las últimas actividades.

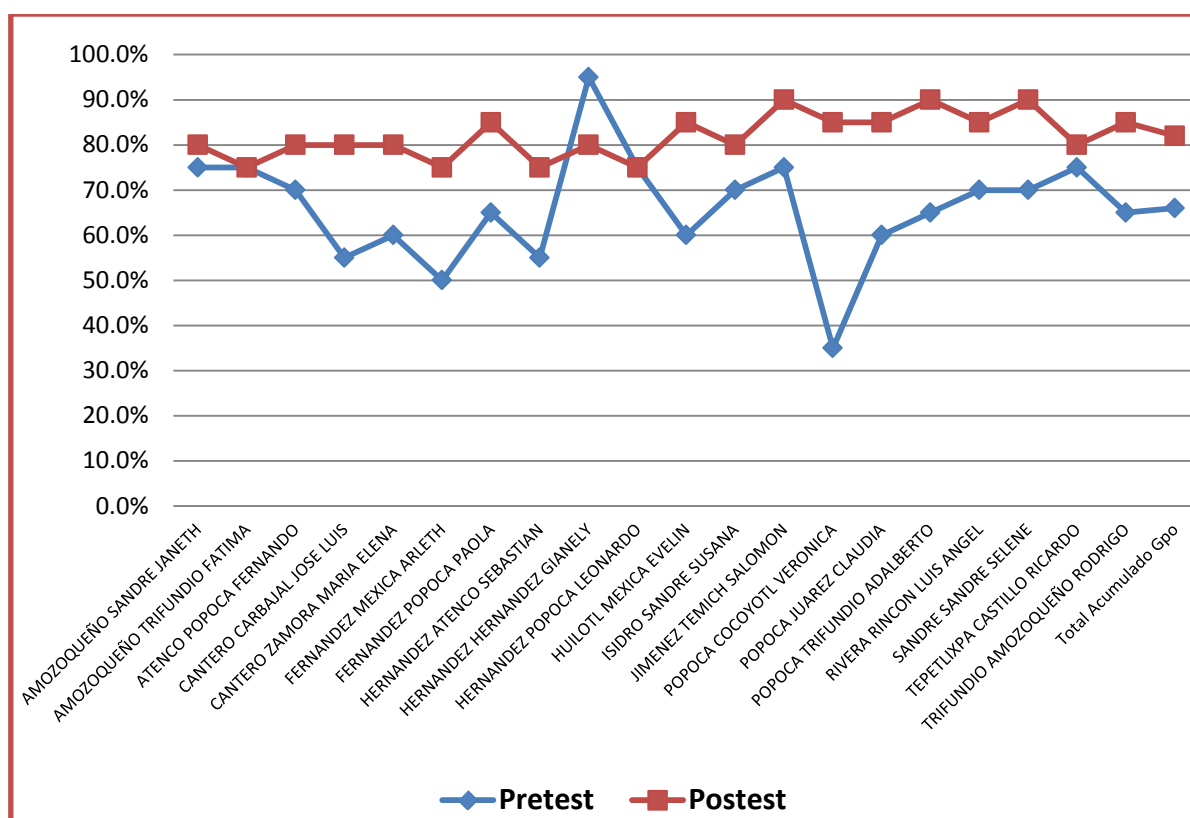
En la estrategia valorar se pudo observar que los alumnos lograron un nivel de dominio del 80.4%, en esta se reconoció que las actividades que fueron las más difíciles para los alumnos fue el valorar expresar con sus propias palabras la función de valorar un texto, así como poder valorar un texto desarrollado por un compañero.

De la estrategia interpretar se pudo reconocer que el nivel de dominio grupal fue de un 79.3% la actividad donde los alumnos mostraron un menor nivel de dominio fue en reconocer la estructura del cuento de sus compañeros y establecer las causas y consecuencias, sin embargo de manera general los alumnos establecían ideas que aunque eran sencillas buscaban establecer las ideas principales y secundarias.

4.7 Resultados del pretest y postest por alumno

En el presente apartado se describen los resultados del pretest y postest por alumno del grupo de estudio. Al comparar los resultados se observó que los alumnos en el pretest mostraron un nivel más bajo en el desarrollo de la competencia lectora (con excepción de la alumna Hernández Hernández Gianely) debido a esto el grupo los alumnos tampoco dominaban las estrategias propuestas por Moreno (2004), posteriormente en los resultados del postest el grupo presento una mejoría en el dominio de las estrategias así como una nivelación en los resultados. Lo descrito en este apartado se puede ver en la gráfica número 8.

