



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
ESPAÑOL

**¿CÓMO SE PUEDE MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS
EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, UTILIZANDO COMO APOYO ESTRATEGIAS
BASADAS EN SERVICIOS DE INTERNET, BLOGS Y LECTURAS EN LÍNEA?**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

PRESENTA:

GABRIELA SEOANE SAN MARTÍN

TUTORES:

DR. ALEJANDRO BYRD OROZCO. FES ACATLÁN
MTRA. MA. DEL PILAR CERDEIRA. FES ACATLÁN
MTRA. GABRIELA GÓMEZ SANDOVAL. FES ACATLÁN
MTRO. JAIME PÉREZ DÁVILA. FES ACATLÁN
MTRO. ERNESTO GARCÍA PALACIOS. FFYL

ACATLÁN, ESTADO DE MÉXICO. ABRIL, 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo presentar estrategias basadas en recursos de Internet para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos por parte de los jóvenes de la Educación Media Superior (EMS). La propuesta surge de la preocupación creciente por los bajos niveles de comprensión lectora obtenida por los jóvenes en las evaluaciones realizadas tanto por la Secretaría de Educación Pública, (SEP), como por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, (PISA, por sus siglas en inglés), en la última década. Asimismo, toma en cuenta el creciente interés de los jóvenes en las nuevas tecnologías y en particular en Internet. Basados en la teoría constructivista del aprendizaje, se elaboraron estrategias para trabajar mediante lecturas en línea, blogs y Twitter, dando seguimiento a varias lecturas con la finalidad de mejorar los distintos niveles de comprensión lectora de textos narrativos literarios por parte de los alumnos. Las estrategias sufrieron modificaciones durante su aplicación y resultaron positivas en la consecución de un mejoramiento de la comprensión lectora por parte de los estudiantes.

Palabras clave: comprensión lectora; texto literario; texto narrativo; estrategia; constructivismo; *blog*; *Twitter*; Internet; lecturas en línea.

Abstract

This work presents strategies based on internet resources that aim to improve reading comprehension of literary narrative texts in students of secondary education. This proposal is a result of the growing concern for the low levels of reading comprehension obtained by students in tests conducted by the Mexican Public Education Secretariat (SEP in Spanish) and the Programme for International Student Assessment (PISA) in the last decade. Furthermore, the proposal takes into account young people's interest in emerging technologies, especially the internet. Based on the constructivist learning theory, strategies were built which intend to work with online readings, blog and Twitter, to keep track of the students' comprehension of literary narrative texts. Such strategies were modified throughout their application and at the end, resulted in a positive outcome regarding the improvement of the reading comprehension level.

Key words: reading comprehension; literary text; narrative text; strategy; constructivism; blog; twitter; internet; online readings.

Tabla de Contenidos

Introducción	4
1. Leer y comprender	9
1.1 Qué es un texto literario narrativo.....	9
1.2 ¿En qué consiste la comprensión de lectura?.....	18
1.3 La comprensión de textos y los jóvenes de la Educación Media Superior	22
2. Panorama de Internet en México	30
2.1 ¿Qué es Internet?.....	30
2.2 Las TIC y la globalización.....	34
2.3 El uso de Internet en México	38
2.4 Recursos de Internet	40
2.5 El Internet y los Jóvenes de la Educación Media Superior	45
3. Estrategias de comprensión de lectura	51
3.1 La comprensión de lectura desde el punto de vista constructivista	51
3.2 ¿Qué es una estrategia y para qué sirve?.....	57
3.3 Estrategias para la comprensión del texto literario narrativo	62
4. Aplicación de estrategias, utilizando recursos de Internet, para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos	67
4.1 Proyecto con blogs y lecturas en línea	67
4.2 Otros recursos de Internet: Twitter	86
4.3 Cuantificación y Cualificación de resultados.....	90
Conclusiones.....	99
Reflexiones finales: comentarios para futuras investigaciones	102
Referencias.....	104
Anexos.....	113

Introducción

En la última década se ha profundizado la preocupación por los **bajos niveles** que registran las pruebas para medir la **comprensión lectora** entre los y las **jóvenes** de la **Educación Media Superior**. Estos registros son resultado de un problema que se origina desde los niveles básicos y que, al parecer por los resultados, no mejora sino empeora en niveles superiores.

De manera paralela se ha visto un rápido crecimiento de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)** en el mundo, pero en nuestro país existe un atraso en materia tecnológica y, sobre todo, en el área de las telecomunicaciones.

Aunque el acceso a **Internet** todavía es limitado, es un hecho que los y las **jóvenes** de entre **15 y 19 años de edad** son usuarios consuetudinarios, sobre todo mediante teléfonos celulares. Esto provoca que tengan a su alcance un amplio espectro de información, mucha de ella no confiable y frente a este hecho, las advertencias de los adultos no logran que se abstengan de acceder a Internet y en particular a las redes sociales.

En consonancia con los nuevos tiempos, en el ámbito de la educación se buscan día con día formas de incorporar esta tecnología a las aulas. En muchos países hay grandes avances al respecto y en México se trabaja en ello, pero aún hay mucho por hacer.

Con frecuencia se dice que los y las jóvenes ya no leen, pero en realidad sí lo hacen, aunque es posible que no elijan el tipo de textos que a los adultos o a los

educadores les gustaría que consultaran, pero es importante sustituir el reproche o el regaño por una acción orientadora para que sigan accediendo a Internet (lo van a seguir haciendo de todas formas) con un objetivo más específico.

El propósito de este trabajo es utilizar algunas herramientas de Internet para establecer estrategias tendientes a mejorar la comprensión de los textos literarios narrativos por parte de los jóvenes de la Educación Media Superior. Es decir, se trata de explorar los recursos de Internet, que ya son utilizados por los y las jóvenes, y que gozan de su predilección, para favorecer la comprensión de la lectura.

Las estrategias son resultado de la **práctica docente** y la oportunidad que se tiene de vincular a la tecnología con la planeación didáctica. De acuerdo al **constructivismo**, que propone un aprendizaje significativo, se plantean actividades que permiten a los y las estudiantes involucrarse con la historia y relacionarla con su propia realidad de una manera lúdica, y la tecnología facilita este sentido.

La principal intención al realizar esta investigación es plantear la necesidad de utilizar la tecnología, en lugar de evitarla, para lograr un objetivo específico.

Tomando en cuenta que en México ya muchas escuelas están incorporando el uso de las TIC y aún falta mucho por hacer, se proponen estrategias planeadas con un objetivo específico: la mejora de la comprensión lectora; ya que este es uno de los principales problemas que enfrenta actualmente la educación en nuestro país.

No se trata de recetas para seguir al pie de la letra, sino de propuestas que evidentemente pueden y deben ser modificadas de acuerdo a las características de cada grupo y al programa de español que se sigue en cada escuela de bachillerato.

Cabe señalar que sólo se presentan ejemplos con algunos de los **recursos de Internet**, dirigidos específicamente a mejorar la comprensión lectora de **textos literarios narrativos**. Las estrategias se proponen para ser utilizadas en planteles tanto públicos como privados, por lo que se considera el uso de Internet fuera del aula (sabemos que no en todas las escuelas existe el acceso) y en actividades alternativas que se refuerzan y/o se evalúan también durante la clase.

Durante la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior se estudian ampliamente las características de los adolescentes y la importancia de diversificar los estímulos para mantener su interés. Es por eso que el presente trabajo propone vincular recursos tecnológicos, hacia los que muestran una gran aceptación, para lograr un objetivo específico: profundizar en la comprensión lectora.

En el **primer capítulo** de este trabajo, se presenta un panorama sobre la **comprensión lectora en general** y, en particular, en el caso de los y las **jóvenes de la Educación Media Superior** se realiza una revisión sobre la **importancia del texto literario narrativo**, como vía para establecer estrategias tendientes a mejorar la comprensión lectora.

El **segundo capítulo** ofrece un **panorama** general del desarrollo de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**, y en particular de **Internet en México**. Se aborda la importancia de las tecnologías y la globalización, y se presentan las cifras para ubicar a México dentro de este contexto tecnológico. Asimismo, **se definen conceptos relacionados con las TIC, tales como: Internet, blogs, lecturas en línea y redes sociales, entre otros.**

En el **capítulo tres** se presentan las **estrategias de lectura desde el punto de vista constructivista**, ya que la planeación didáctica se sustenta en esta teoría educativa que propone que los estudiantes vayan construyendo su aprendizaje. Se define la comprensión lectora y se ofrece un panorama sobre las estrategias y su utilidad para la consecución de un objetivo. Se hace énfasis en las estrategias **enfocadas en la comprensión del texto literario narrativo.**

Por último, en el **capítulo cuatro** se plantea la **propuesta didáctica** que consiste en una secuencia de actividades para guiar a los alumnos durante la realización de tres lecturas en línea: dos cuentos y una novela, con **ejercicios en un blog.**

Se establecen el **objetivo general** y los **objetivos particulares** de la planeación, detallándose en qué niveles de comprensión se trabaja con cada ejercicio. El *blog* se instrumentó con 50 alumnos de **segundo semestre** de bachillerato, de 15 y 16 años de edad, durante un semestre. Como se detalla en el capítulo se realizaron **evaluaciones sumativas y formativas** que mostraron una mejoría en la comprensión lectora de textos literarios, sobre todo conforme fue

avanzando la actividad. Para las evaluaciones sumativas se aplicaron cuestionarios, que se presentan en los anexos del trabajo.

Posteriormente se presenta **otra propuesta para trabajar en *Twitter*** y darle seguimiento a una lectura durante un mes, mediante la realización de preguntas/ respuestas y comentarios, tomando en cuenta que *Twitter* sólo permite escribir 140 caracteres. En este caso, también se establecen el objetivo general y los específicos, que van enfocados a interesar a los y las estudiantes en un texto que se considera difícil; conforme aumenta el interés también se advierte una mejora en la comprensión lectora. Los alumnos participantes pertenecen al cuarto semestre de bachillerato, de 17 y 18 años de edad. En este caso, los **instrumentos** fueron preguntas enfocadas a los diferentes niveles de comprensión lectora y la **evaluación** fue **formativa**, más de carácter cualitativo, aunque al final se les entregó una calificación pues la actividad fue parte de su trabajo parcial. También se anexan las preguntas y se detallan los resultados en el capítulo cuatro.

Estos planteamientos tienen la intención de utilizar los recursos tecnológicos en favor de un **objetivo didáctico** y, como se ha señalado, están sujetos a modificaciones durante su implementación, por lo que no pretenden ser una receta acabada sino un punto de partida que contribuya al mejoramiento de la comprensión lectora por parte de los jóvenes de la **Educación Media Superior**.

1. Leer y comprender

En el presente capítulo se intenta definir **en qué consiste la comprensión de lectura** y explicar por qué **el texto narrativo** es una de las mejores vías para establecer estrategias que mejoren la comprensión lectora de los y las jóvenes que cursan la **Educación Media Superior**. Se eligió el texto narrativo porque a los y las jóvenes entre 12 y 19 años les atraen mucho las historias. El texto narrativo y en particular el cuento son una buena vía para proponer historias atractivas que los estudiantes pueden relacionar con sus propias experiencias y les permiten ir estructurando su pensamiento. Si se logra obtener el interés por la historia, será más viable lograr una mejor comprensión del texto.

1.1 Qué es un texto literario narrativo

El texto, en general, tiene como principal misión constituirse en un elemento comunicativo y para ello debe cumplir con varias condiciones importantes, que mencionan Beugrande y Dressler (S/F), como son:

Coherencia. Regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del mundo textual, es decir, la configuración de los conceptos y de las relaciones que subyacen en la superficie del texto.

Cohesión. Establece las diferentes posibilidades en que pueden conectarse entre sí los componentes de la superficie textual dentro de una secuencia, es decir, las palabras que realmente se escuchan o se leen.

Intencionalidad. Se entiende como la actitud del productor textual. (De esta intención depende que se logren la coherencia y la cohesión).

Aceptabilidad. Se refiere a la actitud de quien recibe la información: Una serie de secuencias que constituyan un texto cohesionado y coherente es aceptado para determinada persona si percibe que tiene alguna relevancia.

Informatividad. Sirve para evaluar hasta qué punto las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas. Si transmiten información conocida o novedosa. Cualquier texto es en alguna forma informativo.

Situacionalidad. Se refiere a los factores que hacen que un texto sea relevante en la situación en la que aparece. La situacionalidad puede afectar a los medios de cohesión.

Intertextualidad. Son los factores que hacen depender la utilización adecuada de un texto y del conocimiento que se tenga de otros escritos anteriores. Es responsable de la evolución de los tipos de textos.

El texto se encuentra en diferentes situaciones discursivas; por ejemplo: las señales de tráfico, una canción de cuna, un artículo periodístico, los fragmentos de un artículo científico o un poema, son diferentes tipos de texto.

Lo importante de un texto es que no deje de lado la **competencia comunicativa**.

¿Por qué es importante que un texto sea comunicativo?

El **enfoque comunicativo**, de acuerdo con Canale y Swain (1996), busca la integración de todas las capacidades y de todos los elementos relacionados con el

ámbito de la comprensión y producción del discurso, por lo que también se relaciona con la teoría de la interacción.

En esta **interacción** entre la competencia gramatical y la competencia sociolingüística, el enfoque expresivo se dirige principalmente a integrar todos los elementos posibles a fin de que el individuo no sólo conozca las partes formales de un texto, sino que lo interiorice y logre producir su propio discurso, de acuerdo a sus propias necesidades.

En este sentido Chomsky (1965, citado en Canale y Swain, 1996) se refiere a la competencia como “el sistema de la lengua de un hablante nativo ha interiorizado y a la actuación como los factores psicológicos que forman parte de la comprensión y la producción de un discurso” (p. 13).

La adquisición de esta aptitud no solo depende de la capacidad biológica, sino de aprender a usarla y aquí queda nuevamente de manifiesto el carácter integrador de este enfoque.

Sin embargo, al referirse a este enfoque comunicativo, Canale y Swain (1996), aclaran que la competencia se refiere a conocer la gramática y la actuación a su uso. Desde este punto de vista subrayan que la competencia no se puede medir directamente y la actuación sí es observable. Agregan que la competencia comunicativa se compone de tres subcompetencias: gramatical, sociolingüística y estratégica.

En el presente caso lo importante es la **actuación**, ya que lo que se medirá es el grado de comprensión del texto por parte del individuo y no su conocimiento de la gramática o el uso que haga de ésta.

Como señala Lomas (2012): “La competencia comunicativa se entiende como la capacidad cultural de los oyentes y de los hablantes reales para comprender y producir enunciados adecuados a intenciones diversas de comunicación en comunidades concretas” (p.34).

Es por esto que en la actualidad cuando se hace referencia a la enseñanza de la lengua, se deben tomar en cuenta las habilidades expresivas, comprensivas y metalingüísticas.

Así, el **enfoque comunicativo** de la enseñanza de la lengua subraya como principio fundamental la mejora de la **aptitud expresiva**. Es decir, este enfoque toma en cuenta las situaciones reales de relación que son las que enfrentan de manera cotidiana los individuos en el aula.

Con el cambio constante de paradigmas, se advierte cómo la educación ha evolucionado del conocimiento procedimental y que se centraba sólo en ciertas tareas llevadas a cabo en el aula, para hacer uso cada vez más frecuente de programas procesales, que buscan que el estudiante o cualquier individuo haga las cosas y se apropie del conocimiento.

Ante esta nueva manera de hacer las cosas, el enfoque comunicativo integra los **saberes** con los **haceres** para mejorar las competencias, entre ellas la expresiva, la cual une a lo contextual y a la sociolingüística para que el individuo realmente obtenga un conocimiento integral.

Con base en el **constructivismo**, teoría del aprendizaje en la que se basa esta propuesta, la intención es que el estudiante sea un participante activo en la

construcción de conocimiento. Como señala Schunk (1997), “el pensamiento ocurre en un contexto y que la cognición es en buena parte construcción del individuo en función de sus experiencias en las situaciones” (p. 208).

Se busca una **cognición situada**, es decir, como señala Greeno (1989, citado en Schunk, 1997), que los procesos cognoscitivos se consideren en términos de relaciones entre el individuo y la situación, no únicamente como actividades que ocurren en la mente. Así, en las estrategias que se plantean, se pretende que los y las estudiantes mejoren su comprensión lectora mediante herramientas tecnológicas que ya utilizan, vinculando además el contenido con situaciones que les sean cercanas y conocidas.

El texto literario narrativo

De acuerdo con Cassany (1999) “los textos están organizados en unidades lingüísticas de diferentes niveles como párrafos, oraciones, sintagmas, palabras, así como de reglas o criterios de organización de las mismas” (32).

Cabe mencionar que la popularización de los recursos informáticos como los procesadores de texto, han facilitado que los escritores actuales incorporen formas de expresión icónica como dibujos y fotografías.

Eco (1993) dice:

...el texto es una máquina perezosa que exige del lector un arduo trabajo cooperativo para colar espacios de “no dicho” o de “ya dicho”, espacios que, por así decirlo, han quedado en blanco, entonces el texto no es más que una máquina presupuesta. (P. 39)

Esto repercute en la capacidad de atención de las personas hacia el texto, es decir, se acostumbran más a las imágenes (las cuales también deben ser muy explícitas), y menos a las palabras.

No es casual que tanto los libros de texto como los mismos periódicos y revistas, utilicen cada vez más la infografía y menos el texto. También hay un reflejo en la comprensión, ya que el lector se acostumbra a que la información sea muy explícita y hace menos esfuerzo por inferir.

Es por ello que las y los docentes deben ayudar a sus discípulos durante el proceso de lectura, a pasar del reconocimiento de las palabras, al análisis gramatical y, por último, a la utilización. “El lector se impone metas, elige tácticas, supervisa su progreso; en pocas palabras, es metacognoscitivamente activo”. (Schunk, 1997, p. 256).

Hay diferentes tipos de **texto** y la lectura se puede desarrollar sobre cualquiera de ellos, sin embargo, el **literario narrativo** es una de las mejores vías para que los niños y los jóvenes desarrollen esta capacidad de comprensión lectora como lo señalan Seppia, O.; Etchemaite, F.; Duarte, M.D. y Almada, M. (2001):

...saber leer literatura en forma profunda es uno de los caminos más fecundos para leer todos los textos, literarios o no, y para la adquisición del pensamiento formal, ya que el discurso literario exige un alto grado de cooperación del lector para generar los múltiples sentidos que alienta. (p. 12)

Aun cuando existen dos corrientes diferentes que consideran que la mirada debe enfocarse en el texto mismo y aluden a la importancia de todo lo que le rodea (contexto), lo importante es que en las teorías hay elementos comunes.

