UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

La lectura como estrategia de aprendizaje en estudiantes de maestría de la Universidad Virtual

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Tecnología Educativa
con Acentuación en Medios Innovadores

presenta:

Ana Bertha Soto Hinojosa

Asesor tutor:
Mtra. María del Consuelo Murillo Rodríguez

Asesor titular:
Dra. Maricruz Corrales Morales

Atlacomulco, Estado de México, México. **Octubre de 2013**

Dedicatoria

A mis padres,

por sembrar en mi la semilla de la inquietud

por permitirme aprender, conocer, investigar y compartir;

por brindarme su comprensión y apoyo

en todas las decisiones que he tomado en mi vida

y por darme las herramientas para superarme día a día.

Epígrafe

Si tallamos el mármol, perecerá;

si tallamos el bronce, el tiempo lo borrará;

si erigimos templos, en polvo se convertirán;

pero...

si moldeamos la mente inmortal del hombre,

si le inculcamos principios nobles,

temor a Dios y amor al prójimo,

grabaremos en ella algo que el tiempo no podrá borrar

y que iluminará incesantemente toda la eternidad.

Agradecimiento

A mi Asesor Tutor de tesis:

Mtra. María del Consuelo Murillo Rodríguez

A mi Asesor Titular:

Dra. Maricruz Corrales Morales

A mis Lectoras de Tesis:

Mtra. Dulce Fátima Camacho Gutiérrez
Mtra. Bélgica María Romero de Loera

por su apoyo, guía, orientación y comprensión,

durante el desarrollo de la presente investigación

“La lectura como estrategia de aprendizaje en estudiantes de maestría de la Universidad Virtual”

Resumen

La educación es la base del desarrollo de toda sociedad y los avances de las TIC´s, han modificado la forma de impartir educación con metodologías de enseñanza y aprendizaje a través de la Educación a Distancia (EaD). La EaD requiere contar con competencias cognitivas de alto nivel para interactuar de forma sincrónica y asincrónica con los titulares, tutores y compañeros en actividades individuales y colaborativas mediante la aplicaciones de estrategias lectoras que promueven la enseñanza y el aprendizaje autónomo. Por tanto, la presente investigación aborda “La lectura como Estrategia de Aprendizaje en Educación a Distancia (EaD) en una Universidad Virtual con Estudiantes de Maestría”, con el propósito de conocer la importancia de la aplicación de diferentes estrategias de lectura para adquirir conocimientos mediante la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia (EaD) que les permite desarrollar las actividades y la adquisición de nuevos conocimientos en una universidad virtual consolidada?, aplicando el método de investigación cualitativo, con enfoque etnográfico mediante la observación no intrusiva, aplicando cuestionarios y entrevistas para obtener información y datos que expliquen la influencia de las estrategias de lectura en el análisis, comprensión, reflexión y crítica efectiva de contenidos teóricos y lograr conocimientos para aplicarlos en los foros de discusión y en las actividades individuales y colaborativos de forma autónoma.

Índice

Dedicatoria i
Epígrafe ii
Agradecimiento iii

Índice v
Índice de Tablas ix
Introducción xi

Capítulo I: Planteamiento del Problema 1
1.1 Marco Contextual 1
1.2 Antecedentes del problema 4
1.3 Planteamiento del problema 7
1.4 Objetivos de la investigación 13
1.4.1 Objetivo general. 13
1.4.2 Objetivos específicos: 13
1.5 Preguntas de investigación 13
1.6 Supuesto 14
1.7 Justificación de la investigación 14
1.8 Limitaciones y delimitaciones 16
1.9 Definición de términos 18

Capítulo 2: Marco Teórico 22
2.1 La lectura 22
2.1.1 La importancia de la lectura en la actualidad 22
2.1.2 Estudios análogos. 28
2.1.3 La lectura como proceso interactivo. 32
2.1.4 La lectura como proceso estratégico. 33
2.1.5 Modelo de Lectura. 34
2.1.6 Texto convencional e hipertexto 38
2.1.7 Hipertexto 40
2.1.8 Estrategias de lectura. 46
2.1.9 El proceso de la lectura crítica. 51
2.1.10 Procesos de lectura. 58
2.1.11 Vigotsky y la lectura 60

2.1.12 Otras perspectivas teóricas 67
2. 2. La Educación a Distancia: EaD 70
2.2.1 La historia de la Educación a Distancia (EaD). 70
2.2.3 Concepción y tendencias de la EaD en América Latina (AL). 78
2.2.4 La educación en América Latina 80
2.2.5 Estilos de aprendizaje 81
2.2.6 Características del aprendizaje no convencional o virtual. 85
2.2.7 Los ambientes de aprendizaje. 86
2.2.8 Las prácticas educativas a través de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). 88
2.2.9 El diseño instruccional en EaD 92
2.2.10 La organización de la Universidad Virtual en el ITESM 93
2.3 Procesos Cognitivos 96
2.3.1 El sistema cognitivo 96
2.3.2 Teoría cognitiva. 101
2.3.3 Procesos cognitivos. 105
2.3.4 Aparato crítico 109

Capítulo 3: Metodología 112
3.1 Método de investigación 112
3.2 Población, selección de la muestra y participantes 114
3.2.1. Población. 114
3.2.2 Muestra 116
3.2.3 Participantes. 117
3.3 Marco contextual 118
3.4 Instrumentos de recolección de datos 121
3.4.1 Observación no intrusiva. 121
3.4.2 Entrevista. 123
3.4.3 Cuestionario. 123
3.5 Procedimiento en la aplicación de instrumentos 124
3.6 Análisis de datos 128
3.7 Validación de la información 130

Capítulo 4: Análisis y Discusión de Resultados 132
4.1 Observación no intrusiva del curso 132
4.1.1. Estructura del curso. 132
4.1.2. Selección de la actividad para el análisis. 134

4.1.3. Estructura del foro de trabajo......135
4.2. Observación no intrusiva de foros 136
4.2.1. Organización del foro por tutor. 137
4.2.2 Estructura particular de la actividad 2.2. 138
4.2.3. Preguntas detonadoras generadas para la actividad 2.2......141
4.3. Desarrollo de la actividad 2.2.....143
4.3.1. Intervenciones entre tutor y alumnos. 143
4.3.2. Intervenciones de los alumnos 145
4.3.3. Proceso de enseñanza y aprendizaje 146
4.3.4. Estrategias de comprensión lectora por su propósito......149
4.3.5 Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados.....151
4.3.6. Interrelación de las estrategias de lectura y el trabajo colaborativo. 155
4.4. Resultados de la aplicación del cuestionario.....170
4.4.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje. 170
4.4.2. Estrategias de comprensión lectora por su propósito.....171
4.4.3. Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados.....174
4.4.4. Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 176
4.4.5 Reflexiones finales.....179
4.5. Resultados de la aplicación de la entrevista 181
4.6. Interpretación de los resultados.....187
4.7 Triangulación de la información 189
4.7.1 Categoría del proceso de enseñanza y aprendizaje. 190
4.7.2 Estrategias de comprensión lectora por su propósito.....192
4.7.3. Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básico. 193
4.7.4. Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo 194

Capítulo 5: Conclusiones.....197
5.1Principales Hallazgos.....197
5.2Respuesta a las preguntas de investigación.....198
5.3 Descripción de las conclusiones por categorías 206
5.2.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje. 206
5.2.2 Estrategias de comprensión lectora por su propósito.....207
5.2.3 Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos. 208
5.2.4 Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 209
5.2.5 Reflexiones finales.....210
5.3 Recomendaciones.....211

5.3.1 Recomendaciones académicas 211
5.3.2 Recomendaciones prácticas 212
5.3.3 Trabajos futuros. 212
5.3.4 Limitaciones 213

Referencias.....**Error! Bookmark not defined.**

Apéndice A: Guía de observación a usuarios/estudiantes en el foro de participación...218
Apéndice B: Guía de entrevista a usuarios/estudiantes.....221
Apéndice C: Cuestionario.....222
Apéndice D: Carta de solicitud para pedir permiso para realizar la investigación en la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey (ITESM) 225
Apéndice E: Invitación a participar.....227
Apéndice F: Currículum Vitae.....228

Índice de Tablas

Tabla 1. Categorías de la Guía de Observación a usuarios / estudiantes 123
Tabla 2.Categorías del cuestionario para usuarios / estudiantes.....124
Tabla 3. Correlación de instrumentos por categoría de análisis 131
Tabla 4.Organización de foros por tutor.....138
Tabla 5.Acciones realizadas por tutor para la actividad.....140
Tabla 6. Preguntas detonadoras para desarrollar el debate y la construcción del ensayo 142
Tabla 7.Intervención del tutor en la actividad. (Datos recabados por el tutor).....145
Tabla 8.Características y cantidad de aportaciones entre estudiantes por grupo en el debate. (Datos recabados por el autor). 146
Tabla 9.Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el debate. (Datos recabados por el autor). 162
Tabla 10.Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el debate. (Datos recabados por el autor). 163
Tabla 11.Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2. En el debate. (Datos recabados por el autor). 163
Tabla 12.Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2. En el debate. (Datos recabados por el autor). 164
Tabla 13.Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el debate. (Datos recabados por el autor). 165
Tabla 14.Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el debate. (Datos recabados por el autor). 165
Tabla 15.Características y cantidad de aportaciones entre estudiantes por grupo. En el debate. (Datos recabados por el autor). 166
Tabla 16.Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el ensayo. (Datos recabados por el autor). 167
Tabla 17.Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el ensayo. (Datos recabados por el autor). 167
Tabla 18.Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2.En el ensayo. (Datos recabados por el autor). 168
Tabla 19.Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2. En el ensayo. (Datos recabados por el autor). 168
Tabla 20.Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el ensayo. (Datos recabados por el autor). 169
Tabla 21.Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el ensayo. (Datos recabados por el autor). 169

Tabla 22.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 170
Tabla 23.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 170
Tabla 24.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 171
Tabla 25.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 171
Tabla 26.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 172
Tabla 27.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 173
Tabla 28.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 173
Tabla 29.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 174
Tabla 30.Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados. 174
Tabla 31.Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados. 175
Tabla 32.Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados. 175
Tabla 33.Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados. 176
Tabla 34.Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 177
Tabla 35.Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 177
Tabla 36.Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 178
Tabla 37.Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 178
Tabla 38.Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 178
Tabla 39.Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. 179
Tabla 40.Reflexiones finales.....180
Tabla 41.Reflexiones finales.....180
Tabla 42.Reflexiones finales.....181
Tabla 43. ¿Qué tipo de estrategia de lectura utilizas en el análisis de tus lecturas? 182
Tabla 44.¿Qué nombre le das a esta estrategia?.....182
Tabla 45.¿Qué recursos emplea para desarrollarla?.....183
Tabla 46.¿Qué pasos la conforman? 183
Tabla 47.¿En qué situación la empleas?.....184
Tabla 48.¿Con qué frecuencia la aplicas? 184
Tabla 49.¿Tiene alguna relación con otras estrategias de lectura que conozcas?.....185
Tabla 50.¿Desde cuándo la haz aplicado?.....185
Tabla 51.¿Qué resultados haz obtenido?.....186
Tabla 52.¿Tienes algunos comentarios que agregar?.....186
Tabla 53.Aplicación de estrategias de Lectura 200

Introducción

La educación, a lo largo de la evolución de la humanidad, ha sido considerada como la base del desarrollo de toda sociedad y como la responsable de propiciar la adquisición, desarrollo y aplicación de los conocimientos que las diferentes disciplinas del saber científico y social han creado.

En consecuencia, los avances de la ciencia y de la tecnología han contribuido a que en nuestra actual sociedad y por los procesos de globalización, se hayan generado cambios en el área económica, política, social, cultural, así como en el área educativa, lo que ha innovado el sistema educativo, transformando la forma de enseñar y aprender en todos sus niveles, especialmente en educación superior.

La Educación a Distancia (EaD) es uno de los nuevos procesos educativos que han dejo atrás a la educación tradicional al innovar en la creación, aplicación y desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, respondiendo favorablemente a las exigencias de la vida actual.

En este contexto, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) a través de la Universidad Virtual y con el apoyo de la Escuela de Graduados en Educación, mediante la enseñanza virtual a través de la plataforma *Blackboard* (BB), ha impartido por varios años educación superior a distancia.

Este sistema educativo busca el desarrollo íntegro del estudiante mediante la implementación de diferentes estrategias y actividades de enseñanza y aprendizaje individuales y colaborativas innovadoras, que promueven nuevas formas de lograr el conocimiento, para desarrollar la superación personal y profesional de sus estudiantes.

La EaD le exigen a los estudiantes contar con competencias de alto nivel que les permita lograr la oportunidad de interactuar de forma sincrónica y asincrónica con sus titulares, tutores y compañeros en una aula virtual durante el desarrollo de cada una de las actividades individuales y colaborativas, sustentadas en un programa curricular que integra una serie de cursos que conforman la Maestría en Educación.

En este tipo de aprendizaje, el trabajo autónomo, la adquisición de bases teóricas y la autogestión de conocimiento, son procesos a desarrollar en cada curso, por lo que es necesario implementar procesos cognitivos que impliquen analizar, comprender, reflexionar y criticar los contenidos temáticos, mediante la aplicación de diferentes estrategias de lectura.

En este contexto, la aplicación de diferentes estrategias de lectura se convierten en una herramienta, que genera en cada estudiante la adquisición de conocimientos sustentados en las ideas de los teóricos leídos, sin olvidar su experiencia personal y profesional al compartir opiniones, participaciones, aportaciones y comentarios en los foros de discusión, así como en la integración de ensayos individuales y colaborativos referenciados, participando activamente en los ambientes de aprendizaje interactivos de forma dinámica y autogestiva.

Por tanto, la lectura es considerada como una habilidad cognitiva compleja de nivel superior exclusiva de la raza humana que le permite desarrollar diferentes habilidades de aprendizaje. La lectura en seres humanos, de acuerdo con Gutiérrez y Montes de Oca, (2003) compromete todas sus facultades simultáneas, lo que significa

que los procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales se ponen en juego para establecer una interacción cognitiva entre el texto y el significado particular que le da.

La aplicación de estrategias de lectura están estrechamente vinculadas con el acceso a la cultura, a la información, al conocimiento y al desenvolvimiento del individuo como profesionista y como ser social. En EaD su aplicación en cada proceso lector es una oportunidad de llegar al conocimiento para tener las bases teóricas suficientes que le permitan participar en todas las actividades individuales y colaborativas, de forma sincrónica y asincrónica en el foro.

La presente investigación tiene como tema de estudio: "La lectura como Estrategia de Aprendizaje en Educación a Distancia (EaD) en una Universidad Virtual con Estudiantes de Maestría", el propósito es conocer las estrategias de lectura que los estudiantes aplican en el proceso de aprendizaje en un sistema educativo de nivel superior en EaD al adquirir nuevos conocimientos a través de ambientes de aprendizaje colaborativos mediante la gestión autónoma del aprendizaje. La pregunta que guía esta investigación es: ¿Cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia que les permiten desarrollar las actividades académicas y la adquisición de nuevos conocimientos en una universidad virtual consolidada?

