



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

**USO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA CON TEXTOS IMPRESOS
Y DIGITALES POR PARTE DE ADOLESCENTES QUE PARTICIPAN EN UN
PROGRAMA DE TUTORIA.**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN PSICOLOGIA

PRESENTA:
ZULEMA CRUZ ROMERO

DIRECTORA
DRA. YUNUEN IXCHEL GUZMÁN CEDILLO
FACULTAD DE PSICOLOGIA

REVISORA:
DRA. PATRICIA ROMERO SÁNCHEZ
FACULTAD DE PSICOLOGIA

COMITÉ:
TUTOR EXTRERNO: MTRA. MARTHA ELBA ALARCÓN ARMENDÁRIZ,
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
JURADO A: DRA. MARÍA ESTELA JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, FACULTAD DE
PSICOLOGÍA
JURADO B: MTRA. ADRIANA HERNÁNDEZ MORALES, FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

Ciudad Universitaria, CD. MX, noviembre 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

La investigación fue realizada gracias al Programa de Maestría y Doctorado en Psicología de la UNAM y a la beca de posgrado otorgada por el CONACYT con el CVU número 1083583.

Agradecimientos

Durante mi trayecto por la maestría en Psicología Escolar, tuve la oportunidad de aprender y conocer nuevas formas de aprender y enseñar. Fue un trayecto un tanto complicado, no sólo por los acontecimientos dentro de la maestría, sino también por la inédita situación que nos llevó a permanecer en casa durante un periodo de año y medio, que al final repercutió en mi salud emocional y física.

El programa PAES me permitió reafirmar mi gusto por el trabajo con los adolescentes, de quienes se aprenden nuevas formas de ver las situaciones académicas, a ser mejor en mis actividades y continuar desarrollando mis habilidades profesionales, pero también a no dejar de lado el crecimiento personal. En donde el reconocimiento a nuestro trabajo por parte de los adolescentes, padres de familia y profesores, se volvió una pieza fundamental para continuar en este camino y no desistir.

Por lo anterior, agradezco a mis compañeras de PAES, Cristina y Elena, la escucha y motivación que brindaron durante esta travesía, aminorando los momentos abrumadores. De igual forma, agradezco el permitir compartir con ustedes un espacio de aprendizaje tanto profesional como personal.

Agradezco a la Dra. Yunuen por su paciencia y su enseñanza. Por permitirme ver el proceso de aprendizaje desde otra perspectiva y reconocer los elementos que se involucran en él. De igual forma, por motivarme a continuar y no renunciar a esta experiencia.

A la Dra. Rosa Flores por compartir su experiencia y contribuir a mi formación, por escuchar y enseñar a desarrollar nuevos conocimientos.

A mi familia por impulsarme y apoyarme a continuar mi desarrollo como profesional. A mi madre, por cuidarme en cada paso, a mi hermana por impulsarme a ser mejor, a mi sobrina por escuchar y motivarme a continuar, a mi padre, que a pesar de su pronta partida continúa siendo un soporte en mi vida.

A todo mi comité, por su apoyo durante la redacción del trabajo, a la Dra. Patricia dedicación a la lectura del presente trabajo, por señalar las áreas de oportunidad y, ayudar a clarificar las dudas que surgieron. A la maestra Martha Elba, quién me recordó la formación que tengo y con ello todos los conocimientos adquiridos, así como me ayudó a recordar que mi dedicación, mi esfuerzo y mi potencial están más allá y que mis trabajos son de excelencia.

Tabla de contenido

Resumen.....	6
Introducción	7
Capítulo 1. Adolescentes con dificultades de aprendizaje en PAES.....	9
1.1 Los adolescentes en el PAES.....	9
1.2 El ingreso al programa	14
1.3 Dificultades de aprendizaje en los adolescentes que asisten a PAES.....	15
1.4 Dificultades en la lectura	17
Capítulo 2. Estrategias en la comprensión lectora	21
2.1 Procesos cognoscitivos en la lectura y su comprensión.....	21
2.2 Leer en Internet (textos multimodales) y leer en textos impresos	23
2.3 Estrategias para lograr comprensión lectora.....	25
Capítulo 3. Propuesta de Intervención.....	32
Método	32
Planteamiento del problema.....	32
Tipo de diseño	35
Participantes	35
Escenario.....	35
Instrumentos	36
Resultados.....	43
Validación de la secuencia educativa en los dos formatos de texto.....	43
Resultados de la participación en el taller	44
MSI.....	44
Lista de cotejo utilizada durante la lectura grupal y la lectura individual.....	50
Cuestionario 1: ¿Qué estrategias me sirvieron?	56
Cuestionario 2: ¿Qué me gustó de la sesión?	59

Discusión.....	73
<i>Estructura del texto y estrategias metacognitivas</i>	74
<i>Estrategias utilizadas durante la lectura andamiada y la lectura individual</i>	75
<i>Texto digital y texto impreso</i>	76
Conclusiones.....	77
Recomendaciones para la medición	77
Recomendaciones para la intervención en el taller en particular y en el PAES en general	77
Referencias.....	79
ANEXOS	85

Resumen

La comprensión lectora es una habilidad y competencia esencial en el desarrollo personal y profesional de los individuos, por lo cual se llevó a cabo el diseño e implementación de un taller para el uso de estrategias de comprensión de textos digitales e impresos con estudiantes con dificultades en su aprendizaje. Participaron 9 estudiantes entre 12 y 14 años que asistían al Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES), divididos en dos grupos. El estudio fue descriptivo, con un diseño pre-experimental de dos mediciones (pre-post). Para el trabajo con los textos digitales, se utilizó la plataforma Moodle, en donde se alojaron las lecturas, los diferentes ejercicios y, el instrumento *Metacomprehension Strategy Index (MSI)*, el cual permitió identificar las estrategias que emplearon los estudiantes antes, durante y al final de la lectura antes y después de su participación. El taller se implementó durante 10 sesiones, en las cuales se utilizaron listas de cotejo, divididas por momento en la lectura, utilizadas en lectura andamiada o acompañada e individual, tanto en textos digitales como impresos. Un observador experto antes y después del taller, utilizó dichas listas para identificar las estrategias que los estudiantes utilizaban al exponerse a un texto. El análisis de los datos obtenidos se realizó a través de la prueba T de Wilcoxon de muestras relacionadas, donde el MSI no mostró diferencias significativas ($p=.733$), mientras que los datos de las listas del observador experto y la lista empleada por los estudiantes durante la lectura de un texto digital mostraron un valor de $p=.049$ y $p=.012$, respectivamente. Los resultados indican que los estudiantes emplearon más estrategias para la comprensión de textos digitales e impresos después de su participación en el taller. En el caso de la autoevaluación los estudiantes no logran reconocer el uso de todas las estrategias que emplean. Por otro lado, para los participantes resultó positivo tener el apoyo del tutor quien explica, ejemplifica las estrategias además de alentar a los estudiantes sobre el uso de las estrategias de comprensión lectora.

Palabras clave: comprensión lectora, lista de cotejo, Moodle, recurso digital, recurso impreso, lectura andamiada, taller de lectura.

Introducción

El paso por la secundaria es uno de los momentos más importantes para los estudiantes de educación básica, por un lado, se espera que al término de este nivel escolar los estudiantes dominen ciertas competencias y habilidades que permitan su desarrollo académico; a la vez que se busca promover el desarrollo de habilidades sociales y afectivas. Sin embargo, para muchos estudiantes cursar la secundaria se convierte en un reto, ya sea por la complejidad de las actividades, el tipo de instrucción, las demandas del entorno o, por las propias dificultades que pueden enfrentar los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, el apoyo de un tutor posibilita promover las habilidades de autorregulación académica y con ello maximizar el potencial de los estudiantes y generar altos niveles de autoeficacia.

El Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES) se enfoca en apoyar a estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje, con el fin de desarrollar sus habilidades cognoscitivas, afectivas y sociales, además de promover mayor autonomía al estudiante en su proceso de aprendizaje y con ello logran obtener resultados positivos en su trayectoria académica (Flores, 2006; Flores & Guzmán, 2017).

En este sentido, una de las áreas en donde se necesita brindar acompañamiento es en la comprensión de textos digitales o impresos, pues no sólo es cuestión de realizar la lectura, sino que implica la puesta en práctica de habilidades cognitivas que requieren la activación de conocimientos previos, habilidades de evaluación, predicción y sobre todo la capacidad de transformar la información adquirida y dar un significado nuevo. De acuerdo con lo anterior, la promoción de estrategias para la comprensión de textos beneficia al estudiante a responder de forma óptima ante las actividades y retos presentes en la secundaria, promoviendo a su vez, y de forma paulatina, una mejora en su rendimiento académico.

De acuerdo con la evaluación realizada por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe del 2018 (OCDE, 2019) en México los estudiantes presentan niveles bajos en comprensión lectora, en donde se identifica que sólo el 1% de la población cuenta con competencias considerables para enfrentar un texto y brindar

un significado a lo leído. Aunado a lo anterior, durante el ciclo escolar 2020-2022, la población académica enfrentó una situación inusual, que modificó el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual la asistencia presencial a la escuela cambió por la asistencia a través de plataformas de comunicación virtual, incrementando la necesidad de atención para todos los participantes (profesores y estudiantes).

En ese contexto es que se lleva a cabo este trabajo dividido en cuatro capítulos que a continuación se detallan. En el capítulo uno se enmarca el trabajo realizado en el programa PAES a la vez que se brinda un panorama genérico sobre las actividades que se realizan y el marco de referencia desde el que se parte, así como también, se menciona el proceso de ingreso al programa. De igual forma se brinda una caracterización de los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje y aquellas acciones que se pueden realizar para mitigar dicha situación.

En el capítulo dos se habla sobre la diferencia entre leer y comprender la información de un texto en formato digital e impreso, de igual forma se hace mención sobre la lectura en internet, así como la diferencia entre el texto digital y el texto impreso; aunado a lo anterior se visibilizan las estrategias de comprensión lectora que se emplean en los tres momentos de lectura: antes, durante y al final.

En el capítulo tres se describe el método empleado para el presente trabajo, comenzando con el planteamiento del problema, seguido del objetivo general, el tipo de estudio, además de la caracterización de los participantes y mención de los instrumentos utilizados. Se señalan y puntualizan las fases de la investigación: 1) diseño y desarrollo de la secuencia didáctica acorde al formato de texto, digital o impreso; 2) validación de la propuesta de intervención; 3) implementación y 4) análisis de resultados.

Finalmente, en el capítulo cuatro se puntualizan las observaciones realizadas durante el desarrollo del taller, así como un análisis de los resultados obtenidos. Por último, se hacen una serie de recomendaciones para la mejora del taller.

Capítulo 1. Adolescentes con dificultades de aprendizaje en PAES

1.1 Los adolescentes en el PAES

La adolescencia es una etapa de constantes cambios, las diferentes situaciones que enfrentan los adolescentes los llevan a experimentar diversas emociones, sentimientos y comportamientos. Dichas situaciones se pueden suscitar en el contexto social, cultural, familiar y académico, siendo este último uno de los contextos de mayor participación, que permite el desarrollo de conocimiento, además de ser en donde se generan más expectativas sobre ellos (especialmente en el caso de los padres).

Durante el paso por la secundaria los adolescentes enfrentan una serie de retos que les permiten obtener conocimientos útiles para su vida académica y personal, además de desarrollar habilidades que los preparan para el futuro; sin embargo, para algunos estudiantes de secundaria, desarrollar sus habilidades y obtener aprendizajes positivos resulta más complicado, por lo cual requieren atención específica.

Para dar atención a adolescentes con estas circunstancias nace el Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria (PAES) en el seno de la Coordinación de Maestría y Doctorado en Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la Facultad de Psicología. El PAES tiene tres objetivos fundamentales: 1) apoyar a los estudiantes de secundaria a desarrollar habilidades cognoscitivas, afectivas y sociales que les permitan mayor autonomía en su aprendizaje y por tanto una mejor adaptación al contexto escolar a través de un proceso de tutoría en un proceso personalizado en las instalaciones del centro comunitario Julián McGregor y Sánchez Navarro; 2) preparar profesionales con niveles de competencia elevados para ser tutores de estudiantes con dificultades en su aprendizaje, orientar a las familias y colaborar con docentes de secundaria; 3) desarrollar proyectos innovadores que propongan nuevas técnicas de enseñanza útiles para las escuelas secundarias, así como docentes y profesionales en el área educativa (Flores & Macotela, 2006; Flores & Guzmán, 2016).

Para cumplir el primer objetivo del PAES, se realizan sesiones de tutoría dos veces por semana con una duración de 2 horas cada una. Se trabaja con estudiantes de secundaria que tienen dificultades en su aprendizaje; durante las sesiones, el estudiante refiere las metas (objetivos) a trabajar, las cuales frecuentemente se centran en realizar las tareas académicas pendientes, en algunos casos se opta por trabajar actividades enfocadas en el desarrollo de habilidades específicas, por ejemplo las matemática a través del uso de aplicaciones con ejercicios que van de lo básico (sumas, restas, multiplicaciones o divisiones) a lo complejo (operaciones con fracciones, comparaciones, ecuaciones, entre otras).

Respecto al segundo objetivo (formación de profesionales), se realizan seminarios destinados a la revisión de literatura especializada en temas sobre dificultades en el aprendizaje, que posteriormente son comentados entre los residentes que conforman el PAES. Los tutores elaboran propuestas de intervención que favorezcan el desarrollo de las habilidades de: autorregulación, matemáticas, escritura y lectura de los estudiantes. Dichas propuestas son comentadas entre los integrantes del PAES, con el objetivo de realizar observaciones (dudas y sugerencias de mejora); una vez realizado los cambios sugeridos se lleva a cabo la implementación de la propuesta y los resultados obtenidos se comparten en seminario. Otra actividad que realiza el tutor que se forma en PAES es establecer comunicación con los padres de familia para dar seguimiento a los avances de los estudiantes, así como apoyar en otras áreas como establecimiento de comunicación padres-hijo o regulación emocional parental, de forma que los padres también desarrollen habilidades y enfrenten de mejor forma las situaciones que les son complicadas. Todo ello desde los programas de servicio que la Coordinación de Centros de Servicios de Apoyo a la Comunidad Universitaria y al Sector Social propone.

En cuanto al tercer objetivo, los tutores llevan a cabo investigaciones que generen nuevas estrategias para desarrollar o eficientizar el desarrollo de habilidades afectivas, cognitivas o sociales que influyen en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como en los procesos de enseñanza que implementan los profesores o, en la relación entre padres e hijos. De igual forma, se brinda apoyo a los profesores responsables de la asignatura del espacio curricular de tutoría (ECT) que a raíz de la Reforma Integral de

la Educación Secundaria (RIES) constituyó un espacio dedicado a acompañar, escuchar y orientar a los estudiantes en términos de su desarrollo biopsicosocial, todo esto una hora a la semana a cargo de profesores de asignatura cuyas actividades se elaboran en colaboración con los residentes, quienes tienen soporte en todas las asignaturas que enmarcan el currículo de la residencia en Psicología Escolar.

Para llevar a cabo el servicio de tutoría en el PAES se ha articulado un modelo teórico (MAPLS, Modelo Profesional en Línea y Situado) que visualiza al adolescente y a su desarrollo con las potencialidades que permiten el cambio de forma paulatina de su percepción de autoeficacia como aprendiz. Para ello una base es el modelo de resiliencia, el cual ha sido útil para resaltar las características del ambiente que contribuyen de forma positiva en el enfrentamiento de las dificultades que desafían a los adolescentes. La resiliencia es la capacidad que tienen los individuos y grupos para superar las dificultades y pese a ellas cumplir sus objetivos; por otro lado, se considera como un proceso relacionado con la cognición, la emoción, el entorno social y los cambios que conllevan (Werner & Smith, 1982; Rutter, 1987; Brown, 2008; Masten, Best & Garnezy, 1990, citado en Scoloveno, 2018). Ya que en el PAES se busca que los estudiantes logren comprender y autorregular su proceso de aprendizaje, resulta esencial que el ambiente en donde participan cubra sus necesidades, influyendo así en las áreas de autopercepción de la eficacia y la motivación al aprender de los estudiantes (Flores & Macotela, 2006).

Bandura (2004) menciona que los seres humanos reaccionan y se adaptan a las situaciones que enfrentan o, a ciertos elementos específicos como el conocimiento, el establecimiento de metas, la auto eficiencia y las expectativas de resultados, siendo los procesos de autorregulación piezas clave.

Por lo anterior, en el PAES resulta importante que los estudiantes experimenten situaciones de éxito a partir de una serie de esfuerzos relacionados con sus competencias individuales y sus procesos de autorregulación, a partir de la identificación y análisis de los factores de riesgo que intervienen en su desarrollo, así como la promoción de ayudas necesarias de acuerdo con sus necesidades.

Como se ha señalado anteriormente, el empleo de estrategias de autorregulación en el contexto académico es un elemento esencial en PAES para que los estudiantes de secundaria, en especial aquellos que tienen dificultades en su aprendizaje, experimenten aprendizajes positivos.

La autorregulación académica se entiende como la capacidad que tienen los individuos para modular la atención, los pensamientos, los sentimientos y los comportamientos, a través de habilidades específicas que permiten lograr los objetivos seleccionados (Karoly, 1993).

Por otro lado, Zimmerman, (1989) refiere que la autorregulación en el aprendizaje es un proceso en el que los individuos emplean componentes metacognitivos, motivacionales y comportamentales orientados al cumplimiento de metas específicas, adquiriendo conocimientos a partir de sus propios esfuerzos. Este autor hace hincapié en que para que el proceso de autorregulación se lleve a cabo, es necesario que los estudiantes utilicen estrategias específicas para obtener logros académicos, en las que se incluyen como base aquellas sobre la autopercepción y la autoeficacia. De acuerdo con el autor, son tres los elementos que intervienen en los procesos de autorregulación: 1) las estrategias de aprendizaje de los estudiantes; 2) la percepción de autoeficacia; 3) el compromiso que muestran para el cumplimiento de la meta u objetivos. Las estrategias son acciones y procesos cuyo objetivo es adquirir información, o habilidades que posibiliten el cumplimiento de la meta; respecto a la autoeficacia, se considera que son las percepciones que tiene el individuo sobre sus propias capacidades para organizar e implementar actividades específicas para el logro de sus objetivos académicos.

Con base en la definición anterior, se entiende que la autorregulación es un proceso dinámico, en constante cambio y en el que intervienen elementos personales, conductuales y ambientales, los cuales influyen en el aprendizaje que obtienen. Lo anterior, posibilita a los estudiantes el responder de la mejor forma posible ante las situaciones que se les presentan. Rosario et al. (2012), definen la autorregulación como un proceso en el que los estudiantes establecen sus objetivos a través de monitorizar, regular y controlar sus cogniciones, motivaciones y comportamiento.

De acuerdo con la articulación de conceptos que estos autores señalan, los adolescentes pueden ser responsables de su propio proceso de aprendizaje, por lo cual es necesario que tengan espacios para que desarrollen una serie de estrategias para el logro de su aprendizaje. Para ello los elementos fundamentales identificados para promover la autorregulación son: la percepción de autoeficacia, el establecimiento de metas y un ambiente favorable.

Como se mencionó anteriormente, uno de los objetivos del PAES, es que los estudiantes desarrollen habilidades que favorezcan su aprendizaje. Durante las tutorías, los psicólogos que se forman como tutores se enfocan en promover estrategias de planificación, organización y autoevaluación, de acuerdo con las competencias y dificultades que tienen los estudiantes de secundaria. En este proceso de tutoría, es posible identificar dos papeles activos; el primero enfocado en lo que realiza el tutor, y el segundo relacionado con lo que hace el estudiante de secundaria.

Para el tutor resulta esencial crear un ambiente de confianza y motivación para los estudiantes de secundaria, en el cual se sientan seguros de participar en las actividades planteadas, sin tener la sensación de ser juzgados, presionados o etiquetados en función de su ejecución académica y dificultades de aprendizaje. Por otro lado, para el estudiante de secundaria resulta interesante y motivante que sea él/ella quién proponga las actividades a realizar durante las sesiones de tutoría, a partir de la jerarquización y reconocimiento de la complejidad de estas. Una vez establecido un ambiente de trabajo positivo, el estudiante de secundaria ayuda al tutor a identificar las competencias y dificultades que tiene para resolver las tareas (Flores et al., 2002).

Durante la resolución de las actividades, el estudiante aplica una serie de estrategias de organización, planificación y evaluación con base en el establecimiento de metas, además de realizar una autoevaluación (al final de cada sesión) que le permite reconocer las actividades que realizó para cumplir sus metas, cuáles fueron las estrategias y herramientas que utilizó, el nivel de ayuda que recibió, ya sea del propio tutor o de sus compañeros de espacio; además de realizar una reflexión en torno a si la forma en que realizó la actividad es la más eficiente o si es necesario realizar una modificación.

Cada sesión de tutoría está destinada para apoyar a los estudiantes a desarrollar competencias que les permitan controlar y modificar, de acuerdo con sus necesidades su proceso de aprendizaje; es decir, que sean capaces de autorregular su comportamiento (aplicar las diversas estrategias) ante diferentes tareas y situaciones que pueden o no estar relacionadas con la escuela.

1.2 El ingreso al programa

Para que los estudiantes de secundaria ingresen al PAES en el centro comunitario, se necesita de la colaboración de diversos agentes educativos. En primera instancia, los profesores de asignatura identifican a estudiantes que están presentando dificultades en su rendimiento académico, quienes son reportados al área de orientación de la secundaria. Las orientadoras educativas, llevan a cabo un proceso de investigación para determinar cuáles son las causas del bajo desempeño académico, realizando entrevistas tanto con el estudiante, como con sus padres o cuidadores. Al término de ellas, las orientadoras determinan si son candidatos para el programa para ponerse en contacto con la responsable académica del programa PAES y canalizan a los candidatos, dando un breve informe sobre ellos con base en un oficio realizado por la dirección de la secundaria.

Una vez canalizados al PAES, se programa una entrevista entre el estudiante de secundaria y la tutora responsable del programa, en la que se identifican las necesidades del estudiante y se determina su ingreso o no, al programa con una serie de formatos que son parte del sistema de gestión de calidad con el que cuenta el centro comunitario donde se brinda el servicio. Una vez aceptado el estudiante, se asigna un tutor para llevar a cabo las sesiones de tutoría.

Fernández (2017) menciona el siguiente proceso de ingreso y cierre al PAES:

1. Recepción del estudiante enviado por la secundaria.
2. Entrevista inicial al tutor a cargo o estudiante para identificar si cumple o no los criterios para su ingreso al programa.

3. Se abre un expediente con los siguientes datos: ficha de identificación, estudio socioeconómico y consentimiento informado para padres de familia.
4. Se realiza una evaluación diagnóstica para identificar dificultades de aprendizaje en las áreas de matemáticas, lectura, escritura, área socioafectiva, así como de autorregulación.
5. Comunicación con el tutor a cargo del estudiante de acuerdo con la necesidad
6. Se da por finalizado la atención en el programa PAES cuando él o la estudiante de secundaria termina el ciclo educativo o por cambio de domicilio, de escuela o situaciones personales.

1.3 Dificultades de aprendizaje en los adolescentes que asisten a PAES

Los estudiantes de secundaria que acuden a PAES, experimentan diversas dificultades que comprenden áreas como: conductual, cognitiva, emocional o social, que intervienen e influyen en su proceso de aprendizaje, y que en el programa se busca mitigar a través de la enseñanza de habilidades de autorregulación.

Autores como Kirk (1962, citado en Macotela 2006) definen los problemas de aprendizaje como un retardo, desorden o un desarrollo demorado en uno o más aspectos en los procesos del habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética y otras áreas académicas, derivados de dificultades en el funcionamiento del cerebro o alteraciones emocionales o conductuales.

El Comité Nacional Conjunto sobre Discapacidades del Aprendizaje (NJCLD, por sus siglas en inglés, 1990), menciona que los problemas de aprendizaje se refieren a:

...un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y el uso de habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, se supone que se deben a una disfunción del sistema nervioso central y pueden ocurrir a lo largo de la vida. Los problemas en los comportamientos de autorregulación, la percepción y la interacción sociales pueden existir con las discapacidades del aprendizaje,

pero por sí mismas no constituyen una discapacidad del aprendizaje. Aunque los problemas de aprendizaje pueden ocurrir junto con otras discapacidades (por ejemplo, deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastorno emocional) o con influencias extrínsecas (como diferencias culturales o lingüísticas, instrucción insuficiente o inapropiada) ...

De acuerdo con lo anterior, se entiende que las dificultades en el aprendizaje son causadas por un funcionamiento inadecuado a nivel neuronal, relacionado con procesos como atención, memoria o percepción, así como de factores ambientales y socioeconómicos, así como políticas adoptadas por las instituciones y que contribuyen al bienestar de los estudiantes; además, actualmente se reconoce que las demandas que ejerce el ambiente sobre el individuo tienen un gran impacto en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, que frecuentemente se presentan en áreas como la lectura, comprensión lectora y razonamiento matemático (Acle, et al., 2007).

En el caso de PAES, Una de las principales dificultades que presentan los estudiantes se relaciona con la resolución de problemas matemáticos o de ciencias (física y química) también nombrada discalculia en el manual de desórdenes mentales (DSM-V) en el apartado de dificultades específicas de aprendizaje. Esta dificultad limita la adquisición y desarrollo de habilidades matemáticas, por lo que los estudiantes no pueden resolver operaciones básicas como la suma, resta, multiplicación y división. La discalculia no puede ser explicada como consecuencia de un trastorno neuropsicológico o sensorial (Cano, Perdomo & Cubelo, 2016). Para el PAES la dificultad matemática también se presenta en la resolución de problemas en ciencias experimentales como física o química, ya que, para resolver las actividades de esta materia, se requiere la aplicación de conocimientos matemáticos.

Otra dificultad que los adolescentes en el programa suelen presentar es la dislexia, definida por la *International Dyslexia Association* (2002) como:

...una discapacidad específica del aprendizaje de origen neurobiológico. Se caracteriza por dificultades con el reconocimiento de palabras con precisión y/o fluidez y por habilidades de decodificación y

ortografía deficientes. Estas dificultades suelen resultar de un déficit en el componente fonológico del lenguaje que a menudo es inesperado en relación con otras habilidades cognitivas y la provisión de instrucción eficaz en el aula. Las consecuencias secundarias pueden incluir problemas en la comprensión de lectura y una experiencia de lectura reducida que puede impedir el crecimiento del vocabulario y el conocimiento previo...

Algunas características que se han identificado frecuentemente en estudiantes con dislexia es la dificultad que tienen en los procesamientos fonológicos y sintácticos, que pueden ser subyugados por otras competencias y habilidades que posee el estudiante. Sobre esto, se remarca que tener dislexia, no implica que los estudiantes tengan dificultades intelectuales que influyan en su rendimiento académico.

Como hemos visto hasta ahora, las dificultades que los estudiantes presentan son en áreas específicas como las matemáticas, la escritura y la lectura, siendo esta última central para la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, además de ser una habilidad que es útil en varios aspectos, pero se complejiza en mayor medida durante el paso por la secundaria debido a la diversidad de asignaturas.

1.4 Dificultades en la lectura

Las dificultades lectoras no solo afectan el rendimiento académico, sino que también influyen en la autopercepción de los estudiantes, así como en su motivación para continuar su desarrollo académico. Lo anterior, es un indicador para el abandono o deserción escolar, limitando las posibilidades laborales de los desertores de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, s.f.)

Para Flores (2020), las dificultades lectoras se pueden englobar en dos vertientes, aquellas derivadas de la dislexia y, las específicas de la comprensión lectora. Jiménez (2012) reconoce que la dislexia se puede presentar en tres formas; 1) dislexia fonológica, 2) dislexia de superficie y, 3) dislexia mixta. Los estudiantes con dislexia fonológica tienen dificultades en la lectura de palabras poco familiares, por lo cual leen aquellas sílabas

que reconocen e inventan/adivinan el resto de la palabra. En la dislexia de superficie, los estudiantes tienen problemas para leer la palabra completa, leyendo letra por letra, así como intentando construir las sílabas que la componen. Por último, la dislexia mixta es una mezcla entre las dos primeras.

Por otro lado, Cuetos (2010) distingue entre la dislexia adquirida y la dislexia evolutiva. La primera se caracteriza por la dificultad que presentan los individuos para leer total o parcialmente un texto, derivado de una lesión cerebral; mientras que en la dislexia evolutiva los individuos tienen dificultades en el aprendizaje de la lectura sin razón aparente.

Otra clasificación es la realizada por Shallice y Warrington en 1980 (citado en Cuetos 2010), quienes identifican la dislexia periférica y la dislexia central, las cuales se engloban en la dislexia adquirida. Dentro de la primera, mencionan una subclasificación, que distingue la dislexia atencional, por negligencia, visual y alexia pura.

- Dislexia atencional: los individuos intercambian las letras de una palabra a otra. Son capaces de reconocer las letras de forma aislada y logran leer algunas palabras en especial si son cortas, sin embargo, se le dificulta al tratarse de frases largas.
- Dislexia por negligencia: se presentan dificultades en la lectura ya sea de omisión o sustitución. Al leer los individuos no leen completa la palabra o realizan una sustitución y mencionan otra palabra que no está escrita.
- Dislexia visual: los individuos cometen frecuentemente errores visuales, y se presenta cuando el error cometido y la palabra contienen más del 50% de las letras que la forman.
- Alexia pura o dislexia letra a letra: los individuos identifican las letras de forma individual, sin embargo, tienen dificultades para leer la palabra, por lo que suelen descomponer la palabra para reconocer las letras que la componen; en casos más profundos el individuo tiende a leer en voz alta las letras para lograr pronunciar la palabra.

En contraste, la dislexia central se presenta al existir una afectación en el procesamiento léxico; en este caso los individuos tienen dificultades para pronunciar u otorgar un significado a la palabra.

- Dislexia fonológica: los individuos leen las palabras familiares, sin embargo, tienen dificultades para leer palabras desconocidas o pseudopalabras. La dificultad se encuentra en el proceso de conversión ortográfica a fonológica (Beauvois & Derousné, 1979).
- Dislexia superficial: los individuos no presentan dificultades para leer palabras regulares, la dificultad se presenta al intentar leer palabras irregulares. Al realizar la conversión de grafema a fonema, los sonidos evocados no coinciden con la palabra, y en caso de coincidir, se le atribuye un significado erróneo.
- Dislexia profunda: se presentan dificultades en la lectura de pseudopalabras y en la atribución de un significado.

En el caso de la dislexia evolutiva, la dificultad en la lectura es difícil de explicar, al no relacionarse con ninguna alteración biológica o atribuible a razones externas como el ambiente, método de enseñanza o nivel socioeconómico (Cuetos, 2010). Además, es posible que los individuos no presenten dificultades en otras áreas de desarrollo como por ejemplo las matemáticas. La dislexia es una dificultad específica que influye en la escritura, lectura y por ende en la comprensión lectora, habilidades esenciales que posibilitan un proceso de aprendizaje positivo para los estudiantes.

La dislexia no es la única dificultad que es posible enfrentar, Flores et al., (2015) mencionan que otra dificultad visible en contextos académicos es la comprensión de textos, donde los estudiantes a pesar de leer adecuadamente y no presentar un déficit intelectual o dificultades en sus habilidades de lenguaje no comprenden la información con la que interactúan.

Se han realizado diversas investigaciones, con el objetivo de identificar cuáles son los elementos que interfieren en la comprensión de los textos, y de acuerdo con los datos obtenidos se han descartado como factor el proceso de descodificación de las palabras o relacionadas con las habilidades fonológicas (lectura adecuada de palabras familiares

y desconocidas). Por otro lado, se identificó como esencial que los estudiantes posean conocimientos sobre las reglas de sintaxis, que les permita reconocer el orden de las palabras, así como el uso de los signos ortográficos (procesamiento sintáctico). De igual forma, se determinó que la memoria de trabajo es un factor que interviene en la nula comprensión lectora, pues los estudiantes tienen dificultades para identificar y descartar información irrelevante, lo que satura al estudiante de información. Por último, se ha reconocido que la fluidez lectora está directamente relacionada con las dificultades en la comprensión lectora, al tener problemas en el reconocimiento automático de palabras desconocidas, así como tener un ritmo en la lectura muy rápida o demasiado lenta, pasando por alto varios (Flores et al., 2015).

Como se ha señalado, la dislexia y las dificultades específicas de comprensión lectora se presentan de diferentes formas, lo cual representa para el estudiante tener que realizar un esfuerzo mayor para cumplir con las actividades que se les asignan dentro de la escuela y en sus diferentes contextos de participación; además de limitar la adquisición y desarrollo de nuevos conocimientos, lo cual repercute en la forma en que se perciben como alumnos y por ende en la forma de interactuar con sus compañeros.