Se identifica al **texto literario** como producto social e histórico tanto en producción como en recepción. Se destaca la competencia literaria como la capacidad de cada individuo de recibir y reconocer la literatura. Se considera al lector como constituyente del texto (lector implícito) y todos reconocen la posibilidad de interpretación múltiple del texto. Al respecto Seppia et al. (2001), dicen: “Aparece el texto literario como el lugar privilegiado de las “cosas no dichas”, poseedor de un alto grado de implicación, de silencios, espacios en blanco que el lector debe completar” (p. 68).

El texto literario le ofrece a quien lee, la posibilidad de hacer diferentes interpretaciones y crear su propio mundo y se convierte en una valiosa vía para mejorar la comprensión lectora. El texto narrativo “presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado” (Solé, 2000, p. 73).

Toda **obra literaria** es un auténtico **acto de comunicación** que relaciona al escritor con otros hombres de épocas y lugares distintos. La realidad que representa la obra es fiel reflejo de la sociedad en la que nace y desde este punto de vista la obra literaria se puede considerar como un **documento social**.

La literatura puede influir ampliamente en la sociedad a la que va dirigida. Al respecto, Onieva (1992), señala:

Dejando aparte a la denominada literatura social, creada especialmente para difundir unas determinadas doctrinas, y que, en general tiene escaso valor

literario, la influencia de determinados autores en la vida social puede ser muy importante. La historia literaria nos muestra abundantes ejemplos de estas influencias. (p. 28)

El **texto literario narrativo** lleva al lector por diferentes caminos y le presenta distintos horizontes, lo invita a imaginar y por lo tanto también a desarrollar la comprensión y la interpretación. En este sentido, cabe recordar lo que Eco (1993) define como una narración:

.....una descripción de acciones que requiere para cada acción descrita un *agente*, una *intención* del agente, un *estado* o mundo posible, un *cambio* junto con su causa y el propósito que lo determina; a esto podrían añadirse *estados mentales*, *emociones*, circunstancias; pero la descripción sólo es pertinente (diremos: conversacionalmente admisible) si las acciones descritas son difíciles y sólo si el agente no dispone de una *opción obvia* acerca de la serie de acciones que hay que emprender para cambiar el estado que *no corresponde* a sus *deseos*; los acontecimientos posteriores a esa decisión deben ser *inesperados*, y algunos deben resultar *inusuales* o extraños.(p. 153)

Así, el texto narrativo literario reúne una serie de requisitos que permiten al lector tener un gran enriquecimiento, como la competencia comunicativa, que ya se ha mencionado y las grandes posibilidades de explorar nuevos mundos, de crear realidades alternas y de ampliar los conocimientos que se tienen de la realidad. Por tanto, se convierte en una herramienta valiosa para buscar que los y las jóvenes se acerquen a los textos y logren una mejor comprensión de los mismos.

Jover en Lomas (2008) se pronuncia por abrir las fronteras de la literatura y seguir leyendo a los clásicos, pero también por explorar nuevas fronteras de la lectura que inviten tanto a los jóvenes como a los niños a seguir leyendo. Es decir, a combinar los clásicos con las nuevas lecturas que surgen cada día y que despiertan el interés de los jóvenes, textos que tengan sentido en la vida de los lectores.

En este sentido, es importante recordar, que: “El alumno construye personalmente un significado (o lo reconstruye desde el punto de vista social) sobre la base de los significados que ha podido construir previamente” (Coll et al., 2007, p. 47).

La experiencia en el aula demuestra que cuando el instructor o la instructora relaciona los textos con las **experiencias cotidianas** de los estudiantes, éstos las disfrutan más. Esto no significa que se les tengan que ofrecer únicamente lecturas de autores contemporáneos o cercanos a sus gustos, sino explicarles los clásicos con ejemplos reales y que se relacionen con su realidad, ya que las ideas y los sentimientos no tienen época privativa.

El texto que usted escribe debe probarme que me deseo. Esa prueba existe: es la escritura. La escritura es esto: la ciencia de los goces del lenguaje, su Kamasutra (de esta ciencia no hay más que un tratado: la escritura misma). (Barthes, 1993, p. 14)

1.2 ¿En qué consiste la comprensión de lectura?

La **lectura** es una **actividad** y como tal se lleva a cabo de distintas maneras y por distintas necesidades, por ello es fundamental **establecer** cuáles son los objetivos que se quieren alcanzar **a la hora de leer**. En cualquier caso, como señala Moreno (2004) lo importante del acto de leer no consiste sólo en comprender un texto sino en saber **construir un contexto**.

Para llegar a la comprensión de un texto se requieren diferentes mecanismos, entre ellos la memoria y también un importante ejercicio de interpretación como señala Gadamer (S/F):

La estrecha correlación que existe entre el texto y la interpretación resulta evidente si tenemos en cuenta que ni siquiera un texto tradicional es siempre una realidad dada previamente a la interpretación. Es frecuente que sea la interpretación la que conduzca a la creación crítica del texto. (p. 25)

Por otra parte, hay que resaltar que leer debería ser un **acto voluntario**, pero en el sistema escolar actual no ocurre así. Como señala Argüelles (2011), debido a que la escuela es obligatoria, se concibe a la lectura de la misma manera. No se promueve entre los estudiantes el gusto por acercarse a un libro, sino el deber de hacerlo. Esto, lejos de lograr el gusto por la lectura, presenta el efecto contrario: una aversión a los libros por parte de los y las estudiantes.

El mismo Argüelles (2011), puntualiza: “Un libro es una maravilla para quienes así lo creen porque lo disfrutan, pero no necesariamente para quienes lo sufren” (p. 35).

Al respecto, Solé (2000) considera que la lectura sí es un acto voluntario, pero reconoce que **no se nace siendo lector**, sino que es una actividad que **se va aprendiendo** y muchas veces se hace de manera individual, pero es necesaria una guía para lograr una mejor comprensión del texto.

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. (Solé, 2000, p. 17)

Lo importante es buscar las estrategias más adecuadas para, como señala Argüelles (2011) “seducir con la lectura” y lograr que ésta sea placentera, un acto agradable y, por lo tanto, voluntario.

Una narración es una descripción de acciones que requiere para cada acción descrita un *agente*, una *intención* del agente, un *estado* o mundo posible, un *cambio* junto con su causa y el propósito que lo determina; a esto podrían añadirse *estados mentales*, *emociones*, circunstancias; pero la descripción sólo es pertinente (diremos: conversacionalmente admisible) si las acciones descritas son difíciles y sólo si el agente no dispone de una *opción obvia* acerca de la serie de acciones que hay que emprender para cambiar el estado que *no corresponde* a sus *deseos*; los acontecimientos posteriores a esa decisión deben ser *inesperados*, y algunos deben resultar *inusuales* o extraños. (Eco, 1993, p. 153)

La **comprensión** de la **lectura** permite al lector aprender y acercarse a los distintos significados que le ofrece el autor, lo cual le amplía un horizonte de conocimientos y de perspectivas. Si bien, la lectura no siempre tiene como principal objetivo el aprendizaje, a la larga la tarea deriva en un **nuevo conocimiento**. Lo ideal, es lograr que esta lectura se pueda canalizar de manera que siempre sea fructífera, que aporte algo y para ello es necesario establecer ciertas estrategias, para sistematizarla e incluso establecer una especie de entrenamiento que permita formar **mejores lectores**.

Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Éstas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan --o no se enseñan-- y se aprenden --o no se aprenden. (Solé, 2000, p. 59)

Así, independientemente de la finalidad que se tenga a la hora de leer, es importante siempre lograr una comprensión clara de los textos, aunque esto muchas veces va más allá de una decisión personal, porque el autor emplea palabras que son desconocidas o porque escribe de una manera muy compleja, pero lo importante es tener la disposición para abrirse a las nuevas explicaciones y actuar al respecto de manera flexible.

Si consideramos que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza la mentalidad estratégica es su capacidad

para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. (Solé, 2000, p. 59)

En este sentido, es importante reiterar la importancia del texto literario narrativo para establecer estas estrategias encaminadas a mejorar la comprensión de la lectura, como menciona De Gercio (1992), en la Unidad Mínima de Aprendizaje Unidad 1 de la materia de Didáctica de la Disciplina 2 (MADEMS-Español):

La educación literaria se propone esencialmente que un lector sepa cómo se ha de construir el significado de lo que lee según las instrucciones ofrecidas por el texto. Estas instrucciones deberán guiarle también en el descubrimiento de la plusvalía de significado que la construcción literaria añade a las reglas de la lengua natural. (S/N)

Lo importante es que la persona que lee, establezca una **relación con el texto** y que éste le comunique diversas formas y le proporcione conocimientos diferentes.

A través del texto literario narrativo el lector accede a nuevos mundos y abre su mente a otros horizontes, lo cual le permitirá de manera más fácil abrirse y lograr una mejor comprensión e interpretación de otro tipo de textos.

En el **capítulo 3** se profundiza en las estrategias; por lo pronto se revisarán los mecanismos necesarios para acercar al joven al texto y facilitarle su comprensión.

1.3 La comprensión de textos y los jóvenes de la Educación Media Superior

La Educación Media Superior en México tiene ya casi siglo y medio de existencia. “La Educación Media Superior (EMS) inicia en 1867, cuando el doctor Gabino Barreda funda la Escuela Nacional Preparatoria con el propósito de preparar a los jóvenes en su camino a la educación profesional” (Villa, 2000).

Durante su desarrollo la EMS ha sufrido diversas modificaciones y se han ido creando nuevas formas de bachillerato para tratar de atender a las distintas necesidades de los y las jóvenes del país.

El objetivo de la EMS o bachillerato es ampliar los conocimientos de los estudiantes y prepararlos para que elijan y cursen estudios superiores, aunque también hay quienes desean realizar el bachillerato tecnológico para poder trabajar al terminar sus estudios, al mismo tiempo que obtienen su certificado de preparatoria.

La situación de la **EMS** en México, no es muy diferente de lo que ocurre en el resto de Latinoamérica, es decir, existe una **enorme desigualdad**, tanto en **cobertura** como en **calidad** de la enseñanza.

Si bien a nivel global la educación ha resultado ser un elemento indispensable para la mejora social de un pueblo, en los países de América Latina esto parece aún muy lejano. En los discursos de los políticos se habla de la importancia que tiene la educación, pero en la realidad el presupuesto y la preponderancia que se le adjudican a la educación son muy bajos.

El nivel de logros educativos ha aumentado a un ritmo menor que en otras regiones en las décadas recientes, como resultado de deficiencias en la cobertura de educación secundaria y debido a que un alto porcentaje de alumnos abandonan el sistema escolar antes de completar dicho ciclo. En México, de acuerdo con datos de la última **Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior** que se realizó en el 2012 y que publica miguelcarbonell.com (2013): "...al iniciar el ciclo escolar 2010-2011, 4 millones 187 mil 528 alumnos se inscribieron al nivel medio superior, pero al finalizar dicho ciclo escolar, 625 mil 142 abandonaron sus estudios, lo que representa una tasa anual de deserción de 14.93%" (parra 3).

Las principales causas de esta deserción son, casi en un 50 %, falta de recursos para comprar útiles, pagar el transporte o cubrir las cuotas que solicitan los planteles. También abandonan los estudios por otros motivos, como son: por embarazo, porque no les gusta estudiar y porque el plantel asignado les quedó muy lejos de su hogar. La misma encuesta publicada en miguelcarbonell.com (2013) señala:

Al seguir la trayectoria escolar de las y los niños que ingresaron a la primaria en el ciclo escolar 1999-2000, la SEP señala que de cada 100 alumnos que ingresaron a la primaria, 80% pudieron concluir la; de este porcentaje, tan sólo 60% lograron concluir la secundaria y únicamente 36% conseguir el certificado de bachillerato. La cifra de desertores del sistema educativo se eleva hasta 64 por cada 100 estudiantes en esa generación de alumnos. (parra 6)

De acuerdo con el informe del seguimiento de la educación para todos 2008 de la UNESCO, elaborado por Bracho (2008), si bien en el 2000 México inicia una transición política que impacta todos los sectores incluido el de la educación, y aunque efectivamente en las dos últimas décadas ha logrado universalizar la educación primaria (99.4%):

...subsisten las disparidades regionales; continúa el rezago educativo entre los grupos más vulnerables; y el 16.8% de la población entre 12 y 15 años de edad ha abandonado la escuela. Los programas para reducir la pobreza, así como los educativos compensatorios puestos en marcha en los años noventa no han sido suficientes para eliminar los rezagos y las evaluaciones sobre la calidad de la educación demuestran que los conocimientos de los alumnos están muy lejos de lograr los estándares deseados. (p. 1)

Desde el sexenio de Felipe Calderón se hizo obligatoria la EMS, y el 26 de febrero de 2013 se publicó el decreto para reformar los artículos tercero y 73 constitucionales para mejorar la educación

Artículo 3°. Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios – impartirá educación preescolar, primaria y media superior: La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. (diputados.gob.mx, 2016)

Sin embargo, es claro que la educación y sobre todo la media superior no cambiarán sustancialmente solamente por disposición oficial.

De acuerdo con la **Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015**, que realiza el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, los mexicanos leen en promedio 5.3 libros al año. Es decir, hubo un aumento en el índice de lectura con respecto a estudios pasados. En la encuesta se establece que el **principal motivo** de la lectura es el **entretenimiento** y se alude a la flojera como motivo para no hacerlo. También se destaca la labor de los padres y los profesores como principales motivadores, sobre todo en niños y jóvenes, para que adquieran el gusto por la lectura.

Cabe recordar que, en el 2012, la **Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (FunLectura)** reportó una disminución del 10% en torno al hábito de lectura con respecto al estudio que se realizó en 2006 (miguelcarbonell.com, 2013).

Aunque el número de lecturas haya aumentado, las cifras relacionadas a la comprensión lectora por parte de los y las jóvenes de bachillerato, no mejoran.

En el 2012, La **Secretaría de Educación Pública (SEP)** reconoció que **México** es un país que **lee poco** y que la mitad de la población a partir de los 12 años, **cuando lee, no entiende** lo que leyó. El entonces Secretario de Educación Pública en funciones, Rodolfo Tuirán, dijo que la gente que lee sólo entiende algo, poco o simplemente nada. Agregó que una **persona con estudios universitarios** lee en total un promedio de **5.1 libros por año**. "Tenemos un país donde es muy baja la frecuencia lectora; cuando esto ocurre, el resultado es que peor se hace y

menos se entiende, pues la mitad de la población de 12 años o más tiene capacidades limitadas para leer...” (Del Valle, 2012, parra 3)

De acuerdo con los resultados de la prueba Enlace 2012, los y las estudiantes de bachillerato muestran una tendencia a la baja. Seis de cada diez obtuvieron nivel insuficiente y elemental. Es en español donde se obtienen resultados a la baja de un año a otro. Martínez en el universal.com (2012), publica:

En el bachillerato el avance es de 15.2 puntos en matemáticas, mientras que en español la caída es de 0.9 puntos entre el año 2008 a 2012, que es cuando se aplicó la prueba a los jóvenes de tercer grado de la educación media superior. (parra 6)

Cabe señalar, que en el caso del **Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes** (PISA), que realiza la **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos** (OCDE), **la comprensión lectora** no solamente **se asocia** a lecturas que tengan que ver con el aprendizaje, sino incluso **con el placer**. Para PISA, existe una relación profunda entre los estudiantes que tienen un buen rendimiento en la evaluación lectora y los que leen diariamente por placer, estos últimos muestran mejores resultados en las pruebas de comprensión lectora.

En el sitio Pisa in Focus (2009), se señala que en 2009 los estudiantes de 15 años mostraron menos entusiasmo por la lectura que los que fueron examinados en el año 2000 y destaca que en general en los países de la OCDE, el promedio de educandos que dijeron leer diariamente por placer disminuyó cinco puntos.

El estudio de Pisa in Focus (2009) destaca:

Algunos de los países donde la proporción de alumnos que leen por placer disminuyó entre 2000 y 2009 son aquellos que tienen proporciones comparativamente elevadas de alumnos que leen por placer. En Finlandia, México, Portugal y el país asociado Letonia, el porcentaje de alumnos que leen por placer disminuyó en más de 10 puntos porcentuales desde los niveles relativamente elevados de más del 75% en 2000. (parra 7)

De acuerdo con los resultados dados a conocer por PISA en el 2012, en lectura, el 41% de los alumnos mexicanos no alcanzan el nivel de competencias básico y el alumno promedio obtiene 424 puntos en contraste con el puntaje promedio de la OCDE que es de 496 (www.oecd.org, 2012)

El problema de la falta de lectura y la baja comprensión lectora entre los estudiantes de la Educación Media Superior en México no mejora.

¿En qué consiste la comprensión de textos en el bachillerato?

De acuerdo con la Unidad Mínima de Aprendizaje de la Unidad IV de la materia Didáctica de la Disciplina 1 de la MADEMS-Español (2012): “Durante la Educación Media Superior, la lectura recurre poco a poco a estrategias de mayor complejidad como la anticipación o el ejercicio de la inferencia; la formulación de hipótesis e incluso de lectura entre líneas”.

Los estudiantes deben concentrarse en interpretar y procesar la información de acuerdo con propósitos comunicativos específicos, así como ejercitar el ejercicio de síntesis para crear nuevos conocimientos.

En este sentido, la labor de los docentes y de la escuela es fundamental, como lo señalan Duarte, M.; Almada, M. E.L.; Etchemaite, F. & Seppia, O. (2001): “La escuela, como institución encargada de la alfabetización, en el momento que alfabetiza, a la vez enseña modos de leer, selecciona desde un arbitrario cultural, lo que debe leerse y cómo leerse” (p.9).

Sin embargo, tampoco se debe descuidar otra forma de lectura como es el leer por placer, que también arroja buenos resultados para la comprensión lectora. Muchas veces se afirma que los y las jóvenes no leen, y muchos de ellos sí lo hacen, aunque no leen el tipo de textos que sus instructores quisieran. También las vías para acceder a la lectura han cambiado, ya que ahora muchas personas lo hacen a través de Internet.

El reto se encuentra en buscar estrategias que permitan a los y las estudiantes de la EMS acercarse nuevamente a la lectura y mejorar la comprensión de textos. Se deben considerar los cambios constantes en el mundo; se vive la época del Conectivismo (Valerio y Valenzuela, 20012), donde la validez de una afirmación es bastante efímera. Los y las jóvenes responden a otras circunstancias y a otros intereses. Frente a esto, es necesario utilizar los nuevos recursos para que los educandos no se sigan alejando de los textos y sí los busquen y los construyan de acuerdo a sus intereses.

Es decir, utilizar los recursos tecnológicos y de Internet para crear nuevas estrategias de aprendizaje, a fin de que los y las jóvenes de la Educación Media Superior mejoren su comprensión lectora, en el caso del presente trabajo, respecto a los textos literarios narrativos. Para ello, en el siguiente capítulo, se presentan algunas consideraciones sobre las nuevas tecnologías e Internet, sus características y las posibilidades que ofrecen en el ámbito de la educación.