Por tanto, la metodología de investigación que se utilizó fue el método cualitativo en virtud de que la investigación cualitativa, apoyada en las ideas de Hernández, (2010) al considerar que es el método idóneo para realizar investigaciones sociales. En este proceso investigativo, se aplicó el enfoque etnográfico, porque permitió analizar y

describir significados y conocimientos, además de interpretar las ideas del grupo en el que se realizó el estudio mediante la observación no intrusiva y la aplicación de cuestionarios y entrevistas.

La oportunidad de realizar este estudio, requirió de la autorización del Dr. Fernando Jorge Mortera Gutiérrez en su papel de Director de la Maestría en Tecnología Educativa de la Universidad Virtual del ITESM, por tanto, el contexto sociodemográfico que se tomó en cuenta para realizar la investigación fue la Universidad Virtual.

El universo de trabajo se conformó por los estudiantes que se inscribieron en el curso de "Teoría y Práctica de la Educación a Distancia" (ED5060) durante el semestre Enero-Mayo de 2012. Este curso pertenece a la área de conocimiento de educación de la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores para la Educación (MTE MI).

La muestra se eligió de forma no probabilística, considerando a los participantes voluntarios a lo que Hernández (2010) llama muestra autoseleccionada, mediante la aplicación de la observación no intrusiva, el cuestionario y la entrevista para recabar información y datos que permitieron sustentar la presente investigación.

La recolección de los datos y la información se obtuvo después de analizar los textos escritos que se obtuvieron de la aplicación del cuestionarios y la entrevista, además de considerar los datos recabados en las observaciones no intrusivas en los foros, aplicando lo que Hernández (2010) llama triangulación de datos en investigación social, porque no hay un modelo de descripción de su análisis, ya que cada investigador capta los elementos que le llaman más la atención.

El análisis de los datos permitieron recabar información que respondió a la pregunta de investigación, además de considerar que acorde a las ideas de Vigotsky (1978), cada participante tiene una historia de vida, un perfil de formación profesional y un estilo de aprendizaje específico conformado por la interacción social en la que ha vivido y donde se ha desarrollado, por lo que el requerimiento de diferentes técnicas de lectura en cada estudiante respondió a sus necesidades particulares para adquirir aprendizajes significativos.

Siguiendo las ideas de Gutiérrez y Montes de Oca (2003), la lectura es una habilidad cognitiva que define al ser humano y que requiere de una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que le permiten dar significado a un texto y lograr el aprendizaje significativo, que en EaD requiere de un trabajo colaborativo para aprender de los demás y con los demás como lo sustenta Vigotsky (1978) en su teoría socio histórica cultural.

En esta base teórica, Vigotsky (1978) considera que la vida en sociedad, permite desarrollar inter-aprendizajes en todo individuo al convivir con los demás (desarrollo de las relaciones interpsicológicas), generando competencias de autoestudio, análisis, síntesis y reflexión con sentido crítico. También menciona el desarrollo intrapersonal, al considerar la evolución de las capacidades cognitivas de cada persona (relaciones intrapsicológicas).

Por tanto, en el aprendizaje en EaD, es necesario considerar la particular forma de ser, pensar y actuar de cada estudiante con la meta de interactuar de forma propositiva en las actividades académicas individuales y colaborativas, por lo que todos

los integrantes requieren de un reacomodo de procesos cognitivos y de apoyos específicos que las estrategias de lectura les brindan para generar procesos de introspección, organización, desarrollo y aplicación de los conocimientos y experiencias que cada miembro posee para la solución de problemas y el cumplimiento de las actividades y tareas asignadas para lograr aprendizajes autónomos, autogestivos y significativos.

La aplicación de diferentes estrategias de lectura se complementan con el uso de diferentes recursos y herramientas que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) brindan en EaD a través del uso de la plataforma *Blackboard* (BB), permitiendo comprender instrucciones para desarrollar adecuadamente en tiempo y forma el programa del curso aprovechado la información y conocimientos que se brindaron a través de videos, foros de discusión, avisos y tutoriales, sin olvidar el papel que desempeñan los hipertextos; complementando la información entre tutores y alumnos a través de la interacción via *e-mails*, *chats*, *blogs*, etc.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

En este capítulo se aborda el marco contextual y los antecedentes que dan paso a la elección del tema a abordar en la presente investigación. Se define el planteamiento del problema, considerando el marco contextual, los objetivos de investigación, el supuesto y la justificación del problema, sin olvidar las limitaciones que surgieron en el proceso investigativo y la conceptualización de los términos importantes en este estudio.

En la actualidad, los procesos de globalización, los avances científicos y tecnológicos han generado que en la sociedad se den cambios en el área económica, política, social, cultural y por supuesto en el campo de la educación. En México estas grandes transformaciones se han encaminado hacia la búsqueda y empleo de diferentes innovaciones educativas como lo es la Educación a Distancia (EaD).

En este capítulo se aborda el marco contextual del problema de investigación, dejando en claro los antecedentes, el planteamiento, los objetivos, el supuesto, la justificación, las limitaciones, las delimitaciones y la terminología que se utilizaron.

1.1 Marco Contextual

Hoy en día, la dinámica que generan los procesos de globalización, regionalización, revolución científico-tecnológica y la sociedad del conocimiento, han provocado nuevas concepciones en todas las áreas de la sociedad y de la educación, exigiendo nuevos perfiles que se caracterizan por el dominio y desarrollo de mayores competencias.

Actualmente, la lectura se considera como una competencia compleja de nivel superior exclusiva de la raza humana, en virtud de que está estrechamente vinculada con

su acceso a la cultura, a la información, al conocimiento y al desenvolvimiento del individuo como profesionista y como ser social.

En este contexto, la lectura se puede comprender como una actividad cognitiva que va dese un proceso mecánico hasta el desarrollo de varios niveles de interpretación de un texto, pero la definición más clara y concreta es la que proporciona la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2002) al definirla como la capacidad de comprensión, uso y reflexión de textos con la finalidad de lograr metas personales, ampliar el conocimiento e interactuar en sociedad.

Por su parte, Gutiérrez y Montes de Oca (2003) la definen como una relación activa y constructiva entre el lector y el texto, donde la interpretación depende del lector; lo que significa es que la habilidad lectora debe desarrollarse.

Por tanto, los procesos cognitivos durante el desarrollo de una lectura permiten percibir y decodificar los signos para comprender el significado de las palabras y enunciados, lo que implica un esfuerzo de abstracción. Si el texto es sencillo, la interpretación se realiza rápido, pero si el texto es complejo, entonces se interpreta lentamente, provocando en algunos lectores la repetición de dos o más veces de la lectura del texto para lograr comprenderlo claramente.

En este contexto, la lectura es una habilidad cognitiva que define al ser humano y que le brinda aprendizajes de diferentes áreas de conocimiento, de personas y en general, de la sabiduría acumulada por nuestra civilización, generando en cada lector nuevas experiencias, habilidades y competencias, entre más se lee, más se desarrollan las competencias lectoras.

Acorde con Gómez 1996) la lectura es un proceso interactivo de comunicación entre el texto y el lector, quien construye su propio significado al interiorizar lo leído, porque el significado no es una propiedad del texto, sino del lector en el que intervienen sus conocimientos, experiencias y el contexto de la situación.

A pesar de que la lectura es una de las actividades que todo individuo realiza a partir de que aprende a leer y a escribir y que constituye la base del aprendizaje en todos los niveles educativos, sin importar la edad ni los propósitos que se tienen, la adquisición de conocimientos generalmente depende de las estrategias de lectura que se aplican de forma consciente o inconscientemente, dándole a los lectores la oportunidad de aprender con la práctica a analizar, comprender, reflexionar y criticar la información adquirida.

Esto significa que cada individuo aplica diferentes formas, métodos y/o estrategias de lectura para adquirir conocimientos formales o informales, por tanto, la aplicación de estrategias de lectura en la vida del ser humano son definitivas, y en EaD fungen como el medio que permite formar parte del mundo del conocimiento, porque la EaD es un sistema educativo no convencional de capacitación y actualización de adultos que conlleva procesos de aprendizaje diferentes a los aplicados en niños y jóvenes en educación tradicional.

En EaD, el cúmulo de experiencias, conocimientos previos, competencias, capacidades, hábitos, conductas y actitudes que han adquirido los estudiantes a lo largo de su historia de vida y profesional, les da la oportunidad de aplicar sus aprendizajes de forma diferente, aunque conlleva una gran complejidad de autoestudio y autogestión al

relacionar los conocimientos teóricos y prácticos mediante la aplicación de estrategias de lectura.

1.2 Antecedentes del problema

El siglo pasado fue testigo del surgimiento de la EaD, provocando cambios vertiginosos en los procesos educativos del sistema presencial, teniendo su origen en Suecia, hace aproximadamente 150 años con el primer anuncio de periódico en 1833 para realizar estudios que Holmber llamó “redacción por medio del correo” (1986, p. 6).

En Inglaterra en 1840, el servicio de correo por estampillas, ofreció cursos de taquigrafía vía correspondencia y en Alemania, Charles Toussaint y Gustav Langenscheidt, enseñaron idiomas en Berlín; hasta que en 1873 los estudios por correspondencia llegaron a Estados Unidos de América para impulsar la educación a través de la sociedad bostoniana en la Universidad de Michigan y Nebraska.

Estados Unidos de Norte América, comenzó a fortalecer el curriculum de la educación media básica en los años 20´s con cursos por correspondencia, dando la oportunidad de actualizar los conocimientos en los profesionales e impulsando la autogestión del estudio en tiempo y espacio, convirtiéndose en los inicios de la EaD.

Con la creación de internet, los avances de las TIC, la globalización de la economía, cultura y conocimiento, se han provocado cambios en todas las áreas de la vida social, laboral, productiva y especialmente en la educativa, generando nuevos esquemas y estructuras e el comportamiento humano, así como en las formas de impartir educación.

A nivel mundial, ha tomado auge la EaD, considerándola como el medio que posee el potencial para contribuir en la reconstrucción de muchos países al proveer oportunidades educativas a jóvenes y adultos en el mundo y en América Latina (AL) para llegar a lo que García (2009), llamó la sociedad de la información y del conocimiento.

Este sistema educativo de acuerdo con García (2009), ha evolucionado mediante la aplicación de tres factores: la calidad de la educación, el costo económico de los recursos tecnológicos y la infraestructura tecnológica necesaria; elementos que dependen de las condiciones socioeconómicas y tecnológicas de cada país, lo que ha contribuido a generar desigualdades tanto en los niveles de ingreso económico como en el crecimiento de la educación masiva, y también en la aceleración que han sufrido las sociedades a raíz del progreso tecnológico.

En este contexto, la meta de AL es formar parte de la sociedad del conocimiento al mismo nivel que los países desarrollados, disminuyendo la distancia entre la educación y la economía en la medida de las posibilidades económicas que tiene.

En el caso de México, existen necesidades educativas que podrían permitir el desarrollo de acciones educativas y de formación virtual en el nivel superior; pero es difícil valorarlas a causa de la ausencia de datos fiables informativos tanto de los gobiernos como de las organizaciones e instituciones educativas.

El auge de las TIC demanda un cambio estructural en la manera de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje universitario y la concepción que se tiene sobre el

desarrollo de las competencias en entornos virtuales mediante el aprendizaje colaborativo y autónomo.

Por tanto, es necesario que a través de investigaciones educativas sobre el funcionamiento de la EaD y de la influencia de sus elementos, se analicen los ambientes de aprendizajes virtuales, especialmente sobre las estrategias de lectura implementadas por los estudiantes de entornos virtuales, para enfrentar las actividades académicas individuales y colaborativas que enfrentan los estudiantes de maestría para adquirir conocimientos autónomos y significativos.

Partiendo de la función que actualmente desarrolla la EaD en procesos de enseñanza y aprendizaje virtuales, la aplicación y desarrollo de estrategias de lectura se convierten en la herramientas de trabajo nodales para insertar a los estudiantes en ambientes colaborativos de trabajo, en virtud de que, de acuerdo con el Instituto de Evaluación Educativa (INEE), México ocupa el lugar 48 entre los 66 países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en comprensión y análisis de la lectura, además de que la Prueba Pisa 2009 revela que el 81% de los estudiantes de secundaria en nuestro país manifiestan una competencia mínima e insuficiente para realizar actividades cognitivas complejas, mientras que el 63% de los alumnos de educación media superior se ubican en ese mismo nivel.

De acuerdo a los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Japón tiene el primer lugar mundial con 91% de la población que ha desarrollado el hábito de la lectura, en segundo lugar está

Alemania con un 67% y Estados Unidos ocupa el tercer lugar con un 65%, mientras que a México se le otorga el 2% (Universidad Panamericana, 2008).

Estos datos muestran que los mexicanos en general han desarrollado capacidades limitadas para leer debido a que de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Prácticas de Lectura 2006 (ENPL) realizada conjuntamente entre el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), levantada del 25 de enero al 23 de febrero de 2006, el promedio de libros leídos al año es de 2.9 comparado con los 18 que se leen en Noruega, 15 en Alemania, 8.5 en Portugal, o los 7.7 en España.

Con la finalidad de mejorar la construcción teórico-práctica de la lectura como estrategia de aprendizaje y su aplicación en la resolución de problemas para formar parte de la sociedad del conocimiento, la presente investigación se desprendió de las sugerencias realizadas por la Dra. Maricruz Corrales Mora en su documento de tesis titulado “Estrategias de aprendizaje en línea: Un modelo teórico emergente en estudiantes de posgrados y universidades virtuales en español” que elaboró en el 2005, donde de manera puntual sugirió la elaboración de un inventario de estrategias de aprendizaje en línea para estudiantes, que en este caso particular se enfoca a las estrategias de lectura.

1.3 Planteamiento del problema

Actualmente el desarrollo de la sociedad de la información y del conocimiento define nuevas posibilidades y retos que permean el ámbito cultural y educativo a nivel mundial, generando de acuerdo con Castell (1997) cambios vertiginosos a causa de la

generalización del uso de las TIC, provocando una evolución y revolución en la sociedad mundial, generando cambios sociales en la forma de ser, pensar y actuar de cada individuo.

Estos cambios han incidido en el campo educativo, donde los procesos de comunicación, los medios utilizados y los roles de los usuarios de las TIC le han otorgado a los docentes, alumnos e instituciones educativas innovadores planes de estudio como elementos activos en programas educativos no convencionales, generando nuevas formas de educación, que día con día van cambiando para definir funciones, tareas, procesos y acciones que influyen en la formación de los adultos a lo largo de toda su vida.

En la EaD es fundamental la actuación que tiene el estudiante en su propio proceso de aprendizaje, considerando el creciente grado de autonomía que debe ejercer para usar estratégicamente los recursos tecnológicos que tiene a su disposición y responder a las exigencias del currículo, que en este contexto se centra en la formación para la gestión autónoma del aprendizaje, a través de una acción intencionada.

En este proceso educativo, la EaD está cambiando la concepción del término alfabetismo, en la medida que surgen nuevas tecnologías y acorde con las ideas de Pianfetti (2001, p. 256), “hoy, su definición se ha ensanchado desde la noción tradicional de saber leer y escribir hasta incluir la capacidad de aprender, comprender e interactuar con la tecnología de manera significativa”.