Gráfica 8: Resultados por alumno: Grupo que curso el taller virtual

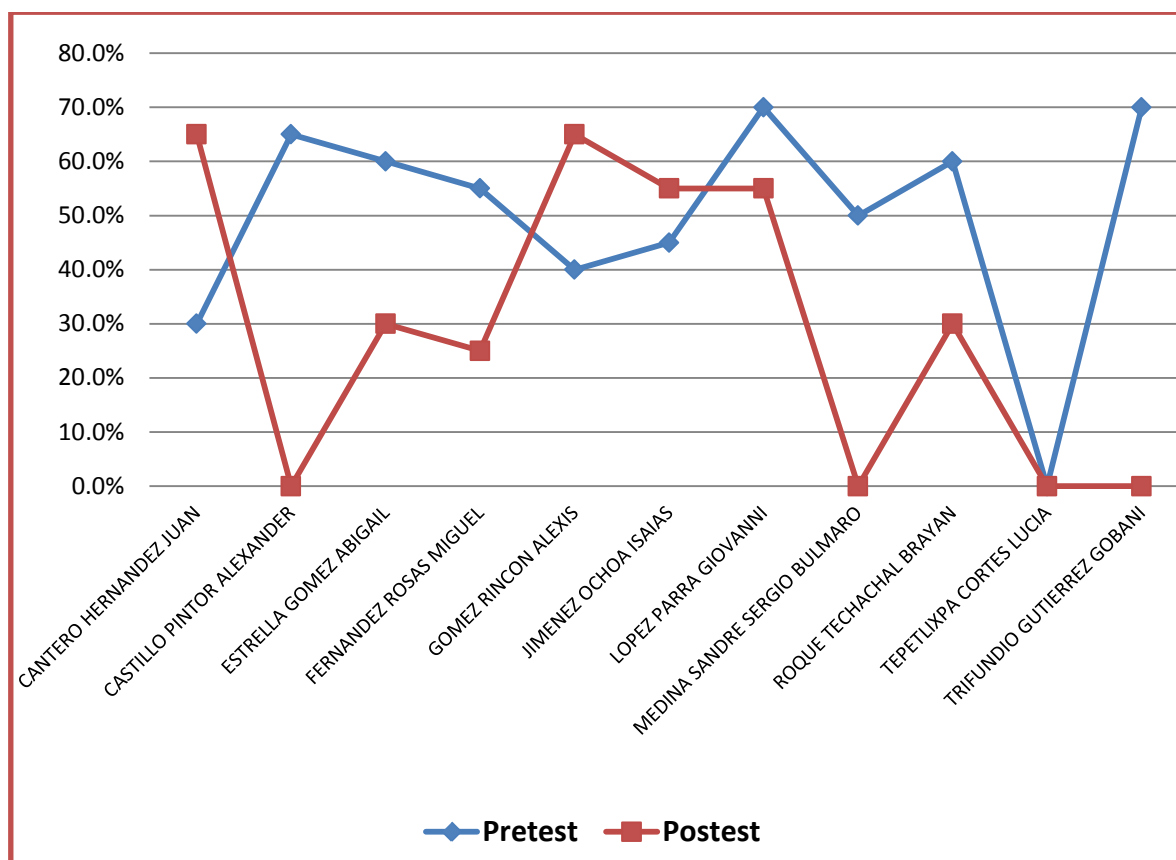


Fuente: Elaboración propia

De los datos obtenidos de la gráfica número 8 se puede concluir que el grupo que aplico el taller virtual además de desarrollar las estrategias establecidas por Moreno (2004) para ser un lector competente, también lograron equilibrar el rendimiento como grupo, en contraste del pretest donde se nota una marcada diferencia entre los resultados.

En la gráfica número 9 se muestran los resultados por alumno del pretest y postest del grupo de control, como puede observarse en general los alumnos mostraron en el pretest un cierto interés en responder correctamente, sin embargo durante el postest además de no mostrar mejoría también mostraron una clara disminución en el interés por realizar correctamente la lectura ya que algunos ni siquiera respondieron las preguntas, esto nos dice que existió una marcada desmotivación en realizar una lectura descontextualizada y repetitiva para el grupo de control.

Gráfica 9: Resultados por alumno del grupo que curso el taller virtual



Fuente: Elaboración propia

4.7.1 Alcances

El presente estudio de caso fue aplicado en un solo grupo así como en una muestra de un solo grupo y una escuela debida a los factores de tiempo y permisos a los que se tuvo acceso. El diseño del taller virtual implicó la inversión de mucho tiempo ya que era necesario realizar pruebas y seleccionar los recursos adecuados como imágenes libres de derecho para la interfaz del taller virtual.

El permiso de las lecturas utilizadas en el taller virtual se realizó contactando con las editoriales (Ver anexo de permisos) en la espera de las respuestas solo se utilizaron las lecturas de las editoriales que no respondieron o que el texto era de libre distribución. Respecto a los recursos económicos generados por el presente estudio como el traslado a la escuela Leandro Valle, uso de recursos informáticos como internet, papelería etc. fueron un aspecto que limitó el diseño de una muestra muy grande de alumnos de distintas instituciones, derivado de esta limitante se optó por un muestreo no probabilístico selectivo debido a que el objetivo general del estudio de caso era presentar el proceso de adquisición de la competencia lectora a través de un taller virtual en niños de sexto año.

4.7.2 Recomendaciones

Concluido el presente estudio el autor considera pertinente que los docentes interesados en desarrollar la competencia lectora a través de un taller virtual gestionado por un LMS tomen en cuenta los siguientes aspectos:

Debido a que la competencia lectora no tiene un límite de desarrollo ya que acompaña al lector durante su vida, es importante tomar en cuenta que para los lectores jóvenes o quienes no han desarrollado la competencia de un modo correcto se tomen en cuenta el tipo de lecturas y actividades que se alineen con las necesidades cognitivas, emotivas e imaginativas como lo refieren Gómez (2008) citado por (Ducura y Jurado, 2013) Esto debido a que si el material y actividades son demasiado complejas o por el contrario sencillas los alumnos tienden a perder el interés o frustrarse con actividades y/o lectores que el docente puede considerar pertinentes.

Se recomienda que para desarrollar la competencia lectora apoyándose de las estrategias propuestas por Moreno (2004) deben ser utilizadas de manera secuencial como se establecieron en las secuencias didácticas sobre todo si se busca apoyar a lectores con un dominio muy básico de dicha competencia. Para apoyar el dominio de la

estrategia de direccionalidad y polifonías se aconseja el uso de lecturas como cuentos con muchas ilustraciones y donde el lector matice la voz para dar vida a los personajes.

El uso de lecturas como artículos y cuentos disponibles en sitios web de editoriales como <http://algarabianinos.com/> dirigidos a públicos jóvenes y que son cortos son una buena opción para aplicar actividades de las estrategias memoria e interpretar, ya que contienen datos e información que el lector puede memorizar, coordinar y que posteriormente el alumno pueda identificar la idea principal y las secundarias del texto reconociendo la finalidad del mismo.

Para las estrategias de valorar y organizar se recomiendan lecturas un poco más complejas, como artículos de revistas de divulgación no especializadas o noticias, que permitan al alumno además de identificar y relacionar los elementos textuales, el tipo de texto o la finalidad del autor, que el alumno pueda expresar su opinión sobre el texto e incluso reescribirlo realizando un resumen o crear diagramas como mapas mentales o conceptuales.

Por último el uso del LMS como herramienta de gestión de un taller virtual, se recomienda la plataforma Canvas de la compañía Instructure debido a facilidad de uso, el elevado número de tutoriales y material informativo para poder utilizar el LMS así como la ventaja de que no es necesario instalar ningún tipo de software, bases de datos como MYSQL y solo es necesario tener un conocimiento básico de HTML.

4.8 Glosario

Constructivismo. Plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente". Serrano y Pons (2011, pág. 11)

Competencia. Para el DeSeCo es combinación de conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para afrontar una determinada situación "la habilidad de satisfacer con éxito a las demandas de un contexto o situación, movilizando los recursos psicológicos necesarios (de carácter cognitivo y metacognitivo)"

Competencia lectora.- Según PISA (2006) la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos, posibilidades y participar en la sociedad.

DeSeCo. Definition and Selection of Competencies es un proyecto lanzado por la OCDE con la finalidad de establecer un conjunto pequeño, pero bien definido de competencias clave.

Estrategia. Es una forma especial de conocimiento procedimental que es intencionado, con propósito y aplicado esforzadamente a una tarea o situación para la cual los propios patrones de pensamiento y conducta típicos son percibidos como inadecuados o como no óptimos.

Evaluación. Según Pimienta (2008) Proceso es riguroso en cuanto la obtención de datos que se van a interpretar, para que basado en la comparación el evaluador sea capaz de emitir un juicio de valor con el objetivo de perseguir una mejora del objeto evaluado

Interacción. Acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, personas, agentes, fuerzas, funciones, etc.

LMS. Acrónimo de Learning Management System software que permiten la creación y gestión de entornos de aprendizaje online de manera fácil y automatizada. Estas plataformas ofrecen amplias posibilidades de comunicación y colaboración entre diversos actores en el proceso de aprendizaje. Pineda, Castañeda (2013)

Multimedia. Hace referencia a cualquier objeto o sistema que utiliza múltiples medios de expresión físicos o digitales para presentar o comunicar información

OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

Polifonía. El concepto se refiere a la simultaneidad de sonidos diferentes que forman una armonía. De este modo, pese a la independencia de estos sonidos, el oyente los percibe como un todo.