Si bien, durante este capítulo se han identificado algunos de los factores que influyen en la presentación de las dificultades en el aprendizaje, que están enfocados en la comprensión lectora, resulta importante conocer cuáles son los procesos cognitivos que intervienen en el proceso de comprensión lectora que, permitan diseñar estrategias para mitigar estas dificultades, por lo que se revisarán en el siguiente capítulo.

Capítulo 2. Estrategias en la comprensión lectora

2.1 Procesos cognoscitivos en la lectura y su comprensión

Leer y comprender son dos actividades que coexisten y permiten el desarrollo de otras habilidades como lo es la escritura. Para que los individuos logren leer y comprender la información, se requiere la activación de diversos procesos cognitivos que están involucrados en su adquisición, a continuación, se presentan algunos modelos que tratan de explicar cómo se desarrolla el proceso lector.

Montealegre, Almeida y Bohorquez (2000) presentaron el modelo interactivo de comprensión lectora, en el cual la lectura es un proceso en el que el lector y el texto interactúan. De acuerdo con estos autores, para comprender un texto es necesario seguir cuatro procesos:

- Percepción: identificación de las unidades lingüísticas que componen el texto (palabra, oración, discurso).
- Memoria: se activan los esquemas (recupera información previa), para establecer relaciones entre los esquemas ya existentes y los nuevos (información del texto), generándose la comprensión del texto.
- Inferencias: a partir de la lectura, el lector es capaz de realizar conclusiones y anticipar sucesos, genera expectativas y desarrolla hipótesis.
- Uso de estrategias metacognitivas: contribuyen a que el lector comprenda el texto a partir de actividades como resumir, valorar, consultar, releer, planear organizar y valorar.

Para Pernía y Méndez (2017) leer implica establecer y guiar una serie de razonamientos que permitan construir e interpretar el mensaje escrito en el texto con base en los conocimientos que ya posee. Por otro lado, Cuetos (1991, 2010) señala que la lectura se desarrolla a través de la decodificación de signos escritos, y posteriormente la atribución de un significado al texto, por medio de cuatro procesos: perceptivo, léxico, sintáctico y semántico.

- Perceptivo e identificación de letras: reconocimiento de los signos gráficos (letras), a través de movimientos sacádicos y fijaciones.

Los movimientos sacádicos son aquellos avances, que realizan los lectores, entre líneas y tienen una duración aproximada de entre 20 y 40 milisegundos; mientras que las fijaciones se refieren a los periodos inmóviles en los que permanecen los ojos y permiten percibir fragmentos del texto; tienen una duración entre 200 y 250 milisegundos, a través de las fijaciones el lector es capaz de extraer el mensaje del texto.

- Reconocimiento de palabras (léxico): se reconoce visualmente la palabra a partir del reconocimiento de las letras que la forman, contrastando su forma ortográfica con las representaciones semánticas existentes y otorgando un significado. Por otro lado, si se pronuncia la palabra en voz alta, se activa la representación fonológica disponible (léxico fonológico), dando pie a la activación del proceso de articulación. Si se trata de una pseudopalabra, se activa la vía subléxica, en la que el individuo transforma cada grafema que compone la palabra en su fonema correspondiente (conversión grafema a fonema).
- Proceso sintáctico: las palabras se agrupan en oraciones y frases que contienen un mensaje, ya que por ellas solas no proporcionan información nueva para el lector. Se realiza a través de la identificación del grupo gramatical que compone la oración, la especificación de las relaciones que existen entre dichos grupos y; a través del ordenamiento jerárquico de los componentes.
- Proceso semántico: se da la extracción del significado (mensaje) y se integra a la memoria. A través de este proceso, el lector puede realizar inferencias, obtiene información que integra a sus esquemas ya existentes. De acuerdo con este autor, la comprensión del texto es el resultado de la acumulación de información, y es el lector el encargado de realizar un proceso de jerarquización, determinando la información.

Respecto a la comprensión lectora, Colomer (1992, citado en Pernía y Méndez, 2017) refiere que es un proceso en el que se va construyendo el significado, mientras que Solé (1992 citado en Pernía y Méndez) menciona que la lectura es un proceso que permite la comprensión del lenguaje escrito, en donde participa el lector, sus expectativas

y los conocimientos que posee sobre el texto, aunado a esto el lector es capaz de agregar la información que ya posee para interpretar la nueva.

Para González, Barba y González (2010), la comprensión lectora es un proceso en el que el lector participa de forma activa y pone en práctica estrategias y conocimientos para la construcción de significados; además para que se dé la comprensión es necesario que se establezcan conexiones lógicas entre lo leído y lo que se expresa. La OCDE (s/f) considera que comprender un texto es una habilidad que desarrolla individuo para entender, evaluar, utilizar e involucrarse con los textos, permitiendo a los individuos participar activamente en la sociedad, obtener logros y desarrollar su potencial, así como sus conocimientos.

De acuerdo con lo anterior, es posible identificar momentos o procesos involucrados en la lectura, el primero de ellos está enfocado en el reconocimiento y decodificación gramatical del propio texto y todos los elementos que lo componen, en este los procesos cognitivos (atención, memoria, percepción) cobran mayor relevancia. El segundo proceso se enfoca en la comprensión que el lector realiza sobre los textos leídos, en donde se requiere de habilidades y estrategias.

2.2 Leer en Internet (textos multimodales) y leer en textos impresos

Durante miles de años, los textos impresos se convirtieron en una herramienta para la transmisión de información, sin embargo, el desarrollo e implementación de la tecnología (celulares, computadoras, tabletas y el internet) permitió el acceso a un sinnúmero de conocimientos, y por ende a una nueva forma de buscar e interactuar con la información.

Respecto a la lectura de textos digitales, Pernía y Méndez (2017) mencionan que los lectores tienen que elaborar criterios de selección que les permitan reflexionar sobre quiénes son los productores de las fuentes de información, así como considerar el contexto temporal y espacial en el que se generaron. Por tanto, la lectura digital se puede

concebir como una práctica que varía de acuerdo con su contexto histórico y cultural en el que participa el lector y que retoma la historia social, cognitiva y lingüística de éste.

Se han identificado tres objetivos que siguen los lectores al realizar lectura en internet:

1. Entretenimiento: generalmente buscan información superficial sobre intereses personales (cantantes, actores o juegos);
2. Adquisición de conocimiento general: el objetivo es obtener información general sobre un tema de interés;
3. Búsqueda de información específica: el objetivo es obtener información específica sobre un tema de interés.

Por otro lado, el objetivo de leer un texto en internet no basta para realizar la actividad, sino que también se deben considerar las características del texto. De acuerdo con Morales (2019) el texto digital cuenta con atributos diferentes a los de un texto impreso, comenzando por diferencias si el texto en línea se encuentra en un entorno abierto (internet) o en un entorno cerrado (hipertexto).

Los textos digitales, cuentan con diversas características que implican para el lector poseer conocimientos específicos para su comprensión, Morales (2019) nos resume algunas de estas:

- Multitextualidad: acceso a una gran variedad de textos, por lo cual requiere aplicar habilidades de búsqueda, localización y evaluación, que permitan seleccionar el texto más adecuado para la lectura. De igual forma, se requiere que el lector posea los conocimientos necesarios para navegar en internet.
- No linealidad: el texto permite al lector acceder a diversas fuentes de información (hipervínculos), esto significa que el lector no sólo está en contacto con el texto como tal, sino que puede ingresar a páginas relacionadas con el tema que se lee, de forma que su lectura toma diversos caminos.
- Formato multimedia: el texto en internet no tiene un diseño único, además cambia de acuerdo con el sitio que se visita. Alguno de los elementos que conforman los

textos son íconos, símbolos animados, fotografías, caricaturas, audio, videos, anuncios, así como diversidad en el tamaño de fuente y color.

- Diversidad de fuentes: los textos en internet contienen información extraída de diversas fuentes, esto puede en ocasiones ser confuso para el lector ya que la información puede ser verdadera o no.
- Oportunidad de interacción: los textos en internet posibilitan que los lectores establezcan mayor contacto con otros, generando que entre lectores compartan perspectivas diferentes, así como reflexiones, a través de foros de discusión, blogs, redes sociales o wikis.

Estas características requieren que los lectores cuenten con conocimientos sobre cómo navegar en la web así como de interacción con los recursos audiovisuales que se presentan en el texto, requieren habilidades de autorregulación para el establecimiento de metas, así como para no centrarse en elementos distractores de toma de decisiones en la selección de los textos más adecuados, planeación para su búsqueda y navegación, de análisis que les permita interpretar y resumir información independientemente de la forma en que se presente (escrita, hablada o imágenes).

2.3 Estrategias para lograr comprensión lectora

Con el fin de explicar algunos de los elementos que intervienen en la comprensión lectora, se han desarrollado algunos modelos, por ejemplo aquellos enfocados en la instrucción desde el texto en el que el lector se apoya de dos vías, la primera refiere ayudas extratextuales (resúmenes o preguntas) que no alteran la estructura del texto y facilitan su comprensión (Madruga, 1991), mientras que las segundas alteran la estructura o contenido del texto (organización de contenido, simplificación sintáctica y léxica) (Kintsch y Yarbrough, 1982; Loman y Mayer, 1983; Meyer, 1984). Por otro lado, se presentan los modelos que consideran el uso de estrategias de control, metacognitivas o de supervisión para la comprensión, en donde se enseña al lector a realizarse preguntas sobre el contenido del texto, realizar predicciones y aclarar las

dudas generadas sobre el propio texto o la interpretación del lector (Palincsar y Brown, 1984).

De acuerdo con lo anterior, Baumann (1990 en González, Barba y González 2010), refiere que la instrucción directa sobre cómo identificar las ideas principales del texto, es la base principal para que se dé la comprensión del texto, en donde el sujeto es responsable de su propio aprendizaje y se guía el proceso de enseñanza-aprendizaje. En primera instancia, el profesor explica qué es una idea principal, así como las características que se deben considerar para identificarlas, inferirlas o generarlas. Posteriormente, el lector expresa cómo aplicar dichas reglas, siendo el último paso el poner en práctica la estrategia aprendida. De igual forma, Cooper (1990) plantea que, para desarrollar la habilidad de comprensión lectora, se debe modelar al lector lo que aprenderá y reciba una retroalimentación, dicho modelo se compone de tres pasos:

1. Activación y desarrollo de información que posee el lector, así como un vocabulario; durante esta activación se espera que los lectores activen conocimientos antes de realizar la lectura a partir de una discusión grupal en donde el profesor guía a los lectores para establecer una relación entre sus conocimientos y las ideas principales del texto. De igual forma, se encamina a los estudiantes a desarrollar un vocabulario relacionado únicamente con el texto.
2. Desarrollo de procesos y habilidades de comprensión, para lograr esto se necesita que el profesor modele diversas habilidades que permitan identificar cómo se organiza la información y las ideas principales. En este sentido se espera que los lectores apliquen sus habilidades a diversos tipos de textos.
3. Relación entre la escritura y la lectura, se busca que el lector sea capaz de escribir lo que aprendió de la lectura, para lo cual requiere de organizar las ideas de forma que sean claras y fáciles de comprender.

Otro programa es el desarrollado por Vidal-Aberca y Gilaberte (1991), en el que se requiere que el lector sea capaz de distinguir la información más importante y logre aplicar estrategias para organizar la información, así como de control y de regulación del propio proceso lector. Por otro lado, en el modelo interactivo, se considera que el lector

es el encargado de crear significados a partir del texto leído, y en donde sus conocimientos y su propósito de lectura cobran mayor relevancia (Solé, 1996).

Por otro lado, Hacker (1998) hace referencia al término comprensión autorregulada, la cual permite monitorear y controlar las estrategias cognitivas y metacognitivas que influyen en la comprensión del texto. Aunado a lo anterior, Boekaerts y Cascallar (2006), consideran que las creencias en torno a la lectura y al propio proceso lector, influyen en la regulación y comprensión lectora. En este sentido Pintrich (1999) concuerda al considerar que las creencias de autoeficacia del individuo influyen o se relacionan en gran forma con el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Pintrich (1999) identifica que para comprender de forma clara y precisa los textos, se requiere el uso de tres tipos de estrategias: cognitivas, metacognitivas y administración de recursos. Las estrategias cognitivas, ayudan al lector a organizar, transformar, elaborar, memorizar y transferir la información; mientras que las estrategias metacognitivas permiten planear, monitorear y evaluar el proceso lector (si están comprendiendo o no el texto). Por último, las estrategias de administración de recursos se enfocan en la motivación y control de las acciones del lector.

Por otro lado, Pressley y Gaskins (2006) identificaron las estrategias de comprensión lectora que emplean los lectores en tres momentos de lectura: antes, durante y después de leer, a saber:

Antes de leer

- Establecimiento de un propósito de lectura
- Identificar la dimensión del texto (qué tan extenso es)
- Estructura y apartados
- Decidir si el texto contiene la información necesaria
- Hacer una exploración para formar una idea sobre el contenido

Durante la lectura

- Escaneo para identificar las partes más relevantes, interesantes o difíciles
- Toma de notas o selección de puntos más importantes

- Identificación de ideas principales
- Activación del conocimiento previo
- Parafrasear partes específicas del texto
- Monitorear la comprensión que se tiene del texto, ¿qué tanto se está entendiendo?
- Ajustar el ritmo de lectura
- Identificar si es necesario recurrir a otro texto para obtener más información

Después de la lectura

- Reflexionar sobre lo que se leyó
- Evaluar si se cumplió la meta de lectura
- Realizar preguntas sobre las ideas principales

Respecto al uso de estrategias para la comprensión de un texto digital, Morales (2019) menciona que el lector adapta las estrategias que utiliza del texto impreso, además, emplea estrategias específicas de acuerdo con las características del texto.

Leu (2002) llevó a cabo un taller de lectura e identificó el empleo de las siguientes estrategias: el uso de herramientas disponibles en el buscador, investigar quién creó la página web, identificar si la página web ha sido actualizada, localizar a un experto en línea que proporcione ayuda, buscar información sobre el autor, buscar información sobre otros lectores que tienen intereses similares. Más tarde en 2006 Leu y Reinking realizaron una investigación a través del uso de la técnica de protocolo verbal, con el objetivo de identificar las estrategias de comprensión lectora empleadas, entre las que se encuentran:

1. Preguntar o problematizar: identificar una pregunta o definir un problema
2. Localizar: usar internet para localizar un recurso de información
3. Evaluar: evaluar la información
4. Sintetizar: integrar información
5. Comunicar: compartir información con ayuda de las herramientas de internet
6. Estrategias sobre el uso de internet y una interfaz de un software

Por su parte Zhang y Duke (2008) realizaron una investigación para identificar las estrategias que emplean los lectores, de acuerdo con los objetivos de lectura (entretenimiento, adquisición de conocimiento general y, búsqueda de información específica). Con los resultados de su estudio se plantean las siguientes propiedades:

Leer por entretenimiento

- Escribir en el navegador el nombre del sitio web específico antes de empezar la lectura
- Selección de información de acuerdo con las imágenes y texto visible
- Seleccionar un tema de interés o visitar un sitio específico
- Escanear la página web y navegar por la página principal
- Atender la publicidad
- Resaltar y seleccionar el texto para copiar/pegar la información

Leer para adquirir un conocimiento general

Fase inicial de búsqueda

- Seleccionar un navegador específico
- Selección e introducción de palabras de consulta
- Analizar la lista de resultados del buscador para la selección adecuada de página
- Identificar las imágenes

Fase de lectura

- Evaluar el grado de dificultad del texto antes de comenzar la lectura
- Leer el texto y monitorear si es entendible
- Releer el texto seleccionado
- Buscar un diagrama o tabla que ayude a comprender el texto
- Identificar el tipo/género de texto
- Activar los conocimientos previos y evaluar la credibilidad del sitio
- Seleccionar un sitio web para compartir/conocer opiniones de otros
- Analizar el sitio web de forma que se permita conocer cómo está organizado
- Ignorar publicidad
- Resumir la información a medida que se lee

- Utilizar las funciones de encontrar y subrayar
- Usar el cursor como guía visual
- Elegir otro sitio web cuando el que se visita no cubre los requisitos necesarios para continuar con su lectura
- Activar los conocimientos previos, para descargar un archivo

Leer para adquirir información específica

Fase inicial de búsqueda

- Seleccionar un navegador específico
- Insertar las palabras de consulta específicas
- Analizar la página de resultados, evaluar y seleccionar el sitio web más indicado
- Utilizar comillas para obtener resultados exactos
- Obtener información necesaria en la página de resultados sin entrar a las páginas web

Fase de lectura

- Analizar la página del sitio web
- Evaluar la relevancia del sitio web
- Leer los textos a detalle
- Considerar las preguntas a responder
- Ignorar la publicidad
- Copiar en el portapapeles información útil
- Utilizar inferencias para responder a las preguntas
- Utilizar el cursor como guía visual

Fase de toma de decisiones y evaluación de la información

- Evaluar la información seleccionada
- Decidir si continuar en el sitio web o buscar otro
- Realizar una nueva búsqueda

En el caso de la lectura digital, se ha observado que las estrategias empleadas por los lectores retoman el conocimiento que tienen sobre el uso de una interfaz, así

como del dispositivo utilizado, Morales (2019) menciona que estos elementos resultan ser fundamental para la selección y uso de estrategias, debido a la no linealidad que presenta la lectura en internet, así como la velocidad con lo que va cambiando la información que se presente. Como hemos visto las características del texto influyen en las estrategias de lectura, es importante reconocer que son similares, siendo el estudiante el que realiza las adaptaciones que considera pertinente y que le ayudan a cumplir con sus actividades.

A pesar de los diversos estudios que se han realizado sobre el uso de estrategias de comprensión lectora, aún existe controversia sobre cómo las estrategias influyen en los procesos lectores, así como permite preguntar si existen estrategias específicas que ayudan a una mejor comprensión de los texto digitales o impresos, ya que cada estrategia cumple con una función específica, y son los lectores quienes deciden qué estrategia utilizar (Palincsar & Brown 1984; Pressley, 2002); por otro lado también se reconoce que los textos digitales y los textos impreso tienen diferentes características.

Capítulo 3. Propuesta de Intervención

Método

Planteamiento del problema

De acuerdo con la información revisada en apartados anteriores, las habilidades de lectura son necesarias para el desarrollo personal y profesional de los individuos, además de permitir el desarrollo de competencias individuales entre ellas pensamiento crítico, activación de conocimientos previos, abstracción de información e inferencias. Sin embargo, las últimas pruebas para medir las competencias lectoras de los individuos a nivel global y nacional han mostrado que los estudiantes mexicanos están por debajo del promedio esperado de acuerdo con el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe (PISA, 2018, por sus siglas en inglés). En México sólo el 1% de los estudiantes obtuvieron un desempeño por encima del promedio, colocando a este porcentaje de la población en los niveles 5 o 6 (los más altos en la escala), mientras que el 55% alcanzó el nivel 2 (competencias básicas). Por otro lado, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA, 2018), encargado de establecer en qué medida el estudiante, al término de los diferentes niveles de educación obligatoria, logra el dominio de aprendizajes esenciales en: lenguaje, comunicación y matemáticas. Indica que en el área de lenguaje específicamente en habilidades de comprensión lectora sólo el 8.3% de los estudiantes muestran habilidades sobresalientes (nivel IV). Mientras que el 33.8 % y el 40% se ubican en los niveles I y II, respectivamente, es decir poseen habilidades básicas. Por último, los Exámenes para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE, 2012) indican que el 33% de los estudiantes que terminaron el 3° de secundaria, mostraron habilidades mínimas en la lectura y su comprensión, el 38% alcanzaron niveles básicos. Dichos datos muestran que en general los estudiantes de secundaria poseen nulas habilidades de comprensión lectora, lo cual repercute en su proceso de aprendizaje al limitar la adquisición o desarrollo de nuevos conocimientos, reflejado en el bajo rendimiento académico.

Los datos mostrados reflejan una situación alarmante para los estudiantes, que incrementó derivado de la crisis sanitaria causada por COVID-19; donde los gobiernos de cada país optaron por tomar medidas como el confinamiento en casa, cerrando la mayoría de las instituciones de trabajo y, trasladando las actividades a plataformas virtuales. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2021), 738.4 mil estudiantes (de 54.3 millones de estudiantes inscritos), no concluyeron su formación académica durante el ciclo escolar 2020 y 2021, donde el 58.9% de estos estudiantes mencionaron motivos relacionados con la pandemia y que influyeron en su proceso de aprendizaje entre las que se destaca la carencia de equipos tecnológicos (tabletas, computadoras o celulares), los pocos conocimientos sobre el uso de plataformas virtuales (tanto de docentes como de alumnos), la falta de conectividad a internet, así como las clases poco funcionales y la poca o nula comunicación entre docentes y estudiantes.

Si bien en el PAES se ha fortalecido una variedad de competencias digitales entre los asistentes, durante los dos años de tutoría remota (derivado de la pandemia), se reconoce que los estudiantes requieren del apoyo del tutor para profundizar competencias que les permitan enfrentar de forma eficiente las tareas asignadas en el contexto escolar, en el cual se enfatiza el contar con habilidades lectoras que les permitan comprender la información presente en un texto digital o impreso, de las diferentes asignaturas que integran su formación académica de nivel secundaria. Sin embargo, durante las sesiones de tutoría es difícil enfocarse en una sola actividad, pues se busca que los estudiantes desarrollen una variedad de habilidades y conocimientos, por lo que se reconoce la necesidad de trabajar en espacios diseñados específicamente para desarrollar habilidades de comprensión lectora, pues durante la tutoría se trabajan diferentes áreas. Además, en el caso de los estudiantes de PAES, la lectura es una actividad que resulta poco motivante, y que, de ser posible evitan.

De acuerdo con lo anterior, el presente trabajo busca trabajar específicamente habilidades de comprensión lectora, a partir del uso de textos en formato digital e impreso, bajo la guía de la pregunta de investigación: ¿Puede la participación en un taller sobre estrategias de comprensión lectora de textos digitales e impresos aumentar el

repertorio de estrategias que emplean los estudiantes con dificultades en su aprendizaje que asisten al PAES? Para responder dicho cuestionamiento se diseñó e implementó un taller centrado en el uso de estrategias de comprensión lectora, considerando las características de los estudiantes, así como el empleo de diversos textos en formato digital e impreso. Se espera que, a partir del diseño e implementación del taller, los resultados permitan identificar cómo el uso de estrategias de comprensión lectora puede contribuir en una mejor comprensión de textos (digitales e impresos), para los adolescentes que presentan dificultades en su aprendizaje. Por lo anterior, se plantearon los siguientes objetivos en el estudio.

Objetivo general

- Diseñar e implementar una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES sede Centro Comunitario) para estudiantes de secundaria que presentan dificultades en su aprendizaje que les permita ampliar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos tanto en formato digital como impreso.

Objetivos específicos

- Diseñar y validar cada una de las sesiones del taller a través de un grupo de expertos, por medio del análisis de resultados de formularios de Google.
- Implementar el taller y medir sus efectos en el número de estrategias utilizadas por los participantes.
- Identificar las estrategias de comprensión lectora tanto en textos impresos como digitales que emplean a nivel individual, estudiantes de secundaria con dificultades en su aprendizaje, asistentes al programa.
- Identificar las estrategias de comprensión lectora en textos impresos y digitales que emplean los estudiantes de secundaria que asisten al programa durante un proceso de andamiaje.

Hipótesis Estadísticas

Hi. Al participar en el taller los estudiantes del PAES incrementan el número de estrategias de comprensión lectora en las medidas de los instrumentos utilizados.

Hn. No hay diferencias en el número de estrategias de los estudiantes del PAES antes y después de su participación en el taller en las medidas de los instrumentos utilizados.

Ha. Al participar en el taller los estudiantes presentan el mismo número de estrategias antes y después de su participación en el taller en las medidas de los instrumentos utilizados.

Tipo de diseño

Se empleo un diseño preexperimental de dos mediciones (pre-post), dado que se busca identificar las características de un grupo particular, es decir, las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes que asisten al programa PAES, al participar en un taller e interactuar con textos digitales e impresos. Como los participantes del taller serán todos los estudiantes que asisten en este ciclo (2021-2022) se carece de grupo control (García-Cabrero, Márquez-Ramírez & Ávila-Calderón, 2009).

Participantes

9 sujetos tipo, debido a que son los estudiantes que asisten de forma presencial al programa de tutorías (PAES), 4 son mujeres y 5 son hombres, con una edad entre 13 y 14 años; todos ellos inscritos en el nivel secundaria en diferentes grados quienes acuden al programa por presentar bajo rendimiento académico. Durante el desarrollo del taller, uno de los participantes no logró concluir su participación debido a causas personales.

5 jueces expertos tutores del programa, cuya labor en el proyecto fue validar las secuencias educativas diseñadas, a partir de la revisión de las cartas descriptivas para responder un cuestionario que permitiera conocer la pertinencia, evaluabilidad, contenido y claridad del diseño educativo del taller (anexo 1).

Escenario

Las sesiones se realizaron en el “Centro Comunitario Julián McGregor y Sánchez Navarro” ubicado en la Alcaldía Coyoacán al sur de la Ciudad; en el cual se realizan las actividades de tutoría del programa PAES. Respecto a la infraestructura, las sesiones se realizaron en el aula de cómputo que cuenta con acceso a internet, una mesa de madera

de 2x2m, con 6 sillas disponibles. Dependiendo de las necesidades y recursos (tecnológicos o personales) de los participantes, las sesiones se llevaban de forma presencial o semipresencial, es decir se realizaban en el espacio físico asignado en el centro comunitario o se llamaba al participante a través de WhatsApp, para utilizar las pantallas y acceder a la plataforma Moodle.

Se utilizaron 6 equipos electrónicos, cuatro de ellos Laptops y dos tabletas, con conexión a internet vía wifi y equipados con software para revisar documentos en PDF.

Plataforma Moodle

Moodle es una plataforma diseñada para educadores, administradores y estudiantes, ofrece un sistema integrado para crear y desarrollar ambientes de aprendizaje personalizados; es decir, que se adecua a las necesidades individuales. Contiene herramientas flexibles que permiten soportar tanto una formación mixta (*blended learning*) como cursos en línea.

Instrumentos

Formularios de Google

Se utilizaron 10 formularios de Google, uno por cada sesión, titulados "Validación del taller Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos", con los cuales se llevó a cabo el proceso de validación (Anexo1). Se utilizó el instrumento adaptado de Torices (2014) y Castillo-Calero (2013), el cual tiene el objetivo de evaluar cada sesión de la secuencia educativa, considerando cuatro áreas específicas:

1. Pertinencia: evalúa la adecuación al contexto y características de los participantes;
2. Contenido: evalúa la congruencia entre los elementos de la secuencia (actividades, materiales, formatos de evaluación) con los temas y objetivos del taller.
3. Claridad: evalúa si el lenguaje es apropiado y claro.
4. Evaluabilidad: valora si el modo en que se evalúan las actividades es adecuado para identificar los logros de los participantes en el taller y el objetivo del taller en general.

Para determinar cada una de las áreas mencionadas, se utilizó una escala del 1 al 3 de acuerdo con su nivel de cumplimiento (según la escala de usabilidad de Nielsen 1994b), donde 1 significó que no cumplía; 2 significó que cumplía el criterio, pero se admitían mejoras y, 3 significó que cumplía completamente.

Metacomprehension Strategy Index (MSI)

El índice de estrategias de metacomprensión (MSI por sus siglas en inglés) fue diseñado por Schmitt (1990) y que fue traducida al español por (Meza y Lazarte, 2007), está constituida por 25 reactivos, con 4 opciones de respuestas (Anexo 2), agrupadas en seis categorías:

1. Predecir y verificar: se realizan predicciones sobre el contenido del texto;
2. Prever: activación de conocimientos previos;
3. Establecimiento de un propósito: establece una meta de lectura activa a través del empleo de estrategias
4. Autoevaluación: se plantean preguntas que evalúan el nivel de comprensión de la lectura;
5. Activación de conocimientos previos: activación de conocimientos previos y generación de inferencias;
6. Resumir y aplicación de estrategias de reparación: releer y resumir la información

El MSI es un instrumento válido y confiable; Lonberger (1988) reportó un valor de consistencia interna de .87 usando el Kuder-Richardson Formula 20. En cuanto al nivel de validez, Schmitt (1988) comparó el MSI con el *The Index of Reading Awareness* (Paris, et al., 1984; Paris & Jacobs, 1984 citado en Schmitt, 1988) autoinforme que permite identificar la necesidad de evaluar, planificar y regular los procesos de lectura; se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el MSI y el IRA ($r = .48$, $p < .001$), lo que sugiere que ambos instrumentos miden construcciones similares; por otro lado se ha encontrado correlaciones estadísticamente significativas entre el MSI y dos medidas de comprensión, una tarea de detección de errores ($r = .50$, $p < .001$) y una tarea de cloze ($r = .49$, $p < .001$).

El MSI es un autorreporte que permite identificar las estrategias que emplean los estudiantes antes, durante y al final de la lectura de textos narrativos o expositivos. La población objetivo son estudiantes de primaria, aunque también puede ser dirigida a estudiantes de secundaria. En la presente investigación se optó por utilizarlo ya que permite identificar las estrategias de comprensión que utilizan los estudiantes, en los tres momentos de lectura: antes, durante y al final.

Lista de cotejo experto y participantes

La lista de cotejo empleada por el observador experto y por los participantes del taller, se diseñó *exprofeso* a partir de la literatura revisada; se seleccionaron 25 estrategias de comprensión divididas de acuerdo con los tres momentos de lectura: antes, durante y al final. La lista de cotejo permitió identificar las estrategias que emplearon los participantes, de modo que el uso de la estrategia se calificó con 1 y, la no presentación o empleo se calificó con 0; por último, si las condiciones no aplicaban para el uso de la estrategia se marcó con un no aplica.

El empleo de la lista de cotejo por parte del observador experto fue en dos momentos (antes y después de su participación en el taller), con el objetivo de identificar las estrategias que empleaban los estudiantes al realizar la lectura (Anexo 3). Por otro lado, los participantes utilizaron la lista de cotejo alojada en la plataforma Moodle y de forma impresa (Anexos 4 y 5).

Cuestionario: ¿Qué estrategias me sirvieron?

Se utilizó un cuestionario con tres preguntas abiertas, en donde se solicitó al participante identificar las estrategias que le permitieron una mejor comprensión del texto. Este cuestionario se empleó al final de cada sesión (de la dos a la nueve). Durante la revisión del texto digital, el cuestionario se alojó en la plataforma Moodle (Anexo 6); mientras que, durante la revisión del texto impreso, se aplicó de forma impresa.

Cuestionario: ¿Qué me gustó de la sesión?

Se utilizó un cuestionario con cinco preguntas abiertas, en donde se solicitó al participante escribir qué fue lo que aprendió durante la sesión, así como aquellos

aspectos que fueron de su agrado. Este cuestionario se empleó al final de cada sesión, de la sesión dos a la sesión nueve. Durante la revisión del texto digital, el cuestionario se alojó en la plataforma Moodle (Anexo 7); mientras que, durante la revisión del texto impreso se aplicó de la misma forma.

Materiales

Se utilizaron seis textos, cuatro textos retomados de los libros textos de los alumnos, correspondientes a las materias de química, historia, español y matemáticas, los otros dos fueron un texto narrativo (cuento) y un aviso de privacidad de la red social Tik Tok (Anexos 9, 10, 11 y 12). Tanto el cuento como el texto de matemáticas fueron utilizados por el observador experto para realizar una evaluación inicial y una evaluación final. El resto de los textos se utilizó para el desarrollo del taller. Es importante mencionar que se decidió el uso de estos textos debido a la familiaridad u potencialidad de uso con los estudiantes (Anexos 8 y 13).

Procedimiento

La presente investigación se dividió en cuatro fases: 1) diseño y desarrollo de la secuencia didáctica acorde al formato de texto digital o impreso; 2) validación de la propuesta de intervención; 3) implementación y; 4) análisis de resultados.

Fase 1. Diseño y desarrollo de la secuencia didáctica

Durante esta fase se definieron los objetivos generales del taller, de cada sesión y la duración del taller. Se diseñaron 10 sesiones en total, donde se consideraron 2 de estas para realizar la pre y post evaluación, mientras que 4 sesiones fueron empleadas para revisar textos digitales y las otras 4 para revisar textos impresos.