2. Panorama de Internet en México

En el presente capítulo se hace un recorrido por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su rápido desarrollo, el cual se refleja en el creciente uso de herramientas como Internet, *blogs* y lecturas en línea por parte de los y las jóvenes. Se ofrece un panorama para explicar por qué el sector educativo intenta incorporar cada vez con mayor amplitud estas tecnologías, en sus estrategias de enseñanza. Internet es utilizado cada vez más por quienes cursan la EMS, convirtiéndose en una herramienta importante para contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora.

2.1 ¿Qué es Internet?

Internet "..., es una red de redes de comunicación con alcance mundial que posibilita a sus usuarios el intercambio y el acceso universal a los recursos de información de manera sencilla e interactiva". (Cañedo, 2004, parra 22)

Toffler (citado en Islas y Benassinni, 2005) habla de las grandes olas, para denominar las etapas de la **sociedad de la información**. En la primera ola, caracterizada por las condiciones de vida de los primeros hombres cuando formaron sociedades para desplegar su fuerza sobre los animales, el sol, el viento y el agua. "Resultaron beneficiados de esa gran transformación, quienes con oportunidad comprendieron que la nueva organización social estaría centrada en el campo" (p.70).

En la segunda gran “ola”, en la Revolución Industrial, Toffler (citado en Islas y Benassini, 2005) describe a una nueva sociedad entre el hombre y las máquinas y es a partir de ese momento que se produce el primer rezago de quienes se quedan en el campo y no desean expandir sus capacidades.

De acuerdo con Toffler, (citado en Islas y Benassini, 2005), **Internet** puede ser considerado como el medio de comunicación que nace de la “tercera ola”, pues es un medio eminentemente “desmasificador” que ofrece servicios personalizados y **responde a las exigencias de cada usuario**, pero también produce y reproduce entornos inteligentes.

Cuando en 1957 se lanzó el primer satélite soviético, el Sputnik, se estaban dando los pasos para la aparición de Internet y es que Estados Unidos, que se sintió presionado por tal adelanto, aumentó sus subsidios y creó una nueva agencia de defensa, la *Advanced Research Project Agency* (ARPA). Los militares estadounidenses mostraron una gran preocupación por construir un sistema de comunicación que pudiera sobrevivir a un ataque nuclear.

Así, en 1962 surge el proyecto de Internet. Poco a poco se va desarrollando la idea de construcción de redes, como telaraña (*Web*), para que no existiera un objetivo central en caso de un ataque.

En septiembre de 1969, se instaló el primer procesador de mensajes de interfaz, denominado ARPANET, en la Universidad de California (UCLA), en Los Ángeles. Contaba con cuatro nodos enlazados mediante líneas telefónicas. La primera conexión entre un host y un IMP se produjo el dos de septiembre de 1969 en la UCLA. (Cañedo, 2004, parra 30)

No es hasta 1974 cuando se diseña la arquitectura básica de Internet y se establece el Protocolo de Control de Transmisión (*Transmission Control Protocol*, TCP). Sin embargo, es a partir de 1990 cuando Internet comienza a crecer y evolucionar de forma muy rápida, pasando por las siguientes **metáforas**, que como mencionan, Coll y Monereo (2008) se registran en la base de datos académicos ASAP.

La primera es cuando se conoce a **Internet como autopista (highway) de la información y la comunicación**, esto sucede aproximadamente en 1992 y alcanza su punto más alto en 1996.

La segunda metáfora aparece en 1993 y es cuando se le llama a **Internet Ciberespacio**, en referencia a la autorregulación del espacio “virtual” de Internet. Cabe señalar que el surgimiento del *World Wide Web* (WWW), permite el crecimiento espectacular y rápido de Internet, ya que comienzan las inversiones privadas en la red.

La tercera metáfora “consiste en la utilización del adjetivo virtual referido a las organizaciones, comunidades, actividades y prácticas que operan y tienen lugar en Internet (...) subraya la potencialidad de Internet como imitadora de la realidad” (Coll y Monereo, 2008, p. 25).

Cabe señalar, que **con Internet cambian los niveles de comunicación**. Por ejemplo, la comunicación interpersonal se da de manera indirecta a través de un medio interpuesto: computadora, celular, *IPad*, *IPod*. Inclusive cuando las personas se encuentran en el mismo espacio, privilegian comunicarse a través de los dispositivos electrónicos.

Rosales (2010) destaca la forma como Internet permite la comunicación entre personas individuales, pero también por grupos a través de foros, listas de correo, redes sociales, comunidades, etc. Explica que Internet, debido a su gran capacidad, permite integrar otros medios: revistas, música, libros. Por último, y no menos importante, Internet le permite a cualquier persona tener una audiencia potencial tan grande como cualquier medio de comunicación.

Este impulso permite que surjan una serie elementos que integran Internet, como son **las redes sociales**.

Rosales (2010) define una red social como “una estructura de relaciones, en este caso, entre personas, tanto si se genera de forma casual (unos pasajeros en un autobús público), como si se planea previamente (un viaje turístico organizado para esquiadores)” (p. 84).

Aclara que, si el contacto se da total o parcialmente a través de Internet, se trata de una red social digital.

La red social digital favorita por mucho tiempo ha sido **Facebook**, que fue creada en 2006 por Mark Zuckerberg. En ésta los usuarios se pueden unir en redes organizadas por ciudad, lugar de trabajo, escuela, preferencias o aficiones similares, etc. Hasta julio del 2015, Facebook reportaba un total de 1490 millones de usuarios activos en el mundo (Moreno, 2015).

Por su parte, **Twitter**, que también nace en el 2006, es un *microblog* o diario en línea a través de Internet, que permite escribir pequeñas entradas mediante mensajería instantánea. Inició permitiendo una escritura con un máximo de ciento cuarenta caracteres, pero recientemente se habla de la posibilidad de

realizar textos más amplios en comunicación directa entre usuarios. Hasta junio de 2015, esta red social superó los 300 millones de usuarios en el mundo (Moreno, 2015).

Cabe señalar que otras redes sociales se están posicionando rápidamente, como **Instagram** que en agosto de 2014 ya había superado a Twitter con 400 millones de usuarios en el mundo. Instagram permite compartir fotografías y videos, nace en el 2010, y en el 2012 fue adquirida por Facebook (elmundo.es, 2015).

Periscope, fue lanzado en marzo del 2015 y en cuatro meses alcanzó más de 10 millones de usuarios. Su función es realizar videos y transmitirlos en directo (Gutiérrez, 2015).

Vine, que permite compartir videos cortos (seis segundos). Tiene registrados cuarenta millones de usuarios, aunque no se sabe si todos están activos (Moreno, 2015).

En Internet también hay otros recursos **como los blogs y lecturas en línea** de los cuales se habla más adelante.

El hecho es que Internet, sigue evolucionando, así como el surgimiento de las llamadas comunidades virtuales, por lo que también se presenta una creciente necesidad de alfabetización digital, como la llaman Coll y Monereo (2008).

2.2 Las TIC y la globalización

En las últimas décadas ha habido un desarrollo acelerado en materia de tecnología. Tras un breve recorrido histórico como señala Gilchrist (2012), se

advierde que desde la aparición de la escritura en el año 2 600 antes de Cristo hasta la creación de la imprenta en el año 1539, pasaron más de tres mil años. Sin embargo, luego de que se inventó el teléfono en 1876; surge la primera computadora digital en 1946; Internet en 1974; el llamado *World Wide Web* en 1991; el teléfono celular en 1991; el *1Phone* en 2007 y el *iPad* en el 2010. Es decir, transcurrieron ciento treinta y cuatro años entre la aparición de la computadora digital y del *iPad*.

El desarrollo de estas tecnologías repercute en la organización social, económica y política de las sociedades. Así, surge la llamada **Sociedad de la Información**, la cual se sustenta en el desarrollo espectacular que han tenido las TIC durante la segunda mitad del siglo XX. Como señala Trejo (2006), **Internet es la columna vertebral de la Sociedad de la Información**.

Vemos cambios impresionantes en nuestras formas de hacer y pensar y no se diga en conceptos sensibles de comunicación, como por ejemplo la libertad de expresión. Además de las transformaciones en los niveles de comunicación que ya se han mencionado.

A través de esta revolución de las transmisiones que configuran la nueva época de **ciberespacio**, se ha creado la **interactividad** de las redes y la **globalización**. “El vocablo ciberespacio remite a las relaciones inmateriales e intangibles que ocurre entre quienes interactúan en alguna zona de Internet” (Trejo, 2006, p. 64).

Es claro que, si bien Internet puede provocar la unión de la sociedad, también posibilita, en potencia, disolverla y desintegrarla a escala mundial. También, como señala Trejo (2006), la información por sí sola no sirve para nada, por lo que es importante una guía correcta para hacer uso de la oferta de Internet.

De acuerdo con el sitio exitoexportador.com. (2016) hasta el 30 de enero de 2015 el número de **usuarios de Internet en el mundo** era de **3 mil 270 millones 490 mil 584**.

Si bien el uso de Internet es muy desigual y en la mayor parte de los países del mundo no llega a todos los ciudadanos, y hasta acentúa las diferencias sociales entre pobres y ricos, la realidad es que las comunidades virtuales aumentan cada día, ofreciendo otras alternativas, como lo señalan Flores y Gaspar (1997):

Es un hecho que en la red todos los días crecen y se multiplican estas comunidades virtuales de interés común, realmente interactivas y al alcance de la mano no sólo en el sentido de que las nuevas tecnologías las hacen posibles, sino en el sentido de que disminuye el costo de las conexiones. Nos encontramos, pues, mucho más que anteriormente, con posibilidades de colaboración, apoyo e intercambio antes inéditas. (p.39)

Este rápido crecimiento no implica que, en la actualidad, en México, podamos hablar de un acceso democrático de las personas a las TIC y en particular a Internet. Sin embargo, la herramienta se utiliza de manera cada vez más amplia entre los jóvenes de los planteles públicos y privados de la Educación Media Superior (lo cual se aborda más adelante con amplitud), lo que permite

establecer la importancia que ha tenido este instrumento en estos sectores en específico.

Ante el crecimiento de la red de Internet en la globalización, Flores y Gaspar (1997), destacan que se ha creado una subcultura que elimina la reflexión y el ejercicio del pensamiento.

...que favorece signos y expresiones sucintas que no enriquecen el lenguaje, ni el contacto humano propiamente dicho... De esta manera, en su conjunto, difícilmente podrían calificarse como un verdadero adelanto en las relaciones humanas los multiplicados contactos a través de Internet, la mayoría de las veces impersonales y simplemente instrumentales, sin referencia propiamente a la persona. El medio, como diría McLuhan, parece no únicamente hacer abstractas a las voces, a los puntos de referencia, a los sujetos del otro lado de la línea, sino que digamos en el delirio de la eficacia que envuelve al medio, exige que esas "relaciones" sean abstractas e impersonales, simples teclas que se oprimen en la otra terminal (p.73).

La **globalización** es una realidad, lo mismo que el uso creciente de las tecnologías de la información.

Como dice Fainholc (2009), los y las jóvenes utilizan principalmente las herramientas tecnológicas no para uso educativo sino para esparcimiento, comunicación, consumo, e incluso exhibicionismo. Y hay que reconocer que muchos docentes se resisten todavía a utilizar la tecnología en el ámbito educativo.

Sin embargo, actualmente se estudian diversas formas para que esos adelantos tecnológicos favorezcan el aprendizaje.

También es importante que la o él guía, fomenten la reflexión y el análisis permanente de los contenidos por parte de los y las estudiantes, a fin de que el fenómeno de la globalización permita abrir nuevos horizontes y no se dedique únicamente a estandarizar las formas de pensar y de actuar en todo el mundo.

2.3 El uso de Internet en México

A México Internet llegó formalmente en 1989, cuando el Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey, se conectó a la gran red a través de la Universidad de Texas en San Antonio (Gutiérrez e Islas, 1995).

De acuerdo con la **Asociación Mexicana de Internet** (ampici.org.mx, 2015), hasta **2014** había **más de 53.9 millones de internautas en México**, esto es, 5.3% más que en el 2013. De estos, el 26% tiene entre 13 y 18 años de edad y 20% entre 19 y 24 años. Señala también que el Internet ya supera el 50% de penetración entre usuarios a partir de los seis años de edad.

El tiempo promedio que el usuario de Internet permanece conectado es de 6 horas con 11 minutos y si bien el lugar favorito de conexión es el hogar, el número de usuarios en la escuela ha aumentado.

Cabría señalar aquí, que muchos planteles educativos no tienen aún acceso a Internet, por lo que quienes quieren utilizarlo deben comprar sus dispositivos para hacerlo de manera individual, es decir, sin contar con el soporte de la escuela.

La AMPICI establece en su estudio que **nueve de cada diez internautas utiliza una red social** y el 93 por ciento de los usuarios son mujeres. Es decir, las redes sociales se ponen por encima del uso del correo electrónico que hasta el 2014, había prevalecido.

La red social preferida es Facebook, aunque se muestra un aumento en las preferencias por **Instagram** y **Twitter**, sobre todo en los dispositivos móviles.

Es importante señalar que, si bien el uso de Internet disminuyó con respecto al 2013, la AMPICI destaca que: "..., este comportamiento está en línea con tendencias también observadas en mercados americanos como Brasil o USA y se mantiene a más del doble de otros mercados referentes europeos como España y Gran Bretaña" (ampici.org.mx, 2015).

Cabe destacar que **los dispositivos electrónicos más utilizados** por los internautas son: **laptops** (68%), **smartphones** (58%) y **tabletas**.

Si se toma en cuenta que Internet llegó a México a finales de los años 80, se puede considerar como vertiginoso su desarrollo, pero **más del 50% de la población está fuera de la conectividad** y las condiciones de desarrollo y pobreza del país hacen prever que esta situación tarde mucho en cambiar.

Sin embargo, tampoco se puede descartar a esos **53.9 millones de internautas** que registra la AMPICI, ya que buscan diferentes formas de acceso para utilizar la red de Internet.

En la primera **Encuesta Nacional de Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares** (ENDUTIH), que realizó el INEGI

(Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática), para **2015** se registraron un 42% de personas que no usan este servicio en México. Es decir, la cifra de **usuarios de Internet es de 57%**. Se destaca que, si bien la tendencia de usuarios de la *Web* en los hogares muestra una tendencia creciente, esta no es igual, ya que en estados como Chiapas y Oaxaca es aún muy bajo (Esquivel, 2016).

En México el panorama es más difícil por el poco apoyo gubernamental para el desarrollo de las telecomunicaciones, sin embargo, es un hecho que el uso de las TIC en el aula es una realidad creciente.

Es por eso que se presenta la propuesta de utilizar los recursos que ofrece Internet y usarlos a favor de un objetivo específico: mejorar la comprensión de textos literarios por parte de los estudiantes de la Educación Media Superior.

2.4 Recursos de Internet

Se menciona que el hombre vive actualmente en la **Sociedad de la Información**. Con esto se hace referencia a la prevalencia de las **Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)** en todas las actividades.

También se habla del **ciberespacio**, que de acuerdo a Trejo (2006), es un término en el que “se amalgaman el soporte informático que proporcionan los ordenadores y la idea de una zona peculiar, distinta a la del mundo físico con el que nos relacionamos cuando no estamos conectados a Internet...” (p. 64).

En Internet se establecen relaciones, que si bien no están reguladas normalmente (aunque hay esfuerzos para hacerlo), van creando ciertas “reglas” entre sus usuarios.

Como señala Molina (2012):

Hoy la tecnología es la posibilidad de reunirse ocho personas en un documento en tiempo real, cada uno sin salir de casa, con una ventana al lado para poder chatear, y juntos elaborar un documento que presente el trabajo de todos ellos. (parra 4)

Así, mientras una persona viaja a miles de kilómetros de distancia de su país de origen, tiene la posibilidad de mantener una estrecha comunicación con sus familiares y amigos, inclusive de manera instantánea y directa, utilizando recursos de Internet como *Facetime* o *Skype*.

Evidentemente, Internet hace que la gente realice múltiples “navegaciones”, muchas de las cuales con frecuencia no tienen sentido alguno y representan una pérdida de tiempo. Lo principal es **conocer los recursos** y saber cuáles son sus **alcances** para darles una utilidad de acuerdo a nuestros **intereses** y **propósitos**.

Una persona que gusta de la **lectura**, puede acudir a la extensa **oferta** que se encuentra **en línea**, mucha de ella de manera gratuita como, por ejemplo, la **Biblioteca Digital Ciudad Seva**, en donde se encuentran cuentos, novelas, poemas y obras de teatro de miles de autores de todo el mundo.

Cada día, universidades de distintos países, ponen en línea sus ejemplares, de diversa índole, para que las personas puedan acceder a ellos también en forma

gratuita. Además, los estudiantes de las universidades ya tienen acceso a sus bibliotecas de manera virtual, es decir, sin tener que acudir a sacar el libro físicamente.

Así, la industria editorial ha padecido, pues la compra de **enciclopedias** que era un negocio todavía en los años 80, ahora es prácticamente inexistente, ya que toda esa información se encuentra ya **en línea**.

Cabe señalar que en este sentido aún falta mucho por hacer. Como explican Islas y Benassini (2005), la utilización de las TIC en el aula debe ser una prioridad de los modelos educativos actuales. La capacitación para su uso tiene que intensificarse no solamente para los estudiantes, sino también para los educadores.

De acuerdo con Richardson (2009) otros recursos que encontramos en Internet son:

Weblogs: Los blogs, como son conocidos, son sitios fáciles de crear y actualizar, que le permiten a un autor o autores publicar instantáneamente en el internet desde cualquier conexión a la red. Pueden ser interactivos también, permitiéndoles a los maestros y a los estudiantes empezar conversaciones o agregar cosas a la información ya publicada. Los weblogs son la herramienta que más ha sido adoptada en la Web hasta ahora. (p. 9)

Comenzaron como un diario personal que se compartía con los demás. Ahora tenemos a blogueros y videoblogueros que ganan grandes fortunas al publicar sus contenidos.

En el ámbito educativo, los *blogs* funcionan muy bien para crear comunidades de estudiantes, a través de las cuales se da seguimiento a una lectura o se hacen contenidos para mejorar la escritura.