4.9 Referencias

1. Albertí R. & Barrenechea J. (1970). Quillet de los niños. 1970: Cumbre Grolier.
2. Alliende F., Condemarin M. & Milicic N. (1991). Prueba CLP. Chile: Ediciones UC.
3. Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de TIC para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios (Artículo de investigación académica, científica y tecnológica) Revista Q, 6 (12), pág. 23, enero-junio. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>
4. Andueza M. (1983). Dinámicas de grupos en educación. México: Trillas.
5. Avendaño I. & Martínez D. (2013). Competencia Lectora y el Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación. Escenarios, 1, págs. 7-22.
6. Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., & Bulla, J. (2016). Desarrollos Recientes sobre Habilidades Digitales y Comprensión Lectora en Entornos Digitales, 6(1), 191-6. Recuperado de <http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia>
7. Blaxter L., Hughes C. & Tight M. (2002). Cómo se hace una investigación. España: Gedisa.
8. Cantillo Oliveros, M., & de Castro, A., & Carbonó Truyó, V., & Guerra Flórez, D., & Robles, H., & Díaz Plaza, D., & Rodríguez Fuentes, R. (2014). Comprensión lectora y TIC en la universidad. Apertura, 6 (1), 46-59.
9. Cali D. (2009). Quiero una mamá robot. México: Ediciones SM.
10. Cánovas Marmó, C. (2010). Sugerencias teóricas para una tesis doctoral sobre un taller virtual de creación literaria. Perfiles Educativos, XXXII (129), págs. 129-144.
11. Carrasco A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. Revista Mexicana de Investigación Educativa, págs. 129-142 (17)
12. Ducuara González, Y., & Jurado de los Santos, P. (2013). COMPETENCIAS LECTORAS: ESTUDIO DE CASO DE UN INSTITUTO, BAJO LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA. Sophia, (9) págs. 56-74.
13. Flores D. (2016, junio 21). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. Zona Próxima, 24, págs. 128-135.
14. Flotts M., Manzi J., Polloni M., Carrasco M., Zambra C., Abarzúa A., (2016) Aportes para la enseñanza de la lectura. Francia: ONU, págs. 14-15
15. García F. (2013, noviembre). El altar de muertos: un ritual vivo. Algarabía, XIII, págs. 80-86.

16. Gimeno J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. Madrid: Morata.
17. Gimeno J., Pérez A. Martínez J., Torres J, Angulo F. & Álvarez J.. (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Madrid: Morata.
18. Goikoetxea Iraola, E.; Martínez Pereña, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. Educación XX1, 18(1), págs. 303-324. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12334
19. Gómez-López, L., & Silas-Casillas, J. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (10), págs. 133-152.
20. Guerrero, W., & Vera, L., & Castro, L., & Fossi, L. (2013). Evaluación de las competencias de aprendizaje. Negotium, 9 (26), págs. 19-59.
21. Isabel Solé. (2012, agosto 08). Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación, 59, págs. 43-61.
22. Jiménez J. (2014, enero). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. Investigaciones Sobre Lectura, 1, págs. 65-74.
23. Jiménez R. (2014, Julio). Influencia de los movimientos sacádicos y la lateralidad en la velocidad lectora, Universidad Internacional de la Rioja. págs. 11-12.
24. Jonas A & François. (2000). Ulises y Casimiro. México: Rincones de lectura.
25. Ley de fomento para la lectura y el libro. Diario Oficial de la Federación, Estados Unidos Mexicanos, 24 de julio de 2008 (última reforma) 19 de enero de 2018.
26. Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación, Estados Unidos Mexicanos, 13 de julio de 1993 (última reforma) 19 de enero de 2018.
27. López C. (2010). Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales. Enero 2017, de Universidad de Salamanca Sitio web: <http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf>
28. Marques M., & Valenzuela R., Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. México: Sinéctica. págs. 05-18
29. Moreno Bayona, V. (2014) Lectores competentes. Madrid: Anaya.
30. Narvaja de Arnoux, E. (2010). Saber leer. Revista Signos, 43 (74), 519-529.
31. Pimienta, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. México: Pearson educación.

32. Pineda P. & Castañeda A.. (2013). Los LMS como herramienta colaborativa en educación. Mayo 19, 2019, de Universidad de La Laguna Sitio web: http://www.revistalatinacs.org/13SLCS/2013_actas/184_Pineda.pdf
33. PISA 2006 Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE INFORME ESPAÑOL. España. SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
34. Rojas R. (1976). Guía para realizar investigaciones sociales. México: Plaza y Valdés, S. A. de C.V.
35. Reimers F. & Jacobs J. (2008). Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos. Madrid: Santillana.
36. SEP (2017) Aprendizajes clave para la educación integral. SEP.
37. SEP (2017) Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. SEP.
38. Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1). Consultado el día 21 de enero de 2018 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
39. Sylviane D. (2005). ¡Me comería un niño! México: Santillana.
40. Tashlin F. (2004). El oso que no lo era. México: Alfaguara.
41. Vaca J., Aguilar V., Gutiérrez F., Cano A. & Bustamante J. (2015). ¿Qué demonios son las competencias? Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana.

ANEXOS

5.1 Anexo I: Evaluación utilizada como pretest y postest

Evaluación de la Competencia Lectora

Nombre: _____ Grado y Grupo: _____

1. Cuantas fotografías hay en la ilustración de la ofrenda de la lectura

- a) 2 fotografías
- b) 3 fotografías
- c) 1 fotografía

2. Según la tradición prehispánica ¿Cuánto tiempo le tomaba al difunto llegar a su destino final?

- a) 5 años y 3 meses
- b) 4 años y 4 meses
- c) 3 años

3. ¿Cómo se aseguraban los vivos que el alma a la que le abren la puerta de su hogar era buena?

- a) Le ofrecían los alimentos que le gustaban
- b) Era de su familia y por lo tanto era buena
- c) Purificaban con incienso y copal

4. ¿Qué tipo de texto es la lectura “El altar de muertos: un ritual vivo”?

- a) Texto expositivo
- b) Texto narrativo
- c) Texto descriptivo

5. A que se refiere el título “El altar de muertos: un ritual vivo”?

6. A que se refiere la frase: “Uno es de donde descansan sus muertos”

7. ¿Cuál es la finalidad de texto “El altar de muertos: un ritual vivo”?

8. ¿Cuál es la relación con la sección “Que chida es la CH” donde exponen la frase “Dar chicharrón y el demás contenido de la lectura”?

9. Elige la respuesta a la pregunta que brinde el motivo más afín con el texto “El altar de muertos: un ritual vivo”

¿Cuál es el significado del altar de muertos u ofrenda de día de muertos?

- a) El significado del altar es recordar y honrar a nuestros difuntos a través de una tradición que mezcla los orígenes prehispánicos con lo cristiano
- b) El significado del altar es poner una ofrenda bonita donde haya muchos adornos y alimentos como bebidas y platillos que le gustaban a los difuntos.
- c) El significado de altar es recordar una tradición familiar donde se ponen veladoras y calaveritas de dulce debido a que la UNESCO lo ha reconocido como patrimonio intangible de la humanidad

10. Realiza un resumen de la lectura en la parte posterior de la hoja





de su «desempeño existencial»; finalmente, el más importante era invocar a las almas para tener su guía en rituales sagrados—nacimientos, matrimonios, otros fallecimientos, etcétera—y como intercesores ante los dioses en «el otro mundo».