En este proceso, los textos electrónicos presentan nuevos apoyos pero también nuevos retos a quienes tienes acceso a ellos y se han convertido en la materia prima de la

profesionalización y actualización, lo que hace necesario aplicar diferentes estrategias de lectura que faciliten su comprensión, análisis, reflexión y crítica para lograr la adquisición de conocimientos significativos que se puedan aplicar en la vida profesional diaria, por tanto, las competencias en el uso del internet requieren también de su aplicación para lograr de manera esencial el alfabetismo de los alumnos (Asociación Internacional de Lectura, 2001).

Siguiendo las ideas de Sutherland y Smith (2002, p. 664), "las reacciones de los estudiantes al buscar e interactuar con un texto en internet, son diferente a las de la lectura del material impreso", lo que significa que en ambientes virtuales, los lectores se frustran fácilmente y pueden adoptar una filosofía de tomar y pegar que no se puede realizar en textos impresos, además de que se encuentra tanta información en la red que no se sabe cuál es confiable.

Mediante la lectura de hipertextos, los estudiantes se pierden en los procesos normales de comprensión, por lo que ante un mar informativo, solo hacen elecciones apresuradas, al azar y sin reflexionar sobre los contenidos, generando una relación pasiva con los textos.

Esto significa que la lectura en la red es diferente, y requiere de otro tipo de procesos cognitivos al realizar lecturas en hipertextos que las requeridas en materiales impresos, aunque ambos promueven procesos de comprensión y crítica en la construcción de aprendizajes significativos.

En este proceso, los adultos, jóvenes y niños con poca experiencia en realizar búsquedas por internet, frecuentemente hacen elecciones de textos sin reflexionar y no saben cómo valorarlos, cómo analizarlos y cómo aplicarlos.

Esta realidad, hace pensar que es necesario examinar las destrezas y capacidades que necesita todo individuo para interactuar con textos digitales y comprender las lecturas en línea; lo que significa cambiar la manera en la que se piensa sobre la comprensión de las lecturas influenciadas por las nuevas tecnologías.

En consecuencia, se hace necesario aplicar estrategias de lectura como herramienta de estudio en todo nivel educativo, pero en EaD es fundamental, porque la adquisición de nuevos aprendizajes a través de la lectura de hipertextos, depende de su comprensión, en virtud de que el autoaprendizaje y la autogestión del conocimiento la realiza directamente el estudiante y no tiene la posibilidad en tiempo real de consultar dudas sobre la interpretación de los textos.

De acuerdo a las referencias que da a conocer la OCDE y la UNESCO en un estudio que se realizó en el 2007 llamado “Hábitos de lectura”, le otorga a México el sitio 107 de una lista de 108 países estudiados; lo que significa que el mexicano promedio lee 2.8 libros al año; se determinó que hay una biblioteca pública por cada 15 mil habitantes; que el 40% de los mexicanos nunca ha entrado a una librería; que hay 1 librería por cada 200 mil habitantes y que en todo el país solo existen 600 librerías.

Estos datos indican claramente que la lectura es un fracaso en el sistema educativo mexicano, en virtud de que también se determinó que hay 8.8 millones de mexicanos que han realizado estudios superiores o de posgrado, pero el 18% (1.6

millones) nunca ha asistido a una librería y la mitad de los universitarios (4 millones) prácticamente no compran libros; lo que significa, que entre más esfuerzos educativos se hacen, menos lectores se generan.

En este contexto, Eduardo Gasca Pliego, rector de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) durante el período 2009-2013, manifestó que los datos que arrojó la aplicación de la Encuestas Nacionales de Lectura (2012) son cada vez más preocupantes, al confirmar que 2.9 es el número promedio de libros per-cápita leídos al año en México, dando a conocer que las principales razones para no leer en el país, es la falta de tiempo (69%), la falta de gusto por la lectura (30.4%) y el 19.1% de la población prefiere realizar otras actividades.

Estos datos dan como resultado que sólo el 2% de la población tiene el hábito de la lectura y comprende rápidamente lo que lee, lo que significa que el 98% de la población ha ido desarrollando un analfabetismo funcional, lo que se correlaciona con el crimen, la pobreza y la marginación e intimidación social. Estos datos son considerados por el rector de la UAEM como verdugos actuales de la sociedad moderna.

Esta realidad muestra que por años, al no considerar la aplicación de estrategias de lectura como herramienta de aprendizaje en todos los niveles educativos como un hábito de estudio, se ha dejado fuera del proceso académico a la lectura como herramienta nodal para el aprovechamiento y la obtención de mejores calificaciones, lo que ha generado que nuestro atraso cultural aumente, y aunado a esto, se habla de la deformación que ha provocado el uso mal entendido de los avances tecnológicos en la vida diaria de los niños, jóvenes y adultos.

Este problema requiere que los maestros de todos los niveles educativos adquieran el hábito de la lectura y aprendan a aplicar estrategias de lectoras, primero en su vida personal, para que posteriormente y ya con una introspección en su formación, sean capaces de enseñarlas y trabajarlas constantemente para que los alumnos las aplican en su formación diaria para adquirir conocimientos significativos.

Entonces el gusto por la lectura se despertara en todos los estudiantes y esto les permitirá entre otros beneficios, mejorar la ortografía, el vocabulario, la expresión oral y escrita, el nivel de adquisición de la cultura y el cambio de pensamiento, lo que generara mejores seres humanos.

En consecuencia, es necesario que los estudiantes de nivel superior, especialmente los de EaD consideren variadas estrategias de lectura que les permita generar aprendizajes significativos de manera autónoma para aprender a aprender, así como para generar cambios estructurales en la manera de concebir el proceso de enseñanza y de aprendizaje durante los estudios en entornos virtuales, por tanto, la pregunta que guía esta investigación educativa es la siguiente:

¿Cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia que les permiten desarrollar las actividades académicas y la adquisición de nuevos conocimientos en una universidad virtual consolidada?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general. Describir las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia en una Universidad Virtual para lograr la adquisición de conocimientos significativos autónomos.

1.4.2 Objetivos específicos:

1. Identificar las estrategias de lectura implementadas por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia que les permitan el desarrollo de las actividades académicas y la adquisición de nuevos conocimientos significativos autónomos.
2. Analizar las ventajas y las desventajas de utilizar estrategias de lectura por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia en la adquisición de conocimientos significativos autónomos.
3. Describir la relación que existe entre el uso de las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia y la adquisición de conocimientos significativos autónomos.

1.5 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las estrategias de lectura implementadas por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia que les permiten el desarrollo de las actividades académicas y la adquisición de nuevos conocimientos significativos autónomos?

2. ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de utilizar estrategias de lectura por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia para adquirir conocimientos significativos de forma autónoma?
3. ¿Qué relación existe entre el uso de las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia y la adquisición de conocimientos significativos autónomos?

1.6 Supuesto

Las estudiantes de maestría en Educación a Distancia adquieren los conocimientos dependiendo de su historia de vida, perfil de formación profesional y estilo de aprendizaje, sin reflexionar en los diferentes tipos de estrategias de lectura que les permite formar parte de la sociedad del conocimiento y lograr el éxito en un modelo educativo en una universidad virtual consolidada.

1.7 Justificación de la investigación

La modalidad de EaD como sistema educativo no convencional, conlleva una gran complejidad, por lo que sus bases teóricas son interdisciplinarias, en virtud de que implica consideraciones biológicas, psicológicas, sociales y culturales de sus participantes, así como de las condiciones y cambios que se están dando en el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje mediante diferentes instrumentos tecnológicos.

Estos cambios educativos han generado nuevas percepciones sobre como recibir educación sobre todo en el nivel superior como medio de profesionalización, a través de la EaD, ya que se ha despertado el interés por la aplicación de las TIC y del internet como medios masivos de comunicación, generando innovadores procesos de educar.

A través de la creación de ambientes virtuales de aprendizajes mediante la EaD, se busca generar cambios en las relaciones culturales, sociales y políticas con la educación al conceptualizar de forma sincrónica y asincrónica el uso de los espacios y del tiempo entre el profesor y el estudiante, dejando atrás el modelo educativo tradicional.

Ante la inminente presencia de la EaD, los estudiantes no se sienten capaces de cubrir todas las exigencias y expectativas que se esperan de su comportamiento y accionar, por lo que es importante ayudarlos a lograr sus metas mediante estrategias de aprendizaje autónomo y colaborativo, que les dé la oportunidad de desarrollar sus competencias y capacidades para lograr una participación interactiva en las aulas virtuales mediante el autoestudio y la búsqueda de información para lograr activamente sus propios aprendizajes.

En este contexto, un estudiante de entornos virtuales debe tener el deseo, la actitud y la motivación para adquirir nuevos conocimientos y experiencias a su ritmo, aplicando su propio estilo de aprendizaje que le permita ampliar sus competencias y habilidades y tener la oportunidad de resolver problemas de forma autónoma.

1.8 Limitaciones y delimitaciones

Durante el desarrollo de la presente investigación se encontraron diferentes limitaciones. En cuanto a las limitaciones espaciales y temporales, fue difícil establecer comunicación con los estudiantes permitidos por *e-mail*, en virtud de que cuando se me dio la autorización de poder comunicarme con ellos, estábamos finalizando el semestre, así que por el exceso de trabajo, la mayoría no estaba disponible y al enviarles la carta de presentación y de petición de participación, no contestaron en el primer envío.

Por tanto, se tuvo que enviar una segunda vez la carta invitación y se tuvo que esperar otras semanas para que 22 estudiantes finalmente respondieran afirmativamente a la petición de apoyar el desarrollo de la presente investigación y participar en la aplicación de la observación no intrusiva, del cuestionario y de la entrevista.

Además, contando ya con la autorización de los 22 estudiantes, fue complicado el proceso de encontrar y establecer un tiempo y espacio sincrónico y asincrónico para comunicarme con los estudiantes que integraron los grupos virtuales permitidos para realizar la investigación, por lo que se optó por establecer contacto asincrónico enviándoles por *e-mail* dos veces la liga para que contestaran el cuestionario en línea y el archivo adjunto de la entrevista.

En cuanto a los tutores, no se tuvo el apoyo de ninguno, quizá porque estábamos terminando el semestre e iniciando el periodo de vacaciones cuando me dieron la autorización y estaban ocupados con situaciones personales o preparando su siguiente curso.

Otra limitación temporal se relacionó con las características y la naturaleza del sistema de estudios en EaD, en virtud de que la nula posibilidad de poder aplicar las

observaciones no intrusivas, cuestionarios y entrevistas de forma sincrónica, me retrasó en las fechas que tentativamente se tenían para aplicar los instrumentos de investigación de campo, por lo que el recibir los instrumentos contestado con semanas de retraso, generó que los tiempos para recabar la información se retardaran y por consiguiente, el proceso de análisis de los datos se prolongó.

Dentro de las limitaciones operacionales se detectó que a pesar de que los estudiantes participantes estaban siendo formados por una maestría en educación, algunos no estudiaron una carrera en el área, sino en otra diferente y por tanto, cada uno manifestó una particular forma de ser, pensar y actuar que dependía tanto de su propia historia de vida, de su nivel de formación profesional y de su estilo de aprendizaje.

Ante esta realidad, los estudiantes se tuvieron que re-adaptar para desempeñarse en un nivel educativo no convencional, sobre todo aquellos estudiantes que no tenían una carrera relacionada con la educación.

Otra limitación operacional fue el desconocimiento que manifestaron los participantes sobre el proceso de aplicación de las diferentes estrategias de lectura y de su funcionalidad, sin relacionarlas con las actividades que desarrollaron en el curso permitido para realizar el investigación, ya que es un sistema de estudios no convencional.

Y dentro de las limitaciones académicas, durante la aplicación de los instrumentos de investigación de campo, la información que proporcionaron los participantes durante sus descripciones de las estrategias de lectura que utilizaban para analizar sus textos, se detectó que no habían reflexionado sobre la forma en que las aplicaban al adquirir

nuevos conocimientos, quizá porque no las reconocían y porque no están conscientes de su uso, ni de su importancia como herramienta de aprendizaje.

1.9 Definición de términos

Estrategia de aprendizaje. Es el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

Estrategia. Es una guía de las acciones que hay que seguir, pueden ser conscientes o intencionales y van dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Estrategia de lectura. Es el conjunto de acciones que determinan la forma de comprender un texto de acuerdo a la meta que el lector persiga.

Aprendizaje significativo. Es aquel que ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante (*"subsunsor"*) pre existente en la estructura cognitiva del aprendiz, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

Aprendizaje Autónomo. Es la facultad que le permite al estudiante tomar decisiones que le conduzcan a regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de aprendizaje. Por tanto, una persona autónoma es aquella cuyo sistema de autorregulación funciona de modo que

le permite satisfacer exitosamente tanto las demandas internas como externas que se le plantean.

Aprendizaje autogestivo. Implica hacer por uno mismo lo que se propone partiendo de su propio potencial. Gestar el aprendizaje con los propios recursos intelectuales, competencias y capacidades del estudiante para lograr cierto grado de autosificiencia, por lo tanto, significa desarrollar los propios saberes, el propio hacer y el propio ser, que le permite al estudiante ser competente en cualquier ámbito de su desempeño. Actualmente las universidades están privilegiando esta metodología del aprendizaje para promover el aprendizaje de sus estudiantes, partiendo de su propia motivación y de su propio potencial.

Aprendizaje colaborativo: Es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo de trabajo que se desarrolla gradualmente, en el que cada miembro se siente mutuamente comprometido con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva que no implique competencia. Se adquiere a través del empleo de métodos de trabajo grupal caracterizado por la interacción y el aporte de todos en la construcción del conocimiento, donde se comparte la autoridad, se acepta la responsabilidad y el punto de vista del otro para construir consenso con los demás, compartiendo experiencias y conocimientos y tener una clara meta grupal en la que la retroalimentación es esencial para el éxito de la actividad académica asignada.

Maestría. Es el grado académico de posgrado que se obtiene al completar un programa de dos o más años de preparación académica de nivel superior, según la universidad y el sistema educativo nacional y busca ampliar y desarrollar los

conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales. Busca dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias, de las artes o de las tecnologías, que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo del saber.

Universidad Virtual. Es un sistema educativo innovador que busca formar competencias laborales y profesionales mediante el uso y aprovechamiento de las TIC y de la moderna tecnología de internet para llevar contenidos didácticos a todos los integrantes de la organización, suministrando a cada persona exactamente del entrenamiento que requiere y en un ambiente que facilita el aprendizaje sin limitaciones de tiempo y espacio, de forma sincrónica y asincrónica.

Libro. Es una obra impresa en una serie de hojas de papel u otro material, unidas por un lado (es decir, encuadernadas) y protegidas con tapas, también llamadas cubiertas.

Lectura. Es el proceso de la recuperación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual.

Educación a Distancia. Modalidad educativa no convencional que se desarrolla a través de una plataforma virtual y del uso del correo electrónico y de otras oportunidades que brinda el internet (blogs, chats, aulas virtuales como *LMS Moodle*, etc., por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje es conocido como *e-learning* y se da de forma sincrónica o asincrónica. Existe EaD para cualquier nivel de estudios, pero generalmente es para adultos en que estudian posgrados o para actualización.