Se consideraron y establecieron las actividades que se implementaron durante cada sesión, en ambas modalidades, y que permitieron cumplir con los objetivos de cada una de estas, así como con el objetivo general del taller. En ambas secuencias didácticas se realizaron cartas descriptivas para cada sesión, las cuales fueron revisadas por cinco expertos.

Fase 2. Validación de la propuesta de intervención

Durante esta fase, se llevó a cabo la validación de la propuesta de intervención, en la cual se solicitó a cinco jueces expertos validar la secuencia alojada en la plataforma Moodle, así como la secuencia presencial. Se utilizó el instrumento adaptado por Torices (2014) y Castillo-Calero (2013) alojado en Google Forms titulado “Validación del taller Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos” ver figura 1.

Figura 1

Validación del taller en Google Forms

Validación del taller "Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos"

Después de revisar la secuencia didáctica del taller "Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos", te pido que califiques la sesión 1 de acuerdo con la siguiente escala:

1= No cumple
2= Cumple pero admite mejoras
3= Cumple completamente

La evaluación que te pido realices comprende cuatro áreas: pertinencia, contenido, claridad y, evaluabilidad. En cada sección encontrarás a qué se refiere cada área.

De antemano, agradezco el tiempo y dedicación para evaluar esta sesión.

Nombre completo del evaluador de la secuencia didáctica *

Texto de respuesta corta

Evaluación Sesión 1. Pertinencia

Pertinencia: se busca evaluar la adecuación al contexto y a las características de los participantes.

Selecciona tu respuesta de acuerdo con el siguiente criterio:

1= No cumple
2= Cumple pero admite mejoras
3= Cumple completamente

1. La sesión es adecuada al contexto y características de los participantes. *

1 2 3

No cumple con los elementos Cumple completamente con los elementos

2. Las instrucciones para responder el cuestionario de evaluación son adecuadas al ejercicio y * para los estudiantes.

1 2 3

No cumple con los elementos Cumple completamente con los elementos

Nota: se muestra cómo se llevó a cabo la evaluación del taller a través de Google Forms.

Adicionalmente se realizó una sesión de panel de jueces, en la cual se presentaron las modificaciones realizadas en ambas secuencias con base en sus observaciones durante la validación.

Fase 3. Implementación

Esta fase consistió en la aplicación de las secuencias didácticas (texto digital y texto impreso). Se realizaron 10 sesiones divididas de acuerdo con el formato de texto revisado. En la tabla 1 se presenta el resumen del taller.

Durante la implementación de la secuencia con texto digital, la facilitadora se apoyó de un cañón marca Epson para proyectar la secuencia alojada en Moodle, además cada uno de los participantes contó con un equipo, en el que accedieron con su nombre de usuario a la plataforma. Los estudiantes observaban a la facilitadora emplear las estrategias de comprensión lectora en los tres momentos de lectura, así como resolver las actividades en cada una de las sesiones, para posteriormente aplicar las estrategias y completar las actividades ellos mismos. En el caso de la secuencia con texto impreso, todos los participantes tuvieron un juego con la lectura, listas de cotejo y actividades empleadas en cada una de las sesiones. Tanto para la secuencia con texto digital como texto impreso, si alguno de los estudiantes tenía dudas la facilitadora se acercaba y las aclaraba, además mostraba nuevamente cómo emplear la estrategia o resolver la actividad.

Tabla 1

Sesiones implementadas durante el taller.

Formato de texto	Sesión	Descripción
	1. Pre-test ¿Cuáles son mis estrategias de lectura?	Se llevó a cabo la evaluación para identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes antes de participar en el taller (Anexo 14).
	2. ¿Qué hago antes de leer un texto digital?	La facilitadora llevó a cabo la demostración de las estrategias de comprensión lectora que se emplean antes de realizar la lectura de un texto digital alojado en la plataforma Moodle (Anexo 15).
	3. ¿Qué hago durante la lectura de un texto digital?	La facilitadora llevó a cabo la demostración de las estrategias de comprensión lectora que se emplean durante la lectura de un texto digital alojado en la plataforma Moodle (Anexo 16).
TEXTO DIGITAL	4. ¿Qué hago al terminar de leer un texto digital?	La facilitadora llevó a cabo la demostración de las estrategias de comprensión lectora que se emplean al final de la lectura de un texto digital alojado en la plataforma Moodle (Anexo 17).

	5. Aplicando mis conocimientos	Los participantes trabajaron de forma individual, se les pidió emplear las estrategias de comprensión lectora, utilizadas en tres momentos de lectura: antes, durante y al final de un texto digital alojado en la plataforma Moodle (Anexo 18).
	6. ¿Qué hago antes de leer un texto impreso?	La facilitadora llevó a cabo la demostración de las estrategias de comprensión lectora que se emplean antes de realizar la lectura de un texto impreso (Anexo 19).
TEXTO IMPRESO	7. ¿Qué hago durante la lectura de un texto impreso?	La facilitadora llevó a cabo la demostración de las estrategias de comprensión lectora que se emplean durante la lectura de un texto impreso (Anexo 20).
	8. ¿Qué hago al terminar de leer un texto impreso?	La facilitadora llevó a cabo la demostración de las estrategias de comprensión lectora que se emplean al terminar la lectura de un texto impreso (Anexo 21).
	9. Aplicando mis conocimientos	Los participantes trabajaron de forma individual, se les pidió emplear las estrategias de comprensión lectora, utilizadas en tres momentos de lectura: antes, durante y al final de un texto impreso (Anexo 22).
	10. Post-test ¿Cuáles son mis estrategias de lectura?	Evaluar e identificar las estrategias para la comprensión de textos que emplean los estudiantes después de participar en el taller (Anexo 23).

Nota: Se presentan los objetivos trabajados en cada una de las sesiones realizadas durante el taller.

Fase 4. Análisis de resultados

En la cuarta fase se llevó a cabo el análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos, para ello se organizaron los datos obtenidos en una base de Excel por cada uno de los instrumentos utilizados: Metacomprehension Strategy Index (MSI), lista de cotejo utilizada por experto, lista de cotejo utilizado por los participantes antes y después de la participación en el taller; al utilizar los textos digitales e impresos. Dicha

base se exportó al programa SPSS, en donde se realizaron los análisis estadísticos correspondientes.

Resultados

A continuación, se presentan y describen los resultados en el orden siguiente: validación de la secuencia educativa, por parte de los jueces expertos, a través del coeficiente de validez de contenido (Hernández-Nieto, 2002); resultados obtenidos con el instrumento *Metacomprehension Strategy Index (MSI)* donde se muestran los porcentajes grupales por categoría de momento de lectura y los resultados analizados a través de la prueba T de Wilcoxon con el programa SPSS. Finalmente se presentan los resultados extraídos a partir de la evaluación inicial y final realizadas por el observador experto al utilizar la lista de cotejo y las observaciones realizadas durante la implementación del taller, el análisis de datos se presenta a partir de los porcentajes grupales; por último, se muestran los datos abstraídos de los cuestionarios con preguntas abiertas respondidos por los participantes.

Validación de la secuencia educativa en los dos formatos de texto

En la tabla 2 se muestran los promedios obtenidos en cada sesión de acuerdo con los puntajes dados por los jueces expertos, tanto para el texto digital (alojado en Moodle) como para el texto impreso, así como los coeficientes de validez de contenido (CVC) de Hernández-Nieto (2002) que permite valorar el grado de acuerdo entre los expertos en referencia a cada uno de los ítems e instrumento en general que, en todos los casos son superiores a .9.

Tabla 2.

Promedio obtenido en la validación de cada sesión

Sesión	Pertinencia	Evaluabilidad	Contenido	Claridad	CVC
1	2.8	3	2.8	2.6	.939
2	2.9	3	2.9	3	.986
3	3	3	3	3	.999

4	2.9	3	2.9	2.9	.968
5	2.9	3	2.9	2.9	.941
6	2.9	3	2.9	3	.941
7	2.8	2.9	2.8	2.8	.989
8	2.8	3	2.8	2.9	.963
9	3	3	3	3	.966
10	3	3	3	3	.999

Nota: Se presentan los promedios obtenidos en cada sesión donde los valores otorgados se encuentran en una escala estimativa de 1 a 3. De igual forma, se presenta el coeficiente de validez de contenido (CVC) de Hernández-Nieto (2002), el cual indica el grado de acuerdo alcanzado entre los expertos al validar la pertinencia, evaluabilidad, contenido y claridad de cada sesión del taller. Se menciona que para cada indicador se obtuvo un valor mínimo de .86 y el valor máximo fue de .999.

Es necesario señalar que, a partir de las puntuaciones y comentarios obtenidos por los jueces para cada sesión, se realizaron las siguientes modificaciones:

- En la sesión 1 titulada “¿Cuáles son mis estrategias de lectura?, se optó por quitar las actividades “¿Quién soy yo?” y “Experimentando la comprensión lectora”, ya que no eran congruentes con el objetivo de la sesión.
- Se modificaron las instrucciones de las actividades “¿Qué estrategias me sirvieron?” de todas las sesiones, ya que no eran claras.
- Se reestructuraron las preguntas en la actividad “¿Qué estrategias me sirvieron?” al ser poco claras.

Resultados de la participación en el taller

MSI

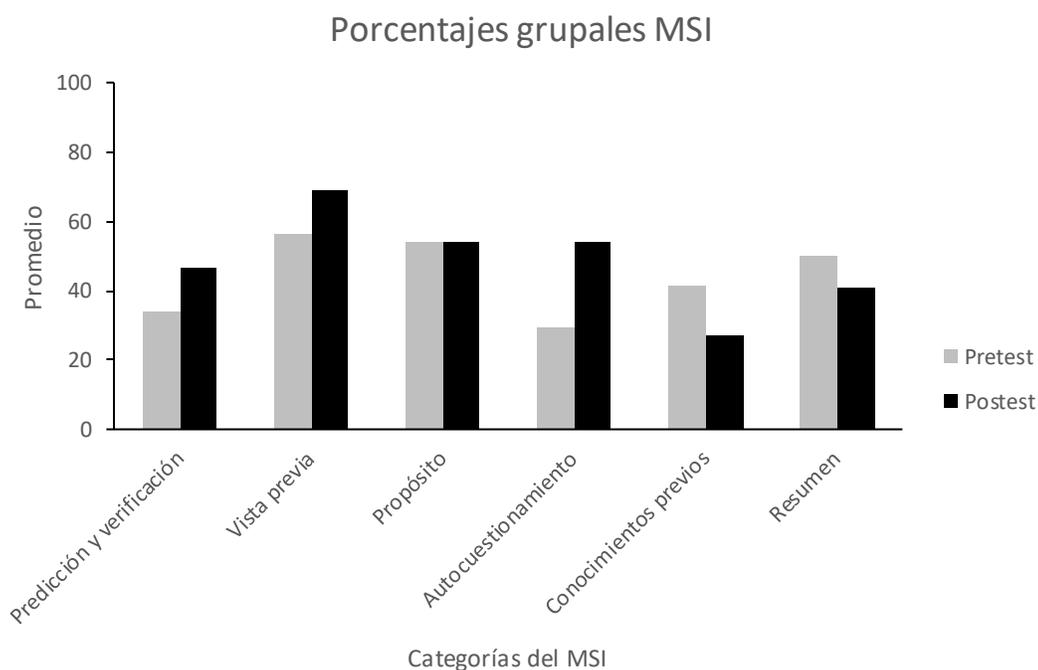
El MSI se compone de 25 reactivos con cuatro opciones de respuesta y sólo una de ellas es correcta con valor de 1 punto, es decir, quién aplique todas las estrategias obtendrá 25 (100%) puntos, mientras que aquellos que no empleen ninguna estrategia tendrán el valor de 0 (0%). Se obtuvieron el número de estrategias utilizadas por cada estudiante presentando los resultados en porcentajes en las diferentes figuras. Es importante recordar que es un instrumento de autorreporte, es decir, los estudiantes indican las estrategias que consideran utilizan sin llegar a hacer la actividad de lectura

de un texto en ese momento. Lo que se entiende como percepción del estudiante con respecto al uso de estrategias.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las categorías del MSI. En la figura 2 se observa que, en las categorías de predicción y verificación, vista previa y, autocuestionamiento, los participantes emplearon más estrategias al finalizar su participación en el taller, que las utilizadas antes del taller. Respecto a la categoría sobre propósitos, se observa que los participantes utilizaron el 50% de las estrategias tanto en el pre como post evaluación. Por otro lado, se observa que los estudiantes percibieron utilizar menos estrategias de comprensión lectora en las categorías de conocimientos previos y de resumen al término de su participación en el taller.

Figura 2

Porcentajes grupales por categoría del MSI

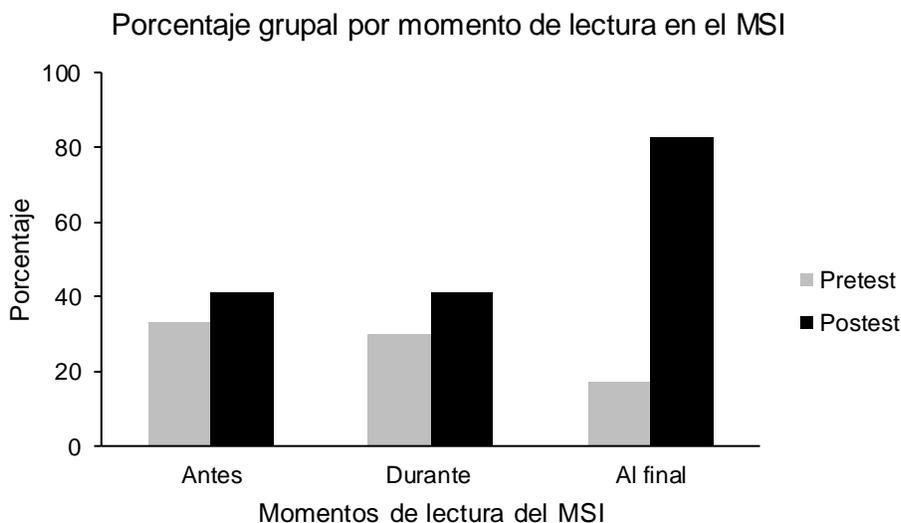


Nota: se presenta el promedio grupal de las estrategias empleadas por los participantes del taller, en cada una de las categorías que componen el MSI.

Respecto al empleo de estrategias en los tres momentos de lectura, la figura 3 muestra los resultados obtenidos.

Figura 3

Porcentaje obtenido en el empleo de estrategias utilizadas antes, durante y al final de la lectura



Nota: se presenta el promedio grupal de las estrategias empleadas por los participantes del taller, en cada uno de los momentos de lectura del MSI.

La figura 3 muestra que, los participantes emplearon un mayor número de estrategias de comprensión lectora en los tres momentos de lectura: antes, durante y al final; siendo este último momento en dónde se emplearon el 80% de las estrategias de comprensión.

Lista de cotejo: experto

Para obtener información directa sobre los estudiantes al realizar una lectura, un tutor experto observó esta actividad con cada uno de los participantes y señaló en la lista de cotejo las estrategias que el estudiante manifestaba utilizar al trabajar un documento antes y después del taller. Como se mencionó con anterioridad, el texto empleado antes de la participación en el taller fue un texto narrativo (ver figura 12), en el caso del texto

utilizado después de la participación en el taller fue expositivo (ver figura 13). Se utilizaron estos textos debido a que los participantes regularmente utilizan este tipo de lecturas en su formación académica.

Para realizar la evaluación inicial se decidió elegir un cuento, debido a que es un texto que no presenta mayor complejidad, y que permitiría identificar las estrategias que en ese momento poseían los participantes; respecto a la evaluación final se decidió utilizar un texto de matemáticas con el fin de incrementar el nivel de complejidad y así poder identificar si los estudiantes lograron o no emplear nuevas estrategias de comprensión lectora. Además, de acuerdo con su formación escolar, son textos que utilizan frecuentemente.

Figura 12 y 13

Lecturas empleadas por el observador “El almohadón de plumas” y “¿Qué conviene? del libro de matemáticas.

El almohadón de plumas

Horacio Quiroga

Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin dárlo a conocer.

Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda hubiera ella deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el impasible semblante de su marido la contenía siempre.

La casa en que vivían influyó un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otoñal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de despacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de él. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma atención, ordenándole calma y descanso absolutos.

¿Qué conviene?

Aprendizaje esperado: Resuelve problemas de multiplicación y división con fracciones y decimales positivos. Contenido: Multiplicación con fracciones y decimales positivos.

Para arrancar

De manera individual, resuelve el siguiente problema.

1. Miguel quiere hornear un pastel para su familia, y tiene la siguiente receta:

Pastel de mango para 20 porciones

- 1 kg de mangos
- 3 sobres de levadura
- 5 cucharadas de azúcar
- 1 taza de leche
- 5 cucharadas de harina
- 3 kg de huevo

¿Qué cantidad de cada ingrediente se requiere si necesitas cocinar un pastel de 10 porciones? Organiza las cantidades en la TABLA 1.1.

Receta para hacer un pastel de mango	
Ingredientes	10 porciones
Mango	
Levadura	
Azúcar	
Leche	
Harina	
Huevo	

TABLA 1.1. Ingredientes para elaborar un pastel de mango de 10 porciones.

2. Reúnete con otros compañeros y expliquen cómo calcularon las cantidades de los ingredientes. En caso de que no concorden sus respuestas, verifiquen si para el cálculo multiplicaron por $\frac{1}{2}$ o dividieron entre 2. Luego, respondan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué factor habría que multiplicar la cantidad de cada ingrediente para cocinar un pastel de $\frac{1}{2}$ del tamaño original?
- ¿Multiplicar por $\frac{1}{2}$ es lo mismo que dividir entre 2?
- ¿Cuántas porciones pueden prepararse con $\frac{1}{2}$ de los ingredientes de la receta original?

Reto

1. Reúnete con un compañero y resuelvan el siguiente problema.

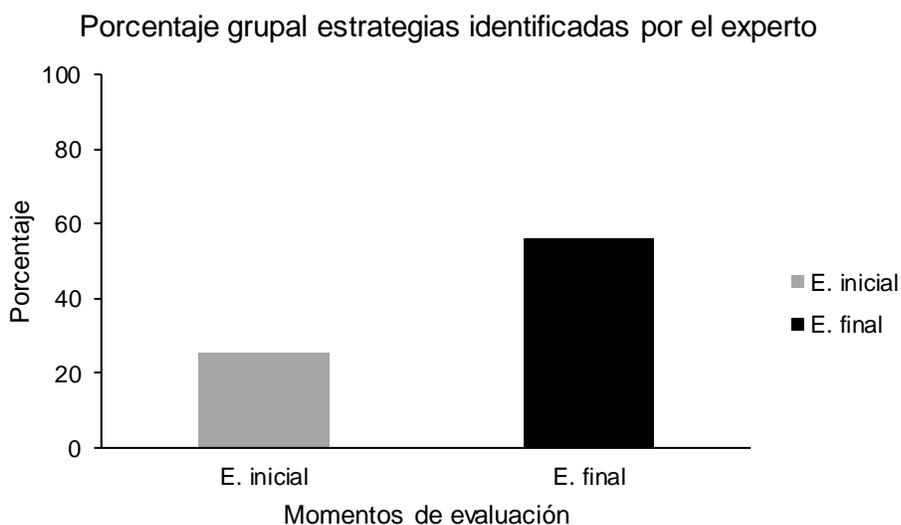
Los recipientes de la FIGURA 1.1 se fabrican en tamaños proporcionales de tal forma que, al empaquetarlos para su venta, puedan acomodarse uno dentro de otro. Si el recipiente

Nota: La lectura titulada El almohadón de plumas (lado izquierdo) fue utilizada para realizar la evaluación inicial, la lectura titulada ¿Qué me conviene? extraída del libro de matemáticas, se utilizó para realizar la evaluación final. El objetivo fue identificar las estrategias de comprensión empleadas por los estudiantes.

En la figura 4 se presentan los promedios grupales obtenidos a partir de la observación realizada por el experto antes y al final de la participación de los estudiantes en el taller.

Figura 4

Porcentaje grupal de estrategias identificadas por el observador antes y después de la participación en el taller



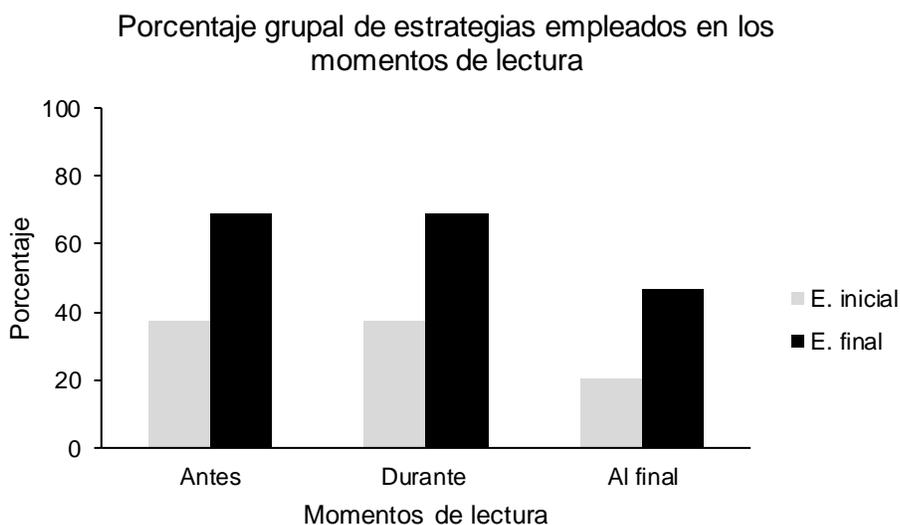
Nota: se observan los porcentajes grupales obtenidos durante la evaluación inicial (E. inicial) y la evaluación final (E. final) al exponer a los estudiantes a un texto narrativo (cuento) y un texto expositivo (porcentajes).

De acuerdo con los datos obtenidos por el experto, en la gráfica se observa que los estudiantes, antes de su participación en el taller, utilizaron el 21% de las estrategias de comprensión lectora mostradas en una lista de cotejo, entre las que destacan ubicar el título, enumerar las páginas, identificar quién escribió el texto, las palabras desconocidas, así como las ideas principales y realizar un resumen. Mientras que, en la evaluación final se identificaron más estrategias como establecer una meta de lectura, preguntarse acerca de lo que ya saben del texto (sin haber comenzado la lectura), realizar inferencias sobre el texto antes de comenzar la lectura, formularse preguntas, apoyarse de las imágenes para comprender de qué trata el texto, detenerse un momento

y verificar si estaba comprendiendo el tema y hacer un balance sobre las predicciones que se cumplieron o no. Es necesario hacer hincapié que estos resultados contrastan con lo reportado en el MSI donde los alumnos consideran que emplean diversas estrategias antes de su participación en el taller.

Figura 5

Porcentaje de estrategias observadas por el experto durante los momentos de la lectura.



Nota: se muestra los porcentajes grupales obtenidos durante los tres momentos de lectura antes y después de la participación de los estudiantes en el taller.

La figura 5 muestra que, durante la evaluación inicial, los participantes utilizaron el 37% de las estrategias enlistadas en los momentos antes y durante la lectura, mientras que al final, implementaron el 68% de las estrategias. Respecto al momento final de la lectura, antes de su participación los estudiantes aplicaron el 20% de las estrategias, respecto al final del taller, donde emplearon el 46%. De acuerdo con los datos derivados de la observación del experto, los participantes ampliaron su repertorio de estrategias para la comprensión de textos después de su participación en el taller.

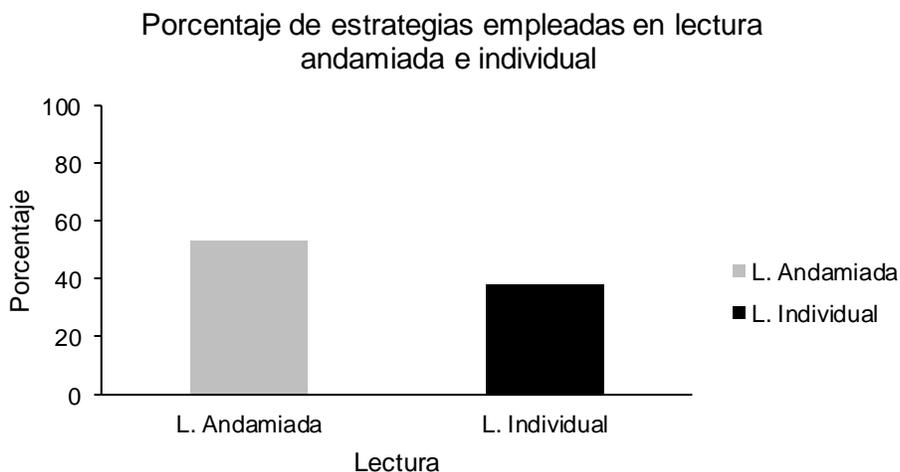
Lista de cotejo utilizada durante la lectura grupal y la lectura individual

Antes de presentar los resultados, se describe en qué consiste la lectura andamiada que son todos aquellos apoyos que la facilitadora dio a los participantes del taller, al inicio se mostró a los participantes cómo emplear las estrategias de comprensión en los textos, así como también fue el apoyo a cada uno de los estudiantes al presentar una duda sobre las actividades.

En la figura 6 se presentan los resultados que obtuvieron los estudiantes al utilizar la lista de cotejo durante la lectura andamiada y la lectura individual con texto digital y texto impreso. Es importante mencionar que los textos alojados en la plataforma Moodle fueron uno de química titulado “*Enlace químico*” utilizado durante la lectura andamiada (ver anexo 18) y uno de historia sobre la “*Independencia de México*” revisado en la lectura individual (ver anexo 32). En el caso de los textos impresos se empleó el texto sobre “Publicidad” de la materia de español y uno sobre la política de privacidad de Tik-Tok.

Figura 6

Porcentaje de estrategias empleadas por los participantes en textos digitales, a través de la lectura andamiada e individual

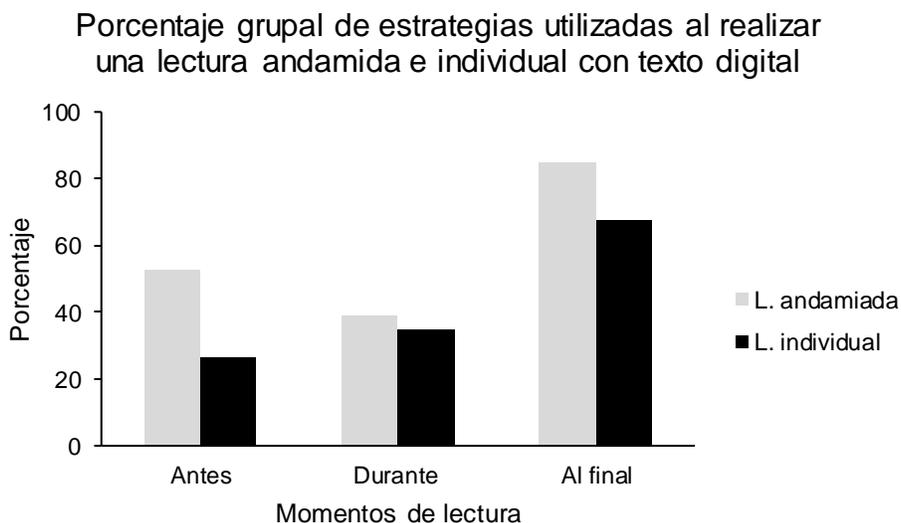


Nota: se presentan los porcentajes grupales obtenido al realizar la lectura andamiada con el texto digital “Enlace químico” y la lectura individual con el texto digital titulado “Independencia de México”.

De acuerdo con los datos en la figura 6, se observa que durante la lectura andamiada los participantes aplicaron el 53% de estrategias de comprensión lectora mencionadas en la lista de cotejo, respecto a la ejecución que mostraron durante la lectura individual, en donde los participantes utilizaron el 38% de las estrategias.

Figura 7

Porcentaje de estrategias empleadas por los participantes en textos digitales, a través de la lectura andamiada e individual

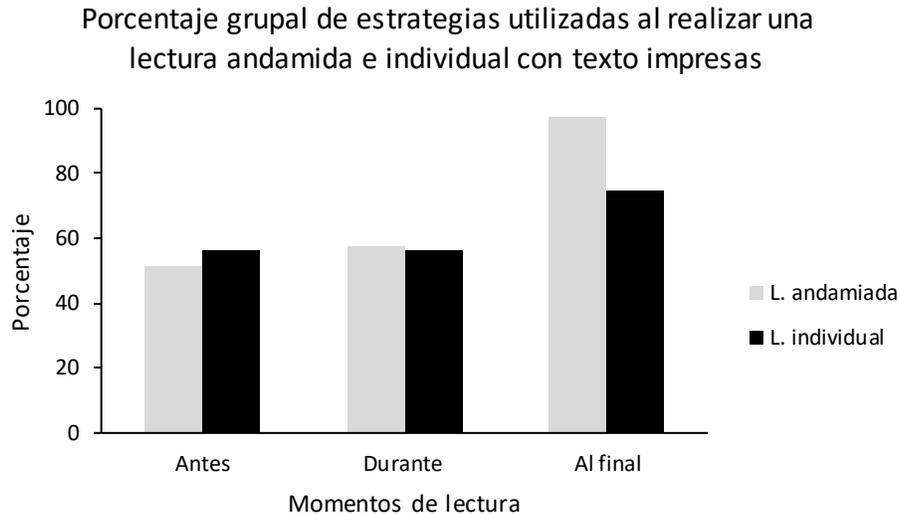


Nota: se presentan los porcentajes grupales obtenidos al realizar la lectura andamiada con el texto digital “Enlace químico” y la lectura individual con el texto digital titulado “Independencia de México” en los tres momentos de lectura: antes, durante y al final.

La figura 7 muestra que durante la lectura andamiada, los estudiantes reportaron utilizar un mayor porcentaje de las estrategias de comprensión lectora indicadas en la lista de cotejo que al realizar la lectura de forma individual. Respecto a los momentos de lectura, se observa que al final, tanto en lectura andamiada como individual emplean una mayor cantidad de estrategias comparadas con las utilizadas antes y durante la lectura.

Figura 8

Porcentaje de estrategias empleadas por los participantes en textos impresos, a través de la lectura andamiada e individual



Nota: se presentan los porcentajes grupales obtenidos al realizar la lectura andamiada con el texto impreso “Enlace químico” y la lectura individual con el texto digital titulado “Independencia de México” en los tres momentos de lectura: antes, durante y al final.

En la figura 8, se observa que antes de realizar la lectura los participantes emplearon el 51.25% de las estrategias mientras que durante y al final de la lectura andamiada, emplearon un mayor número de estrategias con un 57.5% y un 97.5% respectivamente. Por otro lado, durante la lectura individual, en el momento antes de leer, aplicaron más estrategias con el 56%.

Estadística inferencial

Debido al número de estudiantes, a las hipótesis establecidas y al tipo de instrumentos se decidió aplicar una prueba no paramétrica para determinar diferencias entre el número de estrategias antes y después del taller. En la tabla 3 se muestran dichos resultados.

Se aplicó la prueba T de Wilcoxon con un nivel de significancia de .05 a través del programa SPSS, para realizar comparaciones entre el pretest y el postest del Metacomprehension Strategy Index (MSI) y las listas de cotejo utilizados por el experto y por los participantes durante el taller. En la tabla 3 se observa que en las mediciones del MSI y la lista de cotejo en la lectura del texto impreso no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 3.

Diferencias pre-post por categoría del MSI

Pre-post por dimensión MSI	Rangos negativos	Rangos positivos	Empates	Sig.
Pretest Predicción – Postest Predicción	2	5	1	.200
Pretest Vista previa – Postest Vista previa	2	2	4	.458
Pretest Propósito – Postest Propósito	4	4	0	1.000
Pretest Autoevaluación – Postest Autoevaluación	1	5	2	.084
Pretest Activación de conocimientos previos – Postest Activación de conocimientos previos	5	3	0	.287
Pretest Resumen – Postest Resumen	3	1	4	.257

Nota: no hay cambios estadísticamente significativos en el número de las estrategias utilizadas por dimensión.

Tabla 4.*Diferencias pre-post por momentos de lectura en el MSI*

Pre-post por momento de lectura	Rangos negativos	Rangos positivos	Empates	Sig.
Pretest MSI – Posttest MSI	3	4	1	.733
Antes Pre MSI- Antes Post MSI	3	3	2	.671
Durante Pre MSI - Durante Post MSI	1	5	2	.167
Final Pre MSI – Final Post MSI	3	2	3	.496

Nota: no se observan diferencias por los momentos de lectura

Tabla 5.