Las celebraciones dedicadas a los muertos eran de distinta índole y se llevaban a cabo a lo largo de cuatro años y cuatro meses—tiempo que le tomaba al difunto llegar a su destino final, según los periodos lunares y solares de la astronomía mexicana—. Una de ellas se lleva a cabo durante los primeros dos días de noviembre—fechas que se adoptaron con el calendario cristiano—: el primer día del mes se festeja a los niños difuntos, mientras que el segundo se recuerda a los adultos fallecidos y a las «almas solas»—aquellas que ya no tienen familiares vivos.

LOS LUGARES DE LA MUERTE

A pesar de que el actual altar de muertos es producto de la fusión de culturas completamente opuestas—la mexicana y la española—, aún conserva elementos que fueron establecidos desde mucho antes de la Colonia, como la significación otorgada a cada uno de los niveles que lo componen.

¿AH, QUE CHIDA' CHÍ?

chicharrón, dar

Locución que significa 'matar', 'aniquilar'.

- Andaba metido en negocios turbios y le dieron chicharrón en una balacera.

82

LOS NIVELES DEL ALTAR

A pesar de que la mitología mexicana marca nueve niveles en el camino al inframundo, hoy el altar de muertos puede dividirse en varias secciones, siendo cada modelo representación de diferentes significados:

niveles	espacios representados
2	cielo y tierra
3	cielo, tierra e inframundo
7-9	número de niveles que las almas recorren después de la muerte



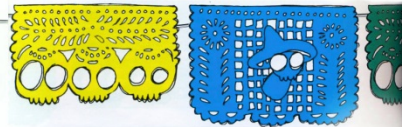
El Miccaihuitontli—también conocido como Tlaxochimaco, 'Ofrenda de flores'—era la ceremonia rendida en honor a Mictēihuatl, diosa del Mictlān—inframundo, según la mitología mexicana

Su función es la de preparar el alma del difunto para los obáculos a los que se enfrentará en el «más allá»: así, el altar de muertos es una especie de representación del inframundo, que está compuesto por nueve niveles,¹ los cuales deben ser recorridos por las almas para alcanzar el «descanso eterno»:

1. *Iztacmilan*, 'lugar de los perros': en este nivel, el alma debía cruzar un río; sólo podía hacerlo con la compañía de Xolotl—'perro'—, dios del atardecer en la mitología mexicana y tolteca.
2. *Tepetl monamiyan*, 'lugar de los cerros que se juntan': los muertos debían evitar ser aplastados por las montañas.
3. *Iztēpetl*, 'cerro de obsidiana': el reto era escapar de filosos pedernales.
4. *Iztēheccayan*, 'lugar del viento de obsidiana': era un nivel gélido.

1 Los niveles podían ser siete o nueve, dependiendo de los colores y tradiciones de cada una de las culturas prehispánicas.

83



5. *Pancucuetlacayan*, 'lugar donde la gente vuela': nivel desolado con vientos que podían congelar a quien atravesara por él.
6. *Temiminalayan*, 'lugar donde la gente es flechada': manos invisibles y flechas perdidas eran las amenazas de este nivel.
7. *Teyolloculayan*, 'lugar en donde el corazón es devorado': sin el corazón, el viajero no podía continuar hacia su destino.
8. *Itzmīclan apochcalocan*, 'templo que humea': en este nivel, los muertos podían perderse debido a la espesa neblina.
9. *Miclān*, 'lugar de los muertos': el *tonalli*—alma—era liberado y alcanzaba el descanso buscado.

Finalmente, el lugar a donde llegaban los muertos dependía de la forma en la que la persona había fallecido.

1. *Miclān*, donde reinaba Mictlantēcuhtli—'señor de la muerte'—y al que llegaban todos aquellos que sufrían una muerte natural o enfermedades que no son consideradas como sagradas.

A LA MEXICANA

ejemplos de nuestra forma de hablar

hacerse el occiso

rel. «hacerse el muerto». «hacerse güey / pendejo», «hacerse que la Virgen le habla». Expresión popular que describe la acción de evadir cualquier tipo de responsabilidad fingiendo no ver, no escuchar o no saber sobre algo en particular.

- No te hagas el occiso y cáete con la tunda.
- Mañana le voy a reclamar. Se hizo la occiso y no me dio mi cambio.

84

PARIS EN EL ALTAR



Una institución maestra en el montaje de altares de muertos es el Museo Dolores Olmedo, que desde 1995 tiene la tradición de dedicar sus ofrendas a un tema y artesanía en especial para promover, homenajear y rescatar el trabajo artesanal y la cultura nacional.

Con motivo de la exposición temporal titulada «Obras maestras del Musée de l'Orangerie», este año el altar está dedicado al París bohemio de finales del siglo XIX y principios del XX, y reúne a personajes como Manet, Utrillo, Toulouse-Lautrec, Modigliani, Soutine y hasta Diego Rivera.

- II. *Tlalocan*, 'lugar de Tlaloc', lugar al que llegaban aquellos que habían muerto ahogados, por lepra o sarna.
- III. *Tonatiuh ichan*, 'la casa del sol', era el lugar de mayor esplendor, pues era morada de Huitzilopochtli, donde habitaban los que habían muerto al filo de la obsidiana—los guerreros—y aquellas mujeres que habían fallecido durante el parto.
- IV. *Cinacalco*, 'la casa del maíz', regido por Huemac y dedicado a los niños fallecidos durante la lactancia.

EL ALTAR DE MUERTOS HOY

La costumbre del altar consiste, en general, en instalar una mesa cubierta con papel picado, que representa al viento—uno de los cuatro elementos del mundo físico—. Sobre éste deben ir los restos de los difuntos, simbolizados con calaveritas de azúcar o chocolate marcadas con sus nombres; se colocan también veladoras—fuego—para alumbrar el camino del alma hacia el que fue su hogar en vida, y se ofrecen los platillos, bebidas—tequila, mezcal, cerveza y agua—y dulces preferidos por «el muertito»: frutas y semillas representan en el altar a la tierra; por último van «los entierros», que son ataúdes hechos de cartón, madera o barro, junto con muñecos de papel de china o crepé,

que deben ser adornados con flores de cempasúchil—*cempaol-xóchil*, 'flor de 20 pétalos'—que, además de ornamento, son guía en el camino que debe seguir el muerto: con ellas se forma una cruz griega cuyo centro representa la unión de los cuatro caminos que conducen de vuelta al inframundo.

Finalmente, los vivos—para asegurarse de que el espíritu al que abren las puertas de su hogar es un «alma buena»—usan inciensos, copal y sal para purificar el ambiente y alejar a las almas corrompidas.