Educación virtual. Es una oportunidad y forma de aprendizaje que se acomoda al tiempo y necesidad del estudiante. La educación virtual facilita el manejo de la información y de los contenidos del tema que se quiere tratar y está mediada por las TIC que proporcionan herramientas de aprendizaje más estimulantes y motivadoras que las tradicionales.

Este capítulo cierra con la definición del tema y del problema a investigar dando a conocer entre otros aspectos el planteamiento del problema para que a continuación, en el capítulo 2 se den a conocer las bases teóricas que lo sustentan abordando tres aspectos: la lectura, la EaD y los procesos cognitivos.

Capítulo 2: Marco Teórico

En este capítulo se da a conocer el marco teórico investigado para sustentar la presente investigación, partiendo de lo que es la lectura, sus estrategias y la forma en que se aplican en textos tradicionales y en hipertextos.

También se aborda el surgimiento y desarrollo de la Educación a Distancia y su aplicación en la Universidad Virtual del ITESM, así como el papel que juega los procesos cognitivos en el desarrollo de la lectura y del aprendizaje, partiendo de la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Vigotsky (1979) para explicar la forma de aprendizaje que los seres humanos desarrollan al vivir en sociedad y como la lectura juega un papel fundamental en este proceso.

2.1 La lectura

2.1.1 La importancia de la lectura en la actualidad. Los avances de las TIC han transformado la educación generando estrategias innovadoras de enseñanza y de aprendizaje, especialmente en educación para adultos a través de la EaD y para lograrlo, la comprensión lectora es un proceso cognitivo, funcional y social que se convierte en una herramienta básica que mediante la aplicación de diferentes estrategias de lectura, facilita en el lector la capacidad de analizar, comprende, reflexionar y aplicar las bases teóricas y adquirir conocimientos significativos.

Desde que se aprende a leer y escribir, la lectura es una actividad que el ser humano realiza de manera cotidiana y a lo largo de su vida académica, profesional y

social, con la meta de adquirir, interpretar y aplicar la información y los conocimientos de manera activa.

La lectura es un proceso constructivo en el que el lector es quien define el significado del texto en base a sus experiencias y conocimientos previos, lo que significa que la interpretación no es una propiedad del texto en sí mismo, sino que se construye mediante un proceso de transición flexible en el que el lector le otorga sentido al texto.

En todo sistema educativo de acuerdo con Lerner (2001) la capacidad de leer y de aplicar diferentes estrategias de lectura responden a un doble propósito, primero, porque se cubre un propósito didáctico al convertirse en una herramienta importante para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos como base de la práctica social que cubre la educación, y en segundo lugar, se logra el propósito comunicativo que cubre la lectura de manera relevante cuando un lector comprender el sentido del texto y crea significados propios desde la perspectiva del mundo en el que se desenvuelve cada estudiante.

Pero los procesos de lectura de acuerdo con Acevedo (2010) en textos digitales genera en el usuario un menor nivel de reflexión y análisis sobre lo leído a causa de que las conexiones cerebrales no reaccionan de la misma forma que como se hace en procesos de lectura tradicionales; además, acorde con lo investigado por Nielsen (1990) de que la lectura en *e-books* es más lenta, ya que en *iPad*, se hace a un ritmo del 6,2% más bajo y en la pantalla de una PC, la lectura llega a ser hasta en un 20% a 30% más lenta que en un libro tradicional.

A pesar de que en la era de internet se han detectado ventajas derivadas del uso de la web (más habilidad viso espacial y capacidad para realizar múltiples tareas a la vez), se plantea que la lectura digital está dando origen a una generación de "pensadores superficiales", cuyas mentes buscan respuestas rápidas e inmediatas en un mundo digital de información infinita, es decir que, el cerebro está cambiando al despertar nuevas áreas cognitivas, pareciéndose cada vez más a una computadora, por lo que es incapaz de reflexionar profundamente acerca de lo que se está leyendo.

Esta innovación, produce una extensión del concepto de lectura y requiere de habilidades de selección para la integración correcta de textos que generalmente se localizan de manera dispersa y fragmenta en el cerebro, por lo que los procesos cognitivos se están modificando.

La lectura digital requiere del lector un proceso para profundizar la concentración ante las numerosas distracciones que pueden extraviar las metas y el logro de objetivo, porque la automatización de la percepción visual de la escritura electrónica se complica, generando fallas a nivel académico en los estudiantes al no comprender realmente lo que un texto quiere decir. En este contexto, el lector que realiza textos digitales, en algunos casos, no cuenta con las herramientas intelectuales, ni con las habilidades necesarias para abordar con éxito el material impreso.

Así es como muchos estudiantes de EaD que no tienen desarrolladas las habilidades del aprendizaje autogestivo, no son capaces de desarrollar lecturas digitales para abordar el cumulo de lecturas que le son asignadas de manera eficiente, lo que dificulta la comprensión de conceptos e ideas abstractas que constituyen los elementos

básicos de este nivel educativo y hasta se pueden ver obligados a desertar, en virtud de que no pueden cumplir con éxito las tareas asignadas.

En este contexto, Chacón (1996) destaca que en la mayor parte de los programas de EaD en América Latina donde se ha implantado la educación con una concepción multimedia, teniendo como eje el texto digital, se hacen evidentes altas tasas de deserción de estudiantes, que superan al 90%, y bajos niveles de rendimiento.

Aunque por otro lado, la reconfiguración del conocimiento del lector se enriquece en diversidad paradigmática y por socialización no lineal de conceptos en internet, provocando que se capten aspectos de interés, ideas y conocimientos en el lector al desarrollar sus procesos y cognitivos a través de la aplicación de estrategias de comprensión lectora, a lo que Elizondo (1993) refuerza, diciendo que los buenos lectores saben para que leen y que tipo de información están buscando, es decir, se marcan objetivos claros y se concentran en ellos.

Es una realidad que los cambios de la lectura, del mundo impreso tradicional al mundo impreso digital, está impactando a todo ser humano, y una premisa es el auge que registran las ventas de los libros electrónicos acorde a los datos que brinda la Asociación de Editores Americanos, al considerar que en el primer trimestre de 2010 las ventas de libros se elevaron 16,6% respecto al mismo período del año anterior por lo que las ventas de *e-books* crecieron 184,8%.

En un estudio realizado por la Universidad de Stanford (Kwan, 2012) al realizar pruebas cognitivas a 49 jóvenes que usaban plataformas digitales para estudiar (*e-readers*, internet, libros digitales), versus 52 estudiantes que recurrían sólo a textos en

papel. Los primeros mostraron un peor desempeño en todas las pruebas, se distraían fácilmente y mostraron una capacidad de atención mucho más baja; estos resultados parecen radicalmente opuestos a los obtenidos al analizar el efecto de los libros impresos, pero también se habla de que el uso de internet en el estudio, se asocia con un declive significativo en el desempeño en matemáticas y en lectura.

El estudio reveló que, al realizar análisis mediante imágenes de Resonancia Magnética Funcional (fMRI), se dan cambios en el cerebro cuando una persona lee en papel y cuando lo hace en una pantalla. Además, se ha descubierto que la mayor o menor habilidad para leer depende de ciertas diferencias, sutiles, en las conexiones neuronales del cerebro, en virtud de que las fibras nerviosas que conectan distintas regiones de la corteza cerebral (axones) facilitan la transmisión de la información.

De acuerdo a las ideas de Wolf (2007), el problema radica en que cada vez que aprendemos algo nuevo, el cerebro forma nuevos circuitos que reconectan las estructuras previas y se ha comprobado, que los altos niveles de concentración que se alcanzan al leer un libro impreso, favorecen el desarrollo de las conexiones neuronales, las que dan forma a la reflexión profunda que caracteriza al ser humano. Este proceso se presenta porque el cerebro es "infinitamente" moldeable y las conexiones entre las 100 mil millones de neuronas que aproximadamente cada ser humano posee, se van modificando durante la vida.

No ocurre lo mismo con la lectura digital, porque al leer en una pantalla, el usuario está más expuesto a una distracción permanente generando un proceso de lectura

más lenta, ya que se necesita un mayor esfuerzo para alcanzar los niveles adecuados de concentración, lo que ha generado "pensadores superficiales".

Esta concepción, ha concluido que generalmente se crean mejores conversadores de las redes sociales sobre temas fugases y superfluos como la moda, lo que hacen los amigos y en general sobre lo que está ocurriendo superficialmente en el mundo, acostumbradas al siempre veloz y cambiante hipertexto en internet, lo que provoca que los cerebros están siendo masivamente remodelados por el uso intenso de la web y los nuevos medios.

En cuanto a la lectura, Marchesi (2005) considera que es un proceso estratégico en el cual el lector juega un papel activo, al emplear intencionalmente una serie de habilidades cognitivas que le permiten interpretar la información contenida en un texto, partiendo del perfil de formación que tenga, del estilo de aprendizaje que le ayuda a aprender y de los conocimientos previos que posee. Con este enfoque, pocas personas dudan de la importancia de la lectura y de la función que ejerce aplicar estrategias lectoras en la formación de las personas.

La nueva sociedad de la información no ayuda a educar en el placer de la lectura, en virtud de que predomina el uso de la imagen y el interés por lo inmediato y no desfavoreciendo los requisitos básicos de la actividad lectora que incluye comprensión del texto escrito, comprensión del significado y de las relaciones, complejidad del texto y el esfuerzo impuesto en este proceso, ya que el alumno está acostumbrado desde pequeño a obtener la información con escasa atención y a través de formatos multimedia.

Acorde con las ideas de Marchesi (2005), la experiencia lectora satisfactoria, contribuye poderosamente a desarrollar las estrategias lectoras, que ayudan en la formación de una personalidad más independiente y reflexiva.

2.1.2 Estudios análogos. El uso de las estrategias de lectura como medios de aprendizaje en documentos impresos o en hipertextos, ha sido motivo de estudio de varios especialistas como los que a continuación se presentan:

Barnett (1989) considera que la lectura utilizada por individuos con poco nivel de competencia, parten de la decodificación de significados a partir de palabras, frases, etc., a diferencia de los lectores avanzados que realizan procesos de decodificación interactivos.

Estos estudios se realizaron con el objeto de identificar, detectar y comparar las estrategias de lectura utilizadas, tanto en la primera lengua (L1) como en la segunda lengua (L2) y en lenguas extranjeras, con el fin de reconocer en qué fase o momento (antes, durante y después) se concentra el esfuerzo estratégico de cuatro estudiantes universitarios hispanoparlantes.

Por su parte Grellet (1981) analiza las diferentes formas y estrategias de lectura, así como las formas de incidir en la comprensión textual y consideraba que la lectura es un proceso de adivinación constante y lo que el lector aporta al texto es, a menudo, más importante que lo que encuentra en él.

Como punto de partida para la didáctica de la comprensión lectora, se plantean tres cuestiones: ¿qué leemos?, ¿para qué leemos? y ¿cómo leemos?, y existe una clara

interrelación entre las tres preguntas porque lo que leemos viene determinado por el para qué de la lectura, y ambos condicionan también el cómo lo leemos.

De acuerdo con las ideas de Rivera (1998), la expresión “aprender a leer” es muy ambigua, si se tiene en cuenta que *leer* implica poner en funcionamiento procesos cognitivos comunes a todos los alumnos, aunque no todos podrán desarrollarlos en la misma medida. En todo caso, se puede considerar que el alumno está “aprendiendo a leer” y admitirlo como un continuo, teniendo en cuenta que se trata de un proceso general complejo que abarca desde la decodificación de letras hasta la comprensión y reflexión de textos.

En cuanto a Zorrilla (2005), considera que el lector utiliza una serie de estrategias de lectura que le permiten construir un modelo de significado para el texto, a partir tanto de las claves que le proporciona el texto, como de la información que sobre dichas claves almacena en su propia mente, se inicia la construcción de esquemas y estructuras de conocimiento, y los distintos sistemas de claves que le proporciona el autor como, por ejemplo, claves grafo-fonéticas, sintácticas y semánticas, información social.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIIES, 2009), considera que la lectura por hipertextos es una innovación que produce una extensión del concepto de lectura y requiere de habilidades de selección para la integración correcta de textos generalmente dispersos y fragmentados; además, se debe profundizar la concentración ante las numerosas distracciones que pueden extraviar nuestros objetivos de la lectura.

La automatización de la percepción visual de la escritura electrónica se complejiza y la reconfiguración del conocimiento del lector se enriquece en diversidad paradigmática y por socialización no lineal de conceptos en internet. Se identifican pares lectores, en sus intereses, ideas y conocimientos y el lector puede presentar control cognitivo al aplicar diferentes estrategias de comprensión.

En cuanto a la influencia del hipertexto, Iriarte (2005) considera que el fenómeno de la comprensión lectora, tiene diversos aspectos. En cuanto a la estructura morfosintáctica de las oraciones, la cuestión se mueve entre dos extremos, ya que las oraciones con estructuras sintácticas complejas pueden impedir la comprensión de un texto, pero también la sobre simplificación, puede ser un obstáculo.

Generalmente, en este caso, el hipertexto tiende a la simplificación, porque se apoya en distintas fuentes-código para aumentar las posibilidades de comprensión del lector, lo que se podría convertir en una desventaja.

Por otro lado, navegar por el hiperespacio de la información es un problema, porque se requiere de la aplicación de diferentes habilidades lectoras, por la forma en que se presentan en la red, y en este contexto, diversos autores han intentado descomponerlo, por lo que Wright y Lickorish (1990) han distinguido entre navegación interna, esto es, la que forma parte del hipertexto, y la navegación externa, aquella posibilitada por las herramientas de navegación genéricas, independientes del hipertexto.

En sus experimentos, los lectores prefirieron el uso de un índice externo (frente a links internos) en un material hipertextual similar a un libro. En otro hipertexto, menos parecido a un libro, los lectores se inclinaron por la navegación interna. Su conclusión es

que combinar sistemas de navegación, puede ampliar el rango de tareas para las que se pueden utilizar hipertextos.

En cuanto a Ibrahim y Franklin (1995) han identificado dos ejes fundamentales en internet: como sistema hipermedia cerrado y como sistema hipermedia abierto. El sistema hipermedia cerrado, se caracteriza por limitar todos los vínculos contenidos en las páginas que componen el documento hipermedia a nodos controlados, es decir, a evitar la navegación azarosa y a circunscribir las posibilidades del aprendiz a un conjunto finito y cerrado de nodos.

Ante esta realidad, acorde con las ideas de Casas (1995), recientemente, la palabra impresa es un factor importante en la EaD y los textos escritos constituyen, generalmente, el medio maestro; sirven para informar, trasmitir conocimientos, como medio de comunicación entre estudiantes tutores y orientadores.

Por su parte, Holmberg (1981) considera que los sistemas de EaD basan su proceso de enseñanza y de aprendizaje en materiales instruccionales impresos de gran calidad, ya que es la forma que permite la individualización de la enseñanza.

En contraposición, Shapiro (1998), abordó las diferencias en el aprendizaje ante la presentación de un mismo contenido en tres modalidades diferentes: texto lineal, hipertexto con estructura jerárquica e hipertexto desestructurado.