Diferencias evaluación inicial y evaluación final en la lectura observada por experto con LC

Pre-Post LC	Rangos negativos	Rangos positivos	Empates	Sig.
Pretest Experto – Posttest Experto	1	7	0	.049*
Antes Pre Experto – Antes Post Experto	1	7	0	.079
Durante Pre Experto – Durante Post Experto	2	6	0	.048*
Final Pre Experto – Final Post Experto	2	6	0	.118

Nota: los resultados globales de la lista de cotejo muestran diferencias significativas en el desempeño de la lectura observada por el experto, así como en el número de estrategia utilizadas durante la lectura.

Tabla 6.

Diferencias pre-post por momentos de la lectura en formato digital y andamiada

Pre-Post digital	Rangos negativos	Rangos positivos	Empates	Sig.
Andamiada Digital Pretest – Andamiada Digital Posttest	8	0	0	.012*

Andamiada Antes Digital Pretest – Andamiada Antes Digital Postest	8	0	0	.007*
Andamiada Durante Digital Pretest – Andamiada Durante Digital Postest	5	2	1	.389
Andamiada Final Digital Pretest – Andamiada Final Digital Postest	5	0	3	.038*

Nota: la lectura con apoyo en texto digital observa diferencias significativas a nivel global.

Tabla 7.

Diferencias pre-post por momentos de la lectura en formato impreso e individual

Pares de variables	Rangos negativos	Rangos positivos	Empates	Sig.
Individual Impreso Pretest – Individual Impreso Postest	5	2	1	.230
Individual Antes Impreso Pretest – Individual Antes Impreso Postest	2	4	2	.317
Individual Durante Impreso Pretest – Individual Durante Impreso Postest	3	3	2	.832
Individual Final Impreso Pretest – Individual Final Impreso Postest	7	1	0	.048*

Nota: la lectura individual en texto impreso observa diferencias significativas en la fase final.

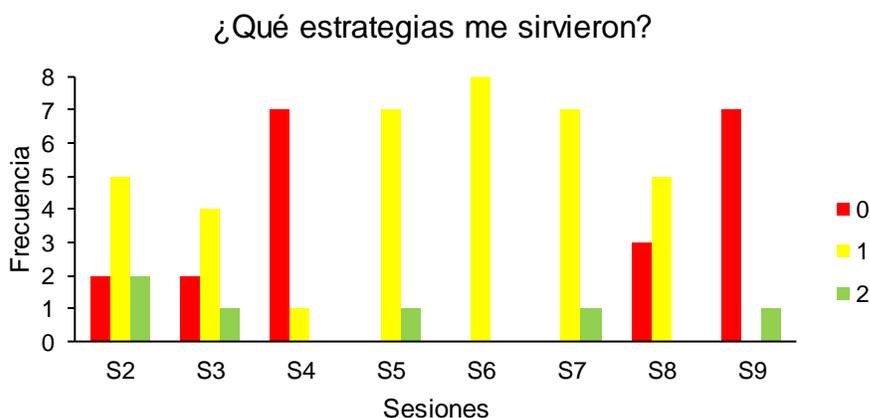
A continuación, se presentan los resultados del cuestionario 1 ¿Qué estrategias me sirvieron? y cuestionario 2 ¿Qué me gustó de la sesión? Es importante mencionar que se presentan las frecuencias, las cuales se obtuvieron a partir de una codificación realizada de acuerdo con Kerlingery Howard (2002), para el cuestionario uno se designó como 0 la no presentación de ninguna respuesta, 1 logran identificar al menos una estrategia y 2 indica que los estudiantes reconocen dos o más estrategias, además de poder argumentar del por qué las utilizan. En el caso del cuestionario dos la

categorización fue la siguiente: 0 menciona al menos un adjetivo negativo o alguna dificultad, 1 menciona adjetivos positivos o señala total agrado de su actividad en el taller y 2 menciona adjetivos positivos y además nombra estrategias de comprensión lectora.

Cuestionario 1: ¿Qué estrategias me sirvieron?

Figura 9

Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Consideras que todas las estrategias te sirvieron?



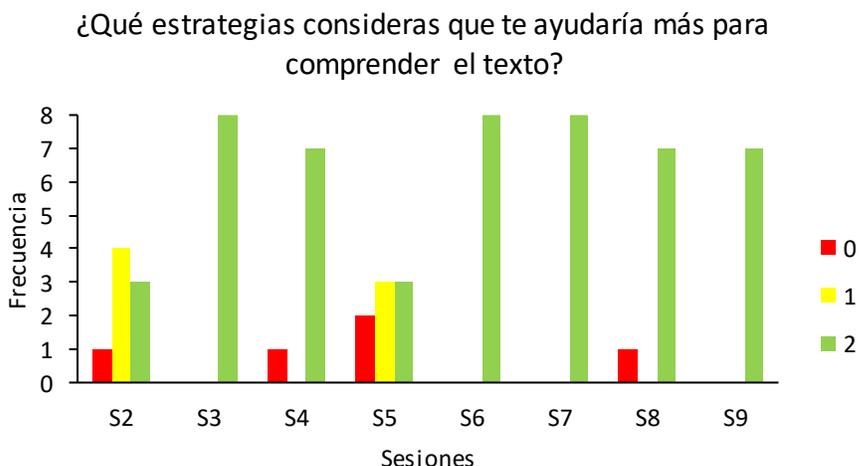
Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes respondieron la pregunta ¿Consideras que todas las estrategias te sirvieron? Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller

Como se observa en la figura 9, tanto en la sesión 4 (al finalizar la lectura de un texto digital) y la sesión (aplicando mis conocimientos en la lectura de un texto impreso), la mayoría de los participantes no identificó alguna estrategia que le permitiera comprender de mejor forma el texto. Por otro lado, se observa que 7 de los participantes a lo largo del taller lograron reconocer que emplear las estrategias les ayuda a comprender mejor los textos, siendo solo un participante el que identificó dos o más estrategias y argumentó el por qué les sirven. Además, durante la sesión 5 (aplicando mis conocimientos en la lectura de un texto digital), los estudiantes mencionaron con más

frecuencia que las estrategias les sirven, mientras que en la sesión 9 (aplicando mis conocimientos en la lectura de un texto impreso) para la mayoría de ellos las estrategias no fueron de utilidad.

Figura 10

Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Qué estrategias consideras que te ayudaría más para comprender el texto?

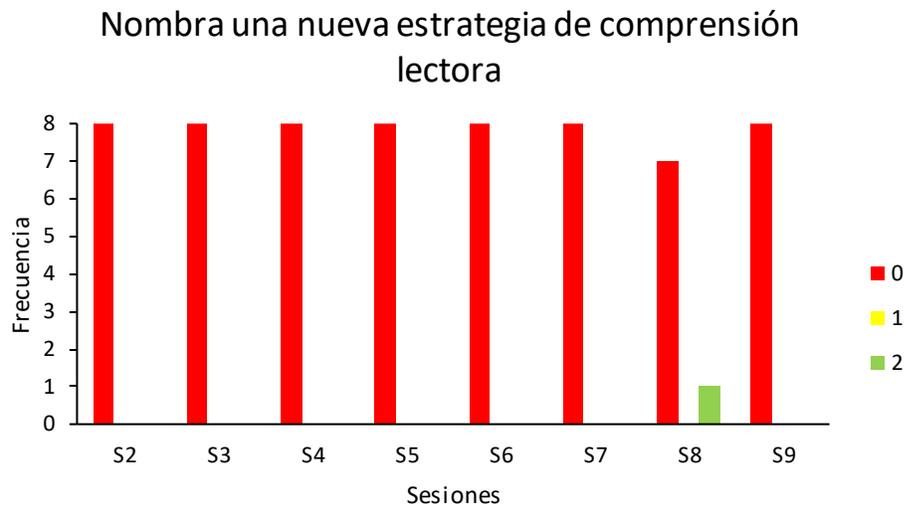


Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes respondieron la pregunta ¿Qué estrategias consideras que te ayudaría más para comprender el texto? Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller.

En la figura 10 se observa que en todas las sesiones la mayoría de los participantes identificaron dos o más estrategias que les ayudan a comprender textos digitales e impresos de mejor forma, entre las que se encuentran: ver las imágenes, realizar hipótesis sobre lo que tratará el texto, establecer metas de lectura, realizar preguntas antes, durante y al final de la lectura, identificar palabras desconocidas, identificar las ideas principales del texto, realizar un resumen con los puntos más importantes.

Figura 11

Frecuencia de respuestas a la pregunta Nombra una nueva estrategia de comprensión lectora



Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes indicaron conocer una nueva estrategia para la comprensión de texto digitales e impresos correspondientes a los tres momentos de lectura: antes, durante y al final. Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller.

La figura 11 nos muestra que durante la sesión 8 (al finalizar la lectura de un texto impreso) sólo un estudiante pudo nombrar una nueva estrategia, mientras que los demás participantes no logran mencionar o identificar una estrategia distinta a las ya revisadas.

Cuestionario 2: ¿Qué me gustó de la sesión?

Figura 12

Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Qué me gustó de la sesión?

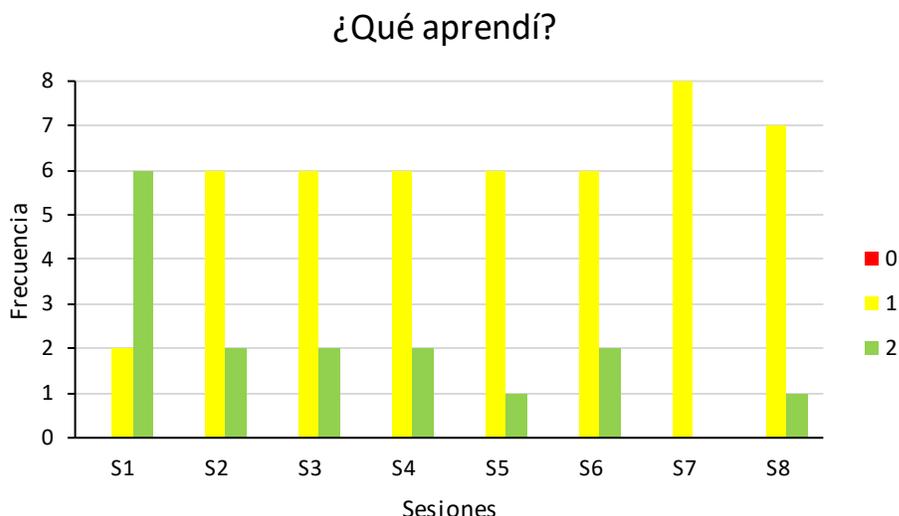


Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes indicaron su agrado por el diseño y ejecución del taller. Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller.

La figura 12 muestra que asistir y participar en las sesiones del taller fue del agrado de todos los participantes. Además, se observa que, en las sesiones de lectura individual y andamiada de un texto digital, algunos participantes nombraron el aprendizaje de estrategias de comprensión lectora como ver el texto antes de leerlo, ver las imágenes y la breve información que aparece, identificar palabras desconocidas, ver el título y las imágenes; por otro lado unos de los comentarios positivos que mencionaron los participantes fueron *“todo me gustó”, “todo me puede servir”, “es interesante el taller” “no fue difícil la lectura”*.

Figura 13

Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Qué aprendí?



Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes indicaron si aprendieron nueva información al participar en el taller. Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller.

En la figura 13 es posible observar que todos los participantes mencionaron aprender información nueva respecto al texto leído, además en la mayoría de las sesiones con excepción de la 7, nombraron al menos una estrategia para la comprensión del texto. Entre algunos de los comentarios que realizaron los participantes fueron: *“aprendí sobre el tema, que significa octeto y más estrategias”*, *“a leer sobre los enlaces químicos”* (estudiante 2), *“a leer y buscar las palabras que no entendí”* (estudiante 5) *“aprender más sobre ideas principales”* (estudiante 4). Además, indicaron que fue agradable estar con sus compañeros de taller.

Figura 14

Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Qué no me gustó de la sesión?

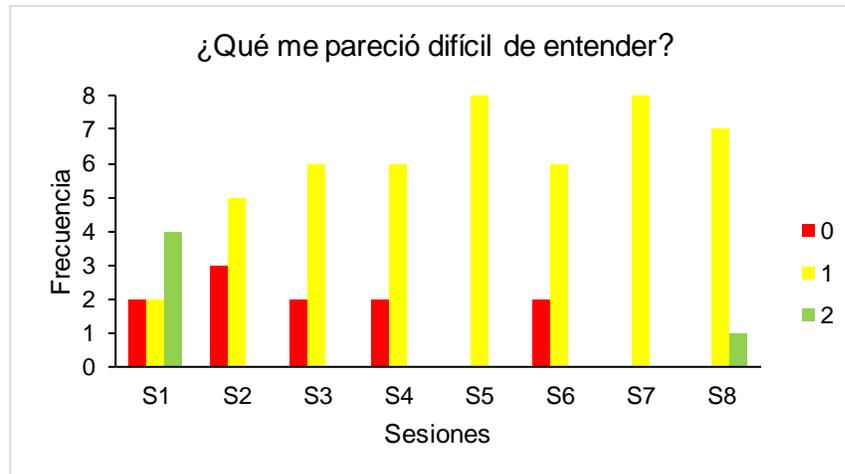


Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes indicaron su desagrado por el diseño y ejecución del taller. Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller.

En la figura 14 se observa que para los participantes fue agradable participar en el taller. Durante la sesión 3, uno de los participantes mencionó que esa sesión no fue de su agrado ya que no estuvo de forma presencial con sus compañeros.

Figura 15

Frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Qué me pareció difícil de entender?



Nota: se observa la frecuencia con la que los estudiantes indicaron si hubo algo que les pareció difícil de entender en cada sesión. Es importante mencionar que se muestran las frecuencias correspondientes a las 8 sesiones de su participación en el taller.

Por último, en la figura 15 se observa que, en la mayoría de las sesiones del taller, los estudiantes consideraron no enfrentar alguna actividad difícil de entender, sin embargo, durante las sesiones 1, 2, 3, 4 y 6 mencionaron que les pareció complicado identificar las palabras desconocidas. Respecto a la sesión 1, 4 de los participantes lograron nombrar estrategias de comprensión que son sencillas y útiles de emplear.

Resultados por participante derivados de la observación directa de la facilitadora

Participante 1 AC

Es una adolescente de 15 años, que, al momento de su participación en el taller se encontraba cursando el tercer grado de secundaria. La lectura es una actividad poco agradable para ella, solo la realiza cuando es necesario. Durante su estancia en el PAES se le consideró como pobre lectora debido a que presenta dificultades para comprender las lecturas, un ejemplo es que suele agregar información que no se relaciona con el

tema; asimismo, al realizar una lectura subvocaliza, omite letras y cambia unas palabras por otras.

Durante la resolución del MSI, aplicó las siguientes estrategias: apoyarse de los títulos, subtítulos o imágenes para hacer hipótesis sobre lo que pasará en el texto, hacer inferencias sobre lo que pasará en el texto, identificar las palabras desconocidas y buscar su significado, así como hacer un resumen de la lectura.

Al participar en el taller, y realizar las lecturas textos digitales e impresos, mostró dificultades para establecer metas de lectura, realizar predicciones concretas, activar conocimientos previos, realizar preguntas durante la lectura, al final de la lectura le fue difícil identificar si cumplió con su meta de lectura, así como para recordar información sobre el texto. Por otro lado, logró identificar las palabras desconocidas, así como las ideas principales en cada uno de los párrafos de la lectura (únicamente en la lectura andamiada le fue posible), además de leer en repetidas ocasiones los párrafos que se le dificultaban, en el caso de la lectura con texto impreso logró corroborar el cumplimiento de su meta.

Respecto a lo observado por el tutor experto, es importante mencionar que, en la evaluación inicial, no realizó comentarios sobre la lectura que realizó y al momento de realizar un resumen, dio información que no correspondía con lo visto en el texto; sin embargo, en la evaluación final, logró identificar el tema de la lectura, así como apoyarse de elementos como las imágenes para comprender mejor. Además, al ser cuestionada sobre sí ¿podría recomendar el texto a sus compañeros? comentó que si, debido a que era importante saber sobre el tema.

El compartir el espacio del taller con sus compañeros fue útil para ella, al establecer contacto y conversar de diferentes temas de su interés con el resto de los participantes. Además, se reconoce que, aunque leer no le es agradable, ayudó a los compañeros que se lo solicitaron, convirtiéndose así en un apoyo para ellos. Participar en el taller significó reconocer las habilidades que posee, desarrollar sus habilidades sociales, pues es necesario mencionar que al inició procuraba realizar las actividades del taller en solitario, sin embargo, con el paso de las sesiones comenzó a convivir más con sus compañeros.

Participante 2 JP

Es un adolescente de 14 años, al momento de participar en el taller cursaba el tercer grado de secundaria; muestra gusto por la lectura. Respecto a su rol como lector, se observa que lee con una velocidad media, suele saltar las palabras difíciles o desconocidas; por otro lado, es capaz de recordar y compartir la información del texto a través de un organizador gráfico o un resumen, subrayando la información más importante.

En la preevaluación con el MSI mostró una alta autopercepción sobre el empleo de estrategias lectoras en los tres momentos de lectura, donde reportó el uso de 17 estrategias de 25, mientras que el observador experto indicó que antes de iniciar la lectura logra establecer metas, se apoya del título para inferir sobre qué tratará el texto, además identificar las palabras desconocidas, respecto al final de la lectura realizó un resumen con los puntos más importantes.

Durante su participación en el taller, su ritmo de lectura fue más rápido en comparación con el de sus compañeros, por lo que solía acabar antes que los demás, sin embargo, no se detenía para verificar si entendía lo que estaba leyendo.

Al final de su participación en el taller, se observó en el MSI una disminución en su percepción sobre el empleo de las estrategias de comprensión, utilizando menos estrategias sobre inferencias del texto, así como en la activación de conocimientos. Contrario a lo observado por el experto, quien indicó que este participante realizó un escaneo de la lectura previa para identificar la extensión del texto, se apoyó de los títulos e imágenes, así como activó los conocimientos previos sobre el tema, de igual forma se detuvo durante la lectura para verificar si estaba entendiendo e identificó las ideas principales y palabras desconcordias para él. En el caso de lo observado por el experto, se identificó que realizó un resumen, se cuestionó sobre si tenía dudas sobre lo leído además de realizar un balance sobre las predicciones o inferencias que realizó antes y durante la lectura que cumplieron. Además, al realizar la evaluación inicial con el texto narrativo, comentó que la lectura no era interesante, además consideró que el autor sólo estaba dando su opinión; respectó a la evaluación final con el texto de matemáticas,

identificó el tema y al ser cuestionado sobre sí ¿podría recomendar el texto a sus compañeros? comentó que si e indicó el nombre de una de sus compañeras.

En el caso de este estudiante, participar en el taller fue positivo, no solo por lograr convivir con sus compañeros, sino por realizar las actividades y ayudar a los demás participantes que se lo pedían. Es importante mencionar, que antes de ingresar a PAES tuvo dificultades al enfrentar la modalidad a distancia, haciendo caso omiso de las actividades y tareas que se le solicitaban, así como al ingresar a sus clases. Durante el taller, fue participativo y amable, así como también demostró interés por las lecturas y actividades realizadas en cada una de las sesiones.

Participante 3 JB

Es un adolescente de 14 años, durante su participación en el taller se encontraba cursando segundo grado (repetidor). En su caso, realizar lecturas no le genera desagrado, sin embargo, es una actividad que le toma tiempo realizar; toma pausas largas para lograr deletrear los párrafos correctamente y en algunas ocasiones pide ayuda para que alguien más lea; además, se le dificulta enfrentar palabras complejas (extensión de sílabas y desconocidas). Respecto a la comprensión de información, es capaz de explicar el contenido y establecer relaciones entre los párrafos, con ayuda de preguntas guía.

Durante su preevaluación con el MSI indicó utilizar estrategias sobre activación de conocimientos previos, así como de resumen. Por su parte, con el observador experto empleó estrategias como apoyarse del título, subtítulo e imágenes para determinar el tema del texto, así como también identificó las palabras desconocidas para él y finalmente realizó un resumen sobre la lectura. En el caso de este participante, es necesario destacar que al realizar la evaluación inicial con el experto, no elaboró comentarios sobre la lectura, mientras que en la evaluación final expuso que se cuestionó sobre sí el texto trataría de aprender a sumar o dividir, ya que consideró que el título hacía alusión a esos temas, de igual forma comentó que fue un texto fácil de leer, ya que los tutores le enseñaron a realizar cosas para comprender las palabras y leer más rápido,

también mencionó que al no ser un texto difícil otro estudiante podría leerlo sin problema (es decir, le atribuyó su comprensión al texto y no a sus estrategias).

Al final de su participación en el taller, logró ampliar su repertorio de estrategias, utilizando algunas como establecer metas de lectura, apoyarse de los títulos e imágenes para realizar predicciones sobre el texto, activó conocimientos previos, planteo dudas a partir de la lectura, identificó las ideas principales, se apoyó de la imágenes para entender mejor la lectura, se detenía para verificar que comprendía lo que estaba leyendo, al finalizar la lectura corroboró si cumplió su meta, realizó un resumen con los puntos más importantes y realizó un balance sobre las predicciones que se cumplieron.

Respecto a su participación en el taller, se mostró dispuesto, aunque un poco tímido, sin embargo, estar con sus compañeros le ayudó a expresar sus dudas y solicitar ayuda en caso de necesitarla. Además, compartió temas de interés personal, así como actividades que le gusta hacer, conviviendo más con sus compañeros.

Participante 4 NT

Es una adolescente de 15 años que cursaba segundo grado de secundaria al momento de participar en el taller. No le gusta leer, sin embargo, cuando es necesario lo hace. Durante la lectura, su ritmo es medio, evita las palabras desconocidas y muestra dificultades en la identificación de las ideas principales.

Los resultados en su preevaluación con el MSI reportaron emplear diversas estrategias sobre la predicción y verificación de hipótesis, establecimiento de metas, así como la activación de conocimientos previos y de resumen. Por otro lado, durante la evaluación inicial con el observador externo indicó que sólo emplea algunas estrategias como leer el título e inferir sobre qué tratará el texto, identificación de las algunas ideas principales, así como palabras desconocidas y un balance sobre lo que ya sabía y lo aprendido con el texto.

Después de su participación en el taller, al contestar el MSI se observó un decremento en el uso de estrategias sobre activación de conocimientos previos, mientras

que utilizó las estrategias de observación del texto antes de leerlo. Por otro lado, el observador indicó que utilizó estrategias como la formulación de preguntas para responder durante la lectura del texto, cuestionarse sobre lo que sabía del tema antes de comenzar a leer el texto, apoyarse de las imágenes para comprender el tema, detenerse y verificar que estaba entendiendo el tema, respondió las preguntas que formuló antes de comenzar la lectura, además releyó los párrafos que se le dificultaban; al final de la lectura corroboró si cumplió su meta de lectura y se cuestionó sobre si tenía dudas.

En el caso de esta participante, durante la evaluación inicial con el experto, logró comentar las ideas principales del texto en forma de resumen, así como también expresó que era un texto recomendable para aquellos que les gustara el suspenso. En cuanto a la evaluación final, indicó que el texto de matemáticas era interesante, pues les ayudaba a entender sobre las fracciones al dar ejemplos sobre multiplicar números enteros sobre fracciones, comentó que el texto era recomendable si se busca aprender con fracciones, así como también el observar los ejemplos, ya que muestran varios casos de su uso,

Durante el taller, ella se mostró interesada en el taller, así como dispuesta a participar y apoyar a sus compañeros, sus habilidades sociales permitieron que sus demás compañeros conversaran sobre sus actividades y gustos favoritos. En su caso, la participación en el taller ayudó a realizar una autoevaluación, reconociendo sus habilidades, e identificar las actividades que le ayudan a terminar una tarea, así como los distractores que interfieren.

Participante 5 EC

Es una adolescente de 14 años, durante su asistencia al programa PAES se le diagnosticó dislexia mixta, lo cual dificulta su proceso lector tanto en la decodificación como en su comprensión lectora, derivado de lo anterior no le gusta realizar actividades que impliquen leer, sin embargo, las realiza si es necesario, aunque requiere de apoyo.

Los resultados en la preevaluación, tanto en el MSI como con la lista de cotejo empleada por el observador, mostraron que utiliza pocas estrategias como leer el título

del texto, identificó palabras desconocidas, así como realizó un balance sobre lo que ya sabía del texto y leyó. Durante su participación en el taller, mostró dificultades para seguir el ritmo de lectura de sus otros compañeros, establecer metas de lectura o el planteamiento de preguntas antes y durante la lectura.

Después de su participación en el taller y de acuerdo con los resultados del MSI y la lista de cotejo utilizada por el experto, se observó que amplió el uso de estrategias, como activación de conocimientos previos, realizar hipótesis sobre lo que tratará el texto, formuló y respondió preguntas durante la lectura, se apoyó de las imágenes que contenía el texto para comprenderlo, además de cuestionarse sobre lo que aprendió al final de la lectura.

Para esta participante, realizar actividades que implican la lectura requieren de un gran esfuerzo, sin embargo se observa un cambio en la forma de responder al ser evaluada antes y después del taller. En el caso del texto narrativo, comentó sobre el tema y mencionó que podría recomendar el texto a su primo, ya que lee mucho; mientras que la lectura de matemáticas indicó que fue una lectura de su agrado, ya que hablaba sobre comida y así podría entenderlo mejor, por otro lado mencionó que aprendió un dato sobre el agua, ya que era importante cuidarla. Sobre si podría recomendar el texto, comentó que posiblemente no le pondrían atención.

En su caso, participar en el taller le permitió observar que hay otros estudiantes que tienen dificultades en la lectura, lo cual le hizo sentir cómoda estando en el taller. Durante su participación en el taller, solicitó ayuda a sus compañeros y a la facilitadora, expresando así sus dudas. Para ella, resulta necesario tener el apoyo de un guía, que le ayude a aclarar las dudas que le surgen, así como también se beneficia de ver ejemplos sobre cómo realizar las actividades.

Participante 6 FO

Es una adolescente de 12 años que cursaba el primer grado de secundaria al momento de participar en el taller; no muestra indiferencia por la lectura. Su ritmo de lectura es moderado, en ocasiones no respeta los signos de puntuación. Al responder el

MSI indicó estrategias como observar el título y las imágenes para inferir el tema, intentar responder preguntas planteadas antes de la lectura, así como el realizar un resumen. Respecto a lo observado por el experto, se identificó que se apoya del título para realizar hipótesis, realiza y responde preguntas durante la lectura, asimismo, identificó qué tan extenso era el texto; durante la lectura determinó las palabras desconocidas para ella y al terminar la lectura se cuestionó sobre si tenía dudas y en aquello que ya sabía y lo que aprendió al leerlo.

Al terminar su participación en el taller, se observó un incremento en el uso de las estrategias antes, durante y al final de la lectura, entre ellas el establecimiento de metas de lectura y la verificación de su cumplimiento, planteamiento y resolución de preguntas antes y durante la lectura, activación de conocimientos previos y de resumen.

Durante su participación en el taller, su actitud fue positiva y mostró apoyo a sus compañeros cuando lo necesitaban, resalta el que estableciera conversaciones con sus compañeras, ya que una de las razones por las que asistía al programa fue por dificultades en habilidades de socialización. Por otro lado, se mostró muy flexible con sus compañeros y la facilitadora, cuando mostraban una forma diferente de realizar las actividades.

Durante la evaluación inicial, esta participante realizó breves comentarios sobre la trama del texto narrativo; por su parte, al revisar la lectura matemática, identificó el tema, así como intentó completar los ejercicios. Respecto a la pregunta si recomendaría el texto, respondió que sí y que en caso de no entender la información sugería volver a leer el texto.

Asistir al taller le permitió aprender estrategias para comprender mejor un texto, pero también a desarrollar sus habilidades sociales, de acuerdo por lo mencionado por ella, fue muy agradable convivir con sus compañeros.

Participante 8 AV

Es un adolescente de 14 años, que cursaba el tercer grado de secundaria. Ya tenía año y medio en el PAES al cursar el taller. Respecto a la lectura, le agradan los textos narrativos más que los expositivos, no le genera desagrado leer.

Antes de su participación en el taller, al responder el MSI mostró tener una alta percepción en el uso de las estrategias de comprensión lectora tanto de predicción como de verificación de hipótesis, de establecimiento de metas de lectura, de activación de conocimientos previos y visualización de la extensión del texto. Respecto a la lista de cotejo usada por el experto, se destacó el uso de estrategias para generar hipótesis sobre lo que tratará el texto, identificación de palabras desconocidas, detenerse para verificar si comprendía el texto y finalmente realizó un resumen con los puntos más importantes y realizó un balance sobre lo que ya sabía y aprendió con la lectura. Sobre la evaluación inicial con el experto, es necesario mencionar que, durante la lectura del texto narrativo, se percató que ya lo había leído, así que prosiguió a realizar un resumen sobre lo más importantes del texto; mientras que, en la evaluación final, indicó que la meta fue ayudar a la tutora, respecto a la lectura, mencionó que es un documento interesante y que permitía aprender sobre el mínimo común múltiplo; de igual forma recomendó la lectura para aquellos que les interesase el tema.

Después de su participación en el taller, obtuvo los mismos resultados en la post evaluación con el MSI, sin embargo, el observador reportó un incremento en el uso de estrategias como establecimiento de metas de lectura, activación de conocimientos previos a través de preguntas, verificación de la extensión del texto, apoyarse de las imágenes y subtítulos para generar hipótesis sobre el texto, detenerse y verificar que entendía lo que estaba leyendo, corroborar si cumplió su meta de lectura, hacer un balance sobre lo que sabía y aprendió; además que fue el único de los participantes que sugirió una nueva estrategia para comprender un texto, la cual fue realizar un mapa conceptual con la información más relevante.

Participar en el taller, le ayudó a identificar qué actividades realiza, así como comprobarlas, esto resulta importante, ya que de acuerdo con lo visto durante su asistencia al PAES, no solía revisar o comprobar si el procedimiento que siguió para completar una actividad era correcto. Por otro lado, en el taller logró interactuar con el resto de sus compañeros, establecer conversaciones y apoyarlos cuando lo necesitaban, pues en ciertas ocasiones se posicionó como el experto. Esto último resulta de interés,

debido a que se considera como un adolescente tímido, que tiene dificultades para establecer relaciones con otros adolescentes.

Participante 9 U

Es un adolescente de 14 años que, al momento de su participación en el taller, se encontraba cursando segundo grado de secundaria. Durante su asistencia al programa PAES se le diagnosticó dislexia fonológica, por lo cual presenta dificultades en la lectura, además de ser una actividad poco grata para él.

Antes de su participación en el taller, tanto con el MSI y como con la lista de estrategias empleada por el experto, se observó un uso mínimo de las estrategias, entre las cuales está apoyarse de los títulos y subtítulos para generar hipótesis sobre el texto y la extensión del texto. Es importante mencionar que, durante la evaluación inicial (lectura titulada “El almohadón de plumas”) realizada por el experto, este participante indicó que la lectura trataría sobre una almohada de algodón y ante la pregunta ¿si recomendaría a lectura a otra persona?, no realizó ninguna recomendación. En cuanto a la evaluación final, al leer el texto de matemáticas, este estudiante reconoció lo importante que era la información, sin embargo, no era un texto que podría recomendar, ya que se realizan más preguntas y es muy poco lo que se lee, por lo que preferiría leer un texto de historia o algo que tuviera más información.

Durante el taller, mostró dificultades para establecer y verificar el cumplimiento de metas y generar preguntas para resolver con ayuda de la lectura, así como identificar las ideas principales, sin embargo, expuso sus dudas y solicitó ayuda en los momentos que lo necesitó.

Al finalizar su participación en el taller y realizar la post evaluación, se observó un incremento en el uso de estrategias, tales como preguntarse qué sabe sobre el texto antes de leerlo, formular preguntas para responder con ayuda del texto, identificó ideas principales, leyó en repetidas ocasiones los párrafos que no entendía, corroboró las predicciones que realizó antes de la lectura, corroboró si cumplió sus metas de lectura,

realizó resúmenes con la información más importante, así como también realizó un balance sobre lo que ya sabía y leyó.

En el caso de este participante, se recalca el hecho que durante su participación en el taller se mostró dispuesto y entusiasmado a realizar las actividades, así como trabajar de forma cooperativa con sus compañeros, esto es importante ya que de acuerdo con el reporte de la secundaria a la que asiste, no suele mostrar interés o poner atención en las actividades. Además, de mostrarse respetuoso con sus compañeros y la facilitadora del taller, se mostró cómodo durante las sesiones del taller, así como dispuesto a ayudar a sus compañeros si lo requerían.