SENTIDO Y SIGNIFICADO

El altar de muertos—y su significado—está íntimamente relacionado a la cosmogonía indígena, que a diferencia de la occidental—que ve a la muerte como el final de la existencia—plantea a la muerte como complemento inherente a la vida que uno no sólo sufre, sino que honra y de la que uno se ríe. ☺

Fernanda García es historiadora y profunda admiradora de la cultura mexicana, y considera cada oportunidad de leer y aprender más sobre el México prehispánico como una forma de felicidad.

ADIVINA QUIÉN

Médico y antropólogo que realizó experimentos en prisioneros de guerra. Murió en Brasil en 1979.

La primera persona que responda correctamente, a partir del 16 de noviembre,* a cartas@algarabiu.com recibirá un regalo sorpresa cortesía del MURAL.**

Ganador de la edición 108: Eduardo López Muñoz

Respuesta: Pat Garrett (1850-1908) fue vaquero, cazador, mesero, pistolero y alguacil.



* Para obtener el premio y no ser descalificado, se debe enviar nombre completo, edad, teléfono e-mail y dirección completa. Limitado a una respuesta por participante por cada día de noviembre. ** El nombre del ganador y la respuesta se publicarán en *Algarabiu* 112. El plazo para recoger el premio vence el 31 de enero de 2014.

5.2 Anexo II: Instrumentos de evaluación del taller virtual

5.2.1 Instrumentos de la secuencia didáctica 1

Instrumento de evaluación análisis de portada				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Análisis de portada				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Comentan por los menos dos aspectos de la portada: a) Los alumnos comentan por los menos dos aspectos de la portada: i) Personajes ii) Títulos			1	0
Responde cual piensa que será la trama del cuento y por qué El alumno responde de manera clara cual piensa que será la trama del cuento y por qué			1	0
Expresan 2 historias donde el protagonista sea un robot Los alumnos expresan 2 historias que conozca donde el protagonista sea un robot refiriéndose a: i) Otro cuento ii) Historieta iii) Videojuego iv) Película			1	0
Interactúan de manera clara en el foro con al menos 3 compañeros Los alumnos interactúan de manera clara en el foro con al menos 3 compañeros			1	0
Total			4 Puntos	

Instrumento de identificación y descripción de personajes			
Nombre del alumno:			Fecha:
Instrucciones:			
Criterio: Identificación de personajes			
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación

Reconocer a los a personajes del cuento Los alumnos reconocen a los a personajes del cuento			1	0
Descripción de las características de cada personaje Los alumnos describen las características de cada personaje			2	0
Lista completa de personajes Los alumnos realizan una lista completa de personajes			2	0
Inclusión el entorno a la lista Los alumnos incluyen el entorno a la lista			1	0
Total			6 Puntos	

Cuestionario de la lectura "Quiero una mamá robot"	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la lectura: "Quiero una mamá robot"	
- Las películas de terror son las favoritas del niño ya que le gusta verlas en la noche ¿Por qué el protagonista construye un perro robot? - Porque no le alcanzaron las piezas. - Porqué la mamá robot, no podría sustituir nunca el afecto de la madre real → Respuesta correcta - Por qué el gato lo molestaba constantemente - Para qué acompañe a la mamá robot ¿Qué palabra está inmediatamente a la izquierda de un globo terráqueo? - Composiciones → Respuesta única ¿Cuántas veces aparece la palabra "hará" en el cuento? 3 → Respuesta correcta 5 4 2 ¿Cuántas veces aparece la palabra "mamá" en todo el cuento? 18 20 15 19 → Respuesta correcta ¿Cuantas veces aparece el gato completo en las páginas del cuento? 10 → Respuesta única ¿Cuál es el platillo favorito del protagonista? - Papas fritas - Pollo hervido	

c) Espagueti → Respuesta correcta 8. El protagonista decide construir una mamá robot por qué no se quería lavar los dientes. a) Verdadero b) Falso → Respuesta correcta 9. Cuántas llaves (de cerradura) se encuentran en el cuento? a) 2 → Respuesta única 10. ¿Cuántas veces aparecen la palabra "robot" en el cuento? a) 9 b) 10 c) 11 → Respuesta correcta d) 12

Cuestionario de la lectura “Dos mitades llamadas hemisferios”	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la lectura: "Dos mitades llamadas hemisferios"	
1. ¿Cómo se llama la línea imaginaria que divide la tierra? a) Hemisferio b) Ecuador → Respuesta correcta c) Media naranja 2. En el hemisferio [norte] hay [3] veces más [tierra] que en el hemisferio sur 3. ¿Es importante la el movimiento ocular al realizar está lectura? 4. ¿Qué quiere decir hemisferio? a) Media esfera → Respuesta correcta b) Media naranja c) Ecuador 5. En los dos hemisferios ocurren las mismas cosas, al mismo tiempo. a) Verdadero Falso → Respuesta correcta	

Instrumento de evaluación análisis del acomodo del texto			
Nombre del alumno:		Fecha:	
Instrucciones:			
Criterio: Análisis del acomodo del texto			
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación

Expresan su opinión sobre la maqueta (acomodo del texto) Los alumnos expresan su opinión sobre la maqueta del texto			1	0
Expresa la relación entre conceptos Expresa la relación entre la maqueta circular y el concepto de los dos hemisferios			1	0
Relacionan maqueta con experiencias previas Relacionan la maqueta de la lectura con otra previamente leída o argumentan lo contrario			1	0
Total			3 Puntos	

Instrumento de evaluación modulación de voz				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Modulación de voz				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Lectura fluida y respetando signos de puntuación Los alumnos leen de manera fluida y respetando signos de puntuación			2	0
Modulación de voz según el personaje seleccionado Los alumnos modulan la voz según el personaje seleccionado			2	0
Emoción del personaje Los alumnos transmiten la emoción del personaje			2	0
Intención al narrador Los alumnos modulan la voz para dar intención al narrador			1	
Total			7 Puntos	

5.2.2 Instrumentos de la secuencia didáctica 2

Instrumento de evaluación estrategia memoria y palabras clave	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Relaciona las columnas, obteniendo la información de la página informativa: "Estrategia memoria y palabras clave"	
Las palabras clave	Son aquellas que contienen información significativa y muy valiosa del tema que se está tratando en un texto
La función de las palabras clave es	Entender mejor la idea que busca transmitir el autor del texto, así como también recordar datos importantes de la misma
Las palabras clave se encuentran	Generalmente, están al inicio, en la mitad o al final del párrafo
La técnica del scanning	Se practica haciendo una revisión rápida de toda la información
La técnica del skimming	Se centra en las palabras con las que empieza el párrafo y con las que termina.
Los conectores de conclusión son	Por lo tanto, de este modo, entonces, así pues, entre otros y los de conclusión son: finalmente, a manera de conclusión, por todo lo anterior, para terminar, entre otros.
Los sustantivos, los verbos y adjetivos	Son dentro de las nueve categorías gramaticales que tenemos en español, las más recurrentes en la composición de palabras clave