Rosales (2010) define el *blog* como una *web* con un motor detrás que permite a cualquier persona, aun sin conocimientos técnicos, pasar de lector a autor y editor:

Un blog tiene características comunes que lo distinguen: los artículos (posts) llevan la fecha incorporada y se muestran en sentido cronológico, de modo que lo más reciente está siempre arriba y lo antiguo queda atrás. Por definición, un blog es una web pensada para dejar un rastro en forma de crónica o diario, por ello se suele utilizar la metáfora del cuaderno de bitácora del capitán de un barco.
(Rosales, 2010, p. 115)

A través de los *blogs*, los profesores pueden aplicar estrategias para mejorar la comprensión lectora o bien la escritura. La ventaja es que, si la escuela no tiene una plataforma propia, el profesor puede abrir un *blog* sin ningún costo y utilizarlo para hacer comentarios, compartir material, compartir ligas para acceder a cierta información e incluso para acceder a otros blogs. “Un blog no es más que una web con un <motor> detrás que le permite a cualquier persona, sin

conocimientos técnicos, pasar la línea de ser lector, a autor y editor” (Rosales, 2010, p.115).

Algunos de los blogs que emplean los profesores son: **Edublogs, Blogger, Wordpress, Kidblog y TypePad.**

Otro de los recursos que ofrece Internet y que menciona Richardson (2009) son las **Wikis**, espacios colaborativos en línea donde cualquiera puede agregar contenido y editar el contenido que ya ha sido publicado. El ejemplo más conocido de la *Wiki*, es **Wikipedia**.

También existen los **marcadores sociales**, que le permiten al usuario guardar listas de contenido interesante, así como archivar páginas completas.

En cuanto a las **lecturas en línea**, son muchos los sitios que ofrecen todo tipo de literatura de manera gratuita. Muchas universidades, como la UNAM están abriendo sus bibliotecas, digitalizando sus contenidos y haciéndolos públicos. Esto ocurre no sólo en México sino a nivel mundial.

Aquí la labor del docente es muy importante, ya que los estudiantes y las estudiantes están acostumbrados a “*googlear*” (buscar en Google) e irse hacia cualquier sitio de manera indiscriminada.

En los *blogs* o bien utilizando otras redes sociales, el instructor actúa como **guía** del estudiante, para encontrar lecturas que sean complementarias de lo que se revisa en clase. En el caso de la comprensión lectora de los textos literarios narrativos la oferta es muy amplia, prácticamente se pueden encontrar obras de todos los autores.

Es decir, a través de Internet, tanto estudiantes como docentes cuentan con infinidad de recursos que, bien dirigidos, sirven para lograr objetivos que se establezcan con anticipación.

Para ello es importante tomar en cuenta el **hipertexto**, que como explican Islas y Benassini (2005), ha dado lugar a una nueva forma de adquirir el conocimiento, ya que, mediante los **links o ligas**, los usuarios de internet tienen acceso a infinidad de información que les permite **construir y reconstruir los textos** de una manera asociativa, muy diferente a la lineal.

Crear las estrategias necesarias a fin de que no perdamos el tiempo en la navegación “sin sentido”, como ocurre muchas veces, se convierte en un elemento fundamental para que una persona pueda utilizar los recursos que le ofrece Internet de manera provechosa.

2.5 El Internet y los Jóvenes de la Educación Media Superior

De acuerdo con el **Consejo Nacional de la Población**, hasta **2015** en **México** había 121 millones 783 mil 280 personas, de las cuales el 35.4%, es decir, casi **43 millones son jóvenes entre los 10 y 29 años de edad** (Toribio, 2015).

Como se señala antes, el 26% de los 53.9 millones de internautas que hay en México son jóvenes entre los 13 y 18 años de edad y 20% entre 19 y 24 años de edad (ampici.org.mx, 2015).

Los y las jóvenes que acuden a la Educación Media Superior deberían ubicarse en el primer rango del 26%, aunque muchos de ellos permanecen un tiempo más en bachillerato, por lo que se ofrecen las dos cifras.

Lo que es un hecho es que los y las estudiantes que hoy tienen entre 15 y 19 años, crecieron cuando Internet ya se encontraba en pleno auge. Por ello se les menciona como **nativos digitales**.

Los y las jóvenes de la Educación Media Superior tienen acceso a Internet y utilizan sus recursos, ¿pero para qué fines?

Los nuevos estudiantes, que pertenecen a la generación Red, redefinen la forma en la que quieren interactuar y aprender. Un cierto grado de alfabetización digital, el acceso a recursos electrónicos e internet, y la necesidad imperiosa de mantenerse comunicados, son condiciones que les permiten participar de manera más interactiva...Es verdad que el mal uso de esos sistemas puede causar distracción, pérdida de tiempo y de privacidad, entre otros aspectos negativos, pero bien utilizadas pueden traer beneficios importantes a cualquier persona, incluyendo los estudiantes universitarios. (Valerio y Valenzuela, 2012, parra 4)

Lo importante destacan Valerio y Valenzuela (2011), es que los estudiantes al utilizar las redes sociales van creando un capital social y logran la transferencia del conocimiento.

Es un hecho que los y las jóvenes no van a dejar de tener acceso a Internet, siempre y cuando cuenten con los recursos. Muchas veces los contenidos que encuentran no son de lo mejor, pero tampoco los acompaña alguien que los guíe para saber en dónde buscar e incluso para decirles qué es lo que pueden hallar y para qué.

Como señala Richardson (2009) la **Web** obliga a buscar otras formas de enseñar. Es decir, repensar las ideas de alfabetización a fin de considerar que los educandos ya no sólo se pueden convertir en lectores o escritores, sino en editores y colaboradores.

Es necesario orientar a los y las estudiantes para utilizar las herramientas que ofrece Internet con fines didácticos. Como señalan Valerio y Valenzuela (2011):

el papel de los profesores y las universidades no es bloquear a los alumnos el acceso a las redes sociales, sino entender su naturaleza para encontrar la manera de sacarles el máximo provecho. En todo caso, como instituciones educativas, deben preocuparse por desarrollar las competencias informáticas necesarias para que los universitarios aprovechen de la mejor manera estas aplicaciones. Incluyendo aquellas competencias que les permitan disminuir los riesgos asociados a su uso, por ejemplo, en términos de seguridad y privacidad de la información. (parra 10)

Cuando se planean actividades en las que los y las estudiantes utilizan, por ejemplo, sus teléfonos celulares, se muestran contentos porque pueden

usarlos durante la clase, aun cuando existe la limitante de que no deben hablar con sus amigos o revisar páginas que a ellos les interesan en lo personal.

De acuerdo con Siemens (2004, citado en Valerio y Valenzuela, 2011), los contactos de una red social, como lo establece la teoría del conectivismo, representan potenciales almacenes de información para alcanzar el aprendizaje.

Como se ha mencionado, al entrar en las redes sociales, los y las jóvenes obtienen mucha información que van seleccionando y guardando, de acuerdo a sus necesidades e intereses. De hecho, así lo hacen, lo importante es señalarles el camino para que estos archivos se vinculen -en el caso que se ocupa- con materiales que les faciliten la comprensión de textos literarios narrativos.

Cabe señalar, que, de acuerdo a Litwin et al. (1995): “El uso de medios tecnológicos de enseñanza, incluidas las computadoras no garantiza per se que los alumnos o alumnas desarrollen estrategias para aprender a aprender, ni fomentan el desarrollo de las habilidades cognitivas de orden superior” (p. 141).

Es evidente que la **capacidad del instructor** es fundamental, primero para tener claro el contexto en el que van a utilizar las estrategias tecnológicas y en segundo lugar para definir cómo y en qué momento aplicarlas.

Se entiende que la **planeación** es parte fundamental de un curso. En el caso de la tecnología, sigue siendo así porque los y las **docentes** deben **conocer**

el recurso que van a utilizar y **dominarlo**, para poder guiar adecuadamente a sus educandos.

También es importante saber las **facilidades** o las **limitaciones** que le ofrece el **plantel** en el que trabaja. Habrá escuelas en las que se puedan aplicar las actividades porque tienen libre acceso a Internet y todos los estudiantes cuentan con dispositivos electrónicos, pero cuando no es así, el instructor y la instructora deben valorar si el recurso se puede utilizar de manera directa en el aula o plantear ciertas alternativas para que los y las estudiantes trabajen desde sus hogares, e inclusive en lugares donde paguen por el acceso a Internet (aquí también se debe tomar en cuenta el costo y la situación económica de cada estudiante).

La tecnología e Internet acentúan las diferencias sociales y económicas, como le denomina Trejo (2007), la **brecha digital**. En este caso, el mediador del aprendizaje debe tener cuidado para no colaborar, aunque sea de manera involuntaria, a que esto perjudique el aprovechamiento del estudiante.

Muchos docentes que trabajan con jóvenes de la Educación Media Superior, ya están abriendo *blogs* o grupos de *Facebook* para tener un mayor contacto con ellos (as), escribirles anuncios y dejarles material. Esto ocurre tanto en escuelas públicas como privadas. En estas últimas lo más común es que tengan sus propia Plataforma, a través de la cual se llevan a cabo las actividades mencionadas: apertura de *blogs*, anuncios y archivos de materiales.

Es decir, el educador sigue siendo el factor fundamental en la planeación didáctica, aun con el uso de la tecnología.

..., las posibilidades o los efectos que podamos obtener con la tecnología o de ella no dependen únicamente de sus características, sino también de las actividades, los objetivos, el entorno de trabajo, el rol del profesor, el estilo de aprendizaje del alumno y la cultura. Es decir que para obtener efectos con las tecnologías no sólo hacen falta computadoras y programas. (Litwin et. al., 1995, p. 143).

Por eso es importante que, como se plantea en el siguiente capítulo, los y las docentes conozcan los diferentes tipos de estrategias que existen; en el presente caso, basadas en el constructivismo. Esto con el fin de realizar su planeación de una manera más adecuada, a fin de alcanzar el objetivo que se plantea, en este caso: mejorar la comprensión de textos literarios narrativos por parte de los jóvenes de la EMS, utilizando recursos de internet.

3. Estrategias de comprensión de lectura

El presente capítulo se dirige a resaltar la importancia de contar con un procedimiento adecuado para la consecución de un fin. En este caso, se revisarán estrategias asociadas al constructivismo para guiar a los y las estudiantes en el camino de la lectura de textos literarios narrativos y permitir que logren una mejor comprensión de los mismos. Estas acciones se vincularán con los recursos que se encuentran en Internet, debido al uso cada vez más frecuente que los adolescentes hacen de la tecnología. Antes de proponer la estrategia, es importante definir en qué consiste y cuál es su objetivo.

3.1 La comprensión de lectura desde el punto de vista constructivista

Dentro de las diferentes teorías psicológicas de la educación se encuentra el **constructivismo**.

Esta teoría se centra en el **individuo como una construcción propia** que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente. Las metodologías y enfoques del constructivismo incluyen **lenguaje total, enseñanza de estrategias cognitivas, enseñanza cognitivamente guiada y enseñanza apoyada en alfabetización**.

Díaz-Barriga y Hernández (1998), explican que la postura constructivista contiene: “aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el

aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales...” (p. 14).

De acuerdo a Chadwick (1999):

El planteamiento de base en este enfoque es que el individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente, y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que hace la persona misma”: (p. 465)

Para el constructivismo lo importante no es el resultado del aprendizaje sino todo el proceso que se realiza para adquirir el conocimiento. Chadwick (1999) destaca que el constructivismo enfatiza que el conocimiento es resultado de la interacción social y cultural.

Terán (2008), considera que el constructivismo “no es una teoría, ni un modelo educativo sino una postura epistemológica, una forma de interpretar la realidad, una concepción del enseñar o aprender”. (S/P.)

Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso activo de construcción de significados que se basa en la experiencia personal. Terán (2008) señala que las **ideas fundamentales del constructivismo** son:

- 1.- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye o reconstruye los saberes.
- 2.- La actividad mental constructiva del alumno, es personal, se aplica a contenidos que poseen ya

un grado considerable de elaboración.3.- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo, culturalmente organizado (orienta y guía explícita y deliberadamente la actividad mental constructiva). (S/P)

Así, el estudiante es concebido por el constructivismo como alguien que crea estructuras a través de la interacción con su medio y por ello los docentes, al elaborar el programa, deben hacer todo lo posible para estimular el desarrollo de estas estructuras.

De acuerdo con el concepto de Vygotsky, se debe tomar en cuenta el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de cada persona.

El alumno debe ser entendido como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar. De hecho, las funciones psicológicas superiores son producto de estas interacciones sociales, con las que además mantienen propiedades organizativas en común. (Hernández, 2007, p.232)

Por su parte, David Ausbel, se refirió a la importancia de lo que definió como **aprendizaje significativo**.

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como la

naturaleza de los materiales o contenidos del aprendizaje. (Díaz y Hernández, 1998, p. 21)

Otro factor fundamental para esta teoría es **crear un ambiente favorable**, que no represente tensión, para la persona que se encuentra en el proceso de aprendizaje. Y es importante guiarlo para que no solamente busque información, sino que la construya.

Concepción de la enseñanza

Para el constructivismo, **la cooperación es la principal fuerza de la motivación**. Es decir, se proporciona a los y las estudiantes información que tiene un valor personal para ellos y a partir de esto interactúan, tanto con el profesor como con sus compañeros, para **elaborar el conocimiento**.

Los y las docentes deben **diseñar sus clases** tomando en cuenta la **motivación**. Se motiva a los y las estudiantes proporcionándoles algunos conceptos y ellos los deben desarrollar. “El profesor debe ser entendido como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos” (Hernández, 2007, p. 234).

De acuerdo al constructivismo, el instructor o la instructora debe dejar de dedicarse a dar largas explicaciones sobre un tema y propiciar que el estudiante vaya elaborando su propio aprendizaje, para que éste sea significativo. Como señalan Díaz y Hernández (1998), debe haber una estrecha colaboración entre el

aprendizaje significativo y la motivación. Para lograrlo es fundamental lograr un **clima emocional** en el grupo y que todos los educandos sientan que están alcanzando **metas afines** (aprendizaje cooperativo).

Concepción de aprendizaje

La concepción constructivista del aprendizaje toma en cuenta todos los factores que inciden en la educación como la **cultura** y las **relaciones sociales**. El aprendizaje "...es fruto de una construcción personal, pero en la que no interviene sólo el sujeto que aprende; los <otros> significativos, los agentes culturales, son piezas imprescindibles para esa construcción personal, para ese desarrollo al que hemos aludido" (Coll et al., 2007, p. 15).

La calidad del aprendizaje es reflejo del nivel de creatividad del estudiante y se enfoca en crear una nueva comprensión, por lo que se requiere de información que sea moldeada por cada persona.

Como señala Coll et al., (2007) el individuo tiene una serie de saberes personales y el instructor debe tomarlos en cuenta para que el estudiante considere cercanos los nuevos conocimientos (**aprender conceptos**). Además, es importante que el docente tome en cuenta los conocimientos previos de sus educandos antes de enseñarles nuevos procedimientos o enriquecer los que ya dominan (**aprender procedimientos**). Por último, el estudiante también debe adquirir habilidades para desplegar estrategias que le faciliten el aprendizaje (**aprender actitudes**).

Carretero (1993, citado en Terán, 2008), ofrece un ejemplo de los principios del constructivismo en el currículum escolar:

1. Partir del nivel de desarrollo
2. Asegurar la construcción del conocimiento
3. Posibilitar la realización de aprendizajes significativos
4. Procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento
5. Establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes. (S/P)

Ahora que se tienen algunos elementos sobre el **constructivismo**, se revisará cómo se relacionan con la **comprensión lectora**.

Entwistle (1988 citado en Coll, 1998) señala que el enfoque profundo del aprendizaje consiste en: “Intención de comprender; fuerte interacción con el contenido; relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior; relación de conceptos con la experiencia cotidiana; relación de datos con conclusiones; examen de la lógica de los argumentos” (P.29).

Así, para mejorar la comprensión lectora, es importante que en el diseño de las actividades el o la docente tome en cuenta los **conocimientos previos**, pero no sólo los del alumno sino los propios, ya que como señala Maqueo (2004), tanto los conceptos que tiene el instructor o la instructora, como su propia forma de aprendizaje y de concebir la lectura se reflejarán en cómo le va a enseñar a otras personas.

Obviamente, también los conocimientos previos del lector son fundamentales. Como se señala anteriormente, para construir un nuevo aprendizaje es fundamental saber **qué es lo que ya conoce el individuo**. En el caso concreto de la comprensión lectora, Maqueo (2004) destaca que es

importante averiguar la teoría del mundo del lector y sus conocimientos sobre el texto.

Como dice Lomas (1999), “La preparación también varía en función del tipo de texto. En los narrativos la preparación más efectiva es la utilización de técnicas orales que susciten intriga, ofrezcan una breve sinopsis de la historia y motiven a la predicción” (p. 330).

Otro aspecto importante es la **inferencia**, es decir, sacar conclusiones e incluso anticipar resultados sobre la lectura. La postura constructivista “...”, sostiene que las inferencias pueden producirse de manera automática durante la lectura, así como realizarse después de la lectura, durante el proceso de <recuperación>” (Maqueo, 2004, p.231).

Es decir, con base en el constructivismo que privilegia la elaboración de conocimientos y el logro de aprendizajes significativos; así como la prevalencia de los conocimientos previos para enriquecerlos; se establecen estrategias enfocadas al mejoramiento de la comprensión del texto literario narrativo por parte de los estudiantes de la Educación Media Superior.

3.2 ¿Qué es una estrategia y para qué sirve?

Una **estrategia** se entiende como una de las **motivaciones** que mueven la **búsqueda** de un **objetivo**, pero en sentido estricto es “un procedimiento -llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadoras, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (Coll, 1987, p. 89).

Cuando se lee, los textos se abordan utilizando diferentes estrategias, aun cuando no estén presentes de manera consciente. También se debe tomar en cuenta la finalidad de la lectura. Baeza (2007), al referirse a la prueba **PISA** (Programa para la Evaluación Integral de Alumnos), destaca que en la misma se consideran **cuatro escenarios de lectura**: la lectura con **fines privados** (personal), la lectura con **fines públicos**, la lectura por **motivos laborales** y la lectura con **fines educativos**.

Evidentemente, las estrategias varían de acuerdo al propósito. En este caso se abordan las técnicas que se refieren a la comprensión lectora con fines educativos.

Orquín et al. (2001), destaca que la comprensión requiere de una serie de estrategias. En primer lugar, de **razonamiento**, es decir, basándose en las claves que le proporciona el texto y en las que le da el autor, el individuo debe construir un modelo. Destaca que estas estrategias deben inferirse, pues **un texto nunca puede ser totalmente explícito**.

Otras estrategias mencionadas por Orquín et al. (2001), son: “aquellas a través de las cuales los lectores monitorizan o autocontrolan sus propios progresos en el proceso de comprensión del texto, detectando los propios fallos que cometen en la comprensión y utilizando procedimientos que permiten la rectificación de dichos fallos” (p. 106).

Por último, el **conocimiento previo** también es una estrategia, es decir, el o la docente lo puede utilizar para introducir a los y las jóvenes a la lectura.