Lo anterior es evidencia que para los participantes resultó positivo compartir el taller sobre uso de estrategias de comprensión lectora, si bien para ellos la lectura es una actividad desagradable, pues requiere de un mayor esfuerzo de su parte, por lo que la procuran evitar, participar en el taller y leer junto con sus compañeros les permitió desarrollar un ambiente de compañerismo, de forma que no se sintieron juzgados por las dificultades que experimentan en su aprendizaje; además de compartir sus puntos de vista respecto a las lecturas. Otro punto interesante de mencionares que los estudiantes se apoyaron en cada una de las sesiones, explicándose entre sí cómo realizar y completar las actividades. Por otro lado, se reconoce que cada uno de los participantes al realizar la lectura individual de texto digital y texto impreso, emplearon las estrategias que consideraron más adecuadas.

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos por el MSI, la lista de cotejo empleada por el observador experto y durante el taller (lectura andamiada y lectura individual) es posible decir que, los estudiantes modificaron el uso de estrategias de comprensión lectora en la lectura de textos digitales e impresos, al incrementar el empleo de éstas.

Los resultados obtenidos en el MSI no tuvieron una diferencia significativa, posiblemente esto se debió a que el instrumento es un autorreporte y los participantes respondieron conforme a la percepción que tienen sobre su proceso de lectura. En este sentido, es necesario mencionar que las dificultades de aprendizaje que presentan los participantes influyeron en su percepción como lectores (creencias negativas), además de ver a la lectura en una actividad poco motivante. Pintrich (1994) considera que la motivación y las creencias de autoeficacia que poseen los alumnos se relacionan con su ejecución en las tareas designadas, así como en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan la conclusión de la actividad; por lo cual resulta comprensible que los participantes en este caso mostraran un nivel bajo en el uso de estrategias al pensar que ellos no las emplean, aunque si lo hacen. Por otro lado diversos autores mencionan que la motivación lectora permite el desarrollo de la lectura y comprensión de textos de forma autónoma y no obligada, como suele ocurrir en las aulas académicas, dónde la lectura es una actividad ineludible, que implica repetir la información sin comprender realmente lo que se ha leído, influyendo así en la construcción de nuevos aprendizajes y por ende en el éxito de los estudiantes en su paso por la escuela (Carrasco, 20221; Nizam, Reza y Pourhossein, 2012).

Respecto a los resultados derivados de la observación realizada por el experto, se encontró que, en todos los casos, los participantes emplearon un mayor número de estrategias al final del taller en comparación con lo visto antes de su participación. De acuerdo con lo anterior, es posible que la diferencia entre estas evaluaciones y los resultados del MSI se deban a que el observador se centró en las estrategias que utilizó cada uno de los participantes en el desempeño directo frente a una lectura de forma objetiva, mientras que la autopercepción de los participantes influyó en sus respuestas

en el MSI. Por otro lado, a pesar de participar en 8 sesiones, es posible que los adolescentes requieran de una mayor exposición a este tipo de talleres, en donde practiquen el empleo de estrategias con diferentes tipos de textos, ya sea en formato digital o impreso. Aunado a lo anterior y con base en lo observado durante el desarrollo del taller, para los estudiantes resulta importante contar con el apoyo del tutor, ya que ayuda a resolver las dudas que surgen, además funge como un modelo para conocer cómo emplear las estrategias, así como identificar las estrategias que resultan más oportunas de emplear en los diferentes momentos de lectura y de acuerdo con el tipo de texto revisado. Gutiérrez (2009), menciona que la participación en talleres es una fuente eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues permite que los asistentes desarrollen diversas habilidades, pues la interacción que se establece entre los participantes y el profesor, facilitador o tutor del taller, están enfocados en cumplir con objetivos claros que pueden lograrse al trabajar en conjunto.

Estructura del texto y estrategias metacognitivas

En relación con los resultados durante la evaluación final, algunos participantes no emplearon estrategias que utilizaron al inicio, esto posiblemente se debe al tipo de texto que se utilizó. El primer texto fue literario (cuento) mientras que el segundo fue expositivo (matemáticas) por lo que la complejidad de los textos fue diferente. También es necesario señalar, que de acuerdo con lo observado por Palincsar y Brown (1984) y Pressley (2002) el empleo de las estrategias de comprensión lectora varía de acuerdo con las características de los estudiantes, pues ellos identifican las estrategias que les resultan más útiles; en este sentido dichas autoras refieren que no importa el número de estrategias que conozcan los estudiantes pues durante su desempeño en la lectura, sólo utilizarán las que consideren necesarias, ejemplo, puede conocer 20 estrategias, pero solo podría utilizar 10, de acuerdo con el tipo de texto que enfrentan. Así como también, otros estudios señalan que la familiaridad que perciban tiene con el texto y el objetivo de su lectura, determinan las decisiones de los estudiantes (Solé, 1992 en Pernía y Méndez; Solé 1996; González, Barba y González, 2010). En ese sentido metodológicamente, se consideraría evaluar las estrategias que los alumnos emplean ante los diferentes tipos de textos (por ejemplo, narrativo y expositivo), así como el formato (digital e impreso). De acuerdo con lo anterior, se agregarían más textos en términos de estructura y formato.

Estrategias utilizadas durante la lectura andamiada y la lectura individual

Respecto a lo observado durante la lectura andamiada y la lectura individual, las diferencias posiblemente se expliquen por el acompañamiento que tuvieron los participantes, sobre esto es importante recordar que en el paradigma sociocultural se postula que el desarrollo de los procesos psicológicos se da a partir de la actividad y su práctica en contextos sociales, además de ser un proceso mediado por la cultura, donde el entorno influye directamente en la construcción de los aprendizajes (Ríos & Mancilla, 2021). Aunado a lo anterior, se reconoce y enfatiza la necesidad que los adultos desarrollen y procuren un entorno (material y social) que permita un óptimo desarrollo para los estudiantes, además se considera importante el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde se considera que los alumnos son capaces de realizar tareas complejas al tener el apoyo de alguien más avanzado, que si las realizaran por sí solos. En este sentido, durante la lectura andamiada los estudiantes estuvieron acompañados por la facilitadora quién entregó los materiales y explicó cada una de las actividades a realizar, además de resolver las dudas que surgieron en esos momentos, además la facilitadora identificó el tipo de ayuda que cada uno de los participantes necesitaba, esto de acuerdo con sus habilidades y fortalezas; mientras que al enfrentar la lectura individual no notaban de manera clara sus aciertos o errores al realizar las actividades. Asimismo, compartir la lectura y uso de estrategias permitió resolver las actividades planteadas de forma colaborativa (Graesser, D'Mello y Person, 2009). Además, de acuerdo con lo señalado por McMaster et al. (2012), el que los estudiantes reciban una guía y ejemplos explícitos sobre cómo generar hipótesis y preguntas, influye y permite una mejor comprensión pues ayuda a construir una representación más real del texto. Por otro lado, algunos autores mencionan que el uso de estrategias mejora cuando se incorporan formatos estructurados, agrupaciones heterogéneas, se involucran los familiares y se ponen en práctica métodos de aprendizaje cooperativo (Antoniou, 2010; Kesane & Ruíz, 2010).

Un dato importante para señalar es que, para algunos estudiantes fue difícil reconocer e identificar en qué momento emplear las estrategias, posiblemente se debe a la duración del taller, pues fueron pocas sesiones y considerando que los participantes tienen dificultades en su aprendizaje que se revelan en muchos de ellos desde el inicio

de la alfabetización en los primeros grados de primaria aunque no hayan sido atendidos, requieren un mayor apoyo, así como espacios y oportunidades de practicar las estrategias. Las cuales implican el uso de ciertas habilidades, así como de conocimientos sobre el tema leído y se requiere de una ejemplificación o demostración sobre cómo aplicarlas.

Texto digital y texto impreso

En el caso del formato del texto, la lectura de un texto digital implicó, por un lado, que los estudiantes contaran con ciertas habilidades para el uso y manipulación de aparatos electrónicos como la computadora, tableta o celular, pero también representó una mayor oportunidad para interactuar con la información, siendo que las características del texto cobraron relevancia (llegar de forma rápida al final del texto, ver el número de páginas que contiene, hacer más grande el texto, imágenes, tipografía, colores, entre otros). Fainholc (1998) menciona que existen efectos que se derivan del uso de herramientas tecnológicas y que influyen en las prácticas de lectura.

Durante el desarrollo del taller, los estudiantes mostraron curiosidad e interés por la plataforma Moodle, en la cual se alojaron los textos y actividades; además, representó una lectura estructurada y ordenada, las instrucciones se presentaron de forma clara. Por otro lado, la lectura de textos impresos permitió observar que los estudiantes interactúan de forma diferente, donde fue confuso seguir el orden al momento de buscar la lectura o las actividades; además, de no mostrar la misma motivación que con el texto digital, lo cual posiblemente indica que para los estudiantes el texto impreso no es tan accesible.

Conclusiones

Recomendaciones para la medición

Después de reflexionar sobre la implementación y diseño, se consideran posibles modificaciones del estudio. En términos metodológicos se recomienda que, tanto en las evaluaciones previas, como en las posteriores, se videograben las sesiones, o que dos expertos observen la ejecución de cada participante, con la finalidad de mejorar la confiabilidad al identificar las estrategias que emplean los estudiantes. También se recomienda realizar una pequeña entrevista que permita conocer el punto de vista de los participantes ante la lectura y su rol como lectores, para así distinguir si hay un cambio en su actitud antes y después de exponerse a un taller de aplicación de estrategias.

Por otro lado, se considera identificar las estrategias de comprensión lectora que se emplean al leer un texto digital e impreso, ya que el formato en que se presentan los textos puede influir en el tipo de estrategias que emplean. Además de considerar los conocimientos previos que tienen los participantes en el uso de dispositivos electrónicos como tabletas, celular, computadora o laptops, ya que, durante el desarrollo del taller, los participantes se mostraron más motivados al enfrentar un texto digital que uno impreso, asimismo, al revisar el texto digital, los participantes expresaron sentirse más cómodos con un dispositivo electrónico específico (laptop o tableta). En relación con lo anterior, se plantea el uso de aplicaciones que permitan grabar la voz de los estudiantes, cuando estos presentan dificultades en su aprendizaje, de forma que el escribir no sea una actividad cansada y pueda ser sustituida por una nota de voz.

Por supuesto estas modificaciones implican tiempo y recursos que deben adaptarse al programa y a los estudiantes, no sólo pensar en las mediciones.

Recomendaciones para la intervención en el taller en particular y en el PAES en general

Otra mejora podría ser en el tipo de textos empleados durante la intervención, pues en el presente trabajo se emplearon mayormente los textos expositivos, con temas

que para algunos de los participantes posiblemente fueron complejos, por ejemplo, el texto de “Enlace químico” extraído del libro de química, materia a la que sólo tienen acceso los estudiantes de tercero de secundaria. Por ello se postula que los textos seleccionados sean de menor complejidad, y de acceso para todos los participantes.

Respecto a las actividades que realiza el tutor en el espacio de PAES, se recomienda continuar con la promoción y establecimiento de un espacio de confianza, en donde se consideren las características personales de cada estudiante, ya que como se ha visto, los estudiantes que asisten al programa tienen diferentes dificultades en su aprendizaje que afectan su rendimiento académico, además de contar con distintas competencias y fortalezas que les hacen únicos, lo cual permite el desarrollo y adquisición de aprendizajes nuevos. En relación con lo anterior, para las actividades académicas además de la lectura es necesario fomentar un espacio de escucha seguro, en donde los estudiantes sientan confianza para realizar cada actividad, así como para ayudarse entre sí, pues el trabajo colaborativo promueve la participación de los estudiantes y la adquisición de aprendizajes significativos. Asimismo, es esencial identificar cuáles son los conocimientos que tiene el estudiante antes de iniciar una actividad, de forma que como tutor promueva las ayudas necesarias que faciliten la resolución de la tarea que enfrentan. En ese sentido, el tutor es quien proporciona apoyos graduales, quien muestra caminos posibles para resolver los problemas nivelando el nivel de complejidad para que el estudiante pueda desplegar sus recursos y lograr así su meta. Ya que, en la medida de lo posible, la retroalimentación que aporta va disminuyendo conforme el estudiante es capaz de ver sus propias fortalezas y dificultades de tal forma que la voz del tutor es interiorizada y adaptada por cada adolescente para realizar las tareas académicas o desafíos que encuentra, por sí sólo.

Referencias

- Antoniou, F. (2010). Reading comprehension. En R. Boon y V. Spencer, (Eds.), *Best practices for the inclusive classroom. Scientifically based strategies for success* (pp.155-186). Waco, TX: Prufrock Press.
- Bandura, A. (2004). Health promotion by social cognitive means. *Health Education & Behavior*, 31(2), 143-164. doi: 10.1177/1090198104263660
- Beauvois, MF y Derouesne, J. (1979). Alexia fonológica: tres disociaciones. *Diario de Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 42 (12), 1115-1124.
- Boekaerts, M. y Cascallar, E. (2006). ¿Hasta dónde hemos avanzado en la integración de la teoría y la práctica en la autorregulación? *Revista de Psicología educativa*, 18 (3), 199-210.
- Brown, A.L., Palincsar, A.S. y Armbruster, B.B. (1984): Instructing comprehension-fostering activities in interactive learning situations. H. Mandl, N.L. Stein y T. Trabasso (Eds.), *Learning and Comprehension of Text*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Castillo-Calero S. (2013). Guía para evaluar cursos en línea. Universidad de Puerto Rico en Aguadilla.
- Comité Nacional Conjunto Sobre Discapacidades Del Aprendizaje. (s.f.). *Qué son los LD.*, revisado en Junio 2022, <https://njcld.org/ld-topics/>
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Cuetos, F. V. (2010). El sistema de lectura: decodificación. En *Psicología de la lectura* (pp. 25–57).
- Fainholc, B. (1998). *La incidencia de los nuevos soportes textuales en la formación del pensamiento: las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: un proceso de lectura diferente para el desarrollo de personas inteligentes. Consideraciones y características*. Segundo Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro. Feria Internacional del Libro. Abril de 1998. Buenos Aires.
- Fernández, G. R. (2017). Ambiente afectivo en matemáticas: programación de emociones positivas al trabajar pre álgebra con estudiantes de secundaria con problemas de aprendizaje. [Tesis Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. BIDIUNAM
- Flores, R. C., Jiménez, R. y Macotela, S. (2002). *Manual para la promoción de un ambiente favorable para aprendizaje en el PAES*. <http://tutoriaaprendizajeadolescentes.org/tutores/manualpromocionpaes.pdf>

- Flores, R.C. (2006). El Programa Alcanzando el Éxito en Secundaria: ¿Qué hemos aprendido? En Rosales E. G (Ed.), *Problemas de aprendizaje en la adolescencia: experiencias en el programa alcanzando el éxito en secundaria* (pp. 15–31). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Flores, R.C. y Macotela, S. (2006). La definición de los problemas de aprendizaje: el debate contemporáneo. En Rosales E. G. (Ed.), *Problemas de aprendizaje en la adolescencia: experiencias en el programa alcanzando el éxito en secundaria* (pp. 39–52).
- Flores, R.C. y Guzmán-Cedillo, Y. I. (2017). Aprendizaje profesional en línea y situado en la atención de adolescentes con problemas de aprendizaje. *Psicología Educativa*, 5(1), 65–80.
- Flores, R. C. (2020). *Lectura Inteligente Desarrollo Lector: software educativo para apoyar a adolescentes con dificultades lectoras* (Montero M. T. M. Ed.; pp. 53–79). Dirección General de Comunicación Universitaria.
- Flores R. C., Jiménez González, J. E., y García Miranda, E. (2015). Adolescentes pobres lectores: evaluación de procesos cognoscitivos básicos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(2), 34-47.
- García-Cabrero, B; Márquez, R. L., y Ávila, J. L. C. (2009). Planeación y desarrollo del proyecto de investigación. En Viveros, S. (Eds.) *Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basado en proyectos* (pp.3-154). Manual Moderno: México.
- González, M. J., Barba, J., y González, A. L. I. C. I. A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista iberoamericana de Educación*, 53(6), 1-11.
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica (Versión electrónica). *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*
- Hacker, D. (1998). Self-regulated comprehension during normal reading, en Hacker, Metacognition in educational theory and practice, Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 165-192.
- Hernández-Nieto, R. A. (2002), Contributions to Statistical Analysis. *Mérida: Universidad de Los Andes*. 199
- INEE (2012). El aprendizaje en tercero de secundaria en México. *Informe de resultados. EXCALE. 09 aplicación 2012*. Español, matemáticas, ciencias y formación cívica y ética, México, INEE
- INEE (2018). Informe de resultados. *PLANEA 2018*, México, INEE

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática (2021). Resultados de la encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVID-ED) 2020. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/E-COVID-ED_2021_03.pdf
- International Dyslexia Association. (s.f.). Definición de dislexia. Revisado 15 junio 2022, en <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>
- Jiménez, J. E (2013). Dislexia en español. Prevalencia e indicadores cognitivos, culturales, familiares y biológicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62(2), 1-3. <https://doi.org/10.35362/rie622852>
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: a systems view, *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52
- Kerlinger, F y Howard, B. (2002). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. *Interamericana*. México. P. 174.
- Kesane, I., y Ruiz, L. (2010). Contribucions de la comunitat científica internacional sobre aprenentatge de la lectura i superació del fracàs escolar. *Temps d'educació*, 115-134.
- Kintsch, W. y Yarbrough, J. C. (1982). Role of rhetorical structure in text comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74, 828-834
- Lonberger, R. (1988, February). *Effects of training in a self-generated learning strategy on the prose processing abilities of 4th and 6th graders*. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Education Association, Savannah, GA
- Loman, N. L., y Mayer, R. E. (1983). Signaling techniques that increase the understandability of expository prose. *Journal of Educational Psychology*, 75, 402-412
- Leu, D. (2002). Internet workshop exploring the literacy on the Internet: Making time for literacy. *The Reading Teacher*, 55 (5), 466-472. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/20205083>
- Leu, D. y Reinking, D. (2006). Developing Internet comprehension strategies among adolescent students at risk to become dropouts. *A report of work on the TICA project* (Teaching Internet Comprehension to Adolescents).
- Madrugá, J. A. G. (2019). Cognición y desarrollo. *Revista de psicología*, 14(27), 7-24.
- Mateos, R. M. (2009). Dificultades de aprendizaje. *Educational Psychology*, 15(1), 13-19

- McMaster, K., Van den Broek, P., Espin, C., White, M., Rapp, D., Kendeou, A., ... Carlson, S. (2012). Making the right connections: Differential effects of reading intervention for subgroups of comprehenders. *Learning and Individual Differences*, 22, 100-111. doi: 10.1016/j.lindif.2011.11.017
- Meyer, B. J. F. (1984). Text dimensions and cognitive processing. En H. Mandl, M. L. Stein y T. Trabaos (comps.) *Learning and comprehension of text*. En Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007). *Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz*. Fondo Editorial URP: Lima.
- Montealegre, R., Almeida, A. y Bohórquez, AC (2000). Un modelo interactivo en comprensión lectora. *Acta Colombiana de Psicología*, (3), 9-22.
- Morales, R. M. E (2019). *El proceso de comprensión lectora en internet con estudiantes de una secundaria pública*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Recuperada de <http://132.248.9.195/ptd2019/septiembre/0795702/Index.html>
- Nielsen, J. (1994b). Evaluación heurística. En Nielsen, J. y Mack, RL (Eds.), *Métodos de inspección de usabilidad*, John Wiley & Sons, Nueva York, NY.
- Nizam, H. I., Reza, M. A. y Pourhossein, G. A. (2012). El papel de la estrategia de enseñanza recíproca como factor importante para mejorar la motivación lectora. *Revista internacional Elixir*, 53 ,11836-11841.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (S.F.) *Riesgo creciente de exclusión social entre los jóvenes que abandonan los estudios prematuramente, señala la OCDE*. Revisado el 06 de julio 2022 de <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/riesgo-creciente-de-exclusion-social-entre-los-jovenes-que-abandonan-los-estudios-prematuramente-seala-la-ocde.htm>
- Palincsar, A. S. y Brown, A. L. (1984). Enseñanza Recíproca de Actividades de fomento de la comprensión y monitoreo de la comprensión. *Cognición e instrucción*, 1 (2), 117-175.
- Pérez, A. C., González, E. P. y Heredia, I. C. (2016). La prevención educativa de la discalculia en la primera infancia. *VARONA*, (62), 1-11.
- Pernía Hernández, H. F. y Méndez Chacón, G. D. C. (2017). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria. *Universidad de los Andes*, Venezuela.

- Pintrich, P. R. (1994). Student motivation in the college classroom. En K.W. Prichard y R.M. Sawyer (Eds.), *Handbook of college teaching: Theory and applications* (pp. 23-43). Westport, CT: Greenwood Press/Greenwood Publishing Group.
- Pintrich, P. R. (1999). El papel de la motivación en la promoción y mantenimiento del aprendizaje autorregulado. *Revista internacional de investigación educativa*, 31 (6), 459-470.
- Pressley, M. (2002). Metacognición y comprensión autorregulada. Qué tiene que decir la investigación sobre la enseñanza de la lectura, 3, 291-309.
- Pressley, M. y Gaskins, I. W. (2006). La comprensión lectora metacognitivamente competente es una lectura constructivamente receptiva: ¿Cómo se puede desarrollar esa lectura en los estudiantes? *Metacognición y Aprendizaje*, 1 (1), 99-113.
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (2018). *Resultados Pisa*. Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Ríos, B. Á. D. y Mancilla, E. P. R. (2021). Una aproximación histórica a las aportaciones del paradigma sociocultural a la psicología educativa. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(1), 122.
- Rosário, P., Lourenço, A., Paiva, O., Rodrigues, A., Valle, A. y Tuerco-Herrero, E. (2012). Predicción del rendimiento en matemáticas: efecto de variables personales, socioeducativas y del contexto escolar. *Psicothema*, 24 (2), 289-295
- Schmitt, M. C. (1990). A questionnaire to measure children's awareness of strategic reading processes. *International Literacy Association and Wiley*, 43, 454-461.
- Scoloveno, R. L. (2018). Resilience and Self-Efficacy: An Integrated Review of the Literature. *International Journal of Science and Research Methodology*, 9, 176-192.
- Vidal, A. E. y GILABERT, R. (1991). *Comprender para Aprender. Un programa para mejora la comprensión y el aprendizaje de textos*. Madrid: CEPE.
- Zhang, S. y Duke, N. K. (2008). Estrategias de lectura en Internet con diferentes propósitos de lectura: Un estudio descriptivo de doce buenos lectores de Internet. *Revista de investigación sobre alfabetización*, 40 (1), 128-162.
- Zimmerman B.J. (1998). Academic Studying and the Development of Personal Skill: A Self-Regulatory Perspective, *Educational Psychologist*, 33(2/3), 73-86, Doi: 10.1080/00461520.1998.9653292

Zimmerman B.J. (1989). A social cognitive view of self-regulated learning. *Journal of Educational Psychologist*. 81(3), 329–339. Doi: 10.1037/0022-0663.81.3.329

ANEXOS

Anexo 1. "Validación del taller Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos"

Validación del taller "Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos"

Después de revisar la secuencia didáctica del taller "Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos", te pido que califiques la sesión 1 de acuerdo con la siguiente escala:

1= No cumple
2= Cumple pero admite mejoras
3= Cumple completamente

La evaluación que te pido realices comprende cuatro áreas: pertinencia, contenido, claridad y, evaluabilidad. En cada sección encontrarás a qué se refiere cada área.

De antemano, agradezco el tiempo y dedicación para evaluar esta sesión.

Nombre completo del evaluador de la secuencia didáctica *

Texto de respuesta corta

Evaluación Sesión 1. Pertinencia

Pertinencia: se busca evaluar la adecuación al contexto y a las características de los participantes.

Selecciona tu respuesta de acuerdo con el siguiente criterio:

1= No cumple
2= Cumple pero admite mejoras
3= Cumple completamente

1. La sesión es adecuada al contexto y características de los participantes. *

No cumple con los elementos 1 2 3 Cumple completamente con los elementos

2. Las instrucciones para responder el cuestionario de evaluación son adecuadas al ejercicio y * para los estudiantes.

No cumple con los elementos 1 2 3 Cumple completamente con los elementos

3. Las preguntas en el ejercicio "¿Quién soy yo?" son apropiadas para la actividad y a las características de los estudiantes *

No cumple con los elementos 1 2 3 Cumple completamente con los elementos

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

4. Las preguntas en "La lectura y yo" son apropiadas para la actividad y a las características de * los estudiantes

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

5. Las preguntas en la actividad "Experimentando la comprensión lectora" son apropiadas * para la actividad y a las características de los estudiantes

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

¿Cómo mejorarías este curso? *

Texto de respuesta larga

.....

Evaluación Sesión 1. Contenido ✕ ⋮

Contenido: evalúa la congruencia entre los elementos de la secuencia didáctica para desarrollar estrategias de comprensión lectora y las actividades, materiales y formatos de evaluación utilizados.

Selecciona tu respuesta de acuerdo con siguiente criterio:
 1= No cumple con los elementos
 2= Cumple algunos elementos, requiere mejoras
 3= Cumple completamente con los elementos

1. Las actividades, materiales, formatos y evaluación están relacionados con los temas y * objetivos del taller.

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

2. El instrumento utilizado para evaluar es congruente con el objetivo de la sesión y general * del taller

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

3. El ejercicio "¿Quién soy yo?" es congruente con el objetivo de la sesión y general del taller *

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

4. El ejercicio "La lectura y yo" es congruente con el objetivo de la sesión y general del taller *

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

5. El ejercicio "Experimentando la comprensión lectora" es congruente con el objetivo de la sesión y general del taller *

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

¿En cuáles aspectos me sugiere mejorar esta sesión? *

Texto de respuesta larga

Evaluación Sesión 1. Claridad



Claridad: evalúa si el lenguaje empleado en la secuencia didáctica es apropiado y fácil de entender.

Selecciona tu respuesta de acuerdo con siguiente criterio:

1= No cumple con los elementos

2= Cumple algunos elementos, requiere mejoras

3= Cumple completamente con los elementos

1. La actividad de "Evaluación inicial", es clara y fácil de entender para los estudiantes *

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

2. La actividad "¿Quién soy yo?", es clara y fácil de entender para los estudiantes. *

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

3. La actividad "La lectura y yo", es clara y fácil de entender para los estudiantes *

	1	2	3	
No cumple con los elementos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Cumple completamente con los elementos

4. La actividad "Experimentando la comprensión lectora" es clara y fácil de entender para los estudiantes *

1 2 3

No cumple con los elementos Cumple completamente con los elementos

¿En cuáles aspectos me sugiere mejorar esta sesión? *

Texto de respuesta larga

Evaluación Sesión 1. Evaluabilidad



Valora si la forma en que se evalúa la secuencia educativa es adecuada para identificar la apropiación de estrategias de comprensión lectora.

Selecciona tu respuesta de acuerdo con siguiente criterio:
 1= No cumple con los elementos
 2= Cumple algunos elementos, requiere mejoras
 3= Cumple completamente con los elementos

1. Las preguntas que se plantean en el instrumento de medición permiten identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes *

1 2 3

No cumple con los elementos Cumple completamente con los elementos

2. Las preguntas que se plantean en la actividad "¿Quién soy yo?" permiten identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes *

1 2 3

No cumple con los elementos Cumple completamente con los elementos

3. Las preguntas que se plantean en la actividad "La lectura y yo" permiten identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes *

No cumple con los elementos 1 2 3 Cumple completamente con los elementos

4. Las preguntas que se plantean en la actividad "Experimentando la comprensión lectora", permiten identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes *

No cumple con los elementos 1 2 3 Cumple completamente con los elementos

¿En cuáles aspectos me sugiere mejorar esta sesión? *

Texto de respuesta larga

.....

Anexo 2. Índice de estrategias de meta comprensión (MSI).

<p>Pregunta 1</p> <p>Sin responder aún</p> <p>Puntaje de 1.00</p> <p>🚩 Señalar con bandera la pregunta</p> <p>⚙ Editar pregunta</p>	<p>Elige una de las respuestas ante cada afirmación.</p> <p>Antes de empezar a leer, es buena idea:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> a. Ver cuántas páginas tiene el texto.<input type="radio"/> b. Buscar las palabras difíciles en el diccionario.<input type="radio"/> c. Hacer suposiciones sobre lo que creo que va a pasar en el texto.<input type="radio"/> d. Pensar en lo que ha sucedido hasta ahora en el texto.
<p>Pregunta 2</p> <p>Sin responder aún</p> <p>Puntaje de 1.00</p> <p>🚩 Señalar con bandera la pregunta</p> <p>⚙ Editar pregunta</p>	<p>Antes de empezar a leer, es buena idea:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> a. Mirar las imágenes para ver de qué se trata el texto.<input type="radio"/> b. Decidir cuánto tiempo me tomará leer el texto.<input type="radio"/> c. Pronunciar las palabras que no conozco su significado.o.<input type="radio"/> d. Comprobar si la historia tiene sentido.
<p>Pregunta 3</p> <p>Sin responder aún</p> <p>Puntaje de 1.00</p> <p>🚩 Señalar con bandera la pregunta</p> <p>⚙ Editar pregunta</p>	<p>Antes de empezar a leer, es buena idea:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> a. Pedirle a alguien que me lea la lectura.<input type="radio"/> b. Leer el título para saber de qué trata el texto.<input type="radio"/> c. Checar el sonido de las palabras.<input type="radio"/> d. Verificar que las imágenes están en orden y tienen sentido.
<p>Pregunta 4</p> <p>Sin responder aún</p> <p>Puntaje de 1.00</p> <p>🚩 Señalar con bandera la pregunta</p> <p>⚙ Editar pregunta</p>	<p>Antes de empezar a leer, es buena idea:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> a. Verificar que todas las páginas están en el orden correcto.<input type="radio"/> b. Hacer una lista de las palabras que no estoy seguro/a de conocer.<input type="radio"/> c. Usar el título y las imágenes para ayudarme a hacer suposiciones de lo que pasará en el texto.<input type="radio"/> d. Leer las últimas oraciones para saber cómo termina el texto.
<p>Pregunta 5</p> <p>Sin responder aún</p> <p>Puntaje de 1.00</p> <p>🚩 Señalar con bandera la pregunta</p> <p>⚙ Editar pregunta</p>	<p>Antes de empezar a leer, es buena idea:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> a. Pensar en cuál es el motivo por el que quiero leer la lectura.<input type="radio"/> b. Buscar el significado de las palabras difíciles para que me ayuden a saber lo que pasará en el texto.<input type="radio"/> c. Releer algunas partes para ver si puedo descubrir qué está pasando con las cosas que no tienen sentido.<input type="radio"/> d. Pedir ayuda con las palabras difíciles.

Pregunta 6

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Antes de empezar a leer, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Volver a pensar en todos los puntos principales que han sucedido hasta ahora.
- b. Hacerme preguntas sobre lo me gustaría que el texto respondiera.
- c. Pensar en el significado de las palabras que tienen más de un significado.
- d. Examinar las palabras largas que hay en el texto.

Pregunta 7

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Antes de empezar a leer, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Revisar si ya he leído este texto antes.
- b. Usar mis preguntas e ideas sobre el texto como una razón para leerlo.
- c. Asegurarme que puedo pronunciar todas las palabras difíciles antes de empezar a leer.
- d. Pensar en un mejor título para la historia.

Pregunta 8

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Antes de empezar a leer, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Pensar en lo que puedo entender del texto a través de las imágenes.
- b. Ver cuántas páginas tiene el texto.
- c. Seleccionar la mejor parte de la historia para leerla otra vez.
- d. Leer la lectura en voz alta a alguien.

Pregunta 9

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Antes de empezar a leer, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Practicar leer la lectura en voz alta.
- b. Volver a decir las ideas principales para asegurarme que recuerdo la lectura.
- c. Imaginarme cómo podrían ser los personajes de la lectura.
- d. Decidir si tengo tiempo suficiente para leer el texto.

Pregunta 10

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Antes de empezar a leer, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Comprobar lo que estoy entendiendo de la lectura hasta ahora.
- b. Checar si algunas palabras tienen más de un significado.
- c. Imaginarme en dónde podría estar ocurriendo la historia.
- d. Hacer una lista de todos los detalles importantes.

Pregunta 11

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Leer muy lento para que no me pierda ninguna parte importante.
- b. Leer el título para ver de qué se trata la lectura.
- c. Verificar si a las imágenes les hace falta algo.
- d. Verificar si la lectura me hace sentido con lo que he leído hasta ahora.