Instrumento de evaluación recordar datos para responder preguntas				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Recordar datos				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Descripción del criterio El alumno identifica las técnicas para identificar las palabras clave			1	0
Identifica la técnica de hojeada El alumno identifica la técnica de hojeada para identificar las palabras clave			1	0
Identifica la técnica de escaneo El alumno identifica la técnica de escaneo para identificar las			1	0

palabras clave				
Total			3 Puntos	

Instrumento de evaluación función palabras clave				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de conceptos				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Expresa la función de las palabras Los alumnos expresa la función de las palabras o frases clave			2	0
Reconocen la importancia de identificar las palabras clave en los textos Los alumnos reconocen la importancia de identificar las palabras clave en los textos			2	0
Retroalimentan la participación Los alumnos retroalimentan la participación de 4 compañeros			1	0
Total			5 Puntos	

Instrumento de evaluación identificación de ideas principales				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de ideas principales y secundarias				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Selección de paginas Los alumnos seleccionan las paginas indicadas			1	0
Redacción de las ideas principales Los alumnos redactan las ideas principales de las 3 paginas			1	0
Identificación de las palabras clave Los alumnos redactan las palabras clave de las 3 páginas.			1	0
Total			3 Puntos	

Cuestionario de la lectura "Ulises y Casimiro"	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la lectura: "Ulises y Casimiro"	
01. ¿Por qué Casimiro pensaba que Ulises era una rata monstruosa? a) Nunca lo había visto → Respuesta correcta b) Su mamá se lo contó en la cena c) Se lo dijeron sus primos 02 ¿En qué momento Casimiro supo lo que eran la altura el vacío y la soledad? a) Cuando se quedó solo por primera vez → Respuesta correcta b) Cuando encontró el libro c) Cuando regreso a la ratonera muy distraído 03 ¿A qué personaje del cuento la gente se lo come con los ojos? a) Al libro, porque lo leen → Respuesta correcta b) A Casimiro por ser un ratón c) A la rata monstruosa por ser algo imaginario 04 ¿Dónde vivían los primos de Casimiro? a) En el desván → Respuesta correcta b) En la cocina c) A la izquierda del último peldaño 05 ¿Cuál fue la primera historia que contó Casimiro a Ulises para que no se lo comiera? a) La del dragón verde → Respuesta correcta b) La de un barco c) La de un ratoncito	

Cuestionario de la lectura "Tipos de textos"	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la página informativa: "Tipos de textos"	
Cuestionario: Tipos de textos 1. ¿Qué función tiene clasificar los textos? a) Comunicarnos mejor e identificar sus características → Respuesta correcta b) Que sean bonitos y prácticos c) Exponer una idea a través de ejemplos 2. ¿Los textos se pueden clasificar en lingüísticos, periodísticos y científicos? a) Verdadero → Respuesta correcta b) Falso 3. La intención comunicativa del autor puede ser: instruir, informar, narrar, describir o argumentar. 4. En un texto expositivo el autor busca: a) Informarnos de un determinado tema, a través de explicaciones o ejemplos → Respuesta correcta b) El autor quiere entretenernos a través de narraciones c) Describir algo para que el lector sepa más sobre lo que se le describa,	

poniendo énfasis en las características de lo que se describe
5. ¿La intención comunicativa del autor se refiere a lo que el autor nos quiere decir en su texto?
a) Verdadero → Respuesta correcta
b) Falso

Instrumento de evaluación identificar tipos de textos				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de tipos de textos				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Identificar tipos de textos Identificar tipos de textos y sus características			1	0
Mencionan dos ejemplos de cada tipo de texto Los alumnos mencionan dos ejemplos de cada tipo de texto en el formato			1	0
Total			2 Puntos	

Cuestionario de la lectura “El oso que no era”	
Nombre del alumno:	Fecha
Instrucciones: Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la lectura: "El oso que no era"	
Cuestionario: El oso que no era	
1. ¿Qué estación iba a llegar cuando los gansos vuelan al sur?	
a) Invierno → Respuesta correcta	
b) Primavera	
c) Verano	
d) Otoño	
2. ¿El oso decidió que debía invernar el día miércoles?	
a) Verdadero	
b) Falso → Respuesta correcta	
3. ¿Por qué el oso debía de invernar?	
a) Porque no le gustaba ver a los gansos	
b) Porque haría mucho calor en el año	
c) Respuesta correcta	
d) Porque el invierno no tardaba en llegar → Respuesta correcta	
4. El oso no se dio cuenta que estaban construyendo la fábrica porque estaba profundamente dormido	
a) Verdadero → Respuesta correcta	
b) Falso	

5. ¿Qué día llegaron muchos hombres que traían planos, mapas e instrumentos de medición?
- Viernes
 - Miércoles → **Respuesta correcta**
 - Invierno

Identificación de personajes				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de conceptos				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Relacionan a los personajes Los alumnos relacionan a los personajes con su nombre			1	0
Función de cada personaje Los alumnos identifican la función de cada personaje			1	0
Total			2 Puntos	

Cuestionario de la lectura "Textos expositivos"	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Responde el siguiente cuestionario, obteniendo la información de la página informativa: "Textos expositivos (Divulgativos)"	
Cuestionario: Textos expositivos (Divulgativos)	
1. ¿Cuál es la finalidad principal de los textos expositivos? - Describir algo para que el lector sepa más sobre lo que se le describa, poniendo énfasis en las características de lo que se describe - Comunicarnos mejor e identificar sus características - Informar sobre temas de interés general para un público no especializado → Respuesta correcta	
2. El lector que al que se dirigen estos textos expositivos (divulgativos) debe ser siempre un experto en el tema - Verdadero - Falso → Respuesta correcta	
3. ¿Cómo se clasifican los textos expositivos? - Cuentos y leyendas - Descriptivos y narrativos - Divulgativos y especializados → Respuesta correcta - Expositivos y narrativos	
4. ¿Los textos expositivos solo buscan dar información? Verdadero	

- b) Falso → **Respuesta correcta**
5. La estructura de los textos expositivos es introducción, **desarrollo** y **conclusión**

Cuadro comparativo: Tipos de textos				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de conceptos				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Características de los textos Los alumnos identifican las características de los textos narrativos			1	0
Textos descriptivos Los alumnos identifican las características de los textos descriptivos			1	0
Textos expositivos Los alumnos identifican las características de los textos expositivos			1	0
Total			3Puntos	

Comparación de artículos				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de conceptos				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Tema central El alumno reconoce el tema central de las lecturas			1	0
Conocimientos previos Los alumnos movilizan conocimientos previos para entender la lectura			5	0
Ejemplos de las lecturas Los alumnos reconocen los ejemplos brindados en las lecturas			5	0
Total			2 Puntos	

5.2.3 Instrumentos de la secuencia didáctica 3

Instrumento de evaluación extraer conclusiones				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Extraer conclusiones				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Importancia de la interpretación Los alumnos reconocen la importancia de interpretar un texto			1	0
Captar el sentido de la lectura Los alumnos mencionan que es captar el sentido de la lectura			1	0
Dejarse llevar en la lectura Los alumnos expresa con sus propias palabras que es dejarse llevar por el autor			1	0
Retroalimentación Los alumnos retroalimentan la participación de 4 compañeros			1	0
Total			4 Puntos	