En este caso, hay **tres tipos de experiencias previas** que se deben considerar, de acuerdo a Orquín et al. (2001), el **conocimiento estratégico**; es el

conjunto de procedimientos o trucos que el sujeto utiliza para facilitar su aprendizaje; el **conocimiento sobre el contenido**, la información que tiene el lector tiene sobre el texto; el **conocimiento metacognitivo**, el conocimiento o bagaje que tiene el individuo.

Lomas (1999 citado en Maqueo, 2004) dice que la investigación sobre la lectura se ha centrado en lo que el lector tiene que saber y saber hacer para leer un texto. Por su parte, Maqueo (2004), dice que las estrategias que el individuo utiliza para leer son:

- a) El empleo de los conocimientos previos que posee el lector relacionados con el texto de que se trate; b) la comprensión del propósito u objetivo de la lectura; c) la realización de inferencias, hipótesis, predicciones, interpretaciones y comprobaciones en el transcurso de la lectura; d) la capacidad, al finalizar la lectura, de recordarla, resumirla e integrarla a los propios esquemas de conocimiento. (p. 215)

En el caso de los **conocimientos previos**, destaca Maqueo (2004) no es sólo lo que el lector conoce sobre el texto, sino también la concepción que tiene sobre el mundo. Además, el o la docente puede contribuir a proporcionar estos conocimientos a través de una **discusión previa a la lectura**.

El **establecimiento del propósito de la lectura**, también es fundamental, como señala Solé (2000), es importante saber para qué se va a leer:

1. Leer para obtener una información precisa.
2. Leer para seguir las instrucciones.

3. Leer para obtener una información de carácter general.
4. Leer para revisar un escrito propio.
5. Leer por placer.
6. Leer para comunicar un texto a un auditorio.
7. Leer para practicar la lectura en voz alta.
8. Lectura para dar cuenta de que se ha comprendido. (p. 80)

Respecto a las **inferencias**, Maqueo (2004) menciona **seis**: La inferencia **punteo**, que va hacia atrás y conecta diversas partes del texto; la **referencial**, relaciona enunciados que se mencionaron antes; **causa-efecto**, cuando se establece una relación causal entre dos elementos; **elaborativa**, cuando se va hacia adelante, se elabora con base en los conocimientos previos; **perceptiva**, es automática cuando se lee el texto; **cognitiva**, es controlada y depende del conocimiento pragmático y semántico del texto.

El **resumen** es importante de acuerdo a Solé (2000), pues permite que el alumno encuentre la información relevante, deseche la información que se repite, identifique el tema del texto.

Cabe señalar que el resumen es una estrategia que se utiliza **después de la lectura** y permite que el profesor evalúe la comprensión del texto. En caso de que ésta no sea satisfactoria, se podrán elaborar nuevas estrategias para profundizar en la comprensión de la lectura.

Solé (2000), hace énfasis en que **las diferentes estrategias deben aplicarse antes de iniciar la lectura, durante la misma y al finalizar.**

Al respecto, Díaz-Barriga y Hernández (2002), dicen que **antes de la lectura** es muy importante **activar el conocimiento previo, elaborar predicciones y plantear preguntas**. Durante la lectura es importante determinar las partes importantes del texto y utilizar estrategias de repaso como: subrayar, tomar notas, relectura parcial o global). Por último, después de la lectura es importante lograr una identificación de la idea principal, el resumen y la formulación/contestación de preguntas.

Las estrategias planteadas por distintos autores coinciden en la importancia de lograr que el estudiante se interese en el texto, hacérselo lo más cercano posible y mantener un acompañamiento de la lectura a fin de contribuir a su mejor comprensión. También es relevante considerar lo que señalan Díaz-Barriga y Hernández (1998): “Cuando se deseen enseñar estrategias para la comprensión de textos es mejor enseñar sólo algunas de ellas explícita e intensivamente y no una multiplicidad superficialmente” (p. 158).

Es decir, lo más adecuado es **seleccionar** las **estrategias** que permitan de la mejor manera lograr el objetivo planteado y **no** intentar **utilizarlas todas** de manera forzada, sin tomar en cuenta si realmente son útiles o no para los propósitos que se persiguen.

Otro aspecto fundamental que resaltan Díaz y Hernández (1988) es el **dominio** de las **estrategias** por parte de quien las aplica. Es decir, una estrategia no se aprende por receta, sino que se hace de manera paulatina. Muchas veces el instructor o la instructora decide poner en práctica determinada técnica durante su práctica docente, pero se da cuenta que no obtiene los resultados deseados y la

cambia ligeramente o totalmente, hasta que encuentra la estrategia más conveniente para cumplir sus objetivos.

Lo que es claro, como menciona Schunck (2006) es que para leer se necesita una estrategia, ya que durante la lectura se producen aspectos cognoscitivos, pues el individuo obtiene información en muchos niveles.

3.3 Estrategias para la comprensión del texto literario narrativo

Díaz-Barriga y Hernández (1998), destacan que **la comprensión de un texto es una actividad constructiva**, pues el lector trata de elaborar una representación lo más cercana a la realidad, utilizando los significados sugeridos en el texto.

La construcción se elabora a partir de la información que le propone el texto, pero

ésta se ve fuertemente enriquecida por las interpretaciones, inferencias, integraciones que el lector adiciona con la intención de lograr una representación fiel y profunda de lo que el autor quiso comunicar... (Díaz-Barriga y Hernández, 1998, p.p. 142-143).

Orquín et al. (2001), destaca que la comprensión lectora se basa en esquemas personales y en la información del texto y conforme los lectores comprenden la lectura son sus esquemas individuales los que le van a ayudar a dar el significado al texto. Agregan que existen varios **niveles de comprensión**:

1. **Literal** en el cual se recuerda información explícita del texto como nombres, ideas principales y secundarias, hechos, épocas, etc.
2. **Reorganización de la información**, en la cual se hacen clasificaciones, síntesis, resúmenes.

3. **Comprensión inferencial**, hace conjeturas e hipótesis de las ideas principales o secundarias, de los rasgos de los personajes o sus motivaciones, recupera una enseñanza moral.
4. **Lectura crítica**, aquí se involucra un juicio valorativo sobre la realidad, la fantasía o de carácter moral.
5. **Nivel de apreciación**, que implica el impacto psicológico y estético del texto en el lector.

Como se menciona en el subcapítulo anterior, en el proceso de lectura es importante considerar el **contexto** (conocimientos previos), la **motivación** y las **estrategias** que se elijan. En este último caso, también es relevante el tipo de texto que se va a leer, ya que las estrategias de lectura, así como sus niveles varían de acuerdo al escrito elegido. Aquí, se dirigen al texto literario narrativo.

El **texto literario** y en particular el **narrativo**, se considera más cercano a los lectores y a sus experiencias. Maqueo (2004), destaca que desde muy pequeños los niños comienzan a contar historias basadas en la imaginación. “Esto se traduce en que cuando el niño llega a la escuela el texto narrativo le resulta cercano, ya que tanto acciones como personajes le son familiares o por lo menos comprensibles” (p. 251.)

Colomer (1994) se refiere a la importancia de empezar a adquirir una competencia literaria utilizando la literatura en la escuela como forma de comunicación. “La respuesta a la pregunta sobre cómo se adquiere competencia literaria tuvo pues la respuesta más generalizada durante estos años en la idea de que el lector literario se forma leyendo literatura” (p.9).

Como se menciona en el capítulo uno, para Canale y Swain (1996) es necesario distinguir entre **competencia**, que se refiere a conocer la gramática, y la **actuación**, que se enfoca en su uso.

Maqueo (2004) destaca que la lectura literaria debe distinguirse de la de los otros tipos de textos, pues sus objetivos son diferentes:

...leer para desarrollar la imaginación, para acercarse a otros mundos y culturas y reflexionar sobre ellos, para interpretar lo que el autor nos quiere decir, para encontrarnos a nosotros mismos en la obra literaria, para llegar a apreciarla en un acto realmente placentero. (p. 253)

Las ventajas de la **prosa narrativa** con respecto a la expositiva, de acuerdo con Orquín et al. (2001) es que se sabe que es fantasía, por lo que no se tiene que evaluar constantemente la verdad de las afirmaciones. Los referentes espaciales y temporales son específicos en la narración.

Colomer (1994) subraya que desde los dos años los niños “reconocen las historias como un uso diferenciado del lenguaje” (p.17).

Es decir, que los textos literarios presentan **realidades** que son **cercanas al lector**, ya que muchos de ellos, reproducen experiencias que le son cercanas o conocidas.

Sin embargo, no se debe perder de vista que el texto literario como dice Seppia et al. (2001), es ficcional; crea un mundo posible con sus leyes y sus personajes: No se le puede clasificar como falso o verdadero pues se trata de un hecho estético.

Para lograr una **mejor comprensión del texto literario narrativo** se emplean algunas de las estrategias mencionadas, tomando en cuenta las

recomendaciones que menciona Colomer (1994), como son: Seleccionar textos que ayuden a aumentar las capacidades interpretativas de los lectores, propiciar su implicación en la lectura y una respuesta; construir el significado de manera compartida mediante discusiones grupales; propiciar interpretaciones más complejas; diseñar actividades para favorecer todas las actividades implicadas en la lectura; plantear actividades que interrelacionen escritura y lectura.

En el presente caso, las estrategias estarán ligadas a los recursos que ofrece Internet, es decir, en la planeación se tomarán en cuenta los aspectos antes revisados y su vinculación con las TIC.

Esto en realidad no es algo nuevo, es decir, como explica Usategui (2005, citado en Haury, (2008), la historia de la lectura y la escritura ha estado ligada al surgimiento de nuevas tecnologías y soportes, como la imprenta y el libro impreso, en su momento. Hoy existen las **computadoras** y el **hipertexto**, lo que se debe dejar de lado es el prejuicio de que todo lo que se encuentra en la red es falso o poco serio.

El **hipertexto**, explica Haury (2008), es un conjunto de textos que se conectan por ligas. “En otras palabras, el hipertexto es el texto de siempre, pero con las posibilidades tecnológicas actuales” (p.49).

También en la red se leen textos y se aplican las competencias lectoras a fin de lograr lo que Haury (2008) define como un **ciberlector competente**.

Será aquel capaz de navegar intencionadamente, con objetivos claros de búsqueda, con criterios de selección, con posibilidad de interactuar reflexivamente con el profuso caudal de informaciones que se abre a su paso durante la lectura en la red. Su rasgo más distintivo es su gran

capacidad de interacción con los materiales hipertextuales, que incluye saber qué buscan, dónde y cómo buscar lo que necesitan e, incluso, tiene la necesidad de intervenir activamente en dichos recursos según sus intenciones lectoras. (p. 50)

Por último, al aplicar las estrategias se deben tomar en cuenta las **principales dificultades** que se presentan en el proceso de comprensión de un texto y que mencionan Díaz-Barriga y Hernández (202): Reconocer las palabras; construir proposiciones; integrar las proposiciones; construir ideas globales; integrar todas las ideas en un esquema; construir un modelo situacional (autocuestionarse, autoexplicarse).

El presente trabajo se propone aplicar algunas de las estrategias ya mencionadas, basadas en el constructivismo, para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos mediante el uso de recursos de Internet. Es decir, utilizar la tecnología en favor de un propósito educativo. Así, en el siguiente capítulo se plantea la planeación con base en recursos de Internet: *blog*, lecturas en línea y *Twitter*.

4. Aplicación de estrategias, utilizando recursos de Internet, para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos

En este capítulo se presentan una serie de estrategias, basadas en el constructivismo, para utilizar los recursos de Internet, a fin de lograr un mejoramiento de la comprensión lectora de textos literarios narrativos, por parte de los estudiantes de la Educación Media Superior. En primer lugar, se propone un ejemplo de planeación basada en dos recursos de Internet: Los *blogs* y las lecturas en línea. Posteriormente se plantean actividades utilizando *Twitter*. En ambos casos aparecen las actividades y su seguimiento, de acuerdo a las características particulares de cada recurso.

4.1 Proyecto con blogs y lecturas en línea

El proyecto de **blogs y lecturas en línea** se plantea para jóvenes que cursan **segundo semestre** de Bachillerato, es decir, entre 16 y 17 años de edad y tiene como finalidad contribuir a mejorar la comprensión de textos narrativos literarios. Cabe señalar que esta actividad se realiza de manera paralela a la revisión de contenidos que plantea el programa de la materia. Es decir, en este caso, las **estrategias** se utilizan como **complemento**, a fin de mejorar la comprensión lectora que se evalúa mediante cuestionarios (**evaluación sumativa**). También está planteada como una actividad alterna o de apoyo, debido a que no en todos los planteles de EMS existe acceso a Internet y tampoco todos los estudiantes cuentan con dispositivos móviles o computadoras, por lo que muchos de ellos tendrán que hacer los ejercicios en su casa o bien en lugares donde pagan por tiempo de Internet. Sin embargo, estas actividades se vinculan al

contenido de la clase, ya que una de las competencias a desarrollar en el estudio del **español** es la **comprensión lectora**.

Debido a que las actividades no corren con la misma secuencia que el número de clases, para efectos de la planeación se denominarán: **Sesiones**.

La propuesta de planeación se basa en Pimienta (2007); aunque con elementos probados en la práctica docente e incluye: desarrollo de sesión; objetivo, tema, actividad, duración, recursos didácticos, estrategia de enseñanza, duración y evaluación.

1. **Desarrollo de sesión:** Se presenta en una secuencia didáctica, que plantea lo que sucede en clase, pero también describe lo que se espera realicen los y las estudiantes en su casa, ya que la mayor parte de las actividades se efectuarán de manera autónoma y tendrán seguimiento en el salón de clase.
2. **Objetivo:** En este caso se plantearán, de acuerdo a la Taxonomía de Bloom (2008) cuáles son los niveles de aprendizaje que se espera lograr, de acuerdo al método y las estrategias que se utilizarán.
3. **Tema:** Es el contenido principal de la sesión.
4. **Actividad:** Se refiere a lo que tendrán que realizar los y las estudiantes como parte del proceso de comprensión de lectura.
5. **Recursos didácticos:** Como señala Labarrere (2001, citado en Pimienta, 2007): “los recursos didácticos son los medios de enseñanza que constituyen distintas imágenes y representaciones que se

confeccionan especialmente para la docencia; también abarcan objetos naturales e industriales...” (p.38).

6. **Estrategia de enseñanza:** Se refiere a las técnicas que utilizarán el profesor o la profesora en cada caso, a fin de lograr el objetivo.
7. **Duración:** El tiempo en que se realiza la actividad. En este caso será variable, ya que algunas veces coincidirá con la duración de la clase, pero en otras ocasiones será únicamente como complemento de la sesión ordinaria.
8. **Evaluación:** Se señalan los aspectos en que el docente pone atención para valorar el avance del educando en el cumplimiento del objetivo.
Se utilizarán los **tres tipos** de evaluación que mencionan Díaz-Barriga y Hernández (2002):

Diagnóstica, es la que se realiza de manera previa al proceso educativo.

Formativa, se realiza durante el proceso de enseñanza y permite regularlo.

Sumativa o final, “es la que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo cualquiera” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 413).

Objetivo General:

- Los y las estudiantes mejorarán la comprensión de textos literarios narrativos mediante el intercambio de experiencias y opiniones con sus pares, a través de un *blog*.

Objetivos específicos:

- Los y las estudiantes reconocerán el propósito de una lectura.
- Los y las estudiantes serán capaces de reconocer las partes relevantes de un texto narrativo literario.
- Los y las estudiantes identificarán la idea principal de una historia.
- Los y las estudiantes serán capaces de formular y contestar preguntas acerca de una historia.

Para la realización de estas actividades, a desarrollar en un semestre, se trabaja en torno a un autor, **Oscar Wilde**; con lecturas que tienen como eje temático: **la naturaleza del alma humana**. Para introducir a los y las estudiantes a la lectura del autor, se inicia con dos cuentos: **El ruiseñor y la rosa**, y **El cumpleaños de la infanta**; y se termina con una novela: **El retrato de Dorian Grey**

Actualmente, se pueden encontrar un sinnúmero de **lecturas en línea**, de manera gratuita. Lo importante es guiar a los educandos para encontrar sitios confiables en los cuales puedan encontrar el tipo de texto que les interesa o que necesitan consultar.

En este caso, se proporciona a los y las estudiantes una liga del sitio **Ciudad Seva**. La selección obedece a que es un sitio confiable y como aparecen otros textos del autor, se pretende que los y las estudiantes los visiten, ya que, si se logra el objetivo de interesarlos, ellos mismos podrán seleccionar una futura lectura.

La novela se les facilita en una liga para descargarla en **PDF**, con la cual no tienen ningún problema de derecho de autor (de esto también se les habla como parte de las actividades).

Para los **dos cuentos**, las sesiones se realizan **en una semana** cada uno, y será al término de la misma cuando se efectúa una evaluación por escrito (**sumativa**).

En el caso de la **novela**, se divide la lectura **por capítulos** de manera **semanal** y las evaluaciones escritas (**sumativas**) serán quincenales.

La elección del número de cuentos y la novela, así como la división de esta última, obedece al tiempo con el que se cuenta en el semestre, 74 clases programadas.

Cabe señalar que la planeación se presenta como la concibe el profesor **para el blog**, es decir, como una lista de tareas que el alumno debe realizar con la misma **secuencia**:

- 1. Apertura**
- 2. Desarrollo**
- 3. Cierre**

Desde el principio del *blog* se explica detalladamente lo que los y las participantes tienen que hacer en cada etapa y se pide que se complete cada una antes de pasar a la siguiente. Cabe destacar que, si bien en la planeación diaria de la clase siempre hay modificaciones de acuerdo a las circunstancias, en el *blog*

también cambian las preguntas o se da un giro a la actividad tomando en cuenta las respuestas de los y las participantes.

Es decir, se toma en cuenta un elemento fundamental de la evaluación que es el **control de efectos de la tarea que se encomienda** (Alonso, 1997, p. 67), y por ello al término de cada actividad se realiza una revisión de lo realizado, a fin de hacer los cambios que sean necesarios para un mejor logro de los objetivos.

En seguida la planeación, que constituye una guía (siempre modificable) de las actividades.

Sesión 1. Presentación del autor y. Reactivación de conocimientos previos.