Ante esta realidad, Smith (1980), destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que proporciona el texto, por lo que precisamente es en ese proceso de interacción, es donde el lector construye el sentido del texto.

Dubois (1991) afirma que el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa, al crear nuevos significados; por esta razón, no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

2.1.3 La lectura como proceso interactivo. La comprensión lectora desde la perspectiva de textos impresos o hipertextos se da con una perspectiva interactiva, en virtud de que, acorde a las ideas de Gaskins (2003), es el acto simultáneo de extraer y construir significados de un texto, con la intervención de tres elementos: el lector, el texto y la actividad o propósito de lectura, los cuales interactúan entre sí en un gran contexto sociocultural que forma y es formado por el lector.

La lectura es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, considerando al texto, a la forma y al contenido, y de del lector, se toman las expectativas y conocimientos previos que poseen; porque para leer se necesita simultáneamente, utilizar las habilidades de decodificación y aportar al texto los objetivos, ideas y experiencias previas del lector.

Además, el lector necesita aplicar procesos de predicción e inferencia contínua que apoye la información del texto y de su bagaje cultural; en este proceso, se permite de acuerdo a las ideas de Solé (1992), encontrar acuerdos entre los puntos de vista de cada persona, o rechazo a las predicciones o inferencias realizadas.

La forma de conceptualizar la lectura, de acuerdo con los postulados del modelo

interactivo acorde a las ideas de Barboza y Sanz (2000), implica la existencia de un lector activo que procesa la información en diferentes sentidos: Aportar conocimientos de varios tipos: de vocabulario, de dominio del tema del texto, conocimiento lingüístico y de discurso y conocimiento de estrategias específicas para la comprensión; formular hipótesis, que se aprueban o desaprueban a medida que avanza en la lectura del texto; realizar inferencias con el fin de darle sentido al texto; construir una interpretación, sin olvidar recapitular, resumir y ampliar la información obtenida.

De acuerdo con Méndez (2004), la lectura y comprensión son procesos cognitivos de construcción donde se produce la interacción de tres factores: lector, texto y contexto donde el lector, es el sujeto activo y constructor de significados por excelencia; el texto, es el que ejerce influencia en el significado que construye el lector cuando lee; y el contexto situacional, es el que tiene impacto en el significado que se construye.

Esta base interactiva implica una participación determinante por parte del sujeto lector, quien al momento de leer, aporta los elementos más importantes; pues con base en el propósito que lo guía en la lectura, habrá de activar las estrategias personales que le permitirán extraer el significado del texto, al mismo tiempo que construirlo; poniendo en juego sus experiencias y conocimientos en un contexto determinado.

2.1.4 La lectura como proceso estratégico. Este proceso parte de una concepción constructivista y estratégica de la comprensión textual e hipertextual, puesto que la construcción del significado que desarrolla el lector, supone poner en juego un conjunto

de estrategias, acordes al tipo de análisis lector que se desee realizar y que permita consciente o automáticamente, controlar las dificultades que plantea el texto en sus diversos niveles de organización (léxico, sintáctico, semántico, etc.), considerando el contexto o situación en la que se produce la lectura para activar el bagaje de conocimientos que posee el lector acerca del mundo.

El aspecto estratégico de la comprensión considerando las ideas de Rivera (2000), surge de la concepción del proceso de lectura como una actividad personal y voluntaria, en la que el lector comprenda de forma diferente, acorde al tipo de texto que enfrenta, al objetivo a lograr con la lectura o a la temática tratada.

Este enfoque de la lectura comprensiva obliga a considerarla como un proceso intencionado en el que el lector juega un papel central y activo, al aplicar una serie de habilidades cognitivas que le permiten interpretar la información textual o hipertextual, partiendo de los conocimientos previos.

En la comprensión lectora, no se debe olvidar considerar el ámbito de los conocimientos previos del lector, porque son los que ha acumulado partiendo del sistema de la lengua escrita, así como de su familiaridad o no con las diferentes superestructuras o esquemas que pueden adoptar los textos (narrativo, expositivo, informativo, poético, etc.).

2.1.5 Modelo de Lectura. En la comprensión lectora, se debe tomar también en cuenta como sustento teórico el Modelo de Construcción-Integración (C-I) de Kintsch (1988, 1992), que parte de la idea de que el lector, inicialmente, procesa cada texto que

lee en ciclos y lo traduce en una red de proposiciones, cada ciclo se corresponde aproximadamente con una oración, frase o expresión incluida en el texto, mediante la cual forma ideas o proposiciones que van integrándose e interconectándose en una red de proposiciones.

Las ideas activadas por el contenido del texto, que el lector va colocando en la red en una primera fase llamada de construcción, se componen de microestructuras, macroestructuras e inferencias-puente.

De acuerdo con Vidal-Abarca (1999), la microestructura corresponde a la estructura local del texto e incluye la información textual: oración por oración; las macroestructuras son proposiciones que sintetizan la información más relevante o estructura global del texto y éstas ocupan un lugar preferente en la red que se va formando, pues permiten crear conexiones con otras muchas ideas, y las inferencias-puente son creadas por el lector para unir ideas del texto, basándose en relaciones anafóricas (relaciones que establece el lector entre sujetos y pronombres) o similares

Pero en este proceso, el lector posee metas específicas, conocimientos previos a cerca del lenguaje, del mundo en general y de la situación comunicativa de la lectura en particular, pero también posee experiencias personales.

Es decir que, todo su bagaje cultural se encuentra almacenado en forma de proposiciones en la memoria a largo plazo, de tal manera que la red que se va formando con la información explícita del texto y el lector va agregando otras proposiciones o nodos provenientes de su conocimiento y experiencia y estableciendo ligas entre ellos, para crear una estructura en red coherente, la cual va completando e interpretando.

En cuanto a la segunda fase o proceso de integración, el lector va agregando a la red esos nodos o proposiciones provenientes de sus conocimientos previos y experiencias, y elimina la información no pertinente, para reducirla a un conjunto de proposiciones conectadas positivamente entre sí, lo que da como resultado una representación mental coherente del contenido del texto.

En esta situación, Kintsch (1988) distingue tres niveles distintos de representación mental acerca de un texto leído: El nivel completamente ligado al texto conocido como código superficial; el nivel derivado directamente de las proposiciones del texto, designado como texto base, y el nivel que supone la integración de dos clases de información: la que aporta el texto y la que proviene del conocimiento y la experiencia del lector, al cual se denomina modelo situacional.

El primer nivel de comprensión, identificado como código superficial, es una repetición de las palabras y la sintaxis exacta de las oraciones presentes en el texto, conservado en la memoria a corto plazo por escasos segundos cuando el texto es leído, por lo que se puede considerar que solo se hace una reproducción del texto, sin procesos de construcción o reconstrucción de su significado.

El segundo nivel, conocido como texto base, corresponde exclusivamente a la fase de construcción y es el requerido cuando se solicita un resumen del texto y se compone de: Las ideas extraídas del texto, las macroproposiciones y de las inferencias-puente.

El tercer nivel, Kintsch (1988) lo llama modelo situacional, e implica la integración de la información textual con la proveniente de los conocimientos previos

del lector, lo que implica la integración de ambos para entender a profundidad lo que el escrito comunica. Este nivel coincide con la fase de integración y requiere hacer tareas que impliquen ir más allá de la información explícita para reconstruir el texto, no para reproducirlo y permite hacer inferencias, resolver problemas, etc.

En este modelo, Graesser (1997) indican la presencia de dos niveles de significado adicionales: el nivel de comunicación y el nivel de género del discurso. El nivel de comunicación, se caracteriza por la aparición de una interacción comunicativa pragmática entre el autor y el lector, a través de la cual este último es capaz de establecer la época, el tiempo, la realidad del autor, etc.

En el nivel de género del discurso, se lleva a cabo un análisis del texto para identificar categorías y subcategorías superestructurales, en relación con el género al que pertenece el texto leído y se define si se trata de una narración, una descripción, una exposición, un poema, etc.

Dijk (1996) explica como complemento a las ideas de Kintsch, que en la comprensión de oraciones y secuencias, el texto se va comprendiendo globalmente gracias a tres operaciones o macro-reglas: Omitir, lo que implica que paulatinamente con el avance de la lectura del texto, el lector va sacando de la red las proposiciones que no considera importantes o esenciales para la interpretación de las proposiciones siguientes; generalizar, se consideran todas las secuencias de proposiciones en las que aparecen conceptos abarcados por un super-concepto común y se sustituye por una proposición con este super-concepto y construir o integrar, aborda toda secuencia de proposiciones que indica requisitos normales, componentes, consecuencias, propiedades, etc., de una

circunstancia más global y se sustituye por una proposición que designe esta circunstancia.

2.1.6 Texto convencional e hipertexto. Los documentos en presentaciones multimedia en forma de textos digitalizados, páginas *web*, *e-mail*, procesadores de palabras y/o juegos computarizados, representan diferentes tipos de textos electrónicos, los cuales se han vuelto relativamente comunes.

La distinción entre los dos tipos de texto básicos que hay, son los textos impresos tradicionales o lineales y los hipertextos, textos digitalizados o no lineales.

De acuerdo con Aguirre (2002), el texto impreso es fundamentalmente lineal de arriba abajo y de izquierda a derecha y en éste tipo de textos, el lector sigue un orden preestablecido en la lectura. Pero en el hipertexto, se rompe la secuencia lineal de la información, dando la oportunidad al lector de saltar a informaciones parciales o distantes del tema de interés.

De hecho, el mismo texto impreso al digitalizarse sufre un cambio de estado, al pasar de tener una presencia real a un aspecto virtual, y en ese estado se transforma en maleable, plástico, con una asociatividad explícita y compleja.

Considerando las ideas de Landow (1995), el hipertexto cambia radicalmente la experiencia que todo individuo tiene al leer y escribir un texto de forma tradicional, ya que supone empezar y terminar el análisis del escrito de forma lineal. Pero la hipertextualidad, presenta secuencias múltiples y tiene múltiples principios y finales en lugar de uno solo.

El hipertexto, de acuerdo con Rouet (1996), consta de unidades de información (nodos) en red, que están interconectadas a través de referencias cruzadas o enlaces (links) de diferentes tipos, por lo que admite una organización en múltiples dimensiones y direcciones. El lector puede acceder a la información por distintas entradas y seguir un camino no secuencial, de acuerdo con sus intereses y necesidades; este alto nivel de interactividad requiere la adopción de una serie de decisiones que implican al usuario en un trabajo de construcción, evaluación y regulación complejo.

De hecho, el hipertexto constituye un texto que puede ser expandido electrónicamente gracias a la presencia de hipervínculos, que le da la oportunidad al lector de acceder a información localizada más allá del ámbito del texto que tiene enfrente el lector.

La información que se puede desplegar al oprimir un hipervínculo, puede ser un texto adicional o hipermedia (sonido, imagen, etc.), por lo que de acuerdo con Coiro (2003), los textos basados en la Red son no-lineales, sino interactivos e incluyen formatos de multimedia, retos que requieren nuevos procesos de pensamiento para generar significados, lo que implica nuevos retos cognitivos.

Además, según Coiro (2003), se considera que cuando se desarrollan los procesos de lectura en internet, el lector requiere nuevas competencias y habilidades para navegar de manera hábil por los enlaces y aplicar un nuevo tipo de pensamiento deductivo para tener la capacidad de entender las diferencias entre los enlaces, y decidir si cada uno de éstos va a entorpecer o mejorar su búsqueda de significado, y estar preparado para diferenciar los hechos reales de las opiniones, la verdad de la ficción.

Los sistemas de hipertexto, por sus características de no linealidad, interactividad y formatos múltiples, han resultado sumamente atractivos para su uso como herramientas educativas innovadoras a lo que Jonassen y Grabinger (1990) señalan que los hipertextos apoyan el desarrollo de tres procesos claves en el aprendizaje: La búsqueda de información; la adquisición de conocimientos y la resolución de problemas.

Para Kim y Kamil (2003), existe bastante semejanza entre la lectura de materiales tradicionales y la de textos electrónicos, por ejemplo, considera que la lectura de hipertextos implica las mismas habilidades básicas requeridas para la lectura de textos impresos convencionales como decodificación, monitoreo, conocimiento de vocabulario y atención a las estructuras.

Pero además, se requieren estrategias específicas como navegar a través de los textos ligados, evaluar la relevancia de la información adicional, la lectura en diferentes caminos no lineales y la integración de la información presentada en los distintos formatos mediáticos.

2.1.7 Hipertexto. La generalización del uso del texto digital en la vida del ser humano se inició con la creación de la Web por Tim Berners-Lee en noviembre de 1989, quien en octubre de 1994, fundó el Consorcio de la *World Wide Web* (www) con la ayuda del hipertexto para facilitar la forma de compartir información y estandarizar el funcionamiento de internet. En 1990 diseñó y construyó el primer servidor Web al que llamó httpd (HyperText Transfer Protocol daemon) y se puso en línea el 6 de agosto de 1991, y como el software del servidor y del cliente fue liberado de forma gratuita desde

el corazón de Internet Europeo, su difusión fue muy rápida, y fue la causa que logró que la Web haya llegado a tener la importancia que tiene hoy en día.

En 1995 con la implementación en la red, surgieron los primeros navegadores (Mosaic, Netscape), y se provocó el ingreso a un nuevo espacio de trabajo que implicó una serie de cambios y diferencias en el proceso de lectura que determinó la aplicación de nuevas formas cognitivas que contrastan con la forma de interactuar con los libros impresos.

Con el tiempo, el uso del hipertexto se ha convertido en el pilar de la globalización y del sistema educativo, donde la búsqueda de información se acelera y con ello la practica investigativa. El uso del hipertexto se ha generalizado tanto, que se han compartido alternativas de datos e información que potencializa la producción textual en términos de lectura, propagación y confrontación.

De acuerdo con las ideas de Joyanes (1998), el hipertexto es una sistema capaz de descentrar y volver a centrar los datos hasta el infinito, ya que los datos, documentos y conocimientos pierden la centralidad que les otorgaba el libro con datos impresos en su secuencia inalterable y se convierten en parte de un gran libro compartido a través de la información que brinda la red.

La forma de distribución de la escritura hecha en hipertexto, significa que se presenta en formato multidimensional, a lo que Kerkhove (1995) compara con el sistema en que se organizan las ideas en la mente humana, por lo que la lectura en hipertexto, poseen una raíz espontanea que deambula por el universo de conceptos y objetos conocidos y por conocer que no son impuestos. Por tanto se considera que esta cualidad

máxima del hipertexto y del humano, permite que interactúen, mediante la asociación de palabras, el despliegue y la combinación de pensamientos.

Siguiendo las ideas de Apolonia (1999), la interactividad modifica los presupuestos básicos del lenguaje al generar una ruptura en el modelo de comunicación clásico, ya que en el hipertexto, el texto puede ser controlado, modificado y confrontado a medida que transcurre la lectura, se puede escribir y leer a la vez, aquí, el lector se convierte en lector/autor dejando a su paso los modelos de aprendizaje del lector clásico quien solo puede leer en forma lineal.

Esto significa que de acuerdo con Piscitelli (1995), se da una transformación que incrementa el proceso de alfabetización mediante una red pública que sustituye la noción de autor por una reticulación indefinida de la experiencia, eliminando la soledad privada de la lectura y de la escritura reflexiva en el sistema clásico del libro impreso.