Instrumento de evaluación estrategia interpretar	
Nombre del alumno:	
Fecha:	
Instrucciones: Relaciona las columnas, obteniendo la información de la página informativa: "Estrategia interpretar"	
Interpretar un texto es:	Entender de manera más profunda lo que el autor nos quiere transmitir.
Para involucrarse totalmente en la lectura deben:	Explorar el mensaje desde el título hasta el punto final, y después imaginar que ideas que ideas te trata de transmitir el autor.
El título de un texto al analizarlo	Nos permite darnos una idea que información contiene el texto y activar nuestros conocimientos previos
Asociar ideas con párrafos	Esta actividad te sirve como un entrenamiento previo para poder identificar

	ideas principales y secundarias, recuerda que cada párrafo tiene una idea y que tu puedes expresar dicha idea con tus palabras.
Identificar la idea principal	Involucra comprender en gran parte el mismo, ya que está es la base de todo el escrito, la idea principal afirma lo más importante e imprescindible de todo el texto, si se suprime quedaría muy incompleto el escrito

Instrumento de evaluación interpretar título				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: interpretación del título				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
A qué se refiere el autor Analiza el por qué el autor no solo se refiere a la ofrenda			1	0
Referencia Distingue la intención del autor en con la referencia			1	0
Retroalimentación Retroalimenta a 4 compañeros			1	0
Total			4 Puntos	

Instrumento de evaluación identificación de título y subtítulos				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Identificación de título				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Reconoce título Reconoce el título del texto			1	0
Subtítulos Reconoce los subtítulos del texto			1	0
Establece idea sobre cada sección Establece una idea clara y concisa sobre cada sección de la lectura			1	0
Total			3 Puntos	

Instrumento de evaluación captar el sentido de un párrafo				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Análisis de un párrafo				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Descripción del criterio El alumnos selecciona 3 párrafos de la lectura			1	0
Análisis de cada párrafo El alumno analiza cada párrafo y expresa con sus propias palabras que quiso decir el autor			1	0
Total			3 Puntos	

Instrumento de evaluación distinguir idea principal y secundarias				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Distinguir idea principal y secundarias				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Análisis total El alumno analiza la lectura en su totalidad			1	0
Idea principal El alumno reconoce la idea principal de la lectura			1	0
Ideas secundarias El alumno identifica 3 ideas secundarias de la lectura			1	0
Argumentación El alumno argumenta sus respuestas			1	0
Total			4 Puntos	

Instrumento de evaluación deducir ideas implícitas	
Nombre del alumno:	Fecha:

Instrucciones:				
Criterio: Deducir ideas implícitas				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Explora el mensaje El alumno explora el mensaje de la lectura para diseñar su ofrenda			1	0
Ilustración basada en la lectura El alumno realiza el dibujo de una ofrenda digital basado en los elementos de la lectura			1	0
Total			2 Puntos	

Instrumento de evaluación Deducir ideas implícitas				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Deducir ideas implícitas				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Explora el mensaje El alumno explora el mensaje de la lectura para diseñar su ofrenda			2	0
Ilustración basada en la lectura El alumno realiza el dibujo de una ofrenda digital basado en los elementos de la lectura			2	0
Total			4 Puntos	

Instrumento de evaluación formarse una opinión				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Formarse una opinión				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Interpreta conclusiones a) El alumno interpreta la lectura y			2	0

expone sus conclusiones				
Se basa en los elementos previamente identificados El alumno basa su interpretación en los elementos previamente identificados i) Finalidad del texto ii) Idea principal iii) Ideas secundarias iv) Identificar ideas implícitas			2	0
Total			4 Puntos	

5.2.4 Instrumentos de la secuencia didáctica 4

Instrumento de evaluación captar el sentido de lo leído				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Captar el sentido de lo leído				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Valorar El alumno distingue la idea de darle valor a algo			1	0
Proceso El alumno reconoce el proceso para valorar un texto			1	0
Juzga la valoración El alumno juzga la importancia de valorar un texto			1	0
Total			3 Puntos	

Instrumento de evaluación valorar un texto	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Relaciona las columnas, obteniendo la información de la página informativa: "Estrategia valorar"	

Valorar un texto	Es darle un valor, es decir, reconocer, apreciar o valorar el mérito tanto del texto como del autor al crearlo
¿Cómo se puede valorar un texto?	Se debe distinguir los elementos del texto o los que lo acompañan, por ejemplo el mensaje que aporta el texto, las ideas, la información que se presenta, información del contexto del libro o del autor etc.
Por qué debemos formularnos la pregunta ¿Qué dice el texto?	Para poder detectar el sentido del texto, lo que nos quiere decir el autor y en la forma de hacerlo.
Separar, clasificar ideas y hechos nos sirve para:	Tener un panorama mayor para valorar la lectura.
Qué son los elementos textuales	Son las partes que componen a un texto pueden ser datos, ideas que componen el texto para que tengan sentido tienen relación todos

Instrumento de evaluación separa y clasifica ideas				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Separa y clasifica ideas				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Selección de razas El alumno selecciona 3 razas de caballos			1	0
Características El alumno reconoce las características de cada raza de caballo			1	0
Características cuento El alumno describe las características del caballo del cuento en el formato de lista elaborado			1	0
Comparación de los caballos El alumno compara las características de los caballos reales con las fantásticas del cuento			1	0
Discriminar lo verdadero de lo falso El alumno diferencia lo verdadero de lo falso			1	0

Total	5 Puntos
--------------	-----------------

Instrumento de evaluación Separa y clasifica ideas				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Separa y clasifica ideas				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Hechos reales y fantásticos El alumno reconoce los hechos fantásticos y realistas del cuento			1	0
Selección mejor frase Selecciona la mejor frase, la mejor respuesta			1	0
Total			6 Puntos	

Instrumento de evaluación generalizar o matizar				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Generalizar o matizar				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Elementos textuales Relacionar entre si los elementos textuales			1	0
Clasificación de ideas Los alumnos clasifican ideas sobre el tipo de texto y las ideas que expone el autor			1	0
Elegir la mejor razón El alumno elige la mejor razón sobre el valor del texto			2	0
Valora según su punto de vista El alumno valora según su punto de vista el cuento			2	0
Total			6 Puntos	

5.2.5 Instrumentos de la secuencia didáctica 5

Instrumento de evaluación estrategia valorar	
Nombre del alumno:	Fecha:
Instrucciones: Relaciona las columnas, obteniendo la información de la página informativa: "Estrategia organizar"	
¿Para qué se identifica la causa?	En un texto se identifica para poder identificar el por qué sucede algo, desde una idea, sentimiento o situación que les intenta transmitir un autor en su texto
¿Qué son la consecuencia y/o efecto?	Un lector competente debe reconocerlos ya que estos derivados de la causa que también expone el autor
¿Qué es la comparación de ideas en la lectura?	Se realiza con la finalidad de poder establecer jerarquías y así organizar sus ideas para aprovechar la lectura.
¿Qué es establecer contrastes con otras lecturas?	Quiere decir que comparamos y comprobamos el valor de algo, su efectividad, función o efectividad, en el caso de la lectura, recuerden que es importante contrastar mucho