Pregunta 12

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Detenerme a decir los puntos principales para ver si estoy entendiendo lo que ha pasado hasta ahora.
- b. Leer la historia rápido para que pueda averiguar qué pasó.
- c. Leer solamente el principio y el final de la lectura para saber de qué trata.
- d. Saltar las partes que son muy difíciles para mí.

Pregunta 13

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Buscar todas las palabras importantes en el diccionario.
- b. Guardar el libro y buscar otro si las cosas no tienen sentido.
- c. Seguir pensando en el título y las imágenes para ayudarme a imaginar qué va a pasar después.
- d. Llevar un registro de las páginas que me quedan por leer.

Pregunta 16

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Comprobar si los personajes son reales.
- b. Hacer muchas predicciones sobre lo que va a pasar a continuación.
- c. No ver las imágenes porque pueden confundirme.
- d. Leer la lectura en voz alta a alguien más.

Pregunta 17

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Intentar responder las preguntas que me hice al inicio.
- b. Tratar de no confundir algo ya sé sobre el tema con lo que a penas estoy leyendo.
- c. Leer la lectura en silencio.
- d. Verificar si estoy pronunciando correctamente las palabras nuevas para mí.

Pregunta 18

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Releer para asegurarme que no me salté ninguna palabra.
- b. Pensar en por qué estoy leyendo el texto.
- c. Tratar de ver si mis predicciones van a ser correctas o incorrectas.
- d. Hacer una lista de lo que pasó primero, segundo, tercero y así sucesivamente en el texto.

Pregunta 14

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Llevar un registro de cuánto tiempo me está tomando leer el texto.
- b. Verificar si puedo responder alguna de las preguntas que me hice antes de comenzar a leer.
- c. Leer el título para ver de qué va a tratar la lectura.
- d. Agregar elementos a las imágenes para ver si me dan una idea más completa de la lectura.

Pregunta 15

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Tener a alguien que me lea la lectura en voz alta.
- b. Llevar un registro de cuántas páginas he leído.
- c. Hacer una lista de los personajes principales.
- d. Verificar si mis interpretaciones están bien o mal.

Pregunta **19**
Sin responder aún
Puntaje de 1.00
🚩 Señalar con bandera la pregunta
⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Ver si puedo reconocer las palabras nuevas para mí.
- b. Tener cuidado de no saltarme ninguna parte de la lectura.
- c. Verificar cuántas de las palabras ya conocía.
- d. Seguir pensando en lo que ya sé sobre el tema de la lectura para que me ayude a imaginar lo que va a pasar después.

Pregunta **20**
Sin responder aún
Puntaje de 1.00
🚩 Señalar con bandera la pregunta
⚙ Editar pregunta

Mientras estoy leyendo, es buena idea:

Seleccione una:

- a. Releer algunas partes o seguir leyendo, para ver si entiendo mejor las cosas que no me hacen sentido.
- b. Tomarme el tiempo que necesito para leer y asegurarme que entiendo lo que está pasando.
- c. Cambiar el final para que la lectura tenga sentido.
- d. Verificar si hay suficientes imágenes para ayudar a aclarar las ideas de la lectura.

Pregunta 21

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Después de leer, es una buena idea:

Seleccione una:

- a. Contar cuántas páginas leí sin errores.
- b. Verificar si hay suficientes imágenes que acompañan la lectura para que sea interesante.
- c. Verificar si cumplí mi propósito al leer la lectura.
- d. Subrayar las causas y los efectos.

Pregunta 22

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Después de leer, es una buena idea:

Seleccione una:

- a. Subrayar la idea principal.
- b. Volver a contar la historia diciendo los puntos importantes para verificar si la entendí.
- c. Leer la lectura otra vez para asegurarme que dije bien todas las palabras.
- d. Practicar leer la lectura en voz alta.

Pregunta 23

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Después de leer, es una buena idea:

Seleccione una:

- a. Leer el título y revisar la lectura para ver de qué se trata.
- b. Revisar si me salté alguna palabra que no conocía.
- c. Pensar en las partes de la lectura que me hicieron hacer buenas o malas predicciones.
- d. Hacer una predicción de lo que pasará después en la lectura.

Pregunta 24

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Después de leer, es una buena idea:

Seleccione una:

- a. Buscar todas las palabras importantes en el diccionario.
- b. Leer las mejores partes del texto en voz alta.
- c. Tener a alguien que me lea la lectura en voz alta.
- d. Pensar en cómo se parecía la lectura a las cosas que ya conocía antes de empezar a leerla.

Pregunta 25

Sin responder aún

Puntaje de 1.00

🚩 Señalar con bandera la pregunta

⚙ Editar pregunta

Después de leer, es una buena idea:

Seleccione una:

- a. Pensar en cómo habría actuado si fuera el personaje principal de la historia.
- b. Hacer una lectura en silencio para practicar la buena lectura.
- c. Revisar el título y las imágenes de la lectura para ver qué pasará.
- d. Hacer una lista de las cosas que entendí mejor.

Anexo 3. Lista de cotejo experto

Instrucciones: a continuación marca con 1 si el alumno emplea la estrategia de comprensión lectora, correspondiente al momento de lectura, antes, durante y al final; marca con 0 si no emplea la estrategia o coloca NA en caso de no aplicar.		
	ESTRATEGIAS	
ANTES DE LA LECTURA	Establece una meta de lectura	
	Leyó el título	
	Se preguntó ¿qué es lo que sé sobre el texto?	
	Realizó inferencias sobre lo que pasaría en el texto	
	Se apoyó del título, subtítulos o imágenes para hacer una hipótesis sobre lo que pasaría en el texto	
	Formuló preguntas que le gustaría responder con ayuda del texto	
	Identificó quién escribió el texto	
	Enumeró las páginas del texto	
DURANTE LA LECTURA	Enumeró los párrafos que tiene el texto	
	Identificó las ideas principales del texto	
	Respondió las preguntas que formuló antes de iniciar la lectura	
	Identificó las palabras desconocidas del texto y buscó su significado	
	Las imágenes que contiene el texto le ayudaron a entender sobre lo que estaba leyendo	
	Con base en la lectura, corroboró que las predicciones que realizó se cumplieran	
	Se detuvo un momento y verificó que entendía lo que estaba leyendo	
	Volvió a leer los párrafos que se le complicaba entender	
Abrió los enlaces que aparecen en la lectura.		

AL FINAL DE LA LECTURA	Corroboró si se cumplió su meta de lectura
	Al terminar la lectura, se cuestionó si tenía dudas
	Realizó un resumen con los puntos más importantes que rescató de la lectura
	Pensó en aquello que ya sabía y lo que leyó en el texto
	Hizo un balance sobre las predicciones que realizó durante la lectura, ¿cuáles se cumplieron y cuáles no?
	Se preguntó ¿qué aprendió sobre el texto?
	Comentó con otros compañeros, que leyeron el mismo texto, ¿qué le pareció y qué aprendió?
	Se identificó como participante de la lectura y pensó en lo que yo hubiera realizado

Anexo 4. Lista de cotejo utilizada por el estudiante en la plataforma Moodle

Lista de cotejo: antes de la lectura.

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto. Señala en el cuadro que aparece, aquellas actividades que tu realizaste antes de comenzar a leer.

Todos los items: 0%

- Establecí una meta para realizar la lectura
 - Enumeré las páginas del texto
 - Leí el título
 - Me pregunté ¿qué es lo que sabía sobre el texto?
 - Realicé inferencias sobre lo que pasaría en el texto
 - Formulé preguntas que me gustaría responder con ayuda del texto
 - Me apoyé del título, subtítulos o imágenes, para realizar una hipótesis sobre lo que pasaría en el texto
 - Identifiqué quién escribió el texto
-

Lista de cotejo: durante la lectura

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan durante la lectura de cualquier tipo de texto. Señala con una X las actividades que tú realizas antes de comenzar a leer.

Todos los items: 0%

- Enumeré los párrafos que tiene el texto
- Identifiqué las ideas principales del texto
- Respondí las preguntas que formulé antes de iniciar la lectura
- Identifiqué las palabras desconocidas del texto y busqué su significado
- Las imágenes que contiene el texto me ayudaron a entender sobre lo que estaba leyendo
- Durante la lectura realicé predicciones sobre lo que trataba el texto
- Con base en la lectura, corroboré que las predicciones que realicé se cumplieran
- Me detuve un momento y verifiqué que entendía lo que estaba leyendo
- Volví a leer los párrafos que se me complicaba entender
- Abrí los enlaces que aparecen en la lectura.

Lista de cotejo: al final de la lectura

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan al final de la la lectura de cualquier tipo de texto.

Señala en el cuadro que aparece, aquellas actividades que tu realizaste al terminar de leer el texto "Enlace químico".

Todos los items: 0%

- Corroboro si cumplí mi meta de lectura
 - Al terminar la lectura me cuestiono si tengo dudas
 - Realizó un resumen con los puntos más importantes que rescaté de la lectura
 - Pienso en aquello que ya sabía y lo que leí
 - Hago un balance sobre las predicciones que realice durante la lectura, que se cumplieron y las que no
 - Me pregunto ¿qué aprendí sobre el texto?
 - Comento con otros compañeros o amigos, que leyeron el mismo texto, ¿qué me pareció y qué aprendí?
 - Me identificó como participante de la lectura y pienso en lo que yo hubiera realizado
-

Anexo 5. Lista de cotejo utilizada por el estudiante de forma impresa

Listas de cotejo antes, durante y después Instrucciones: En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto. Señala las estrategias que empleas antes, durante y al final de la lectura.

ACTIVIDAD	ANTES DE LA LECTURA
Establezco una meta de lectura	
Leo el título	
Me pregunto ¿qué es lo que sé sobre el texto?	
Realizó inferencias sobre lo que pasará en el texto	
Formulo preguntas que me gustaría responder con ayuda del texto	
Me apoyo del título y las imágenes para hacer una hipótesis sobre lo que pasará en el texto	
Leo la contra portada para formular hipótesis sobre el texto	
Leo quién escribió el texto	
Identifico que tan largo es el texto	

ACTIVIDAD	DURANTE LA LECTURA
Enumero los párrafos que tiene el texto	
Identifico las ideas principales del texto	
Se responden las preguntas que formule antes de iniciar la lectura	
Identifico las ideas secundarias del texto	
Hago un escaneo rápido para saber qué tan largo es el texto	
Me apoyo de las imágenes que contiene el texto para entender sobre lo que estoy leyendo	
Corroboré que mis predicciones sean correctas	
Me detengo un momento y verifico que este comprendiendo lo que estoy leyendo	
Identifico las palabras del texto que no entiendo y busco su significado	
Realizó predicciones sobre lo que pasará en el texto	

Releo los párrafos que se me complica entender	
--	--

ACTIVIDAD	AL FINAL DE LA LECTURA
Corroboro si cumplí mi meta de lectura	
Al terminar la lectura me cuestiono si tengo dudas	
Realizó un resumen con los puntos más importantes que rescaté de la lectura	
Pienso en aquello que ya sabía y lo que leí	
Hago un balance sobre las predicciones que realice durante la lectura, que se cumplieron y las que no	
Me pregunto ¿qué aprendí sobre el texto?	
Comento con otros compañeros o amigos, que leyeron el mismo texto, ¿qué me pareció y qué aprendí?	
Me identificó como participante de la lectura y pienso en lo que yo hubiera realizado	

Anexo 6. Cuestionario ¿Qué estrategias me sirvieron?

¿Qué estrategias me sirvieron?

Instrucciones:

A continuación, se plantean algunas preguntas, te pido las contestes de acuerdo con tu experiencia.

¿Qué estrategias me sirvieron?

Modo: Anónima

De las estrategias de comprensión que se mostraron en la lista de cotejo (antes de realizar la lectura) ¿consideras que todas las estrategias te sirven?, ¿por qué?

Si tuvieras que elegir alguna de las estrategias, ¿qué estrategias consideras que te ayudaría más para comprender el texto?

¿Hay alguna estrategia que te ayude a comprender mejor un texto, antes de iniciar la lectura, y que no se mencionara en la lista de cotejo que se te proporcionó? De ser así, te pido que compartas cuál es.

Enviar sus respuestas

Cancelar

Anexo 7. Cuestionario: ¿Qué me gustó de la sesión?

¿Qué fue lo que me gustó?

Instrucciones:

Responde las siguientes preguntas, de acuerdo a tu experiencia durante la sesión:

¿Qué fue lo que me gustó?

Modo: Anónima

¿Qué me gustó? 

¿Qué aprendí? 

¿Qué fue lo que no me gustó de la sesión?



¿Qué fue lo que me pareció difícil o complicado de entender? 

Anexo 8. Texto utilizado por el experto en la preevaluación.

1 / 3 | — 67% + | [] []

El almohadón de plumas

Horacio Quiroga

Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin dárlo a conocer. Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda hubiera ella deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el impenetrable semblante de su marido la contenía siempre.

La casa en que vivían inflaba un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otonal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de despacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido. No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de él. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblado el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma atención, ordenándole calma y descanso absolutos.

crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama y trepaban dificultosamente por la colcha. Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el rumor ahogado de los eternos pasos de Jordán. Murió, por fin. La sirvienta, que entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre.

Jordán se acercó rápidamente y se dobló a su vez. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

—¡Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

—Levántelo a la luz —le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer, y se quedó mirando a aquél, livida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay? —murmuró con la voz ronca.

—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandos: —sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienes de aquella, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin dadas su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia. Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.

2 / 3 | — 50% + | [] []

Se ajusta al ancho

—No sé —le dijo a Jordán en la puerta de calle, con la voz todavía baja—. Tiene una gran debilidad que no me explico, y sin vómitos, nada. . Si mañana se despierta como hoy, llámeme enseguida.

Al otro día Alicia seguía peor. Hubo consulta. Constatóse una anemia de marcha agudísima, completamente inexplicable. Alicia no tuvo más desmayos, pero se iba visiblemente a la muerte. Todo el día el dormitorio estaba con las luces prendidas y en pleno silencio. Pasábanse horas sin oír el menor ruido. Alicia dormía. Jordán vivía casi en la sala, también con toda la luz encendida. Pasábase sin cesar de un extremo a otro, con incansable obstinación. La alfombra abogaba sus pesos. A ratos entraba en el dormitorio y proseguía su mudo vaivén a lo largo de la cama, mirando a su mujer cada vez que caminaba en su dirección.

Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche se quedó de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor.

—¡Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra.

Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror.

—¡Soy yo, Alicia, soy yo!

Alicia lo miró con extravió, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola temblando.

Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos.

Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor mientras ellos la pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y siguieron al comedor.

—¡Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... poco hay que hacer...

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía livida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas alas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores

Anexo 9. Texto utilizado en la lectura digital andamiada



EL ARTE DE LOS ELEMENTOS

Quintanilla, Roa y De la Vega (2016). Enlace químico en Ciencias 3. La química a tu alcance. Tercer grado, educación secundaria. Pearson, Educación de México

TEMA: ENLACE QUÍMICO

Modelos de enlace: covalente o iónico

En la naturaleza existen materiales que, en apariencia, son similares, pero si nos fijamos en sus propiedades químicas, veremos que son completamente diferentes; por ejemplo, aunque la acetona y el agua sean líquidos incoloros, no podrías quitar barniz de uñas usando agua, o bien, aunque la cal y el talco se parecen físicamente, no podrías dales el mismo uso a ambos, porque cada uno tiene propiedades diferentes.

La mayoría de las propiedades de los materiales dependen de los tipos de átomos que los componen, la proporción en que éstos se encuentran en las moléculas y la forma en que se unen formando **enlaces**.

Como recordarás, un **enlace químico** es una unión de dos átomos que se forman cuando un par de electrones (de valencia) se comparten, ya sea porque un átomo los acepte o los done para estabilizarse empleando su octeto.

Ahora bien, el problema es que no hay manera de ver físicamente los enlaces entre los átomos (a diferencia de lo que ocurre cuando somos capaces de observar el enlace de dos personas que se toman de la mano). Aun así, tenemos **modelos** que nos permiten "ver" o "simular" condiciones para estudiar y comprender este fenómeno.

Para explicar las propiedades de los materiales, se han establecido tres modelos de enlace: **covalente**, **iónico** y **metálico**.

Para mayor información visita el siguiente enlace y anota lo que consideres más importante: <https://youtu.be/Fju9WkFviaQ>

Modelos de enlace iónico

Se forma cuando se une un elemento metálico (que dona electrones) y uno no metálico (que los recibe); en este caso, los electrones se transfieren de un átomo a otro.

Dicha transferencia genera **iones**, esto es, átomos con carga eléctrica positiva y negativa, los cuales se mantienen unidos gracias a fuerzas eléctricas (recuerda que las cargas opuestas se atraen).

Las sustancias con enlace iónico se disuelven en el agua, conducen la electricidad y son sólidos y quebradizos; además, tienen altos puntos de fusión. Algunos ejemplos de ella son: KCl, NaCl, CsCl, ZnS, CaF y, TiO .

Es común representar a los iones como esferas con carga eléctrica; los compuestos iónicos se dibujan como esferas de una carga rodeadas por esferas de otra carga, formando estructuras de la forma más compacta posible; llamadas **redes cristalinas**, las cuales se caracterizan por tener un orden o periodicidad; esto significa que su estructura interna se forman a partir de una unidad que se repite en las tres orientaciones espaciales; es decir, es un compuesto tridimensional.

En la figura 2.55 se presenta un modelo que explica las propiedades que hemos expuesto de las sustancias iónicas, como el cloruro de sodio.

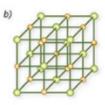
a) $\text{Cl} \cdot + \cdot \text{Na} \rightarrow \text{Na}^+ \cdot \cdot \text{Cl}^-$ b) 

Figura 2.55 a) El cloro atrae al electrón del sodio y se forman los iones que se mantienen unidos debido a las fuerzas eléctricas. b) Estructura cristalina del NaCl.

Para mayor información visita el siguiente enlace y anota lo que consideres más importante: https://youtu.be/EHhb_BcjoNY

Modelo de enlace covalente

El **enlace covalente** se forma entre átomos de no metales, cada uno de los cuales aporta el mismo número de electrones necesarios para formar el par de electrones del enlace.

En este tipo de enlace, los electrones se comparten por igual entre los dos elementos.

Los compuestos con enlace covalente no conducen la electricidad en estado sólido ni fundidos, pues no forman iones, que son responsables de este fenómeno.

Casi todos los compuestos conocidos están unidos por enlaces covalentes y son gases o líquidos a temperatura ambiente; por ejemplo, el dióxido de carbono (gas) o el gas cloro (Cl₂).

a)  b)  c) 

Figura 2.56. Estructura cristalina del a) CaCl₂, b) TiO₂ y c) CaF₂.

Algunas sustancias cuyos átomos se unen por enlaces covalentes se mantienen unidos en una red tridimensional. Algunos ejemplos son el grafito, el diamante y el cuarzo (SiO₂). La distribución de los átomos de silicio en cuarzo es semejante a la del carbono en el diamante, pero el cuarzo hay un átomo de oxígeno entre cada par de átomos de Si (Fig. 2.56). Con excepción de sustancias como el cuarzo, en general los compuestos con enlace covalente tienen bajos puntos de fusión y ebullición.

Para mayor información visita el siguiente enlace y anota lo que consideres más importante: <https://youtu.be/Zaj2LpsszPs>

Anexo 10. Texto utilizado en la lectura digital individual.

Le damos la bienvenida al viaje de su ...

HISTORIA



ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

¡Abrochen sus cinturones!

TEMA: INDEPENDENCIA DE MÉXICO



El concepto de independencia se refiere a la condición de ser completamente autónomo (actuar o gobernarse de acuerdo con las propias normas o criterios) y no depender de otro, lo que implica libertad para tomar decisiones. En las ciencias sociales esta noción se aplica a las comunidades humanas que conforman organizaciones políticas y territoriales que no estén subordinadas a otro Estado ni como ocurre con las colonias, y los protectorados y los dominios reconocen vínculos con este.

Sin embargo, la historia y la geopolítica muestran que la independencia de un país se ve afectada por el poder y los intereses de otros. Así, en el mundo las relaciones entre los países no prevalecen como debería la igualdad entre las naciones (a pesar de los esfuerzos de organismos internacionales, gobiernos y sociedad civil), sino la influencia que ejercen los Estados más fuertes sobre los más débiles.



En cualquier caso, el que una sociedad consiga su independencia está, generalmente, precedido por la conformación de una nación, es decir, como cohesión humana con una historia y una cultura que vinculan a sus integrantes. El desarrollo de los rasgos identitarios comunes termina por diferenciarse de otras sociedades. Este nacionalismo lleva a ese colectivo, tarde o temprano, a la búsqueda de su reconocimiento, autonomía y libertad: es decir, a la lucha por su independencia.



Pero alcanzar dicho estado libre de cualquier clase de subordinación implica, para cualquier sociedad, encontrar una organización política que permita sostener esos objetivos. Por ello, entre los ideales de la nación se halla la soberanía o la autoridad política para constituir un Estado. Así, la soberanía de una nación tiene que expresarse en el establecimiento de un marco legal, llamado constitución, y de un gobierno emanado de este documento. La constitución es la base para administrar y dirigir un Estado.



Con todo, cabe recordar que, como resultado del desarrollo político, económico y social de una nación, tanto el territorio y la organización del gobierno como la propia independencia sufren transformaciones a lo largo del tiempo, que tienen consecuencias positivas y negativas. Por supuesto, México no es la excepción a esta regla.



El 16 de septiembre de 1810 estalló una revolución social de la cual nacería nuestro país como una Nación independiente, libre y soberana. El 27 de septiembre de 1821 culminó la Independencia de México, después de una guerra de once años que fue una gran revolución popular para librarse del dominio español.

La guerra de Independencia fue una masiva revolución popular, en la que decenas de miles de indígenas, de afrodescendientes, de mulatos, de mestizos, campesinos, mineros y rancheros, hombres y mujeres, engrosaron las filas insurgentes siguiendo al llamado del cura Miguel Hidalgo y Costilla y, en unos cuantos meses, conformaron un ejército popular que hizo de muerte al régimen colonial y desmanteló un sistema social opresivo y excluyente. La lucha encabezada por Hidalgo y continuada por José María Morelos fue un movimiento libertario y justiciero.

Después de once años de guerra civil, se presentó una coyuntura favorable para ponerle fin mediante la alianza entre el jefe realista, Agustín de Iturbide, y el jefe insurgente, Vicente Guerrero, quienes decidieron consumar la Independencia a través de un pacto político que se plasmó en el Plan de Iguala, con el que se identificaron prácticamente todos los grupos sociales del país y todas las regiones.



Con el Plan de Iguala, al que se adhirieron la mayoría de las provincias novohispanas, se consumó la guerra de independencia y pudo surgir la Nación mexicana libre y soberana, con nuevas instituciones y leyes en las que se concretaron algunas de las principales demandas del movimiento insurgente: la abolición de la esclavitud y los tributos, la soberanía popular, la libertad y la igualdad de todos ante la ley, demandas que quedaron plasmadas en la Constitución Política de 1824 en la que se estableció que México sería una República federal. De ese modo, la Independencia de México, la primera gran revolución popular de la que nació nuestra Patria, consiguió importantes logros: acabar con el régimen colonial, lograr la independencia, acabar con la esclavitud y los tributos, establecer un régimen republicano y el reconocimiento de los derechos individuales y de la igualdad ante la ley.



Anexo 11. Texto impreso utilizado durante la lectura andamiada

PUBLICIDAD

Alma Yolanda Castillo Rojas, Irma Itzihuari Ibarra Bolaños, Javier Ima Reyes, Alma Iliá Luna (2016). Español 3. Secundaria. Conocer@Palabras. Segunda edición.

Nombre del completo:

Una lectura crítica de los anuncios publicitarios

La publicidad no ha de centrarse en el producto, sino en el receptor. Se trata de hallar un lugar privilegiado en la mente del cliente potencial. *Joan Ferrés*

La publicidad actual, al usar los medios de comunicación masiva (radio, televisión, prensa escrita e internet), ejerce una fuerte influencia en la construcción de identidades porque muestra estereotipos sobre cómo debemos ser y actuar.

Los recursos tecnológicos actuales propician que los anuncios publicitarios lleguen rápidamente a muchas personas; y también la manipulación de fotografías, color, tipografía, sonidos y movimiento, que ayudan a los publicistas a presentar la información de manera más atractiva, puede orillar a consumir algo sólo por el modo en que se presenta la información, que muchas veces es engañosa.

Por su función persuasiva, la publicidad busca que todo lo que se comunica mediante ella tenga significados que puedan ejercer una gran influencia en las personas, para que actúen de cierta manera y consuman los productos que se ofrecen, y con ellos adopten los estilos de vida y formas de ver que se promueven. Quienes reciben los mensajes acriticamente, es decir, sin detenerse a analizar las intenciones detrás de cada palabra o imagen usada, pueden ser presa fácil de manipulación.

Por estas razones, aprender a analizar la información que se da en la publicidad y valorar sus funciones es algo muy importante pues sólo así podremos elegir, conscientemente, cómo queremos ser y qué necesitamos comprar.

Nombre completo:

Ejemplo: Productos "milagro" producen daños graves a población

Su consumo lleva a abandonar el tratamiento médico adecuado, ocultan síntomas de alguna enfermedad.

Los productos "milagro" lucran con la necesidad y salud de las personas, engañan y resultan un fraude para quienes los adquieren, aseraron médicos, especialistas y autoridades de salud. Agregaron que se debe regular la venta y difusión de esos artículos, además de informar a la ciudadanía sobre las afecciones que puede provocar su consumo.

El mismo, dijo que no existen metodologías analíticas desarrolladas para determinar o cuantificar los principios activos de todos sus ingredientes ni hay evaluaciones de los riesgos asociados a su uso. Dos razones de su éxito son los altos costos de los medicamentos y la falta de información.

Todos los días en pantallas de televisión, emisiones radiales y páginas de algunos periódicos, aparece publicidad de productos que prometen dar soluciones milagrosas: eliminar la obesidad en tiempo récord, curar la diabetes, detener la caída del cabello.

La Cofepris ha detectado que la publicidad de estos productos presenta irregularidades como son la ausencia del permiso sanitario, la falta de indicaciones terapéuticas y contraindicaciones, y que en la mayoría de los promocionales son recomendados por presuntos médicos, "charlantes" además de que la información es engañosa como si fueran "cien por ciento naturales".

Durante el simposio "Los retos de la salud de México", organizado por la Facultad de Medicina (FM) de la Universidad Nacional Autónoma de México, Lucio Lastra Marín, comisionado de Operación Sanitaria de la Comisión Federal para la Protección contra Riesgos Sanitarios (Cofepris), indicó que su consumo desemboca en el abandono de un tratamiento médico adecuado, ocultan síntomas de alguna enfermedad y pueden generar efectos adversos. Añadió que las autoridades sanitarias ya tienen preparada una regulación de publicidad sobre el tema.

El funcionario advirtió que estos productos generalmente contienen ingredientes con efectos desconocidos y llegan a tener sustancias prohibidas.

Consideró que los medios de comunicación tienen la responsabilidad de no aceptar esta publicidad cuando no cuente con los permisos de la Secretaría de Salud; y aclaró que en caso de incumplimiento toca a la Secretaría de Gobernación sancionar a los medios que difunden su propaganda.

El jefe del Laboratorio de Desarrollo de Medicamentos del Departamento de Farmacología de la FM, Rodolfo Rodríguez Carranza, señaló que no se debe confiar en los "productos milagro", aun cuando se diga que son ciento por ciento naturales. "Las plantas contienen gran cantidad y variedad de sustancias químicas que con un mal uso pueden ser perjudiciales para la salud."

Durante la conferencia magistral "Prescripción basada en la evidencia y la presencia de los productos milagro", impartida como parte del simposio realizado en el auditorio Raúl Fournier de la FM, el universitario subrayó que la presencia de estos engendros no tiene justificación en el mercado, además de que éstos producen daños graves a la población y a la medicina, tanto general como especializada.

Refirió que los también llamados medicamentos de frontera han sido, en buena medida, un éxito porque su publicidad ofrece maravillas terapéuticas y está presente en los medios de comunicación a toda hora. Sin embargo, hizo hincapié en que no sigue el proceso de investigación que fundamenta la eficacia y seguridad de los medicamentos regulados y patentados.

"Lo que proponemos es que estos productos se sometan a estudios equivalentes a los que se superita cualquier medicamento que autoriza la Secretaría de Salud. Hay que presentar ante las autoridades evidencia seria y dura. La publicidad suele hablar de anécdotas, pero la medicina de anécdotas quedó 100 años atrás; no se vale decir: "yo pude bajar cinco kilos en una semana", es una mentira que irrita molesta y da pena que se difunda en un medio de comunicación, como es el caso de la televisión, que llega a millones de personas que no pueden discernir si es falso o verdadero el mensaje".

El académico resaltó que la práctica de la medicina y la prescripción deben estar basadas en la evidencia y que los médicos deben favorecer el uso de tratamientos probados y eliminar los peligrosos, como los "milagro". Dijo que además de una regulación sobre el uso, distribución y difusión de estos artículos, se requiere más educación para evitar que la genta sea engañada.

Anexo 12. Texto impreso utilizado durante la lectura individual.



Política de privacidad

Hemos actualizado nuestra Política de Privacidad. Entre otros cambios aclaratorios, hemos agregado más detalles sobre la información que recolectamos y cómo se usa, incluidas aclaraciones relacionadas, por ejemplo, con la recolección de información del contenido del usuario, el uso de datos para verificación, y como compartimos los datos con servicios de terceros.

Estamos comprometidos a proteger y respetar su privacidad. Esta política explica nuestras prácticas en relación con los datos personales que recopilamos de usted o que usted nos proporcione. Si no está de acuerdo con esta política, no debe utilizar la Plataforma.

¿Qué información recopilamos sobre usted?

Recopilamos y tratamos información que usted nos facilita cuando crea una cuenta y carga contenido a la Plataforma. Esto incluye información técnica y de conducta sobre el uso que haga de la Plataforma. También recopilamos información sobre usted si descarga la aplicación e interactúa con la Plataforma sin crear una cuenta.

¿Cómo utilizaremos la información sobre usted?

Nosotros utilizamos su información para proporcionarle la Plataforma y para efectos de mejorarla y administrarla. Utilizamos su información para, entre otros asuntos, mostrarle sugerencias en el feed "Para Usted", para mejorar y desarrollar la Plataforma y garantizar su seguridad. Cuando resulte adecuado, también usaremos su información personal para mostrarle publicidad personalizada y para promocionar la Plataforma.

¿Con quién compartimos su información?

Compartimos sus datos con prestadores de servicios externos que nos ayudan a ofrecerle la Plataforma, tales como prestadores de servicios de almacenamiento en la nube. También compartimos su información con socios comerciales, con otras

compañías del mismo grupo que TikTok, servicios de moderación de contenido, prestadores de servicios de medición, anunciantes y prestadores de servicios de análisis.

¿Cuánto tiempo conservamos su información?

Nosotros conservamos su información tanto tiempo como sea necesario para prestarle el servicio. Cuando no necesitemos conocer su información para efectos de prestarle el servicio, conservaremos su información únicamente mientras tengamos un objeto comercial legítimo para conservar dichos datos o cuando estemos sujetos a la obligación legal de conservarlos. También conservaremos sus datos si consideramos que es necesario para el inicio, ejercicio o defensa de reclamaciones legales.

Los tipos de datos personales y cómo los utilizamos

Recopilamos y utilizamos la siguiente información sobre usted:

La Información de su Perfil. Usted nos facilita información cuando se registra en la Plataforma, incluyendo su nombre de usuario, contraseña, fecha de nacimiento (cuando sea aplicable), su dirección de correo electrónico y/o su número telefónico, la información que divulga en su perfil de usuario y su fotografía o video de perfil.

Contenido de Usuario e Información de Comportamiento. Nosotros tratamos el contenido que genera en la Plataforma, incluyendo las preferencias que configura (como su elección de idioma), las fotografías y los videos que carga o crea, y los comentarios que hace ("Contenido de Usuario"). Recopilamos el Contenido del Usuario a través de la precarga en el momento de la creación, importación o carga, independientemente de si usted decide guardar o cargar ese Contenido del Usuario, con el fin de recomendar opciones de audio y proporcionar otras recomendaciones personalizadas. Si usted aplica un efecto a su Contenido de Usuario, podemos recopilar una versión de su Contenido de Usuario que no incluya el efecto. Podemos recopilar información sobre las imágenes y el audio que forman parte de su Contenido de Usuario, como la identificación de los objetos y el escenario que aparecen, la existencia y la ubicación dentro de una imagen de los rasgos y atributos de la cara y el cuerpo, la naturaleza del audio y el texto de las palabras pronunciadas en su Contenido de Usuario. Podemos recopilar esta información para habilitar efectos de video especiales, para la moderación de contenidos, para la

clasificación demográfica, para las recomendaciones de contenidos y anuncios, y para otras operaciones que no permiten la identificación personal. Podemos acceder a Contenido, incluyendo texto, imágenes y vídeo, que se encuentra en el portapapeles de su dispositivo, con su permiso. Por ejemplo, si usted decide iniciar el intercambio de contenido con una plataforma de terceros, o decide pegar el contenido del portapapeles en la aplicación TikTok, accedemos a esta información almacenada en su portapapeles con el fin de cumplir con su solicitud.