Pero a pesar de todo, el libro no ha pasado de moda ni ha llegado a ser un objeto obsoleto, por lo que Chartier (1997) dice que hay que volver a situar al libro en el centro de la educación; porque leer para aprender, es una fórmula que desde el siglo XIX, el saber leer y la práctica de la lectura, definió las condiciones del acceso a los conocimientos, en virtud de que leer es el instrumento imprescindible sin el cual aprender es imposible.

Actualmente, por no seguir las sugerencias de Chartier (1999), el analfabetismo e ignorancia se han vuelto sinónimos y hoy en día sencillamente se plantea una nueva tecnología que irrumpe con fuerza inaudita jamás vista en ningún momento histórico, entonces, el libro no desaparece, sencillamente cambia de función y pasa a ser un objeto

que todavía permite una lectura más cómoda y puede ser considerado en ocasiones una obra de arte.

Actualmente la llegada del ciberespacio y del hipertexto se han manifestado como un medio de acumulación del saber, dónde surgen nuevas maneras de pensar y de llegar al conocimiento, por lo que se buscan nuevos modelos de inteligibilidad que permitan el pensar en forma interactiva y una forma de apoyar el proceso es mediante la aplicación de estrategias de lectura para facilitar la adquisición de aprendizajes y conocimientos significativos.

Los textos en la versión hipertextual son flexibles, se pueden mover con cierta velocidad, facilidad y de inmediato entre áreas de almacenamiento de la información que se encuentran físicamente remotas o inaccesibles, pero a pesar de ello, permiten aproximar la lectura, investigación o trabajo creativo, generando el funcionamiento del intelecto.

En el pasado, acorde a Amaral (1999), el escritor poseía un control sobre la audiencia que recibía su libro; con el texto electrónico, este deja de ser tan fuerte y es la audiencia la que decide el destino último del libro, deja de existir una cierta audiencia y es la selección de los links o enlaces que el autor establece, y son los que definirán en cierta medida su audiencia, en caso de que no sea descartado y/o suplantado con otro escrito y/o recombinado. Hoy, se puede afirmar que el lector puede correr el riesgo de desorientarse, sino está atento a una idea central por la que guíe su lectura.

A partir de ahora, el individuo continuamente se enfrentara a un traslado de la cultura visual característica del tiempo de la imprenta, a una cultura multidimensional

caracterizada por la integración hombre-máquina, donde se rescata lo oral y lo auditivo poniéndose en juego una serie de procesos cognitivos básicos y nuevos, en virtud de que en el plano visual, es donde privará una nueva comprensión individual y grupal.

Así es como los sistemas conceptuales fundados en ideas de jerarquías, definen su centralidad, límites y linealidad para ser reemplazados por la multi-secuencialidad, el enlace, los nodos y el pensamiento en red. En otras palabras, la voz de autor se funde con el auditorio conformándose una literatura sincrónica que desplaza los determinismos y recompone todo argumento.

Pero esta revolución no se ha generalizado de acuerdo con las ideas de Cebraín (1998), porque la red, es donde el hipertexto se expresa es un océano de aguas turbulentas, la dispersión y trivialidad abundan en los procesos de búsqueda y se presentan de forma exhaustiva.

Además, los costos de acceso a la tecnología son altos y todavía la mayoría de la población mundial principalmente en los países del tercer mundo no tiene acceso a la computación interactiva; pero aún con esto, la idea del hipertexto va conquistando día a día mayores espacios.

Esto significa que la implantación de la tecnología digital en la vida cotidiana de nuestra actual humanidad, en un futuro relativamente cercano, provocará la apertura de la producción textual no lineal, generando un cambio de paradigmas que sacudirán al mundo y permitirá explorar nuevos significados y posibilidades del lenguaje escrito y oral para exteriorizar nuevas ideas, conocimientos y valores al plasmar la experiencia mediante la comprensión lectora de hipertextos. Esta evolución, permitirá adquirir

conocimientos significativos a través de su uso en prácticas educativas formales o informales.

En este contexto, el científico Kaku (2011), se refirió a la creencia de que en el año 2020 internet accederá a la suma total de la sabiduría y el conocimiento humanos de los últimos 5,000 años de historia registrada. Por su parte, Chartier (1999) ha dicho que la electrónica hace pensable el sueño antiguo de la biblioteca universal, la que reuniría todos los textos escritos y publicados hasta ahora, lo que haría posible la disponibilidad universal del patrimonio escrito.

En este contexto, en diciembre de 2004, la empresa Google, como empresa multinacional de Estados Unidos, especializada en productos y servicios relacionados con internet, software, dispositivos electrónicos y otras tecnologías, además de funcionar como motor de búsqueda de contenido en internet; anunció su intención de escanear digitalmente y página por página todos los libros, todos los documentos, todas las obras conceptuales en todos los idiomas que se han publicado en la era moderna en todo el mundo.

Pero aunque ésta estrategia creará un precedente mundial en el campo de las comunicaciones, hay aspectos legales sobre los derechos de autor que se están revisando aún en la corte federal de varios países por parte de un grupo de escritores y casas editoriales para detener dicho proceso, alegando violación de derecho de autor.

Pero si este proyecto a pesar de todo continuara, entonces se tendría la meta de armar una biblioteca digital universal que contenga todo el conocimiento pasado y presente en una sola base de datos, para que cualquier contenido pueda ser buscado y

encontrado fácilmente. Ante esta perspectiva, se piensa que cuando se logre totalmente digitalizar todo el conocimiento del mundo, el total del lote se podrá comprimir en discos rígidos de 50 petabyte.

Pero, si esto fuera posible, actualmente se necesitaría un edificio del tamaño de una biblioteca para alojar 50 petabyte; pero, en virtud de los constantes avances de las TIC, el día de mañana quizá, todo podrá caber en un reproductor de MP3, así que cualquier ser humano podría tener la súper biblioteca en su bolsillo.

Ante esta vorágine tecnológica y de ideas interminables, si no se desarrolla la comprensión lectora como herramienta para generar aprendizaje a partir de textos y se tiene el hábito de aplicar estrategias de lectura para comprender y aplicar todos estos conocimientos; entonces no habrá modo de adquirir tanta información, ya que este dispositivo no se podrá enchufa directamente al cerebro y generar trabajo cognitivo para emplear diferentes asociaciones mentales.

La red está disponible para todos con hipertextos y ligas que podrían ayudarnos a conocer y a aprender más de lo que hemos pensado hacer en nuestra vida, pero aún se tiene la concepción de que la red es una tecnología de búsqueda, de navegación por placer y de contactarse en redes sociales, pero aún no se vislumbra como una tecnología que permitiría aplicar una serie de estrategias de lectura para acceder al conocimiento.

2.1.8 Estrategias de lectura. Las estrategias de lectura requieren de la aplicación y desarrollo de los procesos cognitivos esenciales que se basan en la percepción, la atención y la memorización necesarias en el aprendizaje y en la

comprensión. Por tanto, de acuerdo con las ideas de Kintsch y Van Dijk (1978); Van Dijk, Kintsch (1983), el proceso lector parte de la teoría general de comprensión, basada en dos niveles de cognición que denominan microestructura y macroestructura; empleando macrorreglas, donde el sujeto utiliza sus conocimientos previos para interactuar con el texto.

En este proceso, las estrategias lectoras para Dijk y Kintsch (1983), parten de la idea de que el sujeto manifiesta su mejor forma de actuar con la finalidad de lograr una meta; y para Pritchard (1990), son acciones deliberadas que un lector voluntariamente realiza para desarrollar la comprensión.

Además, *International Reading Association* (1996), considera que las estrategias de lectura son las formas prácticas y flexibles de responder a contextos, situaciones o demandas lectoras, por lo que se pueden definir como la serie de acciones voluntarias y deliberadas que se aplican para realizar la lectura de un texto y comprenderlo, analizarlo, reflexionarlo y criticarlo.

La aplicación de estrategias de lectura requieren de poner en juego los elementos cognitivos para comprender el texto y algunos procesos son: la percepción, atención, concentración, inferencias y memoria. Entonces, las estrategias de lectura de acuerdo con los especialistas en el área, se dividen en estrategias cognitivas y estrategias por su propósito.

Las estrategias de lectura por los propósitos que persiguen de acuerdo con las ideas de Britton (1970) se dividen en: Lectura rápida (*skimming*), que implica la lectura veloz, de ojeada, para obtener una comprensión del contenido o tema que maneja el

texto en el menor tiempo posible; la búsqueda de información específica en un texto (*scanning*), que se utiliza cuando no se requiere leer cuidadosamente, y sólo se tiene el propósito de encontrar respuestas específicas en el texto, como localizar fechas, nombres, números telefónicos, precios, etc.; la lectura en detalle (*intensive*), que es la lectura cuidadosa y completa, que implica repetición y evaluación profunda de las ideas o de la organización del texto y los motivos que condujeron al autor a producirlo; la lectura textual abierta (*extensive*), que es la lectura completa y a la vez placentera o sin presión, y la lectura de estudio (*intensive*), es la lectura planificada, muy completa, utiliza una combinación de las otras modalidades.

Por otro lado las estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados, se dividen en: El muestreo, que es la lectura que busca seleccionar una parte del texto para captar y analizar muestras de la información visual disponible, es una destreza que se adquiere únicamente con la experiencia de la lectura (Smith, 1989,); la predicción o anticipación, que es la eliminación previa de alternativas improbables, pueden ser globales (influyen en cada una de las decisiones que nos conducen hacia una meta final) o focales (relacionadas con aspectos específicos de la lectura), a través de ella el lector predice la información que piensa encontrar en el texto, el final del texto, etc.; la inferencia, que es la lectura que se utiliza para llenar vacíos de información no explícita en el texto, además implica que el lector construya una interpretación y las inferencias pueden ser de tres tipos: explicaciones, asociaciones y predicciones; el autocontrol, que es una estrategia que se utiliza para confirmar o rechazar predicciones realizadas con anterioridad; y la autocorrección, que ayuda a

reconsiderar la información disponible cuando ésta no responde a las expectativas del lector. Implica el desarrollo de nuevas hipótesis por parte del sujeto lector.

Acorde con la aplicación de estrategias de lectura, se presentan tres niveles de exigencia analítica, el nivel más alto se utiliza para interpretar correcta y completamente el texto; aquí, el estudiante aplica toda la intención y atención para interpretar impecablemente el significado del texto, por lo que la lectura intencionalmente significativa abarca el estudio, la investigación y el esparcimiento; aquí, el estudiante lee para aprender, en virtud de que busca captar el significado de lo que percibe en el texto para adquirir conocimientos y asimilar todo lo posible.

En cuanto al nivel de lectura elemental, se presenta la lectura de escaneo y de seguimiento; la lectura de escaneo se usa para explorar y buscar información específica mediante el conocimiento o reconocimiento de los elementos que contiene el documento, por ejemplo la revisión de una lista. La lectura de seguimiento, busca explorar o buscar pero siempre con la finalidad de captar lo que se tiene que hacer, siguiendo instrucciones, por ejemplo leer un tutorial para manejar el procesador de textos.

Se considera que por error o falta de estrategias, estas formas menores de lectura se aplican como sustitutas de la lectura intencionalmente significativa. En todos los casos, la lectura más profunda tiene una mezcla de formas menores con la que es intencionalmente más significativa.

Aunque ésta sea la forma preponderante; lo que significa que hay un mal rendimiento generalizado en la lectura comprensiva que afecta a niños, jóvenes y adultos

quizá porque la poca experiencia de lectura intencionalmente significativa que han desarrollado y por las pocas experiencias de lectura autorregulada, en virtud de que no se sabe leer sabiendo prevenir errores e insuficiencias al interpretar lo que se lee.

Las estrategias de comprensión de la lectura aplicadas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, tienen la finalidad de formar e instruir al estudiante mediante una serie de estrategias pedagógicas que crea e implementa el docente, para promover los aprendizajes en sus estudiantes, pero si estos procesos no se aplican conscientemente y sistemáticamente por el docente en cada grado y nivel educativo, entonces los estudiantes nunca estarán conscientes de su utilidad y aplicación a lo largo de su formación inicial y continua.

En el caso de la enseñanza en EaD , en virtud de que es virtual, la enseñanza y el aprendizaje se valen del uso de las TIC y del internet que innova e impacta la manera de aprender del estudiante en una aula virtual, provocando que las estrategias de lectura que utilizan al leer de forma tradicional libros impresos, se compliquen y dificulten al aplicarlas en hipertextos y en el uso de medios tecnológicos para el aprendizaje y por ende, el alumno deberá desarrollar una serie de competencias intelectuales y de autodirección y autoaprendizaje para lograr sus propósitos.

En este proceso la aplicación de estrategias de lectura se convierten en una herramienta básica para lograr la adquisición de conocimientos significativos y la posibilidad de compartirlos con sus compañeros en actividades de trabajo colaborativo.

La aplicación de estas estrategias de lectura en EaD, permiten sustentar tanto el trabajo individual autogestivo que realiza el estudiante, como el desarrollo del trabajo

colaborativo que desempeña con su equipo de trabajo y en los foros de discusión, porque las estrategias de lectura por su propósito, buscan lograr en los estudiantes la comprensión de textos, guiando los procesos de comprensión mediante el desarrollo de habilidades y competencias cognitivas de razonamiento, comprensión, análisis y reflexión que solo con la práctica se lograrán.

El desarrollo del trabajo académico individual y colaborativo diario se interrelaciona con la implementación de estrategias de comprensión lectora por los propósitos que se persiguen y por los procesos cognitivos básicos aplicados, generando el uso de mecanismos controlados conscientemente por el lector para organizar e interpretar los textos aplicando inferencias, razonamiento y un análisis crítico de los textos asignados en el curso con la aplicación de conocimientos previos para interpretar el contenido implícito en los textos.

2.1.9 El proceso de la lectura crítica. La lectura es una actividad que al realizarse implica poner en práctica diferentes procesos del pensamiento para lograr una adecuada comprensión del texto sin importar si este es de tipo descriptivo, narrativo o expositivo.

Entre algunos de los procesos cognitivos que se aplican durante el desarrollo de la lectura se puede mencionar de acuerdo con Cázares (2007), que se requiere de la observación para identificar datos, la comparación y relación para organizar y generar nueva información, la clasificación para la organización de datos con características comunes, el ordenamiento para la secuencia de hechos, la clasificación jerárquica para el

manejo de información almacenada, el análisis, la síntesis y la evaluación para dar en sentido crítico a lo que se lee.

En todo proceso lector, siguiendo las ideas de Cázares (2007), la organización es uno de las funciones cognitivas que se aplican en la lectura crítica para recabar datos e información y generar nueva información para lograr su almacenamiento y poder manejar la información mediante el seguimiento de los tres pasos de la lectura crítica: analizar, sintetizar y evaluar los contenidos.

Otros procesos cognitivos que se aplican en la lectura crítica, es la planificación, ejecución y supervisión, que son imprescindibles para lograr óptimos resultados, porque la comprensión de una lectura requiere de la aplicación de estrategias lectoras que deben ser cuidadosamente diseñada para lograr propósitos específicos y poder llegar a la profundización de cualquier texto.