Tema: Presentación del autor

Subtema: Conocimientos previos

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante identificará a Oscar Wilde, sus datos biográficos esenciales.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) pide a las/los estudiantes que le digan si saben algo de Oscar Wilde o si han leído alguna de sus obras. En caso positivo pedirá que lo platiquen a sus compañeros. El/la instructor (a) adelanta algunos datos.	El/la instructor (a) pide a los/las estudiantes que investiguen sobre Oscar Wilde (su biografía) y compartan los datos para la próxima sesión.	El/la instructor (a) da la información bibliográfica a los/las estudiantes (sugerencias de sitios para consultar la biografía de Wilde). (Anexo 1)
Estrategia de enseñanza	Preguntas directas Lluvia de ideas	Exposición	Exposición
Recursos didácticos	Pizarrón, plumón.	Exposición	Pizarrón y plumón
Evaluación	Atención Participación	Participación	Atención
Duración	15 min	5 min	5 min

Sesión 2. Presentación del autor y la lectura. Comprensión del propósito de la lectura

Tema: Presentación de Oscar Wilde

Subtema: Presentación del cuento: **El ruiseñor y la rosa**

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante describirá las características de Oscar Wilde y conocerá el propósito de la lectura.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) pide a los/las estudiantes que lean o comenten algunos aspectos que les parecieron relevantes, de Oscar Wilde. El/la instructor (a) comenta con las/los jóvenes la biografía del autor.	El/la instructor (a) pregunta a los/las estudiantes si han leído el cuento El ruiseñor y la rosa. En caso afirmativo pregunta a los/las estudiantes su opinión sobre la lectura y si la recomiendan a sus compañeros (as). El/la instructor (a) explica por qué eligió ese cuento y comenta el propósito de la lectura.	El/la instructor (a) explica, que se trabajará en un blog. Expone cómo pueden ingresar (anota los datos en el pizarrón).
Estrategia de enseñanza	Preguntas directas. Foro.	Exposición. Preguntas directas.	Exposición
Recursos didácticos	Información escrita de las/los estudiantes.	No aplica.	Pizarrón y plumón.
Evaluación	Participación	Participación	Atención
Duración	20 min	20 min	5 min

Sesión 3. Acercamiento a la lectura. Formular y responder preguntas.

Establecer predicciones.

Tema: El ruiseñor y la rosa

Subtema: Establecer predicciones

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante recuperará aspectos importantes del cuento.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) (previo aviso en clase), coloca tres preguntas en el <i>blog</i> (Anexo 2) y pide a las/los estudiantes que las respondan y también comenten sobre las respuestas de sus compañeros (as).	Los/las estudiantes responden las preguntas del instructor. Hacen comentarios sobre las respuestas de sus compañeros(as).	El/la instructor (a) revisa las respuestas y en caso necesario hace comentarios.
Estrategia de enseñanza	Preguntas directas. Foro.	Foro	Foro
Recursos didácticos	<i>Blog</i> en internet computadoras o dispositivos electrónicos.	<i>Blog</i> en Internet computadoras o dispositivos electrónicos.	<i>Blog</i> en internet computadoras o dispositivos electrónicos.
Evaluación	Participación y desempeño	Participación y desempeño	Participación y desempeño
Duración	¹ Varía de acuerdo a cada participante.	Varía de acuerdo a cada participante.	Varía de acuerdo a cada participante.

Cabe señalar que, aunque es un cuento y breve, a los y las jóvenes muchas veces les cuesta trabajo iniciar la lectura. El propósito de las preguntas es despertar su interés sobre lo que ocurre y ocurrirá en el cuento (algunas veces no han iniciado la lectura e intentan realizar la actividad).

Sesión 4. Seguimiento de la lectura. Determinación de partes relevantes del texto.

Tema: El ruiseñor y la rosa

Subtema: Localizar partes relevantes del texto

¹ Nota: En cuanto a la duración se debe considerar que el tiempo de participación es variable.

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante formulará ideas relevantes de la lectura.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a), en el <i>blog</i> , pedirá que los/las estudiantes escriban las ideas que encontraron en el texto y que consideraron más relevantes. Pide que comenten lo expresado por sus compañeros(as).	El/la estudiante anotará las ideas que considere más relevantes en el texto y comentará las de sus compañeros(as)	El/la instructor (a) resume las ideas presentadas por los participantes en el <i>blog</i> .
Estrategia de enseñanza	Lectura comentada	Lectura comentada	Lectura comentada
Recursos didácticos	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>
Evaluación	Participación	Participación Recuperación de información	Participación Recuperación de información
Duración	Varía de acuerdo a cada participante.	Variable	Variable

Sesión 5. Evaluación de la comprensión del texto

Tema: El ruiseñor y la rosa

Subtema: Integración de la lectura al conocimiento.

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante demostrará la comprensión del texto hasta el nivel inferencial.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) entrega un cuestionario impreso a los/las estudiantes y explica que se darán 20 minutos para responderlo.	El/la estudiante responde el cuestionario y cuando termina lo entrega a el/la instructora (a)	E/la estudiante entrega el documento impreso en clase. El/la instructor (a) retroalimenta el cuestionario y explica las respuestas.
Estrategia de enseñanza	Preguntas de evaluación	Evaluación sumativa	Plenaria
Recursos didácticos	Hojas impresas y plumas.	Hojas impresas y plumas.	Exposición oral.
Evaluación	Desempeño	Desempeño	No aplica
Duración	5 min	20 min	10 min

El cuestionario (**Anexo 3**), plantea preguntas para evaluar los tres primeros niveles de comprensión lectora, ya que fueron los que se trabajaron durante las actividades en el *blog*:

1. **Literal**
2. **Reorganización de la información**
3. **Inferencial**

Es por esto que se realizan **preguntas cortas** que como señala Alonso (1997) permiten evaluar operaciones cognitivas del nivel de recuerdo y comprensión. Aunque se trata de preguntas cortas y directas, van enfocadas hacia un nivel específico de comprensión que se señala al lado de cada una (**Anexo 3**).

Para las siguientes sesiones se seleccionó el cuento: **El cumpleaños de la infanta**, de **Oscar Wilde**. Las actividades se enfocan más en los **niveles de lectura crítica y apreciación**, aunque también se retomarán los tres anteriores.

Sesión 1. Acercamiento a la lectura. Formulación del conocimiento previo.

Tema: El cumpleaños de la infanta

Subtema: Acercamiento a la lectura

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante identificará el contexto del cuento y a sus personajes principales.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) plantea en el <i>blog</i> la pregunta: ¿Sabes qué es una infanta? Y les pide que lo investiguen, así como datos sobre lo que ocurría en España a finales del siglo XIX.	El/la instructor (a) pide a los/las estudiantes que respondan a la pregunta y realicen la investigación, para lo cual deja algunas ligas que pueden consultar (Anexo 4). Pide que comenten lo que escriben sus compañeros (as)	El/la estudiante deja sus respuestas en el <i>blog</i> .
Estrategia de enseñanza	Preguntas directas	Foro	Foro
Recursos didácticos	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>
Evaluación	Participación	Participación	Participación
Duración	Varía de acuerdo a cada participante.	Variable	Variable

Sesión 2. Formulación y respuesta de preguntas. Establecimiento de inferencias y predicciones.

Tema: El cumpleaños de la infanta

Subtema: Inferencias y predicciones

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante interpretará el contenido de la lectura.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) pide a los/las estudiantes, en el blog, que lean la mitad del cuento (párrafo 30) y respondan a tres preguntas (Anexo 5)	Posteriormente les pide que escriban en un párrafo lo que creen que sucederá en la historia después del párrafo señalado para dejar la lectura.	El/la instructor (a) solicita que todos lean las predicciones de sus compañeros acerca de la historia y elijan la que les parezca más cercana a la realidad.
Estrategia de enseñanza	Preguntas directas	Lectura comentada	Foro Lectura comentada
Recursos didácticos	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>
Evaluación	Participación y desempeño	Participación y desempeño	Participación
Duración	Varía de acuerdo a cada participante.	Variable	Variable

Sesión 3. Localización de ideas principales. Lectura crítica

Tema: El cumpleaños de la infanta

Subtema: Lectura crítica

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante analizará la lectura y planteará una hipótesis sobre su temática.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) pide a los/las estudiantes que concluyan la lectura del cuento y plantea las siguientes preguntas: (Anexo 6)	Los/las estudiantes responden las preguntas y comentan las respuestas de sus compañeros (as)	El/la instructor (a) pide a los alumnos que completen el cuadro que les pone en el <i>blog</i> (Anexo 7) . Lo deben imprimir y entregar en clase.
Estrategia de enseñanza	Pregunta directa	Lectura comentada	Foro Lectura comentada
Recursos didácticos	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>
Evaluación	Participación	Participación	Desempeño
Duración	Varía de acuerdo a cada participante.	Variable	Variable

Cabe señalar que, tanto las preguntas cortas como el cuadro **(Anexos 6 y 7)**, se dirigen a mejorar el nivel de **comprensión inferencial** e iniciar un **juicio valorativo y el nivel de apreciación**.

Sesión 4. Análisis de la lectura. Nivel de apreciación.

Tema: El cumpleaños de la infanta

Subtema: Apreciación

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante establecerá una serie de características de la lectura y elaborará una opinión personal.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) pide a los estudiantes que escriban en el <i>blog</i> si piensan que la apariencia física del enanito y la de la infanta, corresponden con sus sentimientos y valores.	Los/las estudiantes participan en el <i>blog</i> comentado sobre el planteamiento de el/la instructora.	El/la instructor (a) pide a los estudiantes que escriban una reflexión final después de leer los comentarios de sus compañeros (as).
Estrategia de enseñanza	Lectura comentada	Lectura comentada Foro	Foro Lectura comentada
Recursos didácticos	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>
Evaluación	Participación	Participación	Desempeño
Duración	Varía de acuerdo a cada participante.	Variable	Variable

Sesión 5. Evaluación de la comprensión del texto

Tema: El cumpleaños de la infanta

Subtema: Integración de la lectura al conocimiento.

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante demostrará la comprensión del texto en los cinco niveles.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) entrega un cuestionario impreso (Anexo 8) a los estudiantes y explica que se darán 20 minutos para responderlo.	E/la estudiante responde el cuestionario y cuando termina lo entrega a el/la instructor (a).	El/la estudiante entrega el documento impreso en clase, al profesor. El/la instructor (a) retroalimenta el cuestionario y explica las respuestas.
Estrategia de enseñanza	Preguntas de evaluación	Evaluación	Plenaria
Recursos didácticos	Hojas impresas y plumas.	Hojas impresas y plumas.	Exposición oral
Evaluación	Desempeño	Desempeño	No aplica
Duración	5 min	20 min	10 min

En este caso se **alternan las preguntas cortas** con otras de **opción múltiple**, todas enfocadas a un nivel específico de comprensión, el cual se señala al lado de cada pregunta (**Anexo 8**). Se hace esta combinación de tipo de preguntas para dar más variedad al cuestionario y tomando en cuenta lo que señala Alonso (1997) respecto a que los exámenes de opción múltiple, si se elaboran correctamente, permiten realizar una buena evaluación de manera objetiva.

Al término de las dos lecturas se observó lo siguiente:

- Los/las estudiantes no están acostumbrados a acceder a Internet para seguir instrucciones. Se les dificulta autorregularse.
- En un primer momento la participación no fue tan amplia, por lo que se tuvo que recurrir a la motivación. En este caso, se utilizaron algunas estrategias

para aumentarla, como la obtención de puntos extras o el hacer comentarios en clase sobre lo que se dijo en el *blog*; los/las estudiantes que no participaron sentían curiosidad, sobre todo cuando escuchaban participaciones muy vehementes de sus compañeros. Tomando en cuenta las recomendaciones de Díaz-Barriga y Hernández (2002) sobre motivación, se animó su curiosidad y se fomentó; además se resaltó el esfuerzo de quienes participaban.

- La participación, en cuanto a tiempo y contenido, fue muy distinta entre los/las estudiantes. Hubo muchos que lo hicieron ampliamente y otros que sólo hicieron una intervención.
- Los/las estudiantes prefieren las preguntas de comprensión literal por encima de aquellas que les requieren mayor interpretación.
- Una de los principales obstáculos para la comprensión de un texto es el desconocimiento del vocabulario. Los/las estudiantes no se toman tiempo para buscar los significados, sino que continúan la lectura, asumiendo que no necesitan acudir al diccionario. A veces, como señala Alonso (1992), no es necesario que el educando conozca el significado exacto de las palabras y hasta puede perder tiempo en buscarlo, por lo que es importante que comprenda el contexto. Pero en otras ocasiones existen **palabras “clave”**, cuyo conocimiento influye en la comprensión del texto. También es cierto que cuando no se busca el significado, los y las estudiantes no siempre valoran el contexto, sino que le otorgan un significado a la palabra (el que ellos creen que pudiera tener).

- Como señala Alonso (1992) es importante **reconocer los fallos** que se presentan durante la aplicación de estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora. Es por ello que, de acuerdo a las observaciones anteriores, **para la planeación de las sesiones con la novela: El retrato de Dorian Gray**, se hacen **las siguientes modificaciones**:
 1. Se formulan actividades para la comprensión literal de palabras y se propone la creación de un glosario que se fue creando en grupo
 2. Se pide a los/las estudiantes un mínimo de tres participaciones en el *blog*, por sesión, para recibir una evaluación.
 3. Se trabaja con más ejercicios para elevar el nivel de inferencia e interpretación, vinculando los temas con aspectos de la sociedad actual.

Las estrategias para la lectura de la novela son muy similares a las realizadas para los cuentos, pero como hay más tiempo (se leen dos o tres capítulos por semana), se puede profundizar más en cada nivel de comprensión.

Debido a esto, también se modifica la evaluación final, que ya no se realiza únicamente mediante cuestionarios, **evaluación sumativa**, sino que se hace más énfasis en la **evaluación formativa**. Esto es, se diseñan actividades para que el educando pueda reflexionar más sobre un tema y expresar su opinión. Por ejemplo:

Sesión 5. Reflexión sobre la crueldad

Tema: El retrato de Dorian Gray

Subtema: Lectura crítica y apreciación

Objetivo específico de la sesión: El/la estudiante formulará hipótesis sobre la lectura y explicará su punto de vista sobre un tema específico.

	Desarrollo de sesión		
	Apertura	Desarrollo	Cierre
Actividades	El/la instructor (a) coloca en el <i>blog</i> la siguiente pregunta: ¿Alguna vez has sido cruel con una persona, como lo fue Dorian con Sibyl?	El/la instructor (a) espera las respuestas e introduce otra: ¿Y no es cruel terminar con una pareja por <i>WhatsApp</i> o por correo? ¿No lo has hecho?	El/la instructor (a) pide a los estudiantes que lean todos los comentarios y que escriban un concepto (propio) de crueldad.
Estrategia de enseñanza	Lectura comentada	Lectura comentada	Lectura comentada
Recursos didácticos	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>	<i>Blog</i>
Evaluación	Participación	Participación	Desempeño
Duración	Varía de acuerdo a cada participante.	Variable	Variable

Cabe señalar que la **evaluación formativa se complementa** con la **sumativa**, ya que como se menciona, se alternan cuestionarios con productos finales como la reflexión. Lo importante, como señala Schunk (1997) es que los participantes trabajen con metas específicas para desarrollar habilidades generales y específicas.

Los blogs y lecturas en línea se pueden aplicar tanto para textos cortos como largos. Las actividades se diseñan de acuerdo al objetivo que se persigue. Es importante que el instructor haga un seguimiento a lo que se realiza en el *blog* y refuerce constantemente la motivación en los educandos. Es decir, el guía y los

estudiantes deben estar dispuestos a dedicar tiempo extra clase a estas actividades.

4.2 Otros recursos de Internet: Twitter

Se mencionó que las redes sociales son de los recursos de Internet más utilizados por las personas y en particular por los jóvenes. Uno de los preferidos es **Twitter**, considerado como un *microblog*. Es por ello que se emplea esta red social, con el objetivo de mejorar la comprensión lectora de los textos literarios narrativos, por parte de los jóvenes de la Educación Media Superior.

Objetivo General:

- El/la estudiante mejorará la comprensión de textos literarios narrativos mediante el intercambio opiniones con sus pares, a través de *Twitter*.

Objetivos específicos:

- El/la estudiante será capaz de formular y contestar preguntas acerca de una historia.
- El/la estudiante se acercará a un texto literario narrativo que se considera “difícil” de leer y comprender.
- El/la estudiante identificará el tema y las ideas principales de un texto literario narrativo.

En este caso, se trata de una **actividad de acompañamiento**, que se diseña con la finalidad de interesar a los y las estudiantes en la lectura, pero sobre todo lograr que la completen, debido al prejuicio que muchas veces existe hacia

determinados textos por su contenido y también por la forma como están escritos, en este caso, en verso.

La actividad está diseñada para jóvenes que cursan **cuarto semestre de bachillerato** y el texto con el que se trabaja es **El infierno**, perteneciente a **La Divina Comedia** de **Dante Alighieri**. El texto se les proporciona en un PDF, que no tiene problemas de derechos de autor. Los/las estudiantes tienen la opción de comprar o sacar el libro impreso de la biblioteca. La **evaluación** es básicamente **formativa**, ya que se realiza durante todo el proceso de lectura y los **elementos que se consideran son la participación y el desempeño**.

La estrategia didáctica es la lectura comentada y los **recursos didácticos**: dispositivo electrónico (celular, *Ipod*, *Ipad*, computadora) e Internet (Twitter).

La duración es variable, ya que depende de la(s) participación(es) de cada estudiante. La actividad completa se lleva a cabo durante **un mes**, tiempo que se da para realizar la lectura y los tuits se envían de manera alternada, a veces dos o tres por día; otras se dejan pasar uno o dos días (de acuerdo a la carga de trabajo en el aula).

Cabe señalar que las preguntas y los comentarios se enfocan a **estimular los cinco niveles de comprensión: Literal, reorganización de la información, inferencial, lectura crítica y apreciación**. Como *Twitter* sólo permite **140 caracteres**, las **preguntas son cortas** (enfocadas a un nivel específico de comprensión), considerando que las respuestas deben serlo también (**Anexo 9**).

Es por esto que la **activación de conocimientos previos** se lleva a cabo en el **aula**, presentando al autor y el texto; también se hace una explicación de la obra completa: **La Divina Comedia** y se explica el porqué de su división (Infierno, Purgatorio y Paraíso). Asimismo, se detalla la manera como está escrita y el contexto histórico.

No se presenta la **secuencia didáctica**, ya que como se mencionó, por las características de *Twitter* **la planeación se basa en la elaboración de preguntas**, considerando los niveles de lectura, así como la programación que se establece con los alumnos para su realización (**la lectura se divide por semanas**).

A continuación, se describe la actividad.

- En primer lugar, el/la instructor (a) **abre una cuenta de *Twitter*** y les pide a los/las estudiantes que lo sigan. Una vez que los/las participantes ingresan a la cuenta, el/la instructor (a) **crea un grupo** (lista).
- El/la instructor (a) pide a los/las estudiantes que estén atentos a sus **tuits**, así como a los de sus compañeros (as), y que los respondan.
- El/la instructor (a) plantea las **preguntas** de acuerdo a la programación de la lectura.
- El/la instructor (a) comenta las respuestas de los alumnos, los/las anima a responder a los tuits de sus compañeros (as) y en caso necesario, amplía las preguntas.