Recopilamos información a través de encuestas, desafíos y competencias en los que participa. También recopilamos información sobre el uso que hace de la Plataforma, *por ejemplo*, cómo utiliza la Plataforma, incluyendo cómo interactúa con lo que mostramos, los anuncios que ve, los videos que ve, los problemas a los que se enfrenta, el contenido que le gusta, el contenido que guarda en "Mis Favoritos", los usuarios que sigues y cómo te relacionas con tus seguidores en común. También inferimos sus preferencias, incluyendo sus intereses, género y edad para efectos de personalizar el contenido. Tratamos la información sobre sus seguidores, los me gusta (*likes*) que recibe y las respuestas al contenido que carga, para fines de promocionar su contenido a otros usuarios y explorar si su perfil presenta oportunidades adicionales de colaboración. Cuando resulte adecuado, también utilizaremos esta información para efectos de publicar anuncios personalizados y para darle a conocer nuevos servicios y oportunidades.

Anexo 13. Texto utilizado por el experto en la post evaluación.

¿Qué conviene?

Aprendizaje esperado: Resolver problemas de multiplicación, dividido con fracciones y decimales positivos.

Contenido: Multiplicación con fracciones y decimales positivos.

LECCIÓN 1

Para arrancar

De manera individual, resuelve el siguiente problema.

1. Miguel quiere hacer un pastel para su familia y tiene la siguiente receta:

Necesita para hacer un pastel de mango:
 • 1 kg de mango
 • 250 g de azúcar
 • 1 taza de leche
 • 1 taza de harina
 • 100 g de mantequilla

¿Qué cantidad de cada ingrediente se requiere si se desea cocinar un pastel de mango que gane las cantidades en el siguiente cuadro?

Necesita para hacer un pastel de mango	
Ingredientes	10 porciones
Mango	
Lechuga	
Azúcar	
Leche	
Harina	
Mantequilla	

TABLA 1. Ingredientes para un pastel de mango.

2. Reúnete con otros compañeros, y expliquen cómo calcularon las cantidades de los ingredientes, en caso de que no coincidan sus respuestas, venían para el cálculo multiplicaron por $\frac{1}{2}$ o dividieron entre 2. Luego, respondan las siguientes preguntas:

- ¿Por qué factor habría que multiplicar la cantidad de cada ingrediente para cocinar un pastel de 5 del tamaño original?
- ¿Multiplicar por $\frac{1}{2}$ es lo mismo que dividir entre 2?
- ¿Cuántas porciones pueden prepararse con $\frac{1}{2}$ de los ingredientes de la receta original?

Reto

1. Reúnete con un compañero y resuelvan el siguiente problema.

Los recipientes de la FIGURA 1.1 se fabrican en tamaños proporcionales de tal forma que, al empaquetarlos para su venta, puedan acomodarse uno dentro de otro. Si el recipiente

2 tiene un tamaño proporcional de $\frac{4}{5}$ respecto del tamaño del recipiente 1, ¿cuáles son sus dimensiones?



FIGURA 1.1. Recipientes de plástico.

2. En el equipo de Víctor están Andrea y Julio. Ellos discuten de la siguiente manera:

- Julio: Lo que no me queda claro es qué quiere decir "el recipiente 2 tiene un tamaño proporcional de $\frac{4}{5}$ respecto del tamaño del recipiente 1".
- Víctor: Pues que sus dimensiones disminuyen proporcionalmente $\frac{4}{5}$ partes de las dimensiones del recipiente 1.
- Andrea: ¿Quieres decir que sus dimensiones representan $\frac{4}{5}$ de las dimensiones del recipiente 1?
- Víctor: Pues sí.
- Julio: Pero entonces, ¿qué operaciones tenemos que hacer, una resta?
- Víctor: Cuando calculas una fracción de una cantidad lo que haces es una multiplicación, por ejemplo, $\frac{4}{5}$ de 20 es $20 \times \frac{4}{5}$.
- Andrea: Estoy de acuerdo, pero ¿cómo multiplicas veinte por tres cuartos?
- Julio: Yo si me acuerdo, veinte por tres cuartos significa que debes sumar veinte veces tres cuartos, esto equivale a multiplicar veinte por tres y el resultado lo divides entre cuatro.
- Víctor: Bueno, sí, pero también se podría expresar la fracción como número decimal; luego hacer la multiplicación, es decir, cero punto setenta y cinco por veinte.
- Andrea: Claro. Tienes razón, Víctor.
- Julio: El asunto es cómo calculamos las dimensiones de los dos recipientes, lo que podemos decir de inmediato es que las dimensiones del recipiente 2 serán menores que las del recipiente 1.

3. Analicen con cuál de las siguientes operaciones es posible calcular la altura del recipiente 2. Su razón y justifiquen su respuesta.

$75 \times \frac{4}{5}$ $75 - \frac{4}{5}$ $75 \times \frac{5}{4}$ $75 \div \frac{4}{5}$

c) ¿Cuál es el resultado de la operación que eligieron?

d) ¿Cuál es la altura del recipiente 2?

4. Reúnete con otra pareja de compañeros, comparen los procedimientos que siguieron para calcular las dimensiones del recipiente y expresen las razones por las que usaron dicho procedimiento. Al terminar, resuelvan el siguiente problema: Si el recipiente 3 también guarda una proporción de $\frac{4}{5}$ respecto del recipiente 2, ¿cuáles son sus dimensiones?

12 Matemáticas 2
¿Qué conviene? 13

Anexo 14. Carta descriptiva sesión 1

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 1. Evaluación inicial

Materiales
1. Instrumento de medición MSI
2. Plataforma Moodle

Tipo de actividad		
Individual (X)	En equipo ()	Grupal ()
Presencial (X)	Digital (X)	

Objetivo general: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes de secundaria, que presentan dificultades en su aprendizaje, que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 1: Identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes de secundaria que asisten al programa de tutoría PAES, en tres momentos de lectura: antes, durante y al final.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
Presentación del taller	Se dará la bienvenida al taller “ Empleando estrategias para comprender los textos impresos. ” Se explicará a los estudiantes el objetivo del taller y de la sesión, así como la dinámica en que se trabajará durante la sesión, se les dará una hoja con la bienvenida (Anexo 24).	10 minutos

	<p>Se les explicará que en cada sesión se trabajará diferentes actividades, algunas alojadas en la plataforma Moodle, así como impresas.</p> <p>Se les comentará que las sesiones tendrán una duración de entre 30 y 40 minutos.</p>	
Presentación de la tutora y de los participantes	Una vez presentado el taller, la tutora se presentará con los estudiantes y pedirá que ellos se presenten con sus demás compañeros.	2 minutos
Establecimiento de normas para la convivencia positiva	<p>Se acordará en conjunto con los estudiantes, algunas normas para fomentar una convivencia positiva y de respeto (ver anexo 24).</p> <p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Respetar los tiempos de participación de las personas que estén hablando. *Levantar la mano en caso de tener dudas. 	2 minutos
Resolución de cuestionarios	<p>Mientras la tutora ejemplifica con ayuda de un proyector y una laptop, pedirá a los estudiantes que inicien sesión en su cuenta de la plataforma Moodle, colocando su usuario y contraseña correspondiente. Una vez dentro se pedirá que ingresen al módulo 1 Evaluación inicial, con el objetivo de responder el cuestionario: <i>Metacomprehension Strategy Index (MSI)</i> (Anexo 2).</p> <p>Para la resolución del instrumento, la facilitadora leerá las preguntas y opciones de respuesta como ayuda para los estudiantes.</p>	20 minutos
Cierre	Una vez contestado el instrumento por todos los estudiantes, se dará las gracias a los participantes y se dará por terminada la sesión.	2 minutos

Anexo 15. Carta descriptiva sesión 2

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. Sesión: 2. Estrategias antes de la lectura.

Materiales
1. Laptop
2. Cañón
3. Plataforma Moodle

Tipo de actividad			
(X)	Individual)	En equipo () Grupal
(X)	Presencial	x)	Digital ()

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 2: Modelar y aplicar las estrategias de comprensión lectora que se utilizan antes de realizar la lectura de un texto alojado en la plataforma Moodle.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración

<p>Presentación de la actividad en la sesión</p>	<p>Se dará la bienvenida a la segunda sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.</p> <p>Se les mencionará a los estudiantes que el objetivo de la sesión es revisar las estrategias para la comprensión del texto antes de realizar la lectura de un texto alojado en la plataforma Moodle.</p> <p>La facilitadora con ayuda de un proyector y una laptop iniciará sesión en la plataforma Moodle y pedirá a los estudiantes realicen lo mismo, una vez en la dentro de la plataforma se les pedirá a los estudiantes que accedan al módulo 2, titulado “Estrategias para la comprensión lectora antes de la lectura”, en donde tendrán disponible la lectura y las actividades a realizar, que a continuación se mencionan:</p> <p>Anexo 9. Lectura “Enlace químico” Anexo 25: Antes de leer, yo me pregunto Anexo 26: Lista de cotejo de estrategias de comprensión lectora antes de leer. Anexo 6. ¿Qué estrategias me sirvieron? Anexo 7. ¿Qué fue lo que me gustó?</p>	<p>5 minutos</p>
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias antes de comenzar la lectura (explicación y modelamiento)</p>	<p>En el módulo 2, se pedirá a los estudiantes que abran la lectura “Enlace químico” (Anexo 9), una vez abierto, la facilitadora con ayuda de los estudiantes, harán la revisión de este sin leerlo, donde se identificará el título del texto y los subtítulos, ¿cuántas páginas son?, se pedirá que observen las imágenes que se encuentran a lo largo de la lectura.</p> <p>Al finalizar la actividad, se les pedirá a los estudiantes que continúen con la actividad titulada “<i>Antes de leer, yo me pregunto</i>” (Anexo 25), mientras sigue proyectando la pantalla de la laptop, comenzará a leer las preguntas planteadas y ejemplificará algunas de las respuestas que podrían colocar, de forma que una vez terminada</p>	<p>10 minutos</p>

	<p>le ejemplificación, los estudiantes procedan a responder las preguntas.</p> <p>Una vez contestadas las preguntas, se pedirá que continúen con la actividad “Lista de cotejo de estrategias de comprensión lectora antes de leer” (Anexo 26) en donde marcarán las estrategias de comprensión lectora que utilizaron durante la sesión donde la facilitadora mostrará cómo marcar las estrategias. Durante esta actividad, se les preguntará a los estudiantes si emplearon o no cada una de las estrategias mostradas en la lista, de forma que entre todos logren terminar la actividad.</p> <p>Al terminar de llenar la lista de cotejo, se les pedirá que contesten la actividad “¿Qué estrategias me sirvieron?” (Anexo 6), donde la facilitadora ejemplificará cómo responder las preguntas, y pedirá que los estudiantes respondan de forma individual.</p>	
<p>Cierre</p>	<p>Una vez terminada la actividad anterior se les pedirá abran la actividad ¿Qué fue lo que me gustó? (anexo 7) e indiquen los aspectos que les gustó y los que no de la sesión, así como también señalen qué aprendieron de la sesión.</p> <p>Al terminar de responder las preguntas, se dará por concluida la sesión y se les dará las gracias por su asistencia, así como también se les recordará que la siguiente sesión se realizará la siguiente semana.</p>	<p>5 minutos</p>

Anexo 16. Carta descriptiva sesión 3

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 3. Estrategias durante la lectura.

Materiales
1. Laptop 2. Cañón 3. Plataforma Moodle

Tipo de actividad		
Individual (X)	En equipo ()	Grupal ()
Presencial (x)	Digital (X)	

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 3: Modelar y aplicar las estrategias de comprensión lectora que se utilizan durante la lectura de un texto digital a través del uso de la plataforma Moodle.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
Presentación de la actividad en la sesión	<p>Se dará la bienvenida a la tercera sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.</p> <p>Se les mencionará que el objetivo de la sesión es revisar las estrategias para la comprensión del texto que se emplean durante la lectura a través de la plataforma Moodle.</p>	5 minutos

	<p>Se pedirá a los estudiantes que accedan al módulo 3, titulado “Estrategias para la comprensión lectora durante la lectura”, en donde tendrán disponible la lectura y las actividades a realizar, que a continuación se mencionan:</p> <p>Anexo 9: Lectura “Enlace químico” Anexo 27: Palabras extrañas Anexo 28: Lista de cotejo durante la lectura Anexo 6: ¿Qué estrategias me sirvieron? Anexo 7: ¿Qué fue lo que me gustó?</p>	
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias durante la lectura (explicación y modelamiento)</p>	<p>Antes de comenzar la lectura del texto “Enlace químico” (Anexo 9), se les mencionará que descarguen el documento y lo guarden en el dispositivo que usarán, para lo cual la facilitadora les mostrará cómo realizarlo al proyectar la pantalla de la laptop con ayuda del cañón.</p> <p>Una vez descargado el documento, se mostrará cómo dividir la pantalla de la laptop y del iPad, de forma que mantengan abierto el documento pdf y la plataforma Moodle.</p> <p>Se les pedirá que abran la actividad “Palabras extrañas” (Anexo 27), ya que durante la lectura del texto se identificarán las palabras que son desconocidas y buscarán su significado, de forma que las escribirán en ese espacio.</p> <p>La facilitadora comenzará con la lectura del texto en voz alta, con el objetivo que los estudiantes sigan el mismo ritmo de lectura. Durante la lectura, al identificar una palabra desconocida o compleja, se preguntará a los estudiantes si saben su significado, de ser así se continuará con la lectura, si por el contrario la desconocen, se procederá a escribirla en el listado de palabras extrañas y se procederá con la búsqueda de su significado.</p>	<p>30 minutos</p>

	<p>De igual forma, al terminar cada párrafo la facilitadora preguntará a los estudiantes ¿cuál es la idea principal del texto?, y pedirá que la subrayen en el documento.</p> <p>Una vez realizadas dichas actividades, se procederá a preguntar si tienen alguna duda o pregunta que realizar con base en la lectura.</p> <p>Una vez identificadas las ideas principales y palabras desconocidas, se les pedirá a los estudiantes que regresen al módulo 2 y revisen la actividad “<i>Antes de leer, yo me pregunto...</i>”, con el objetivo de responder las preguntas que plantearon en la sesión anterior (si es que plantearon alguna), y, de ser posible plantear otras preguntas a partir de lo leído.</p> <p>Al finalizar la actividad anterior, se les pedirá que abran la actividad “Lista de cotejo; durante la lectura” (anexo 28) ubicada en el módulo 3, con el objetivo de identificar y marcar las estrategias que emplearon durante la sesión, como se realizó en la sesión anterior.</p> <p>Por último, se les pedirá que contesten la actividad “<i>Qué estrategias me sirvieron</i>” (Anexo 25), para poder continuar con el cierre de sesión.</p>	
Cierre	<p>Al término de las actividades, previamente mencionadas, se les pedirá que abran la actividad ¿Qué fue lo que me gustó? (Anexo 22) e indiquen los aspectos que les gustó y los que no de la sesión, así como también señalen qué aprendieron de la sesión.</p>	5 minutos

<p>Al terminar de responder las preguntas, se dará por concluida la sesión y se les dará las gracias por su asistencia, así como también se les recordará que la siguiente sesión se realizará la siguiente semana.</p>	
---	--

Anexo 17. Carta descriptiva sesión 4

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 4. Estrategias al final de la lectura.

Materiales
1. Laptop 2. Cañón 3. Plataforma Moodle

Tipo de actividad	
Individual (X)	En equipo ()
Presencial ()	Digital (x)

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 3: Modelar y aplicar las estrategias de comprensión lectora que se utilizan al finalizar la lectura de un texto digital a través del uso de la plataforma Moodle.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
Presentación de la actividad en la sesión	Se dará la bienvenida a la cuarta sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”. Se les mencionará que el objetivo de la sesión será revisar las estrategias para la comprensión de un texto digital que se emplean al finalizar la lectura, a través de la plataforma Moodle.	5 minutos

	<p>La facilitadora proyectará la pantalla de la laptop, de forma que los estudiantes observen las actividades que se realizarán. Se les pedirá a los estudiantes que accedan al módulo 4, titulado “Estrategias para la comprensión lectora al finalizar la lectura”, en donde tendrán disponible la lectura y las actividades a realizar, que a continuación se mencionan:</p> <p>Anexo 9. Lectura “Enlace químico” Anexo 29: Después de leer me pregunto Anexo 30: Resumen Anexo 31: Lista de cotejo al final de la lectura Anexo 6: ¿Qué estrategias me sirvieron? Anexo 7: ¿Qué fue lo que me gustó?</p>	
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias al final de la lectura</p>	<p>Se comenzará con un breve repaso de las actividades realizadas en las sesiones anteriores. Se les pedirá que traten de recordar la información que leyeron en el texto, para lo cual la facilitadora pedirá a los estudiantes comenten con el grupo la información que recuerden. Al finalizar, se les pedirá que procedan a realizar la actividad “Después de leer me pregunto” (Anexo 30). Al finalizar, se les pedirá que continúen con la actividad de “Resumen” (Anexo 31) en donde tendrán que colocar la información más importante, la facilitadora ejemplificará cómo realizar el resumen, considerando lo comentado por los estudiantes previamente.</p> <p>Posteriormente, seguirán con la identificación de estrategias que emplearon para la comprensión del texto al terminar de leerlo (Anexo 29). Para finalizar se les pedirá que contesten la actividad “<i>Qué estrategias me sirvieron</i>” (Anexo 6), para poder continuar con el cierre de sesión.</p>	<p>25 minutos</p>

Cierre.	<p>Una vez contestados todos los formatos, se les pedirá que contesten la actividad ¿Qué fue lo que me gustó? (anexo 7).</p> <p>Al terminar de responder las preguntas, la facilitadora dará las gracias por su asistencia y se dará por terminada la sesión.</p>	5 minutos
----------------	---	-----------

Anexo 18. Carta descriptiva sesión 5

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 5. Poniendo en práctica mis conocimientos

Materiales
4. Laptop
5. Cañon
1. Plataforma Moodle

Tipo de actividad	
(X) Individual	En equipo (x)
(X) Presencial	Digital ()

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 5: Que los estudiantes apliquen las estrategias de comprensión lectora utilizadas en los tres momentos de lectura revisadas en las sesiones del taller.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
Presentación de la facilitadora	Se dará la bienvenida a quinta sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”. La facilitadora mencionará que el objetivo de la sesión será aplicar las estrategias para la comprensión de un texto digital vistas durante el taller.	5 minutos

	<p>Con ayuda del cañón, se proyectará la pantalla de la laptop utilizada por la facilitadora, de forma que los estudiantes visualizarán las actividades a resolver, que a continuación se presentan:</p> <p>Anexo 32. Texto: “Independencia de México” Anexo 25. Antes de leer, yo me pregunto... Anexo 26. Lista de cotejo: antes de la lectura Anexo 27: Palabras extrañas Anexo 28: Lista de cotejo de estrategias durante la lectura Anexo 29. Después de leer, me pregunto Anexo 30. Resumen Anexo 31: Lista de cotejo de estrategias al final de la lectura Anexo 6. ¿Qué estrategias me sirvieron? Anexo 7. ¿Qué fue lo que me gustó?</p>	
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias durante la lectura</p>	<p>La facilitadora explicará que tendrán 30 minutos para realizar las actividades, así como también mencionará que recuerden lo realizado en sesiones anteriores, ya que son actividades similares a las ya realizadas. Se aclarará que, en caso de tener alguna duda, pueden preguntar a la facilitadora.</p> <p>Los estudiantes tendrán que realizar las actividades en el orden asignado en la plataforma Moodle.</p> <p>Se les pedirá a los estudiantes que indiquen una vez finalizadas las actividades.</p>	<p>30 minutos</p>
<p>Cierre.</p>	<p>Una vez contestados todos los formatos, se les pedirá que contesten la actividad <i>¿Qué fue lo que me gustó?</i> (anexo 7).</p> <p>Al terminar de responder las preguntas, la facilitadora dará las gracias por su asistencia y se dará por terminada la sesión.</p>	<p>2 minutos</p>

Anexo 19. Carta descriptiva sesión 6

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 6. Estrategias antes de la lectura.

Materiales
<ol style="list-style-type: none"> 1. Hoja de bienvenida “estrategias antes de la lectura” 2. Lectura “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios”. 3. Antes de leer, yo me pregunto... 4. Lista de cotejo estrategias de antes de la lectura. 5. “Qué estrategias me sirvieron”.

Tipo de actividad			
(X)	Individual)	En equipo (() Grupal
(X)	Presencial)	Digital ()

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 2: Modelar y aplicar las estrategias de comprensión lectora que se utilizan antes de realizar la lectura de un texto impreso.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
	Se dará la bienvenida a la sexta sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.	

<p>Presentación de la actividad en la sesión</p>	<p>Se les mencionará que el objetivo de la sesión será revisar las estrategias que se emplean antes de realizar la lectura de un texto impreso. Por lo cual, se les repartirá a los estudiantes los formatos que se utilizarán durante la sesión:</p> <p>Anexo 33. “Estrategias antes de la lectura”</p> <p>Anexo 34. Lectura “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios”.</p> <p>Anexo 35. Antes de leer, yo me pregunto (cuestionario de preguntas abiertas)</p> <p>Anexo 36. Lista de cotejo de estrategias de comprensión lectora antes de leer.</p> <p>Anexo 37. ¿Qué estrategias me sirvieron?</p> <p>Anexo 38 ¿Qué me gustó de la sesión?</p> <p>Una vez entregados todos los formatos, se les pedirá que coloquen su nombre en cada uno de los formatos.</p>	<p>5 minutos</p>
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias antes de comenzar la lectura</p>	<p>La facilitadora pedirá a los estudiantes que tomen la lectura “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios” (anexo 34), y comenzará a mostrar las estrategias para la comprensión del texto antes de la lectura, la primera estrategia a modelar será la identificación del título del texto.</p> <p>Posteriormente modelará (y pedirá a los estudiantes que realicen la misma acción) el escaneo rápido para identificar qué tan extenso es el texto (¿cuántas páginas son?). Aunado a esto, les pedirá que observen las imágenes que se encuentran a lo largo de la lectura.</p> <p>Al finalizar el modelamiento y explicación de las estrategias utilizadas antes de la lectura, se les pedirá a los estudiantes que tomen la hoja titulada “Antes de leer, yo me pregunto” (anexo 35), y en conjunto (estudiantes y facilitadora) comenzarán a responder las</p>	<p>10 minutos</p>

(explicación y modelamiento)	<p>preguntas planteadas. Al terminar de responder el cuestionario, se les explicará que dichas preguntas, nos permite activar los conocimientos previos que se tienen sobre el tema, lo cual ayuda a comprender la información que se plasma en la lectura, así como a generar dudas y preguntas que se pueden responder al leer la información.</p> <p>Se les pedirá que tomen el formato “<i>Lista de cotejo de estrategias de comprensión lectora antes de leer</i>” (anexo 36) y en conjunto con la tutora, se comenzarán a marcar aquellas estrategias de comprensión lectora, que se utilizaron durante la sesión.</p> <p>Al terminar de llenar la lista de cotejo, se les pedirá que contesten de forma individual el formato “<i>¿Qué estrategias me sirvieron?</i>” (anexo 37).</p>	
Cierre	<p>Una vez contestados todos los formatos, se les pedirá que contesten la actividad <i>¿Qué me gustó de la sesión?</i> (anexo 38).</p> <p>Al terminar de responder las preguntas, se precederá a recoger los materiales utilizados. La facilitadora dará las gracias por su asistencia y recordará que la siguiente sesión se realizará la siguiente semana.</p>	5 minutos

Anexo 20. Carta descriptiva sesión 7

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 7. Estrategias durante la lectura.

Materiales
1. Hoja de bienvenida “estrategias durante la lectura”
2. Lectura “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios”.
3. Lista de cotejo de estrategias durante la lectura.
4. Listado para palabras desconocidas.
5. “Qué estrategias me sirvieron”.

Tipo de actividad			
(X)	Individual)	En equipo (() Grupal
(X)	Presencial)	Digital ()

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 2: En esta sesión se modelará y ejercitará con los estudiantes las estrategias de comprensión lectora que se durante la lectura en un texto impreso.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración

<p>Presentación de la actividad en la sesión</p>	<p>La facilitadora dará la bienvenida a la séptima sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.</p> <p>Se mencionará que el objetivo de la sesión es identificar las estrategias para la comprensión del texto que se utilizan durante la lectura de un texto impreso.</p> <p>Se les repartirá a los estudiantes los formatos que se utilizarán durante la sesión.</p> <p>Anexo 34. Lectura “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios”.</p> <p>Anexo 39: Lista de palabras desconocidas</p> <p>Anexo 40: Lista de cotejo de estrategias de comprensión lectora durante la lectura.</p> <p>Anexo 37: “Qué estrategias me sirvieron”</p> <p>Se les pedirá que coloquen su nombre en cada uno de los formatos y que los mantengan en el orden que se les dieron, ya que es el orden en que serán usados. De igual forma se regresará a cada estudiante el formato utilizado en la sesión pasada “<i>Antes de leer, yo me pregunto...</i>” (Anexo 35).</p>	<p>5 minutos</p>
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias durante la lectura (explicación y modelamiento)</p>	<p>La facilitadora comenzará a ejemplificar la forma de aplicar las estrategias de comprensión lectora que se emplean durante la lectura de un texto impreso, para lo cual pedirá a los estudiantes tomen la lectura “<i>Una lectura crítica de los anuncios publicitarios</i>” (Anexo 34), así como tengan a la mano un marcador o un color, ya que se utilizarán durante la lectura para marcar las ideas principales.</p> <p>Se pedirá a los estudiantes que revisen el formato “<i>Antes de leer, yo me pregunto...</i>” (Anexo 35), con el objetivo de responder las preguntas que plantearon en la sesión anterior (si</p>	<p>20 minutos</p>

es que las plantearon), con el objetivo de responder dichas preguntas y, de ser posible plantear otras preguntas a partir de la lectura.

Antes de comenzar la lectura, se les pedirá que enumeren todos los párrafos que conforman el texto, de igual forma se acordará realizar la lectura en voz alta y por turnos, en los cuales todos los participantes (incluida la facilitadora) leerán los párrafos que se asignen (para ejemplificar, la facilitadora empezará la lectura del texto).

Se les pedirá a los estudiantes que mantenga la *lista para palabras desconocidas* (Anexo 39) a la mano, ya que se utilizará durante la lectura para escribir aquellas palabras que sean desconocidas o generen duda entre los estudiantes.; de igual forma se les explicará que entre todos buscaremos y daremos un significado a dichas palabras, para poder continuar con la lectura del texto.

Durante la lectura del texto y, al término de cada párrafo, la facilitadora preguntará a los estudiantes cuál es la idea principal de cada párrafo, en el caso que los participantes consideren que no existe alguna idea principal, la facilitadora señalará las ideas y pedirá a los estudiantes que las subrayen. De igual forma, se les pedirá a los estudiantes que observen cada imagen, de forma que las relacionen con el texto.

Al finalizar la lectura, se les preguntará a los participantes si tiene dudas sobre lo leído para poder resolverlas, de lo contrario se procederá a señalar en formato "*Lista de cotejo de estrategias durante la lectura*" (Anexo 40), las estrategias que se emplearon para la comprensión del texto, así como también se les pedirá que contesten el formato "*Qué estrategias me*

	<i>servieron</i> ” (Anexo 37), para poder continuar con el cierre de sesión.	
Cierre	Una vez contestados todos los formatos, se les pedirá que contesten el cuestionario ¿Qué me gustó de la sesión? (anexo 38) se les pedirá a los estudiantes que entreguen todos los materiales utilizados a la facilitadora y se dará las gracias por su asistencia y recordará que la siguiente sesión se realizará la siguiente semana.	5 minutos

Anexo 21. Carta descriptiva sesión 8

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 8. Estrategias al final de la lectura.

Materiales

1. Lectura: “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios”.
2. Lista de cotejo estrategias al final de la lectura.
3. Me pregunto (cuestionario abierto)
4. ¿Qué estrategias me sirvieron?
5. Resumen

Tipo de actividad

(X)	Individual)	En equipo (
(X)	Presencial)	Digital (

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 3: En esta sesión se modelará y ejercitará con los estudiantes en un texto impreso el uso de estrategias al final de la lectura.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
	Se dará la bienvenida a la octava sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.	