Por tanto, la comprensión de la lectura es un proceso que requiere de una práctica sistemática y planificada de aplicación de las estrategias de lectura, generando a la par el desarrollo de habilidades lectoras mediante el uso de estructuras cognitivas en situaciones de interés particular.

Lo que significa que el uso de diferentes tipos de estrategias lectoras, se convierte en un proceso que se lleva a la práctica constantemente hasta lograr la habilidad de la comprensión lectora, persiguiendo siempre un propósito al realizar la lectura de textos. Entonces se debe elaborar un plan de trabajo lector que implica, leer detenidamente el texto, identificar el tema central de la lectura, las ideas principales de

cada párrafo y las ideas secundarias para posteriormente poder comprender, analizar, reflexionar y criticar la información obtenida.

En la comprensión lectora, se aplican diferentes estrategias para lograr adquirir datos y nuevos conocimientos mediante la aplicación de estructuras cognitivas que permiten observar, comparar, relacionar, clasificar y ordenar la información mediante su relación, clasificación y ordenamiento.

La habilidad lectora de acuerdo a Cázares (2007), es una característica de la persona que demuestra su capacidad para lograr un objetivo mediante el uso de diferentes estrategias de lectura para identificar datos en un texto, en virtud de que la práctica constante y deliberada de las estrategias de pensamiento, permiten hacer uso de los recursos que ayudan en la adquisición de conocimientos de forma significativa.

La lectura crítica hace uso de la lectura comparada, y cuando se practica en forma consciente y constante, provoca el desarrollo de habilidades cognitivas para organizar el conocimiento, porque la comparación requiere de identificar datos similares y diferentes con el uso de procesos de pensamiento como la observación y la comparación para organizar los conocimientos.

En este proceso, la capacidad de identificar datos diferentes promueve la habilidad de discriminar la información y de identificar datos semejantes para lograr la generalización de la información, pero la comprensión lectora va más allá de la comparación de datos, en virtud de que la mente realiza procesos cognitivos de interrelación, estableciendo nexos y conexiones entre dos o más datos para generar nueva información.

Las habilidades que se desarrollan con la práctica de la lectura mediante procesos de relación, permiten que el lector trabaje con más facilidad en situaciones abstractas, realizando procesos de orden y clasificación de los contenidos, hechos, sucesos o situaciones de considerando procesos de causa-efecto y/o criterios de clasificación.

Las estructuras cognitivas son básicas para organizar los datos identificados en una lectura, de tal manera que, cuando se lee información organizada, la comprensión es más rápida y el aprendizaje se vuelve fácil y perdurable.

La práctica constante de los procesos de pensamiento, de acuerdo a Cázares (2007) generan patrones o esquemas de organización de dos tipos: semánticos y procedimentales. El desarrollo de los procesos semánticos considera procesos cognitivos como la observación, la comparación, la relación y la clasificación, y sirven para manejar información semántica. Y el desarrollo de la estructura procedimental, incluye el proceso cognitivo de organizar la información en patrones de pensamiento para mejorar la comprensión de la lectura.

La organización de datos requiere de sistematizar la información mediante la clasificación y el ordenamiento utilizando patrones de pensamiento conceptual y procedimental generando estructuras estáticas (conceptos) y dinámicas (hechos).

La información semántica permite comprender el contenido del texto y establecer una clasificación jerárquica que permite asociarla con la información previa produciendo aprendizajes perdurables y fáciles de recordar, porque acorde con Cázares (2007) la estructura de clasificación jerárquica es una herramienta de apoyo a la memoria de largo plazo por lo que se logra el almacenamiento de datos.

El desarrollo de habilidades para la lectura de comprensión y la organización de estructuras se desarrolla a través del uso de mapas cognitivos y o mentales como actividad de estudio y aprendizaje y que sirven para organizar y ordenar la información de acuerdo con el objetivo que se tiene al realizar la lectura mediante el uso de conceptos y contenido.

La técnica de los mapas mentales acorde con las ideas de Ontorio (2002), permiten el desarrollo del pensamiento irradiante, que establece múltiples relaciones ramificadas entre los conceptos e ideas, a partir de una idea eje o núcleo central, convirtiéndose en la meta que mejor se adapta al funcionamiento del cerebro, consiguiendo un mayor rendimiento, mediante el uso de las imágenes, símbolos, colores y palabras.

Así, los mapas mentales garantizan el desarrollo de las capacidades mentales, facilitan el desarrollo de la autoestima y la cooperación en el alumnado y hacen del proceso de lectura y de aprendizaje una experiencia estimulante, entretenida y eficaz en sus resultados al adquirir conocimientos significativos para aplicarlos en su vida diaria.

En este contexto, Kabalen & De Sánchez (2009) maneja el uso de diagramas para visualizar las relaciones entre los diferentes personajes, conceptos e ideas que se manejan en un texto, considerando el contexto y la situación de cada alumno, siguiendo una secuencia de sucesos para crear imágenes y/o representaciones mentales acerca de lo leído para facilitar la comprensión del tema.

En el desarrollo de la lectura, los niveles de comprensión se logran de acuerdo con las ideas de Kabalen & De Sánchez (2009) aplicando nnueve procesos básicos del

pensamiento: observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento, clasificación jerárquica, análisis, síntesis y evaluación.

Estos procesos permiten aplicar a su vez los procesos de razonamiento inductivo, deductivo e hipotético, para dar paso a la aplicación de la decodificación, combinación y comparación selectiva de la información que permite la identificación de señales contextuales para llegar a la aplicación del pensamiento crítico de primer nivel.

Por tanto, las estrategias de lectura requieren de diferentes tipos de procesamiento de la información con diferentes grados de abstracción y complejidad que se pueden ubicar en tres niveles de comprensión: el nivel literal, el nivel inferencial e interpretativo y el nivel analógico.

La lectura de nivel literal, busca la comprensión literal del texto (primer nivel) al extraer la información del escrito sin agregarle ningún valor interpretativo, aplicando la observación, comparación, relación, clasificación, cambio, orden y transformaciones, mediante la clasificación jerárquica, análisis, síntesis y evaluación.

La lectura de nivel inferencial e interpretativo busca la comprensión inferencial y crítica del texto (segundo nivel), estableciendo relaciones que van más allá del contenido literal del texto, donde el lector hace suposiciones acerca de lo leído de forma inductiva y deductiva. Esta lectura, se hace entre líneas y requiere hacer uso de la decodificación, la inferencia, el razonamiento inductivo y el deductivo, el discernimiento y la identificación e interpretación de las temáticas de un texto.

En el nivel analógico, busca la comprensión analógica y crítica del texto (tercer nivel) al permitir trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro, con

información extraída de otro texto, tomada de la realidad o de otro contexto del pasado, presente o futuro. La lectura analógica permite comparar la información y extender el conocimiento más allá de lo dado en el texto.

La habilidad lectora mejora en la medida en la que el lector aprende a usar sus procesos cognitivos durante la aplicación de las diferentes estrategias de lectura, en virtud de que la lectura, ayuda a reflexionar y a analizar lo escrito por otros para adquirir nuevas ideas sobre un tema específico mediante el desarrollo de habilidades argumentativas.

La presentación de la información debe hacerse de forma crítica, creativa y fundamentada, en virtud de que, al poner en práctica un pensamiento crítico, surge una gama inmensa de posibilidades de aprendizaje.

La comprensión del mensaje escrito, es un proceso complejo que involucra muchos elementos inherentes al lector, al proceso de lectura comprensiva y a las características del texto. Es muy importante considerar la experiencia previa del lector, las habilidades y hábitos de lectura que posee, así como las características del proceso de lectura que aplica en el método de comprensión de la lectura.

En lo referente al texto o material de lectura, se debe considerar su complejidad y el nivel de abstracción, el vocabulario, el contexto interno que presenta o describe y otros contextos no incluidos en el texto, pero que vienen a la mente del lector al hacer la lectura.

2.1.10 Procesos de lectura. La teoría del proceso de la lectura, parte de la idea de que la lectura es un proceso que requiere de la adquisición de un conjunto de habilidades subdividas en niveles, donde el lector es un sujeto receptor que busca o extrae la información del texto. Entonces, el lector como ente ajeno al texto y a su comprensión, se limita al leer el mensaje que quiere transmitir el autor, por lo que predomina el texto del autor sobre el lector, en virtud de que la comprensión depende del lenguaje escrito.

Las bases teóricas que sustentan a la lectura y su función en el ser humano de acuerdo con la teoría de Goodman (1982) y Smith (1980), conciben a la lectura como un proceso interactivo de carácter psicolingüístico entre pensamiento y lenguaje que le da al lector un papel más activo, al considerar que a él le corresponde construir el sentido del texto, que efectivamente, por las experiencias y conocimientos del lector y/o sus esquemas previos, le permiten a su cerebro procesar los signos impresos para reconstruir el sentido del texto elaborado por el autor para transmitir un mensaje.

Acorde a la idea de Smith (1980), lo que el cerebro dice a los ojos es mucho más importante que lo que los ojos dicen al cerebro, por lo que la lectura es principalmente un proceso cognitivo y la clave de la lectura fluida no está en un tipo de gimnasia visual, sino en el conocimiento. Concluye que la lectura vincula al lector y al texto favoreciendo la comprensión.

En cuanto a Goodman (1982), la lectura es un proceso constructivo igual que un juego de adivinanzas que involucra una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales, porque son utilizados por las personas para comunicarse.

Por tanto, partiendo de estas concepciones, el texto no contiene el mensaje puesto que éste yace en la mente del escritor y corresponde al lector reconstruirlo dándole significado y manifestando un papel más activo al retomar sus propias experiencias, conocimientos y esquemas previos, que le dan la oportunidad a su cerebro de procesar los signos impresos para reconstruir el sentido del texto elaborado por el autor para transmitir un mensaje.

Por su parte la teoría de Rossenblatt (1978), conciba a la lectura como un proceso transaccional, en el que se observa una relación doble o recíproca entre texto y lector porque aborda las ideas sustentadas en las dos teorías mencionada anteriormente. Toma de la primera teoría la idea de que en el texto hay un significado pero en potencia y sólo se concreta con el lector y de la segunda postura toma la idea sobre el papel del lector como constructor del texto final, pero a partir del texto editado, lo que significa, que el lector construye su propio significado a partir del existente en el texto leído.

Ante estos enfoques del proceso de la lectura, se considera que la lectura no es un proceso simple o sencillo, ya que todo proceso implica varias fases interrelacionadas y coordinadas que tienen sus momentos de inicio y de término y si alguna fase no es total o parcialmente cumplida, el objetivo del proceso no es alcanzado.

Esto implica que hablar de la lectura como un proceso no puede hacerse sin considerar el desarrollo de fases, etapas o niveles que vinculan los procesos cognitivos del lector con el texto, y no se pueden dejar fuera factores y circunstancias que surgen dentro y fuera del texto y que van definiendo el resultado del acto de leer.

La lectura eficiente, se debe realizar de modo consciente, para comprender el texto, ya que la comprensión lectora requiere de la aplicación de procesos cognitivos y tiene su clímax en la reconstrucción del texto por parte del lector, pero no se debe olvidar que todo proceso es realizable cuando se cumple el conjunto de actividades que lo integran.

En el caso de la lectura, no hay un solo proceso con actividades sucesivas de carácter lineal que deben cumplirse, en virtud de que todo depende de la capacidad del lector para modificar sus comportamientos de comprensión lectora y para comprender con éxito el texto.

En la comprensión lectora, se llevan a cabo distintas operaciones, es decir, procesos mentales que promueven la interpretación (Burón, 1996) y la consecuente reinterpretación del texto. Para Rossenblatt (1978), el proceso de lectura se inicie con el autor (escritor), quien vive su propio proceso transaccional, y concluye con el texto final que reinterpretó el lector luego de experimentar el proceso transaccional.

Esto significa que en la comprensión lectora hay dos procesos transaccionales que se interrelacionan vinculados o interrelacionados por el texto; pero tanto en el lector como en el escritor, individualmente concebidos, se presentan varios procesos relacionados con cada actividad u operación transaccional realizados.

2.1.11 Vigotsky y la lectura. La teoría del desarrollo del pensamiento y del aprendizaje es identificada como Teoría Socio Histórica Cultural de Vygotsky (1978) enfocada en el campo de la psicología cognoscitiva como lo sustentó Piaget.

El paradigma sociocultural parte de las experiencias personales, sociales, culturales y escolares que los estudiantes han adquirido a lo largo de su vida. Por tanto, la influencia de la familia es determinante, en virtud de que es el primer grupo formador de hábitos, destrezas y conocimientos mediante procesos de generalización, comparación, unificación y relación en el mundo social, cultural e intelectual. Esto genera cambios interpersonales (entre personas: interpsicológicas) e intrapersonales (en la mente de cada persona: intrapsicológicas).

Estas experiencias se complementan con el uso de una serie de dispositivos digitales como lo dice Robgers (2003), aunque actualmente en muchas instituciones educativas, la innovación es algo que se percibe como nuevo por los sujetos.

Vygotsky (1978) considera que las actividades mentales como las percepciones, la memoria y el pensamiento, entre otras distinguen al hombre como ser humano y es el resultado de un aprendizaje sociocultural que implica la internalización de elementos culturales. Estos elementos son entendidos como signos o símbolos con significado social.

De esta manera, el desarrollo mental es un proceso socio-genético porque tiene su origen en la vida social y en procesos biológicos que el niño posee al nacer, considerando la mediación de la conducta humana con herramientas materiales o técnicas y a traes de herramientas psicológicas como símbolos que modifican la conducta humana mediante la socialización por sus significados, creencias y valores.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es la zona de aprendizaje que el niño tiene y lo que puede lograr con la ayuda de otras personas al internalizar los elementos

socioculturales de forma sistemática y activa para que el aprendizaje genere el desarrollo mental.

Estos aportes beneficiaron a la Psicología, al hacer énfasis en el notable influjo de las actividades con significado social en la conciencia y en el pensamiento humano; Vigotsky (1978) consideraba que el medio social y personal es crucial para el aprendizaje y que ayuda a explicar los cambios en la conciencia. Se fundamenta en una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente, lo que determina la función de los procesos cognitivos por medio de instrumentos, es decir, de los objetos culturales (autos, máquinas), el lenguaje y la influencia de las instituciones sociales (iglesias, escuelas).

El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales al internalizarlas y transformarlas mentalmente; además, de que la ZPD marca la distancia entre el nivel real de desarrollo (determinado por la solución independiente de problemas) y el nivel de desarrollo posible, para buscar la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros.

Así, la ZDP es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante, que ha desarrollado su nivel intelectual a través de las interrelaciones sociales con los demás y contando con las condiciones educativas apropiadas y una buena interrelación entre maestro y alumno (adulto y niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) quienes trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo,

Vigostsky (1978), también creo el concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar lo que puede captar con rapidez.

El andamiaje tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario; por lo que al inicio del proceso educativo, el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el estudiante. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.

Otro aspecto importante en esta teoría es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos. Al principio el maestro modela las actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Así, estos aprenden a formular preguntas en clase sobre la comprensión de la lectura, la secuencia educativa podría consistir en el modelamiento del maestro de una estrategia para plantear preguntas que incluya verificar el nivel personal de comprensión.