- El/la instructor (a), en el aula, se acerca a los/las estudiantes que no tienen mucha participación, a fin de motivarlos (as) a hacerlo.
- Eventualmente el/la instructor (a) envía tuits que precisen al paso de un círculo a otro o alguna cuestión relacionada con los personajes mencionados. También solicitará que le den **significados** de algunas palabras, a fin de que la lectura se comprenda mejor.
- Cuando se termina toda la lectura el/la instructora (a) envía preguntas de verificación que resuman las ideas principales de la misma.
- Para finalizar la actividad el/la instructor (a) se reúne en plenaria con el grupo, en el salón de clases, para realizar una **coevaluación (evaluación entre pares)**
- Debido a que la **evaluación** es **formativa**, es decir, se realiza durante todo el proceso, finaliza con una **reflexión grupal** y no con un cuestionario o examen escrito.

Reflexiones sobre la actividad en Twitter:

El/la estudiante está familiarizado (a) con *Twitter* y le parece divertido estar recibiendo preguntas.

Algunas veces la respuesta es inmediata por parte de ciertos estudiantes y en otros casos tardan en responder.

En general la participación es buena e incluso se suman seguidores que no pertenecían al grupo, pero que se muestran interesados por las preguntas o los comentarios que se hacen.

Como se plantea en la planeación, debido a las **características de *Twitter***, la **actividad es funcional** para un formato de **preguntas y respuestas** e incluso opiniones, pero **muy precisas**.

Por las **características de *Twitter***, los/las estudiantes **desarrollan su capacidad de síntesis**.

Aunque no es el objetivo del presente trabajo, la actividad **permite evaluar la escritura** de los/las estudiantes.

Además de *Twitter*, existen otras redes sociales que se pueden utilizar con el objetivo de mejorar la comprensión de textos literarios narrativos. Lo importante es considerar las características del recurso para adaptarlas a la planeación y tener los mejores resultados posibles. Como se mencionó esta planeación es una propuesta, que se modifica de acuerdo a las necesidades y características de los alumnos con los que se trabaja.

4.3 Cuantificación y Cualificación de resultados.

La estrategia en ***blog*** se aplicó con un grupo de **50 estudiantes** de **segundo semestre** de bachillerato. De ellos, **siete participaron sólo una vez** en el ***blog*** (antes de que se estableciera un mínimo de aportaciones), el resto tuvieron una contribución variable, pero superior a cuatro ocasiones.

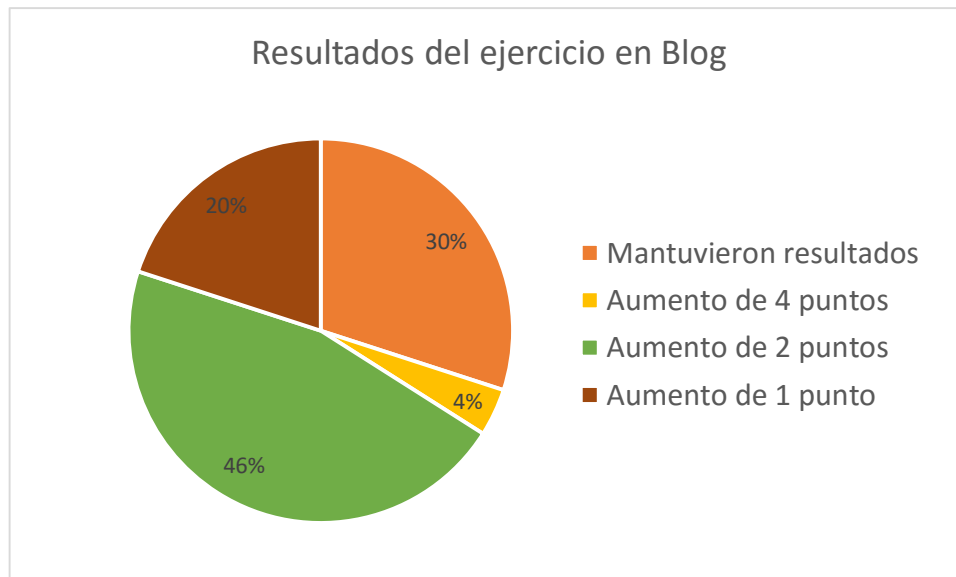
La medición de resultados inicia al comenzar el ejercicio. Los últimos registros muestran una mejora en los exámenes escritos (evaluación sumativa), respecto a los primeros que se aplicaron.

Así, de **50** participantes, **15** mantuvieron los **mismos resultados** (por cierto, cinco de ellos tuvieron poca participación en el blog); **23** registraron un **aumento** de calificación de **dos puntos**; **10** **incrementaron** sus resultados en un **punto** y **dos** tuvieron un **crecimiento de cuatro puntos**.

	Número de participantes	Porcentaje
Mantuvieron resultados	15	30%
Aumento de 4 puntos	2	4%
Aumento de 2 puntos	23	46%
Aumento de 1 punto	10	20%
Total	50	100%

Cabe señalar que las **mejores calificaciones**, luego de las evaluaciones sumativas, se registraron durante la **lectura de la novela**. Es decir, con los ejercicios de los cuentos las calificaciones no sufrieron modificaciones significativas, pero conforme se desarrolló la participación en el *blog*, los resultados comenzaron a cambiar de manera más notable.

También se debe resaltar que hubo momentos en los cuales los/las estudiantes se mantuvieron estables en cuanto a los resultados en los cuestionarios. Es decir, las cifras que se mencionan son la **media**, que corresponde a los ejercicios realizados cuando se hizo la actividad con la novela.



En cuanto a los **resultados cualitativos**, los participantes mostraron poco entusiasmo al principio del ejercicio. Cuando se les comentó que debían participar en el *blog* lo vieron como una carga más de trabajo. Es por esto que en el ejercicio con cuentos hubo quienes tuvieron una sola intervención, tal vez porque sabían que era parte de su evaluación, pero aún no les interesaba o llamaba su atención el ejercicio. Debido a esto, para la novela se les puso un **mínimo de intervenciones** (tres), por ejercicio.

Cuando las preguntas se dirigían más hacia cuestiones de reflexión o bien para vincularlas con su propia realidad, las respuestas fueron más entusiastas y también más nutridas.

Quedó claro también que los/las estudiantes están acostumbrados (as) a acceder a Internet y hacer uso de las redes sociales, pero les desconcierta que se les guíe para realizar actividades utilizando estos recursos.

Respecto a las **lecturas en línea**, es relevante apuntar que una parte importante de los/las jóvenes aún prefieren los libros impresos. De hecho, preguntaban si podían llevar a cabo la lectura de esta manera y si no había diferencia entre lo que aparecía en el PDF y en el libro. De acuerdo a la editorial, sobre todo, variaba el número de páginas. En el caso de los cuentos, específicamente cuando se les pidió no leerlo todo (El cumpleaños de la infanta), se indicó que deberían cotejar las páginas.

En la **actividad con la novela**, como las lecturas se dividieron por capítulos, no hubo problema. Es curioso que, aunque se dice que las nuevas generaciones traen el “chip” integrado, todavía **hay muchachos a los que no les gusta leer en textos electrónicos**.

De acuerdo a un sondeo que se realizó entre los participantes al término del ejercicio, **61%** manifestaron **preferir el libro sobre el dispositivo electrónico**, **37%** señalaron su **agrado por la lectura en línea** y **2%** mencionó que **ambos les parecían bien**.

Entre las razones para preferir el libro se encuentran: “es más cómodo”, “me gusta cómo huele el libro”, “estoy más acostumbrado”, “me concentro más y es más cómodo”, “están mejor revisados”, “se me cansa menos la vista”.

Al referirse a la lectura en línea, anotaron: “es más fácil para llevar de un lugar a otro”, “es más práctico”, “gastas menos dinero”, “me gusta más la tecnología”, “es más fácil organizar hasta dónde leer”.

Al preguntárseles sobre el **ejercicio en *blog***, el **78%** consideró que las **actividades les gustaron** y les **ayudaron a mejorar** su comprensión lectora; **17%** consideró **complicadas las actividades** y un **5%** se mostraron **indecisos** sobre el beneficio del ejercicio.

Las opiniones a favor fueron en el sentido de que las actividades en el *blog* les ayudaban a tener una mayor reflexión sobre la lectura y que los comentarios de sus compañeros los llevaban a poner más atención sobre ciertos aspectos. Entre las opiniones en contra prevaleció que consideraban complicadas las actividades.

Es curioso advertir la diferencia entre las opiniones de los alumnos y los resultados de las evaluaciones presentados en la tabla.

Respecto al **ejercicio en *Twitter***, la **evaluación** que se planteó para este ejercicio fue la **formativa**, aunque la participación es parte de la calificación correspondiente al trabajo parcial.

El ejercicio se realizó con un **grupo de 48** estudiantes de **cuarto semestre** de bachillerato. En el caso del número de participaciones, hubo muchas variaciones por alumnos y también por días. Esto se explica por la carga de trabajo en otras materias y también por el interés o desinterés que los participantes mostraban hacia las preguntas durante el proceso.

Es por esto que **los fallos** se tenían que detectar **en el momento** (en la medida de lo posible) y dar un **giro a la actividad** para volver a captar la atención de los estudiantes. Por ejemplo, cuando se planteaban preguntas muy dirigidas al

nivel de reconocimiento (situaciones o palabras), las respuestas eran muy breves y no suscitaban otros comentarios de los participantes.

En este caso se cambiaron las preguntas, dirigiéndolas más a los niveles de lectura crítica y apreciación, vinculándolas con elementos cercanos a ellos. Por ejemplo, cuando se habló del fraude, se vinculó con la política nacional.

Al término del ejercicio se advirtió que era difícil medir el grado de avance en la comprensión lectora de manera cuantitativa, debido a que la evaluación fue formativa y dependía mucho del punto de vista del docente. Es por esto que para otro ejercicio similar se sugiere realizar **evaluaciones sumativas** durante el ejercicio, para tener **una mejor medición de resultados**.

Respecto a los indicadores cualitativos, la participación de los y las estudiantes fue baja de inicio; aun cuando se trató de su trabajo parcial; conforme continuó la actividad fue subiendo.

Como se mencionó, el grado de participación dependió mucho del tema (característica de *Twitter*), y la calidad de la misma también tenía que ver con el tipo de preguntas. Los participantes estaban acostumbrados a enviar tuits, pero les costó trabajo centrarse en un solo tema.

Cabe señalar que, si bien los/las estudiantes están familiarizados con *Twitter* y es una de las redes sociales favoritas para los jóvenes, hubo algunos que sugerían un cambio a *Facebook* (que se considera como una red social preferida por los adultos).

En un **sondeo** al término de la actividad, **el 58%** de los y las estudiantes la consideraron **positiva** y **36 % no**. El **6%** dijo que **no estaba seguro (a)** si le había ayudado a mejorar su comprensión lectora.

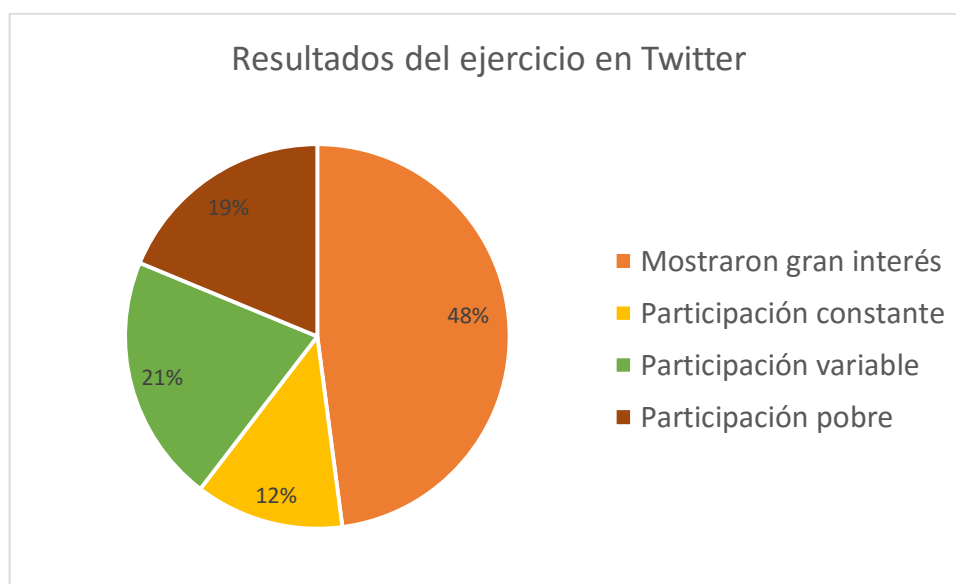
Los comentarios a favor fueron en el sentido de que se les hacía una actividad divertida, que les permitía poner más atención en ciertos aspectos y reflexionar sobre lo que se iba comentando.

El ejercicio sirvió para cumplir el objetivo de acercar a los muchachos y las muchachas a lecturas que consideran difíciles. No todos (as) mostraron una mejoría en la comprensión, sobre todo en el nivel de lectura crítica y apreciación, ya que sus comentarios muchas veces eran réplica a lo que señalaban sus compañeros (as), sobre todo cuando se vinculaban con temas actuales, pero no reflejaban que estuvieran leyendo o que lo hicieran con atención.

	Número de participantes	Porcentaje
Mostraron gran interés	23	48%
Participación constante	6	13%
Participación variable	10	21%
Participación pobre	9	19%
Total	48	100%

De los **48** integrantes del grupo, hubo **23** que mostraron **mucho interés** y mucha **participación**. También se notaba que estaban leyendo porque tanto en *Twitter* como en clase hacían preguntas sobre los temas o los personajes. **Nueve** tuvieron una **participación muy pobre** e incluso no mostraban interés ni en la lectura ni en el ejercicio. **Diez personas** participaron de manera **variable**; en ciertos momentos fue muy amplia y en otras fue más escasa. Sin embargo, sí se

apreciaba que estaban realizando la lectura. **Seis** de los y las estudiantes mantuvieron una **presencia constante**, pero con **comentarios** muy **breves**, aun cuando las preguntas creaban polémica, pese a esto, sus opiniones y respuestas reflejaban un seguimiento de la lectura.



Como se puede ver, en este caso **se evalúa el nivel de participación y no el avance concreto en cuanto a la comprensión lectora**, por las características de la actividad. Sin embargo, como se menciona, en las intervenciones era fácil advertir si los y las estudiantes estaban leyendo e involucrándose en la lectura y su comprensión. También se detectaron casos, por los comentarios, en los que pretendían haber leído, pero no era así.

El **ejercicio en *Twitter*** es una estrategia para mejorar la comprensión de lectura de los textos narrativos literarios, que **funciona para atraer la atención** de los y las jóvenes, pero debe modificarse continuamente de acuerdo a las características e intereses de los y las participantes. Aunque es una actividad

aparentemente sencilla, requiere de mucho seguimiento y sí despierta el interés de los y las jóvenes. Es una propuesta, como la anterior, perfectible, que ofrece muchas posibilidades, sobre todo para que los y las estudiantes reflexionen y expongan sus puntos de vista e inquietudes sobre un texto.

Cabe señalar que el **91%** de los/las estudiantes que participaron en ambos ejercicios, mostraron su **agrado** por utilizar un **dispositivo electrónico** como parte de las **actividades académicas**, ya que consideran que las hacen más divertidas, más prácticas y diferentes de la forma como se trabaja en secundaria.

Comparando ambas actividades, la del **blog** permite tener **más control** y seguimiento detallado mediante una secuencia didáctica que puede ser parte de la planeación general del curso o plantearse de manera paralela. En cuanto al ejercicio en **Twitter**, **da mayor libertad** y paradójicamente requiere un seguimiento más constante, así como cambio de estímulos y estrategias. En ambos casos, los alumnos comenzaron con poco interés, pero conforme se fue desarrollando la actividad y comenzaron a notar los resultados, la participación fue más nutrida y de mejor calidad.

Conclusiones

En los últimos años se ha discutido mucho el problema de la **falta de comprensión lectora en México**. Si bien este dilema no se puede resolver de manera aislada sin considerar todo el sistema educativo; a los y las docentes lo que les interesa es subsanarlo. Es por eso que se plantean y se prueban distintas estrategias para mejorar la comprensión de textos por parte de los y las estudiantes.

En el presente trabajo, la inquietud sobre el **desarrollo de las TIC** y en particular de **Internet**, así como las repercusiones que han tenido y seguirán teniendo en el **desarrollo cognoscitivo** de los y las estudiantes, se convirtió en un reto: utilizar estos recursos a favor de un propósito específico. Tomando como base la teoría educativa del **constructivismo**, se plantea la necesidad de que el educando vaya elaborando su propio conocimiento mediante elementos que ya utiliza para otros fines: los **recursos de Internet**.

En el **primer capítulo** se hace un recorrido sobre las implicaciones de **leer y comprender un texto**, así como las características del **texto literario narrativo** como la vía más adecuada para fomentar la lectura entre los jóvenes de la **Educación Media Superior** y lograr un mejor entendimiento.

Muchos docentes, al igual que padres de familia, se niegan a adentrarse en el mundo de la tecnología. Por su parte, tanto niños como jóvenes se muestran cada vez más inmersos en las amplias posibilidades que les ofrece el ciberespacio.

Ante esto, es necesario dejar de criticar los aspectos negativos de Internet y las redes sociales y ponerse a trabajar en las fortalezas que ofrece. Internet es una realidad, el desarrollo de las TIC también, entonces se deben utilizar, con un propósito definido para lograr un objetivo bien establecido. Por ello, en el **capítulo dos** se presenta un **panorama de Internet en México**, en particular el uso que hacen de sus recursos los jóvenes de la EMS, las características de las redes sociales y el desarrollo tecnológico que se refleja en un mundo cada vez más globalizado.

Posteriormente, en el **capítulo 3**, se habla sobre la importancia de contar con **estrategias** en la práctica docente. En este caso, se explican las tácticas basadas en el **constructivismo**, que plantean el uso de recursos de Internet para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos.

Finalmente, en el **capítulo 4** se proponen ejemplos de **actividades con recursos de Internet**, a fin de interesar a los educadores en la búsqueda de nuevas formas de enseñar y de lograr un objetivo. Es este caso particular: mejorar la comprensión de textos literarios narrativos por parte de estudiantes de la Educación Media Superior.

La tecnología se está convirtiendo en parte importante de la planeación de una clase. Su relevancia irá en aumento porque las características de las personas y sus necesidades se transforman a un ritmo vertiginoso.

Pero no sólo es necesario utilizar y conocer la tecnología, sino establecer **estrategias didácticas** que permitan enfocarse en un propósito y, de acuerdo a

éste, planear las actividades más adecuadas, tomando en cuenta las características y necesidades de los/las estudiantes.