Presentación de la actividad en la sesión	<p>La facilitadora mencionará que el objetivo de la sesión será el conocer y aplicar las estrategias para la comprensión de un texto impreso al final de la lectura. De igual forma, entregará los formatos a utilizar durante la sesión:</p> <p>Anexo 34. Lectura: “Una lectura crítica de los anuncios publicitarios”.</p> <p>Anexo 41. Me pregunto al final...</p> <p>Anexo 42. Lista de cotejo estrategias al final de la lectura.</p> <p>Anexo 43. Resumen</p> <p>Anexo 37. ¿Qué estrategias me sirvieron?</p> <p>Anexo 38. ¿Qué me gustó de la sesión?</p>	5 minutos
Desarrollo de la actividad. Estrategias al final de la lectura	<p>Para comenzar con el desarrollo de la actividad, la facilitadora comenzará haciendo una breve recapitulación sobre lo visto en las sesiones seis y siete, con el objetivo que los estudiantes recuerden las estrategias que se han empleado.</p> <p>Posteriormente, se les pedirá a los participantes que tomen el formato “Me pregunto al final...”, para responder las preguntas que se plantean. Una vez contestado el formato mencionado, se pedirá a los estudiantes que, entre todos, se realice un resumen de la lectura con el objetivo de recordar la información leída en la sesión anterior; para lo cual pedirá que utilicen el formato “Resumen” y de forma individual escriban la información que recuerden, para compartirla con los demás participantes.</p> <p>Una vez hecho el resumen, se les pedirá a los estudiantes que tomen la <i>lista de cotejo de estrategias al final de la lectura</i> y marquen con una “x” cada una de las estrategias que se utilizaron; así como también se les pedirá que contesten el formato “<i>Qué</i></p>	25 minutos

	<i>estrategias me sirvieron</i> ”, para poder continuar con el cierre de sesión.	
Cierre.	<p>Una vez contestados todos los formatos, se les pedirá a los estudiantes que contesten el cuestionario ¿Qué me gustó de la sesión?</p> <p>Al terminar de responder las preguntas, se procederá a recoger los materiales utilizados y se dará gracias por su asistencia y recordará que la siguiente sesión se realizará la siguiente semana.</p>	5 minutos

Anexo 22. Carta descriptiva sesión 9

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 5. TikTok

Materiales

1. Texto: “Política de privacidad de la plataforma TikTok”
2. Lista de cotejo de estrategias de comprensión lectora antes, durante y al final de la lectura
3. **Antes de leer, yo me pregunto...**
4. Me pregunto al final
5. Lista de palabras desconocidas
6. Resumen

Tipo de actividad

(X)	Individual	x	En equipo (
(X)	Presencial)	Digital (

Objetivo general del taller: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 5: Que los estudiantes apliquen las estrategias de comprensión lectora que aprendieron durante el taller.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
	Se dará la bienvenida a quinta sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”. La facilitadora	

<p>Presentación de la facilitadora</p>	<p>mencionará que el objetivo de la sesión será aplicar las estrategias para la comprensión de un texto impreso que aprendieron durante el taller.</p> <p>La facilitadora entregará los formatos a utilizar durante la sesión:</p> <p>Anexo 44. Texto: “Política de privacidad de la plataforma TikTok”</p> <p>Anexo 45. Listas de cotejo de estrategias de comprensión lectora antes, durante y al final de la lectura</p> <p>Anexo 37. Antes de leer, yo me pregunto...</p> <p>Anexo 39. Lista de palabras desconocidas</p> <p>Anexo 37. Me pregunto al final</p> <p>Anexo 43. Resumen</p>	<p>5 minutos</p>
<p>Desarrollo de la actividad. Estrategias durante la lectura</p>	<p>La facilitadora explicará que tendrán 30 minutos para realizar las actividades, se les mencionará que para responder los formatos recuerden las actividades que se realizaron en las sesiones anteriores, ya que son actividades similares a las ya realizadas. Además, se les mencionará que, en caso de tener alguna duda, pueden preguntar a la facilitadora.</p> <p>Se le pedirá a cada equipo indiquen una vez finalizadas las actividades.</p>	<p>30 minutos</p>
<p>Cierre.</p>	<p>Una vez contestados todos los formatos, se les pedirá a los estudiantes que entreguen a la facilitadora todos los materiales utilizados y se dará las gracias por su participación.</p> <p>Se les recordará que la siguiente sesión será la última del taller.</p>	<p>5 minutos</p>

Anexo 23. Carta descriptiva sesión 10

Taller: “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”.
No. sesión: 10. Evaluación final

Materiales
1. Instrumentos de medición “Metacomprehension Strategy Index (MSI)”
2. Plataforma Moodle

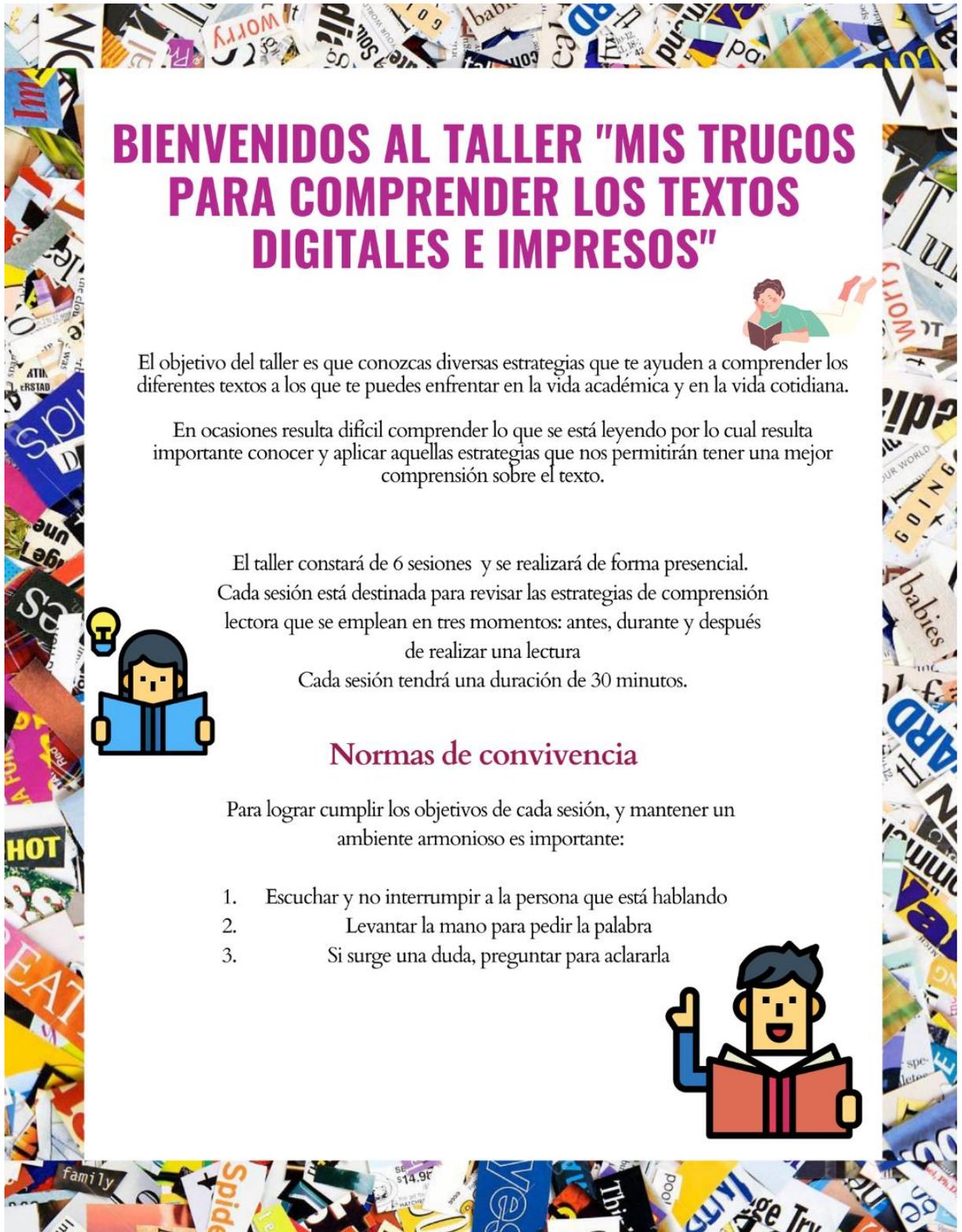
Tipo de actividad		
Individual (X)	En equipo ()	Grupal ()
Presencial (X)	Digital (X)	

Objetivo general: Planear una intervención tipo taller en modalidad mixta (semipresencial: Moodle y en el espacio de Tutoría de PAES) para estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje de secundaria que les permita desarrollar estrategias de comprensión lectora de diferentes textos académicos.

Objetivo sesión 6: Identificar las estrategias de comprensión lectora que emplean los estudiantes de secundaria en tres momentos de lectura: antes, durante y al final.

Nombre de la actividad	Descripción	Duración
Presentación del taller	Se dará la bienvenida a la última sesión del taller “Mis trucos para comprender los textos digitales e impresos”. La facilitadora explicará que es la última sesión, por lo cual les pedirá contesten el cuestionario ubicado en la plataforma de Moodle.	5 minutos

Resolución de cuestionarios	Se les pedirá a los estudiantes que inicien sesión en su cuenta de la plataforma Moodle, e ingresen en el módulo 6, evaluación final, con el objetivo de responder el cuestionario: <i>Metacomprehension Strategy Index (MSI)</i> (Anexo 2).	15 minutos
Cierre	Una vez contestado el instrumento por todos los estudiantes, se dará las gracias a los participantes y se dará por terminada la sesión y el taller. Se entregará una constancia de participación a los estudiantes, por concluir el taller.	5 minutos



BIENVENIDOS AL TALLER "MIS TRUCOS PARA COMPRENDER LOS TEXTOS DIGITALES E IMPRESOS"



El objetivo del taller es que conozcas diversas estrategias que te ayuden a comprender los diferentes textos a los que te puedes enfrentar en la vida académica y en la vida cotidiana.

En ocasiones resulta difícil comprender lo que se está leyendo por lo cual resulta importante conocer y aplicar aquellas estrategias que nos permitirán tener una mejor comprensión sobre el texto.

El taller constará de 6 sesiones y se realizará de forma presencial. Cada sesión está destinada para revisar las estrategias de comprensión lectora que se emplean en tres momentos: antes, durante y después de realizar una lectura

Cada sesión tendrá una duración de 30 minutos.



Normas de convivencia

Para lograr cumplir los objetivos de cada sesión, y mantener un ambiente armonioso es importante:

1. Escuchar y no interrumpir a la persona que está hablando
2. Levantar la mano para pedir la palabra
3. Si surge una duda, preguntar para aclararla



Anexo 25: Antes de leer, yo me pregunto

Antes de leer, yo me pregunto...

Modo: Anónima

¿Cuál es mi meta de lectura?

¿De acuerdo con el título del texto, sobre qué pienso que tratará el texto?

¿Qué es lo que sé sobre el tema?

¿Las imágenes me ayudan a inferir sobre qué tratará el texto?

¿Qué preguntas me surgen con base en el título del texto?

Enviar sus respuestas

Cancelar

Anexo 26. Lista de cotejo de estrategias de comprensión antes de la lectura

Lista de cotejo: antes de la lectura.

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto.

Señala en el cuadro que aparece, aquellas actividades que tu realizaste antes de comenzar a leer.

Todos los items: 0%

- Establecí una meta para realizar la lectura
- Enumeré los párrafos que tiene el texto
- Leí el título
- Me pregunté ¿qué es lo que sabía sobre el texto?
- Realicé inferencias sobre lo que pasaría en el texto
- Formulé preguntas que me gustaría responder con ayuda del texto
- Me apoyé del título y las imágenes, para realizar una hipótesis sobre lo que pasaría en el texto
- Identifiqué quién escribió el texto

Anexo 27: Palabras extrañas

Palabras extrañas

De acuerdo con la lectura revisada previamente, enlista las palabras que no conoces y averigua su significado (recuerda que puedes apoyarte de google, wordreferences y wikipedia, o puedes preguntar a tu tutor o a alguien que consideres que sepa).

Recuerda dar click **EDITAR** para comenzar a escribir en la wiki las palabras que no conoces.

Ver Editar Comentarios Historia Mapa Archivos

 Versión imprimible

Palabras desconocidas

TABLA DE CONTENIDOS

1. Lista de palabras extrañas:

[editar]

Lista de palabras extrañas:

[editar]

- 1.
- 2.

Anexo 28: Lista de cotejo durante la lectura

Lista de cotejo: durante la lectura

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto. Señala con una X las actividades que tú realizas antes de comenzar a leer.

Todos los items: 0%

- Identifiqué las ideas principales del texto
- Identifiqué las ideas secundarias del texto
- Respondí las preguntas que formulé antes de iniciar la lectura
- Identifiqué las palabras desconocidas del texto y busqué su significado
- Las imágenes que contiene el texto me ayudaron a entender sobre lo que estaba leyendo
- Durante la lectura realicé predicciones sobre lo que trataba el texto
- Con base en la lectura, corroboré que las predicciones que realicé se cumplieran
- Me detuve un momento y verifiqué que entendía lo que estaba leyendo
- Releí los párrafos que se me complicaba entender

Anexo 29: Después de leer me pregunto

Después de leer, me pregunto...

A continuación se te presentan preguntas abiertas que te pido respondas de la forma más honesta para conocer cuáles son tus preferencias.

Contestar las preguntas

Después de leer, me pregunto...

Modo: Anónima

¿Cumplí mi meta de lectura?

¿Logré responder las preguntas que me formule antes y durante la lectura?

¿Qué qué aprendí sobre el tema?

¿El título y las imágenes me ayudaron a saber sobre qué trataba el texto?

¿Qué me pareció el empleo de las estrategias al realizar la lectura?

Enviar sus respuestas

Cancelar

Anexo 30: Resumen

Resumen

Instrucciones:

Con base en la lectura que hiciste, realiza un resumen en dónde menciones los elementos más importantes que rescataste de la lectura.

Recuerda dar clic en editar, para comenzar a escribir el resumen.

Ver

Editar

Comentarios

Historia

Mapa

Archivos

 Versión imprimible

Resumen

Resumen

Anexo 31: Lista de cotejo al final de la lectura

Lista de cotejo: al final de la lectura

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan al final de la la lectura de cualquier tipo de texto.

Señala en el cuadro que aparece, aquellas actividades que tu realizaste al terminar de leer el texto "Enlace químico".

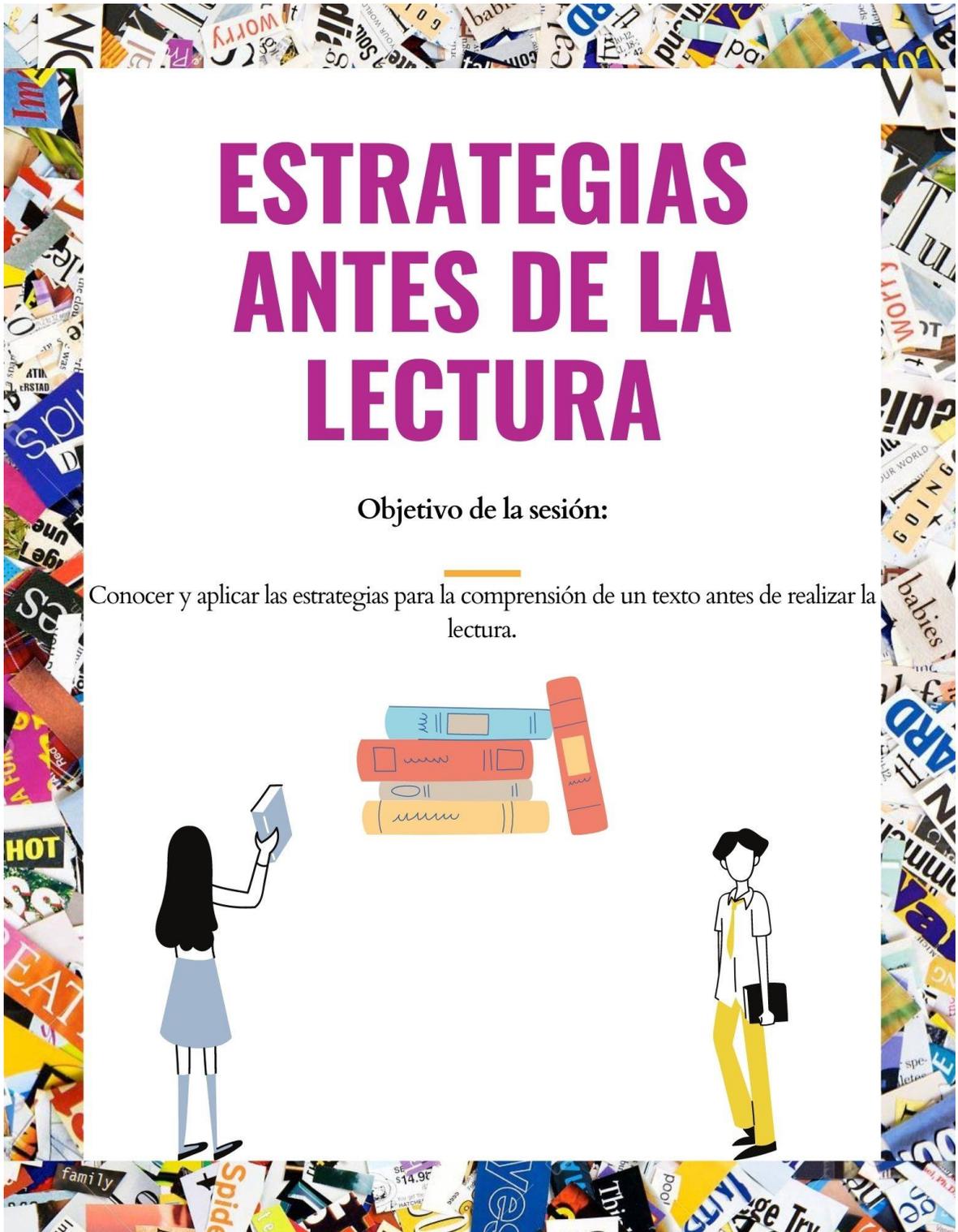
Todos los items: 0%

- Corroboro si cumplí mi meta de lectura
- Al terminar la lectura me cuestiono si tengo dudas
- Realizó un resumen con los puntos más importantes que rescaté de la lectura
- Pienso en aquello que ya sabía y lo que leí
- Hago un balance sobre las predicciones que realice durante la lectura, que se cumplieron y las que no
- Me pregunto ¿qué aprendí sobre el texto?
- Comento con otros compañeros o amigos, que leyeron el mismo texto, ¿qué me pareció y qué aprendí?
- Me identificó como participante de la lectura y pienso en lo que yo hubiera realizado

ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA

Objetivo de la sesión:

Conocer y aplicar las estrategias para la comprensión de un texto antes de realizar la lectura.



Anexo 36. Lista de cotejo de comprensión lectora antes de leer

Nombre completo:

Lista de cotejo: estrategias antes de la lectura

Instrucciones:
En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto. Señala con una o un las actividades que tú realizas antes de comenzar a leer.

Acción	Si lo hago	No lo hago
Establecí una meta de lectura		
Leí el título		
Me pregunté ¿qué es lo que sé sobre el texto?		
Realicé inferencias sobre lo que pasaría en el texto		
Formulé preguntas que me gustaría responder con ayuda del texto		
Me apoyé del título y las imágenes para hacer una hipótesis sobre lo que pasaría en el texto		
Leí la contra portada para formular hipótesis sobre el texto		
Leí quién escribió el texto		
Identifiqué que tan largo era el texto		

Anexo 37. ¿Qué estrategias me sirvieron?

A decorative border made of various newspaper clippings and words in different colors and orientations surrounds the central text area. Words like 'Worry', 'babies', 'HOT', 'EAT', 'Spide', '\$14.99', 'poor', 'Try', 'Val', 'WORLD', 'GOING', 'babies', 'WORLD', 'GOING', 'babies', 'WORLD', 'GOING', 'babies', 'WORLD', 'GOING' are visible.

Nombre completo:

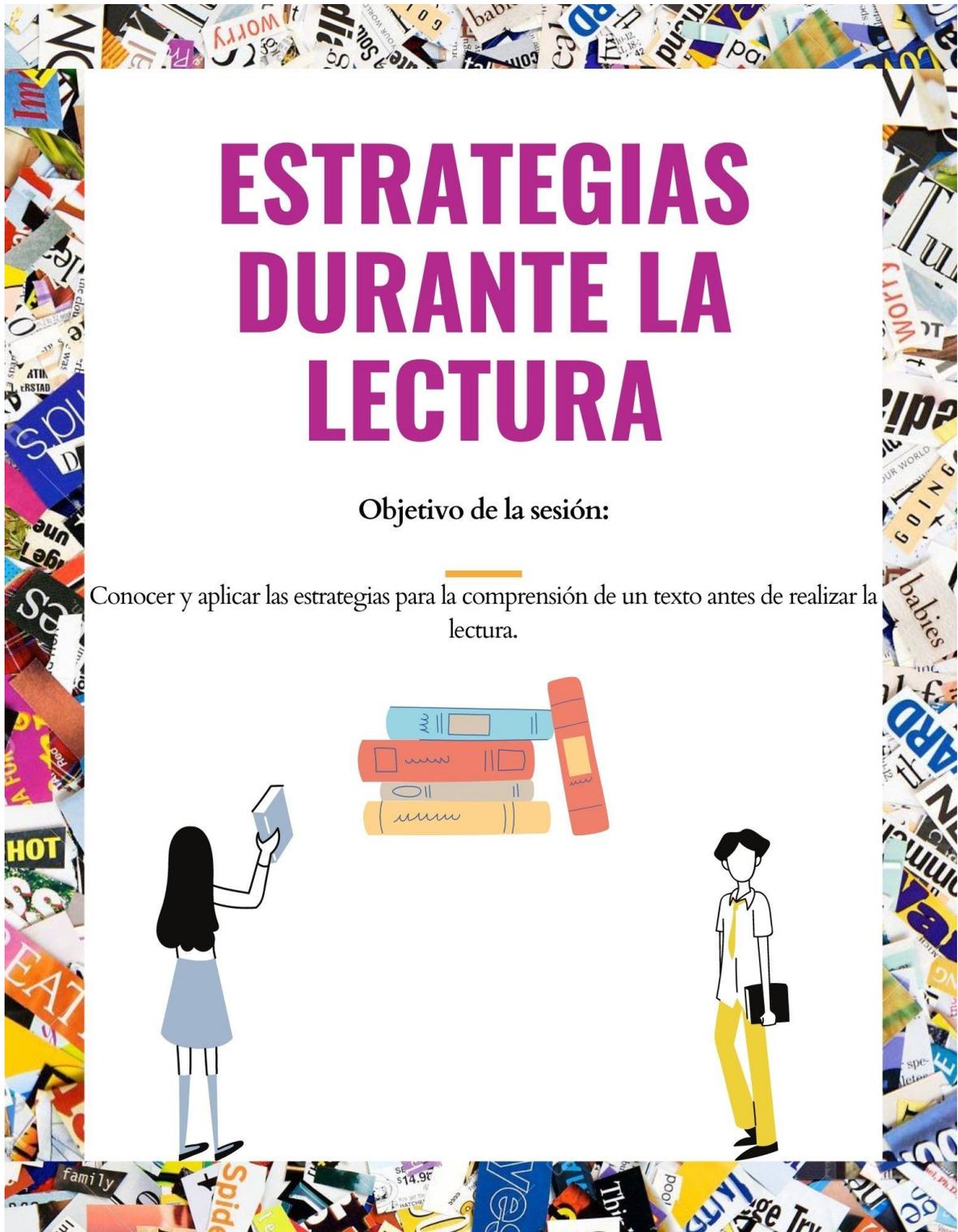
¿Qué estrategias me sirvieron?

Instrucciones:
A continuación, se plantean algunas preguntas, te pido las contestes de acuerdo con tu experiencia.

De las estrategias de comprensión que se mostraron en la lista de cotejo (antes de realizar la lectura) ¿consideras que todas las estrategias te sirven?, ¿por qué?

Si tuvieras que elegir alguna de las estrategias, ¿qué estrategias consideras que te ayudaría más para comprender el texto?

¿Hay alguna estrategia que te ayude a comprender mejor un texto, antes de iniciar la lectura, y que no se mencionara en la lista de cotejo que se te proporcionó? De ser así, te pido que compartas cuál es.



Anexo 40. Lista de cotejo: estrategias durante la lectura.

Nombre completo:

Lista de cotejo: estrategias durante la lectura

Instrucciones:
En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan durante la lectura de cualquier tipo de texto. Señala con una o un las actividades que tú realizas antes de comenzar a leer.

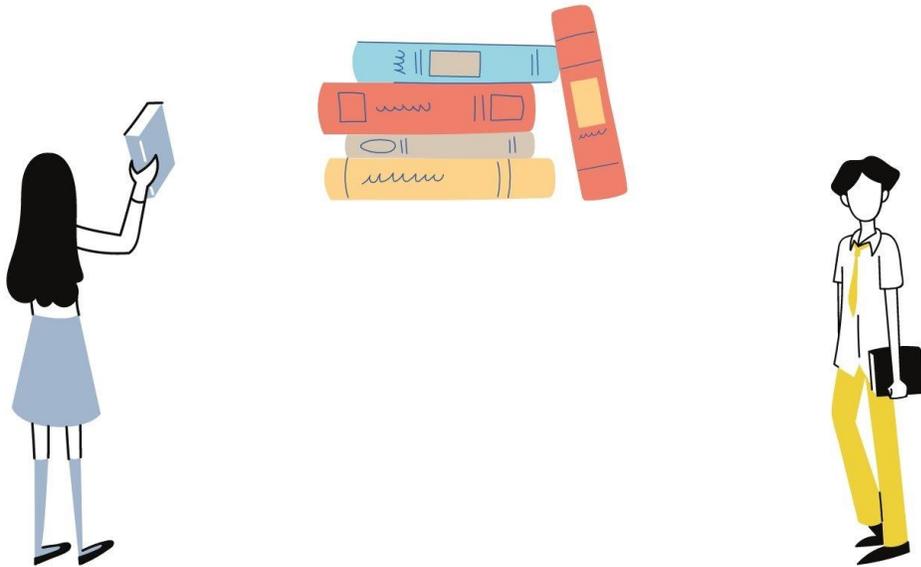
Acción	Si lo hago	No lo hago
Realicé un escaneo rápido para saber qué tan largo era el texto		
Enumeré los párrafos del texto		
Identifiqué las ideas principales del texto		
Identifiqué las ideas secundarias del texto		
Respondí las preguntas que formulé antes de iniciar la lectura		
Me apoyé de las imágenes que contiene el texto para entender sobre lo que estaba leyendo		
Corroboré que mis predicciones fueran correctas		
Me detuve por momentos y verifiqué que comprendía lo que estaba leyendo		
Identifiqué las palabras del texto que no entendí y busqué su significado		
Conforme leía, realicé predicciones sobre lo que pasaría en el texto		
Releí los párrafos que se me complicaba entender		



ESTRATEGIAS AL FINAL DE LA LECTURA

Objetivo de la sesión:

Conocer y aplicar las estrategias para la comprensión de un texto al final de la lectura del texto.



The illustration features three main elements: on the left, a woman with long black hair, wearing a blue dress and blue tights, is shown from the back, holding a small blue book; in the center, there is a stack of five books with colorful spines (blue, orange, grey, yellow, and red); on the right, a man in a white shirt, yellow tie, and yellow pants is walking towards the left, carrying a black briefcase.

Anexo 42. Me pregunto al final.



Nombre completo:

Me pregunto... al final

Instrucciones:
Lee las siguientes preguntas y constestalas de acuerdo a lo que tú consideres

1. ¿Cumplí mi meta de lectura?
2. ¿Logré responder las preguntas que me formule antes y durante la lectura?
3. ¿Qué qué aprendí sobre el tema?
4. ¿El título y las imágenes me ayudaron a saber sobre qué trataba el texto?
5. ¿Qué me pareció el empleo de las estrategias al realizar la lectura?

Anexo 43. Lista de cotejo estrategias al final de la lectura

Nombre completo:

Lista de cotejo: estrategias al final de la lectura

Instrucciones:

En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto. Señala con una o un las actividades que tú realizas antes de comenzar a leer.

Acción	Si lo hago	No lo hago
Corroboro si cumplí mi meta de lectura		
Al terminar la lectura me cuestioné si me quedaron dudas		
Realicé un resumen con los puntos más importantes que rescaté de la lectura		
Pensé en aquello que ya sabía y lo nuevo que leí		
Hice un balance sobre las predicciones (que realicé durante la lectura), que se cumplieron y las que no		
Me pregunté ¿qué aprendí sobre el texto al terminar la lectura?		
Comenté con otros compañeros o amigos, que leyeron el mismo texto, ¿qué me pareció y lo que aprendí?		
Me identificó como participante de la lectura y pienso en lo que yo hubiera realizado		



Anexo 45.

Política de privacidad

Hemos actualizado nuestra Política de Privacidad. Entre otros cambios aclaratorios, hemos agregado más detalles sobre la información que recolectamos y cómo se usa, incluidas aclaraciones relacionadas, por ejemplo, con la recolección de información del contenido del usuario, el uso de datos para verificación, y como compartimos los datos con servicios de terceros.

Estamos comprometidos a proteger y respetar su privacidad. Esta política explica nuestras prácticas en relación con los datos personales que recopilamos de usted o que usted nos proporcione. Si no está de acuerdo con esta política, no debe utilizar la Plataforma.

¿Qué información recopilamos sobre usted?

Recopilamos y tratamos información que usted nos facilita cuando crea una cuenta y carga contenido a la Plataforma. Esto incluye información técnica y de conducta sobre el uso que haga de la Plataforma. También recopilamos información sobre usted si descarga la aplicación e interactúa con la Plataforma sin crear una cuenta.

¿Cómo utilizaremos la información sobre usted?

Nosotros utilizamos su información para proporcionarle la Plataforma y para efectos de mejorarla y administrarla. Utilizamos su información para, entre otros asuntos, mostrarle sugerencias en el *feed* "Para Usted", para mejorar y desarrollar la Plataforma y garantizar su seguridad. Cuando resulte adecuado, también usaremos su información personal para mostrarle publicidad personalizada y para promocionar la Plataforma.

¿Con quién compartimos su información?

Compartimos sus datos con prestadores de servicios externos que nos ayudan a ofrecerle la Plataforma, tales como prestadores de servicios de almacenamiento en la nube. También compartimos su información con socios comerciales, con otras

compañías del mismo grupo que TikTok, servicios de moderación de contenido, prestadores de servicios de medición, anunciantes y prestadores de servicios de análisis.

¿Cuánto tiempo conservamos su información?

Nosotros conservamos su información tanto tiempo como sea necesario para prestarle el servicio. Cuando no necesitemos conocer su información para efectos de prestarle el servicio, conservaremos su información únicamente mientras tengamos un objeto comercial legítimo para conservar dichos datos o cuando estemos sujetos a la obligación legal de conservarlos. También conservaremos sus datos si consideramos que es necesario para el inicio, ejercicio o defensa de reclamaciones legales.

Los tipos de datos personales y cómo los utilizamos

Recopilamos y utilizamos la siguiente información sobre usted:

La Información de su Perfil. Usted nos facilita información cuando se registra en la Plataforma, incluyendo su nombre de usuario, contraseña, fecha de nacimiento (cuando sea aplicable), su dirección de correo electrónico y/o su número telefónico, la información que divulga en su perfil de usuario y su fotografía o video de perfil.

Contenido de Usuario e Información de Comportamiento. Nosotros tratamos el contenido que genera en la Plataforma, incluyendo las preferencias que configura (como su elección de idioma), las fotografías y los videos que carga o creas, y los comentarios que hace ("Contenido de Usuario"). Recopilamos el Contenido del Usuario a través de la precarga en el momento de la creación, importación o carga, independientemente de si usted decide guardar o cargar ese Contenido del Usuario, con el fin de recomendar opciones de audio y proporcionar otras recomendaciones personalizadas. Si usted aplica un efecto a su Contenido de Usuario, podemos recopilar una versión de su Contenido de Usuario que no incluya el efecto. Podemos recopilar información sobre las imágenes y el audio que forman parte de su Contenido de Usuario, como la identificación de los objetos y el escenario que aparecen, la existencia y la ubicación dentro de una imagen de los rasgos y atributos de la cara y el cuerpo, la naturaleza del audio y el texto de las palabras pronunciadas en su Contenido de Usuario. Podemos recopilar esta información para habilitar efectos de vídeo especiales, para la moderación de contenidos, para la

clasificación demográfica, para las recomendaciones de contenidos y anuncios, y para otras operaciones que no permiten la identificación personal. Podemos acceder a Contenido, incluyendo texto, imágenes y vídeo, que se encuentra en el portapapeles de su dispositivo, con su permiso. Por ejemplo, si usted decide iniciar el intercambio de contenido con una plataforma de terceros, o decide pegar el contenido del portapapeles en la aplicación TikTok, accedemos a esta información almacenada en su portapapeles con el fin de cumplir con su solicitud.

Recopilamos información a través de encuestas, desafíos y competencias en los que participa. También recopilamos información sobre el uso que hace de la Plataforma, *por ejemplo*, cómo utiliza la Plataforma, incluyendo cómo interactúa con lo que mostramos, los anuncios que ve, los videos que ve, los problemas a los que se enfrenta, el contenido que le gusta, el contenido que guarda en “Mis Favoritos”, los usuarios que sigues y cómo te relacionas con tus seguidores en común. También inferimos sus preferencias, incluyendo sus intereses, género y edad para efectos de personalizar el contenido. Tratamos la información sobre sus seguidores, los me gusta (*likes*) que recibe y las respuestas al contenido que carga, para fines de promocionar su contenido a otros usuarios y explorar si su perfil presenta oportunidades adicionales de colaboración. Cuando resulte adecuado, también utilizaremos esta información para efectos de publicar anuncios personalizados y para darle a conocer nuevos servicios y oportunidades.

Anexo 46.

Listas de cotejo antes, durante y después

Instrucciones: En esta lista de cotejo, encontrarás algunas acciones que se realizan antes de comenzar la lectura de cualquier tipo de texto. Señala con una o un , las actividades que tú realizas antes de comenzar a leer.

ACTIVIDAD	ANTES DE LA LECTURA
Establezco una meta de lectura	
Leo el título	
Me pregunto ¿qué es lo que sé sobre el texto?	
Realizó inferencias sobre lo que pasará en el texto	
Formulo preguntas que me gustaría responder con ayuda del texto	
Me apoyo del título y las imágenes para hacer una hipótesis sobre lo que pasará en el texto	
Leo la contra portada para formular hipótesis sobre el texto	
Leo quién escribió el texto	
Identifico que tan largo es el texto	

ACTIVIDAD	DURANTE LA LECTURA
Enumero los párrafos que tiene el texto	
Identifico las ideas principales del texto	
Se responden las preguntas que formule antes de iniciar la lectura	
Identifico las ideas secundarias del texto	
Hago un escaneo rápido para saber qué tan largo es el texto	
Me apoyo de las imágenes que contiene el texto para entender sobre lo que estoy leyendo	
Corroboró que mis predicciones sean correctas	
Me detengo un momento y verificó que este comprendiendo lo que estoy leyendo	

Identifico las palabras del texto que no entiendo y busco su significado	
Realizó predicciones sobre lo que pasará en el texto	
Releo los párrafos que se me complica entender	

ACTIVIDAD	AL FINAL DE LA LECTURA
Corroboro si cumplí mi meta de lectura	
Al terminar la lectura me cuestiono si tengo dudas	
Realizó un resumen con los puntos más importantes que rescaté de la lectura	
Pienso en aquello que ya sabía y lo que leí	
Hago un balance sobre las predicciones que realice durante la lectura, que se cumplieron y las que no	
Me pregunto ¿qué aprendí sobre el texto?	
Comento con otros compañeros o amigos, que leyeron el mismo texto, ¿qué me pareció y qué aprendí?	
Me identificó como participante de la lectura y pienso en lo que yo hubiera realizado	