Instrumento de evaluación seguir ordenes				
Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Seguir ordenes				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Descripción del criterio El alumno integra en su cuento el inicio, desarrollo y conclusión			1	0
Causa y consecuencia El alumno establece una causa y consecuencia			2	0
Total			3 Puntos	

Instrumento de evaluación reescribir y organizar
--

Nombre del alumno:			Fecha:	
Instrucciones:				
Criterio: Reescribir y organizar				
Indicador	Sí cumple	No cumple	Ponderación	
Ideas principales y secundarias El alumno identifica las ideas principal y secundarias del cuento			1	0
Estructura El alumno identifica si la estructura del cuento es de acuerdo a lo establecido			1	0
Causa y consecuencia El alumno interpreta la causa y consecuencia del cuento			2	0
Total			4 Puntos	

5.3 Anexo III: Carta de la docente



MI EXPERIENCIA CON LA PLATAFORMA CANVAS

Mi nombre es Ariadna Saldivar Tapia, soy docente frente a grupo, en la Escuela Primaria Oficial Leandro Valle, de la Comunidad de San Pedro Yancuitalpan, mi grupo es el Sexto Año Grupo B, estoy muy contenta de poder participar con mi grupo en esta plataforma, ya que es interactiva y causo buen impacto en mis alumnos, que aunque tenemos la fortuna de contar con un aula de medios, el trabajo educatecnológico, solo lo había experimentado con los proyectos colaborativos, pero nunca, se había tenido la oportunidad de tener una plataforma tan dinámica como esta para los niños. Fue increíble percibir el interés de los niños por interactuar entre ellos, al principio les sorprendió el uso del foro y estaban inquietos esperando ver las respuestas de sus compañeros, compartieron puntos de vista de manera oral, pero también se vio el avance con respecto a la comprensión del texto, hubo niños que fueron más allá de la lectura y por medio del buscador integraron más información de la que tenía el texto, vieron videos de otros lugares donde se notaban las diferencias culturales en los altares, la plataforma me dio herramientas para buscar más recursos, donde los alumnos desarrollen sus habilidades de lectura, escritura y comprensión, considero que esta muestra fue de mucho aprendizaje, no solo para mis alumnos, si no para mí, me da la oportunidad de tener más retos y buscar la manera de que esta plataforma me brinde otro curso para que mis alumnos Aprendan a Aprender, con el uso de la tecnología en la educación.

Agradezco la invitación de participar en este proyecto y me quedo con una experiencia significativa, con la emoción de mis alumnos por participar, del enojo cuando perdíamos la conectividad, con el interés de participar y realizar las actividades, pero sobre todo con el cambio que tuvieron con respecto a las prioridades educativas. La Plataforma de Canvas es una buena elección para mejorar los aprendizajes.

5.4 Anexo IV: Carta de permiso para aplicación del taller virtual



PUEBLA

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO DE PUEBLA
COORDINACIÓN REGIONAL 05 CHOLULA
JEFATURA DE SECTOR CHOLULA 05
ESCUELA PRIMARIA OFICIAL "LEANDROVALLE"
C. C. T. 21EPRO389Z ZONA ESCOLAR 070



A QUIEN CORRESPONDA

**ASUNTO: PERMISO PARA APLICACIÓN
DE TALLER VIRTUAL.**

PRESENTE

El que suscribe C. Director, de la escuela Primaria "Leandro Valle", ubicada en la comunidad de san Pedro Yancuitlalpan, perteneciente al municipio de San Nicolás de los Ranchos, Puebla le envía un cordial y afectuoso saludo y a la vez se dirige a usted de manera atenta y respetuosa con la finalidad de informarle que se autorizó la aplicación del taller virtual en el grupo de sexto B quien está a cargo de la Profesora ARIADNA SALDIVAR TAPIA.

Sin otro particular por el momento le envío saludos cordiales.

ATENTAMENTE
SAN PEDRO YANCUITLALPAN, SAN NICOLAS DE LOS RANCHOS, PUE. A 5 DE
ABRIL DE 2019.

EL DIRECTOR DE LA ESCUELA
PROF. MARIO RAMIREZ SALDAÑA
ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE PUEBLA
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA
ESG. PRIM. EDO. MAX.
"LEANDRO VALLE"
C.C.T. 21EPRO389Z
SAN NICOLAS DE LOS RANCHOS

CAMINO AL TEOTÓN S/ N SAN PEDRO YANCUITLALPAN, PUEBLA C. P. 74190

5.5 Anexo IV: Solicitud obras del taller virtual

The screenshot shows the contact page of the Oceano website. The header includes navigation links for 'ACERCA DE OCEANO', 'GRUPO OCEANO', 'OCEANO TRAVESEA', and 'CONTACTO'. The main navigation bar lists categories like 'FICCIÓN Y POESÍA', 'ARTES, CIENCIAS Y HUMANIDADES', 'CUERPO Y MENTE', 'NIÑOS Y JÓVENES', 'CATÁLOGO', 'AUTORES', 'TEMAS', 'BOLSILLO', and 'LIBROS-E'. A search bar is present with the placeholder 'TÍTULO, AUTOR, ISBN, PALABRA O CÓDIGO'. The contact section, titled 'CONTÁCTENOS', displays a confirmation message: 'Su mensaje ha sido enviado. Gracias!' with a 'Terminar' button. To the right, the contact information for 'EDITORIAL OCEANO DE MÉXICO, S.A. DE C.V.' is provided, including the address 'Eugenio Sue 55, Colonia Polanco Chapultepec, C.P. 11560, Delegación Miguel Hidalgo, México D.F.' and the phone number 'Tel (52+55) 91785100'. A small note at the bottom left indicates 'Transfiriendo datos desde www.facebook.com...'. Social media icons for Pinterest, YouTube, and Facebook are visible in the top right corner.

The screenshot shows the contact page of the Porrúa website. The header features navigation links for 'Libros Electrónicos', 'Digital', 'Tecnología', 'Productos', and 'Tarjetas'. The main navigation bar includes the 'porrua.com' logo, a search bar with the placeholder '¿Qué buscas? Aquí lo encuentras', and links for 'Mi cuenta' and a shopping cart icon. The contact section, titled 'Contacto Porrúa', contains the following text: 'Escríbenos tus dudas, sugerencias y quejas.', 'Gracias por tu colaboración. Recuerda que entre más información nos proporcionas, podremos brindarte una mejor atención.', and 'Los campos marcados con (*) son obligatorios.' The form includes input fields for 'Nombre' and 'E-mail' (both marked with a red asterisk), a 'Telefono' field, and a 'Selecciona Asunto' dropdown menu. A large green text area for the message is provided, with a note '(dispones de 500 caracteres para escribir tu mensaje)'. Below the form, a green box states 'Gracias por escribirnos, te responderemos lo más pronto posible.' A reCAPTCHA verification section is present, showing a green checkmark and the text 'No soy un robot.' with a 'Verifica que no eres un robot:' label. A blue 'Enviar' button is located at the bottom right of the form. Social media icons for Facebook, Twitter, Pinterest, Instagram, and YouTube are displayed on the right side of the page. The footer navigation bar is identical to the one in the top screenshot.