Es por eso, que con base en algunas las estrategias que propone el **constructivismo**; teoría del aprendizaje que establece la importancia de que la persona construya su propio conocimiento en colaboración con quienes lo rodean; se plantean actividades tanto en el *blog* como en *Twitter*, que promueven esta interacción y reflexión para lograr una mejor comprensión de la lectura.

Luego de su ejecución, se evalúan los logros, pero también los fallos, tomando en cuenta que las planeaciones didácticas siempre son perfectibles. Algunas de estos desaciertos se han detectado en el mismo momento de su aplicación y se han modificado sobre la marcha. Pero lo importante es llevar a cabo las labores, a fin de perfeccionar su uso e inclusive aprender de otros profesores que seguramente ya elaboran recursos para sus alumnos, basados en las TIC y en particular en Internet.

También es relevante enseñar a los y las jóvenes que en Internet pueden encontrar información, lecturas e incluso actividades que les permiten lograr un crecimiento tanto personal como académico.

A final de cuentas Internet está ahí y, aun con las deficiencias que existen en México en materia de telecomunicaciones, seguirá creciendo; de igual manera, tanto los profesores como los alumnos están cambiando sus formas de interacción y aprendizaje.

Reflexiones finales: comentarios para futuras investigaciones

Como se menciona, el campo de la tecnología vinculada a la educación es aún muy fértil, por ello es importante conocer las investigaciones y propuestas que se hacen al respecto. Pero, sobre todo, es de gran relevancia señalar los **fallos** o áreas en las que las estrategias que se proponen pueden enriquecerse.

En el presente trabajo se plantean estrategias utilizando un **blog y lecturas en línea, y Twitter**. Las redes sociales, como se menciona en el capítulo dos son muy vastas y cada día aparecen nuevas, por lo que es necesario considerar sus características para utilizarlas en favor de propósitos educativos.

En el caso del **blog**, se cuenta con un espacio que puede ser revisado de manera periódica y controlado por el docente para dar seguimiento a las participaciones. Incluso permite que se analicen otros aspectos como el de la escritura (campo interesante para otra investigación).

El colocar ante los y las estudiantes las **lecturas en línea**, se les ofrece la posibilidad de aumentar el número de textos, así como el interés por determinados autores y también por escritos diferentes a los que ellos se acercan al ingresar a Internet.

El uso adecuado de las lecturas en línea es un área que permite muchas posibilidades para la investigación, tanto en lo referente a la lectura como a la escritura. En este aspecto, se podrían establecer recursos vinculados no solamente con la correcta estructuración de las oraciones, sino con el mejoramiento de la ortografía.

En lo que respecta a **Twitter**, como se comenta en el capítulo cuatro, el seguimiento es más difícil y requiere de más dedicación tanto por parte de los instructores y las instructoras, como de los y las estudiantes. Por eso se propone **modificar la evaluación** y hacerla sumatoria, ya que los educandos necesitan ver de manera más palpable el resultado de la actividad que están llevando a cabo.

Sería interesante plantear un ejercicio en Twitter enfocado a **evaluar la escritura** y hacer **seguimiento** a sitios de **ortografía** para enviar tuits que contribuyan a la formación integral de los y las jóvenes que cursan la materia de español. Existen sitios de ortografía desde los cuales se envían tuits que inclusive son divertidos y pueden ser atractivos para los y las estudiantes.

Por último, algunas de las estrategias empleadas tanto en el *blog* como en *Twitter*, pueden realizarse en otras redes sociales como *Facebook*, haciendo las modificaciones necesarias de acuerdo a sus propias características y posibilidades. Cada red social tiene características específicas que permitirían enriquecer y ampliar la presente propuesta.

Sobre todo, es importante explorar todas las redes sociales que prefieren los y las jóvenes, para ir formulando estrategias acordes a los objetivos de la planeación docente.

Referencias

- Alonso Tapia, J. (1992). *Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: CIDE
- Alonso Tapia, J. (1997). *Orientación educativa. Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Argüelles, J. D. (2011). *Estás leyendo... ¿y no lees?* México: Ediciones B
- Baez Pinal, G.E.(coordinadora). (2007). *La enseñanza del español: Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*. México: UNAM.
- Barthes, R. (Primera edición 1974) (1993). *El placer del texto y lección inaugural (de la cátedra de semiología literaria del collègue de France)*. México: Siglo XXI editores.
- Bracho, T. (2008). Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo 2008. *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?* UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/155512s.pdf>
- Beaugrande, R. y Dressler, W. *Introducción a la lingüística del texto*. Recuperado el 25 de mayo de 2012 en http://www.cuaed.unam.mx/posgrado/madems_espanol/moodle/file.php/30/didactica_espanol_1/unidad1/img/doc/5introduccion_dressler.pdf
- Berlo, Dav K. (12ª impresión 1981) (1969) *El proceso de la comunicación (Introducción a la teoría y a la práctica)*. Buenos Aires: El ateneo.
- Bertochi, D., Brasca, L.; Luganini, E; Ravbizza, G. (Abril 1995). La educación literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, No. 4

Breen, P. (1997). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas (2). *Signos. Teoría y práctica de la educación* 20. Página 52-73 Recuperado el 01 mayo del 2012 en http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=687

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma DOF 29/01/2016 http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_29ene16.pdf

Canale, M y Swain, M. (17 enero/marzo 1996). La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua. *Teoría y práctica de la educación. Signos*. Páginas 54/6

Cañedo Andalia, R.(Ene/feb2004). Aproximaciones para una historia de internet (Spanish) *ACIMED*. Vol.12 issue, p-230-283 Database: Academica. Revisado el 24/marzo/13 en [http://0-web.ebscohost.com/millennium.itesm.mx/ehost/resultsadvanced?sid=5487880b-292f-4808-b105-53ce64751412%40sessionmgr110&vid=2&hid=113&bquery=Historia+"de"+Internet&bdata](http://0-web.ebscohost.com/millennium.itesm.mx/ehost/resultsadvanced?sid=5487880b-292f-4808-b105-53ce64751412%40sessionmgr110&vid=2&hid=113&bquery=Historia+)

Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Chadwick, C. La Psicología del aprendizaje desde el enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Psicología*, año/vol. 31, número 003. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia pp. 463-475

- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum. Una aproximación pedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia.
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds.) (2008) *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Coll, C.; Martín, E.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. & Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. (17° ed.). México: Graó/Colofón.
- Colomer Martínez, T. (1994). La adquisición de la competencia literaria, en *Artículos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, n° 1, pp. 37-50. Traducción Carlos Bedós.
- Del Valle, Sonia. (21/02/2012). *En México se lee poco y no se entiende nada, afirma SEP*. México: Terra.com. Recuperado de <http://noticias.terra.com.mx/mexico/en-mexico-se-lee-poco-y-no-se-entende-nada-afirma-sep,1e8e76ca9a2a5310VgnVCM3000009af154d0RCRD.html>
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas. G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Macgraw Hill.
- Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Duarte, M.; Almada, M. E.L.; Etchemaite, F. & Seppia, O. (2001): *Entre libros y lectores II*. Buenos Aires: Colección relecturas. Lugar Editorial.
- Eco, H. (1993) *Lector in Fabula*. España: Editorial Lumen.
- Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. (24/ 04/2013). México:Miguelcarbonell.com. México. Recuperado el 02 de marzo de 2013.

http://www.miguelcarbonell.com/docencia/Encuesta_Nacional_de_Desercion_en_la_Educacion_Media_Superior.shtml

Encuesta nacional de lectura 2012. FunLectura. (10/02/2013). Miguel carbonel.com:

México. Recuperado el 2 de marzo de

2013 http://www.miguelcarbonell.com/docencia/Encuesta_Nacional_de_Lectura_2012.shtml

Entrevista con Gadamer. Recuperado el 29 de noviembre de 2011 en

<http://www.uma.es/gadamer/General.htm>

Esquivel, L. (15/03/2016). Con acceso a Internet y a las Telecom, 57% de los mexicanos.

La razón. Sección negocios. P. 20

Fainholc, B. (2009). *Modelo tecnológico en línea de aprendizaje electrónico mixto*. México:

Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE)

Flores Oléa, V. y Gaspar de Alba, R. (1997) *Internet y la revolución cibernética*. México:

Océano.

Gadamer, H. (S/F) *Texto e interpretación*. PDF

Golder, C. y Gaonac'h, D. (2007). *Leer y comprender (psicología de la lectura)*. México:

Siglo XXI Editores.

Gutiérrez, O. (12 agosto 2015). c/net en español. México: CNET

<http://www.cnet.com/es/noticias/periscope-10-millones-usuarios-agosto-2015/>

Hauy, Ma. E. (Coordinadora) (2008). *Leer literatura: trayectorias y horizontes de la*

lectura literaria en la escuela. Argentina: Encuentro Grupo Editor.

Hernández Rojas, G. (2007). *Paradigmas en Psicología de la educación*. México: Paidós.

Islas, O. y Benassini, C. (2005). *Internet, columna vertebral de la sociedad de la información*. México: Tecnológico de Monterrey CEM y Miguel Ángel Porrúa.

Jover, G. (2008) en *Se está haciendo cada vez más tarde (por una literatura sin fronteras)*, en Lomas, Carlos (Coord), *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.

Litwin, E.(comp).Libedinsky, M.; Liguori,L. ; Lion,C.; Lipsman,M; Maggio,M; Mansur, A.; Scheimberg,M. y Roig. H. (1995). *Tecnología educativa, Política, historia, propuestas*. México : Paidós.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Vol. 1 Barcelona: Paidós.

Lomas, C. *Teoría y práctica de la educación lingüística. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Recuperado el 01 de mayo del 2012 en http://www.cuaed.unam.mx/posgrado/madems_espanol/moodle/file.php/30/didactica_espanol_1/unidad1/img/doc/2comoensenar_lomas.pdf

MADEMS- Español (FES Acatlán). *Didáctica de la Disciplina 2. Unidad 1* (2012).

Maqueo, A. Ma. (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El lenguaje comunicativo, de la teoría a práctica*. México: UNAM-LIMUSA.

Martínez Carballo, N. (29/08/2012). *Elemental nivel de la educación media en México:*

Enlace. El universal.com 29/agosto/2012

<http://www.eluniversal.com.mx/notas/867118.html> Revisado 01/03/2013

Molina, Inés. (18/03/2012) El trabajo compartido revoluciona las aulas. *ABC Madrid*
<https://www.enriquedans.com/wp-content/uploads/2012/03/sharedlearning01-abc.pdf>

Moreno, M. (12 febrero 2015). Trecebits.com. México: TreceBits redes sociales y periodismo 2.0 <http://www.trecebits.com/2015/02/12/vine-supera-los-1-500-millones-de-loops-diarios/>

Moreno, M. (30 julio 2015). Trecebits.com. México: TreceBits redes sociales y periodismo 2.0 <http://www.trecebits.com/2015/07/30/facebook-ya-tiene-1-490-millones-de-usuarios-activos/>

Moreno, V. (1ª edición 1985) (2004). *El deseo de leer*. Navarra: Pamiela.

Onieva Morales, J. L. (1992). *Introducción a los géneros literarios a través de comentarios de textos*. Madrid: Editorial Playor.

Orquín, F. et. al., (2001.) *La educación lectora*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Kuipérez.

Pimienta Prieto, J.H. (2007). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. México: Pearson/Prentice Hall.

Pisa in Focus (2009) ¿Leen actualmente los estudiantes por placer? Recuperado el 01 de marzo de 2013 en <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2009/49184736.pdf>

Portal Secretaría de Educación Pública. Revisado el 16 de marzo de 2012 en

http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=64&Itemid=84

Programa de la Maestría para la Docencia en Educación Media Superior, Madems.

Revisado el 12 de marzo de 2012 en

<http://www.posgrado.unam.mx/madems/PDF/plan.pdf>

Programa para la evaluación nacional de alumnos PISA 2012. Resultados 2012

<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>

Richardson, Will. (2009). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful Web Tools for classrooms*. USA: Corwin Press

Rosales, P. (2010). *Estrategia digital, Cómo usar las nuevas tecnologías mejor que la competencia*. Centro de Libros PAPF, SLU. Barcelona: Grupo Planeta.

S/A (2015). ampici.org.mx. México: Asociación Mexicana de Internet
https://amipci.org.mx/images/AMIPCI_HABITOS_DEL_INTERNAUTA_MEXICANO_2015.pdf

S/A (24 septiembre 2015). elmundo.es. com. México: El Mundo
<http://www.elmundo.es/tecnologia/2015/09/24/5603bdcbca474105398b4577.html>

S/A (S/F). exitoexportador.com. <http://www.exitoexportador.com/stats.htm>

S/A. 17/mayo/2012. [Tralix.misfacturas.net](http://tralix.misfacturas.net) <http://blog.misfacturas.net/tag/asociacion-de-usuarios-de-internet/> Revisado el 24 de marzo de 2013

Seppia, O.; Etchemaite, F.; Duarte, M.D. y Almada, M. (2001) *Entre libros y lectores I. El texto literario*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Solé, Isabel. (11° edición) (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Schunk H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson/Prentice Hall.

Terán, M. (2008) *Apuntes sobre constructivismo*, elaborados para la asignatura Psicopedagogía de la enseñanza y el aprendizaje, MADEMS-Español.

Tiffin, J. y Rajassingham, L. (1995) *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. España: Paidós.

Toribio, L. (10 julio 2015). En México ya somos 121,783,280. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/07/10/1033934> Unesdoc.unesco.org. Recuperado el 24 de marzo de 2012 en

Trejo Delarbre, R. (2006). *Viviendo en el Aleph. La sociedad de la información y sus laberintos*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Unidad Mínima de Aprendizaje. MADEMS. Psicopedagogía de la educación. Unidad 6. http://www.cuaed.unam.mx/posgrado/madems_espanol/moodle/file.php/29/psicopedagogia/unidad6/index.htm

Valerio Ureña, G. y Valenzuela González, R. Redes sociales y estudiantes universitarios: Del nativo digital al informívoro saludable. 2012, p13-22. 10p. Revisado en Biblioteca digital del ITESM . EBSCO FUENTE ACADÉMICA el 01/04/13 <http://0web.ebscohost.com/millennium.itesm.mx/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=3ac0595b-4726-413d-9046-a73bfd90c2e2%40sessionmgr104&hid=117>

Villa Lever, L. (Julio-diciembre 2000). La educación media. *Revista mexicana de Investigación Educativa*. vol. 5, núm. 10 (PDF)

Anexos

Anexo 1

Sitio oficial de Oscar Wilde: http://www.cmgww.com/historic/wilde/lit_works.htm

Facebook Oscar Wilde: <https://www.facebook.com/pages/Oscar-Wilde/431650803531818>

Zavala, J.M. (31 enero de 2016). La conversación con Oscar Wilde. *La razón.es*
<http://www.larazon.es/cultura/la-conversion-de-oscar-wilde-MJ11816758#.Ttt1kGsmbdaBK9L>

Anexo 2

Las preguntas formuladas son:

1. ¿Quién escuchó al estudiante? (**Nivel comprensión literal**)
2. ¿Crees que el ruiseñor se interesará realmente por el problema del estudiante? (**Nivel de predicción**)
3. ¿Consideras que el ruiseñor actúa desinteresadamente? (**Nivel de inferencia**)

Anexo 3

El cuestionario es de 10 preguntas:

1. ¿Qué condición le puso la dama al joven para acompañarlo al baile?
(**Literal**)
2. ¿Quién escuchó los lamentos del joven? (**Literal**)
3. ¿Por qué se siente infeliz el joven? (**Literal**)

4. ¿Por qué le negó el primer rosal al ruiseñor la rosa que le pedía?
(**Reorganización de la información**)
5. ¿Por qué el rosal de rosas rojas no podía darle al ruiseñor lo que pedía?
(**Reorganización de la información**)
6. ¿Qué le pidió el rosal al ruiseñor para darle una rosa roja?
(**Reorganización de la información**)
7. ¿Qué motiva al ruiseñor a ayudar al estudiante? (**Inferencial**)
8. ¿Por qué no acepta la hija del profesor ir al baile con el joven?
(**Reorganización de la información**)
9. ¿Qué opina el joven del amor y por qué? (**Inferencial**)
10. ¿Qué opina el ruiseñor del amor? (**Inferencial**)

Anexo 4

(2015).ArteHistoria<http://www.artehistoria.com/resultadosv2.html?q=siglo+XIX&cliente=buscadorGeneral&gsite=todos&buscar=buscar>

Anexo 5

1. ¿Crees que el rey realmente quería a la infanta? (**Inferencial**)
2. ¿Consideras que la infanta es superficial? (**Lectura crítica**)
3. ¿Por qué el enanito quedó tan fascinado por la infanta? (**Inferencial**)

Anexo 6

1. ¿Cuál es la principal característica del carácter de la infanta? (**Lectura crítica**)
2. ¿Consideras que la historia de sus padres tiene que ver con su carácter?
(**Apreciación**)

Anexo 7

Tema del cuento	
Personajes	Principal (es) Secundario (s) Incidental (es) Ambiental (es)
Resumen de la historia	

Anexo 8

El cuestionario es el siguiente:

1. ¿Cuántos años cumplía la infanta? (**Literal**)
 - a) 3
 - b) 12
 - c) 20
 - d) 15

2. ¿De dónde era princesa la infanta? (**Literal**)
 - a) Portugal
 - b) Inglaterra
 - c) España
 - d) Italia

3. ¿Normalmente con qué niños tenía permitido jugar la infanta? (**Literal**)
4. ¿Cómo sospechaban que Pedro de Aragón había matado a la reina?
(**Reorganización de la información**)
5. “Esta respuesta le costó a su trono perder las ricas provincias de los Países Bajos, que se rebelaron contra él, acaudilladas por los fanáticos hugonotes”. La palabra subrayada significa: (**Literal**)
 - a) Guiadas
 - b) Heredadas
 - c) Ricas
 - d) Olvidadas
 - e)
6. ¿Cómo se sentía el rey tras la muerte de su esposa? (**Lectura crítica**)
7. ¿Cómo era el enanito? (**Reorganización de la información**)
8. Describe brevemente el carácter de la Infanta. (**Apreciación**)
9. ¿Cuál es el tema del cuento? (**Inferencial**)
 - a) El amor
 - b) La lealtad
 - c) La superficialidad
 - d) El poder
10. Escribe dos ideas importantes que encuentras en el cuento. (**Apreciación**)

Anexo 9

Tipo de preguntas para *Twitter*:

1. ¿Quién recibe a Dante en el Infierno y lo guía en su camino? (**Literal**)
2. ¿Quiénes están en el limbo? (**Reorganización se la información**)

3. ¿Por qué Aquiles está en el círculo de la lujuria? (**Comprensión inferencial**)
4. ¿Crees que la gente que come mucho (gula) debe ir al infierno? ¿Por qué? (**Lectura crítica**)
5. ¿Por qué la gente dice que su vida es un infierno? (**Apreciación**)