Desde el punto de vista de las doctrinas de Vigotsky (1978), la enseñanza recíproca insiste en los intercambios sociales y el andamiaje, mientras los estudiantes adquieren las habilidades; se busca la colaboración entre compañeros que para reflejar la

idea de la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas, por lo que los grupo cooperativos son más eficaces cuando cada uno tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes antes de que cualquiera puede avanzar.

Dentro de los aportes de Vigotsky (1978) en la lectura, esta su concepción de que la lectura es un proceso cognitivo socialmente mediado de comprensión, como resultado de las interacciones culturales con su medio social (padres, familia, pares, etc.), las cuales han provisto o desprovisto al sujeto de las herramientas para la lectura, porque cuando un niño ve que sus padres son lectores, es muy probable que tenga la tendencia a leer, pero si las personas de su entorno inmediato no leen, es probable que el niño tampoco lo haga.

El hecho de que la lectura sea un aprendizaje mediado, implica que, al momento de enseñar las estrategias de lectura, el adulto y/o docente, es quien media entre el estudiante y la lectura, dando apoyos adecuados para que cada alumno retome sus conocimientos y a través de la consideración de la ZDP.

En este contexto, se enseña y se comprende una lectura desarrollando procesos cognitivos que ayudan a lograr las estrategias, mediante una serie de pasos que hay que dar para llegar a utilizar las estrategias de lectura como herramientas de comprensión lectora.

Por ende, las estrategias de lectura se deben aplicar por los estudiantes como el camino por el que se debe transitar hacia la comprensión de un texto; pero esto lo debe descubrir el propio estudiante, para valorar y aplicar cada una, como un proceso para

comprender y aprender cómo entablar un diálogo cognitivo con el texto, utilizando la más acorde al logro de los objetivos establecidos para comprender el escrito.

Además se debe descubrir el sistema de signos del texto y es el docente quien mediante el uso del lenguaje y la concientización sobre el uso de estrategias de lectura logrará que el estudiante se relacione de manera natural con el texto, para que exprese lo que la lectura le hace sentir y aprenda a comprender, analizar, reflexionar, discutir y criticar sus contenidos y conformen significativamente sus propios conocimientos.

En este contexto, el docente debe trabajar en la ZDP de sus alumnos, porque cada uno necesita diferentes ayudas o andamiajes, algunos necesitarán motivación para la lectura, otros necesitarán generar o recoger mayor conocimiento previo sobre el tema del que se va a leer, y otros necesitarán ayuda para aprender a inferir y/o para descubrir la macroestructura del texto, porque se centran más en los detalles.

Esta perspectiva, significa un cambio en la manera de enseñar a comprender y a abordar la lectura de textos escritos, aunque se debe dotar a todos los alumnos de las mismas herramientas de las que puedan echar mano, para poder comprender un texto nuevo en el futuro y se les deben enseñar diferentes tipos de estrategias de lectura.

En conclusión, la teoría de Vygotsky (1978) aplicada en la comprensión lectora, implica considerar el aprendizaje social del alumno, el nivel cognitivo que tiene y el conjunto de conocimientos previos que posee para lograr traspasar del plano interpersonal al plano intrapersonal en clase, para que su constructo de comprensión lectora sea el adecuado para que la aplicación de estrategias de lectura sigan los

constructos sobre cada concepto o sub-proceso de la lectura y se logre el dialogo entre autor y estudiante para llegar al conocimiento significativo.

Esto implica que la lectura debe ser una actividad de enseñanza continua, que permite reforzar diferentes aspectos del proceso lector, dándole la oportunidad de leer diferentes tipos de textos y géneros textuales promoviendo procesos constantes en el aula, hasta lograr convertir la lectura en un hábito y ver a las estrategias de lectura como herramientas de aprendizaje y conocimiento.

En cuanto al uso de las TIC, desde la perspectiva sociocultural de Vigotsky (1978), ha favorecido el surgimiento de diversas comunidades virtuales (Fernández, 2009), en las cuales sus miembros adquieren y transmiten información y conocimientos partiendo de la socialización, el entretenimiento y el aprendizaje. Por lo tanto, el paradigma sociocultural destaca el trabajo colaborativo como una técnica de aprendizaje sociocultural, que forja en los estudiantes la adquisición de conocimientos mediante procesos de andamiaje.

En EaD, el tutor participa como moderador y guía al proporcionar objetivos, instrucciones claras, y retroalimentación oportuna, mediante la comunicación constante con sus estudiantes. De esta manera, se construyen de forma personal y activa los conocimientos a través del trabajo colaborativo y la integración de redes de aprendizaje, tomando en cuenta la ZDP.

En este proceso, son muy importantes las prácticas educativas al adquirir el conocimiento mediante valores y formas de conducta como proceso socializado para desarrollar una identidad propia y adquirir conocimientos en la propia cultura.

La incorporación de las TIC como recurso didáctico, es el resultado de la innovación educativa que está buscando transformar el área educativa. Al utilizarlas como medio de comunicación oral y escrita constante entre estudiantes y docentes, se convierten en herramientas que digitalmente buscan incrementar la motivación y el desarrollo de habilidades, competencias y capacidades que ayudan a facilitar el aprendizaje significativo e individualizado.

Pero para lograr estas metas, el trabajo académico lo desarrolla cada estudiante por su cuenta y para lograrlo satisfactoriamente y requieren de la aplicación de estrategias de lectura para lograr exitosamente el proceso de enseñanza y de auto-aprendizaje.

Para Burgos (2007), los componentes de comunicación son muy importantes, porque permiten la interacción oportuna entre estudiantes y docentes a través de diversos medios como correos electrónicos, foros y *chats*, entre otros para lograr las metas del programa de maestría en la Universidad Virtual (UV).

2.1.12 Otras perspectivas teóricas. Hall (1989) proporciona una serie de características de la lectura: La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos; es un proceso interactivo en que el lector experto deduce información en forma simultánea; el proceso lector se realiza mediante el uso de diversos niveles cognitivos; la información es procesada mentalmente de manera diferente en cada sujeto; la comprensión lectora depende del nivel de

conocimientos y de la cantidad de aprendizajes que posee el individuo; el proceso de comprensión es estratégico y el lector experto supervisa su propia comprensión.

Por su parte, Eco (1981), complementa las ideas expresadas por Hall, al considerar que ningún texto es leído independientemente de la postura ideológica del lector ni de sus experiencias y aproximaciones con otros textos, en virtud de que de los esquemas que posee el lector, depende el tipo de significados que procesa al leer el texto y estos esquemas son representaciones mentales que están organizadas y almacenadas en la memoria a largo plazo del lector, ayudándolos en sus procesos de inferencias.

Además, las inferencias posibilitan completar las lagunas en la información y en la interrelación con las partes del esquema. Por su parte, Kintsch (1974), sostenía que esas representaciones eran proposicionales, porque el traslado del texto a una representación proposicional, es un proceso automático para el lector experto.

En este contexto, Solé (1996), considera que las estrategias lectoras son sospechas inteligentes y arriesgadas acerca del camino más adecuado que hay que tomar en una situación específica de aprendizaje, así que las estrategias de lectura son aquellas que los lectores activan para construir el significado del texto, a partir de su intencionalidad y de todos los conocimientos previos que poseen desde antes de empezar a leer y de los que ponen en el texto mientras leen.

Para Solé (1996), una estrategia es un esquema que permite seleccionar, evaluar y persistir o abandonar acciones para obtener un objetivo y las estrategias son actividades específicas que son utilizadas ante una necesidad, en una situación concreta

y se deben planificar previamente, de manera interrelacionada y vinculada a los contenidos curriculares.

Es así que, considera que una estrategia es una herramienta o un procedimiento que brinda el camino a seguir para lograr un objetivo específico mediante la autodirección, autocontrol, control, supervisión y evaluación del comportamiento del lector. En síntesis, las estrategias son acciones simultáneas que posibilitan rescatar información de un texto.

Smith (1980) considera que dentro de la naturaleza de la lectura, se da un acercamiento entre lo que el niño ya sabe y lo nuevo, para facilitar este proceso, hay que estimular los conocimientos previos, es decir el texto se relaciona con la teoría del mundo de los niños, lo que ellos ya saben del lenguaje, les permite desarrollar su independencia lectora.

Entonces el aprendizaje se produce a través de las predicciones o hipótesis que el niño va verificando mediante la retroalimentación que el contexto les proporciona. Este mismo proceso, es el que orienta el desarrollo de la lectura, ya que se aprende siempre que exista la oportunidad de generar y comprobar hipótesis en un contexto significativo, y el lenguaje escrito con sentido, es el estímulo que genera el aprendizaje, en virtud de que proporciona el contexto de las claves del conocimiento.

El aprendizaje se retroalimenta para verificar los conocimientos significativos y así mismo el texto escrito es significativo cuando despierta la necesidad de responder preguntas cuando se relaciona lo que ya se sabe con el conocimiento nuevo.

Para Smith (1980), el niño aprende a leer, leyendo; lo que significa que se aprende con la práctica; por tanto, se aprende, leyendo y para aprender a leer, se requiere de la aplicación de estrategias de lectura, por tanto, el docente debe ser facilitador, para que los alumnos tengan la confianza de leer y reactivar sus conocimientos previos para facilitar la comprensión previa y así mismo estimular la predicción, comprensión y aprendizaje de la lectura.

Es por ello que se vincula lo que señala Smith (1980) con el programa de preescolar, de manera que el ambiente que se proporciona debe ser de seguridad y de estímulo, los niños adquieren actitudes y percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar, pero esto proyectado a nivel superior, los estudiantes deben realizar el mismo proceso.

2. 2. La Educación a Distancia: EaD

2.2.1 La historia de la Educación a Distancia (EaD). El surgimiento de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han crecido gracias al desarrollo constante y vertiginoso de la ciencia y de la tecnología, generando procesos de comunicación avanzados que se han aplicado a la educación, determinando la evolución y desarrollo de lo que hoy se llama Educación a Distancia (EaD)

La historia de la EaD, acorde a las ideas de García (1999), se originó en Suecia hace aproximadamente 150 años, con el primer anuncio de periódico en 1833 para realizar estudios de “redacción por medio del correo” acorde con las ideas de Holmber (1986), en 1840 en Inglaterra, el servicio de correo por estampillas recién inaugurado

ofreció cursos de taquigrafía vía correspondencia y tres años después este proceso se formalizó con la fundación de la sociedad iconográfica.

Formalmente, los estudios por correspondencia se establecieron en Alemania por Charles Toussaint and Gustav Langenscheidt (1856) al enseñar idiomas extranjeros en Berlín por correspondencia y en 1873 los estudios por correspondencia llegaron a los Estados Unidos de América para impulsar la educación a través de la fundación de Ana Eliut de la sociedad bostoniana para impulsar la educación y los estudios realizados en el hogar.

Más tarde, la EaD se empezó a utilizar en la Universidad de Michigan y Nebrazca para fortalecer el curriculum de la educación media básica en los años 20´s a través de cursos por correspondencia con el propósito de proveer oportunidades para ampliar el horizonte intelectual y también para dar la oportunidad de mejorar y de actualizar conocimientos profesionales impulsando la individualidad del aprendizaje y la flexibilidad del estudio en tiempo y espacio.

Pero el progreso rápido de la EaD, fue impulsado por el desarrollo de la ciencia y la tecnología con la creación de la comunicación electrónica en Europa a través del uso de aparatos electrónicos como el uso de la televisión, el video y el audio, este último que fue utilizado para enseñar a los ciegos y para promover la enseñanza de idiomas.

En Estados Unidos de América, la comunicación electrónica y los avances de la tecnología han sido las herramientas principales que han generado la tecnología satelital desarrollada en los 60´s. Los estudiosos de la evolución de la EaD la han dividido en fases, por su evolución científica y tecnológica.

La primera fase es llamada “Fase de correspondencia”, es la que habla sobre sus orígenes en el siglo XVII y XVIII, en Inglaterra y USA con el surgimiento del correo postal y la implementación de cursos por correspondencia.

Posteriormente se expandió el uso del correo postal en Europa Occidental y en América del Norte, con las primeras urbes industriales; utilizando procesos educativos para resolver los problemas educativos de las minorías.

Este proceso postal ayudó a desarrollar la comunicación y la enseñanza en una gran cantidad de países de Europa y América y dependió de la evolución de los medios como sistema colectivo en cada región y/o país.

El desarrollo y evolución de la educación a través de la historia nos ha permitido avanzar desde los primeros medios tradicionales y productores de comunicación y educación masiva sustentados en los libros con la creación de la imprenta.

En este contexto, algunas de las características de esta primera fase es que la comunicación se da en un sentido, surgen procesos de interacción institución-estudiante por teléfono o por correo y ocasionalmente se brinda ayuda presencial con docentes a quienes les llaman tutores.

Por tanto, a esta primera fase se le conoció como “Primera Generación de la EaD”, porque la tecnología predominante fue la imprenta (1850-1960), el uso de papel impreso (1890-1960), e iniciaba el uso del radio (1930-1950) y la televisión (1950-1960).

La segunda fase fue llamada “Fase de Telecomunicación”, se gestó durante el siglo XX con el apogeo de los primeros sistemas de telecomunicación de forma masiva, como lo fue el uso de la radio y la televisión (1960-1970).

A esta fase se le conoce como “Segunda Generación de la EaD”, porque las tecnologías predominantes fueron múltiples, como el uso de radio, tv, cintas de audio, video, fax, uso de papel impreso, etc. sin llegar al uso de ordenadores de manera masiva (1960-1985).

Algunas de las características que identifican a esta segunda generación es el desarrollo de la comunicación en un sentido principalmente, la interacción institución-estudiante por teléfono, fax y/o correo y las reuniones cara a cara, ocasionalmente entre alumno y tutor.

La tercera fase fue llamada “Fase Telemática”, porque aquí se incorporaron nuevas TIC a la educación con programas recientes e innovadores que apoyaron la organización de actividades cooperativas para el proceso enseñanza-aprendizaje. En esta fase se ubica el surgimiento formal y oficial de la EaD sustentada por un nuevo paradigma educativo, el constructivismo basado en las ideas de Vigotsky (1079).

Esta Fase Telemática está conformada por dos generaciones a causa de la rápida evolución de las TIC: La Tercera Generación de la EaD, que está caracterizada por el uso de múltiples tecnologías incluyendo ordenadores y redes de ordenadores (1985-1995), por el surgimiento y uso del internet, correo electrónico, *chat*, audio y video conferencias, anuncios por ordenadores y sus redes; y por tanto, con el uso de software y hardware; además del sistema de almacenamiento en discos y CD´s.

También se promovió el uso de aulas educativas mediante el uso de tecnologías terrestres, satelitales y por cable; además del uso de teléfono, fax y papel impreso.

Algunas de las características que se dieron en el proceso evolutivo de la EaD fue la implementación de la comunicación vía banda ancha, promoviendo la interactividad en dos sentidos y de forma sincrónica y asincrónica entre la institución con los estudiantes y entre estudiantes, además del uso de papel impreso, audio conferencias y programas en ordenadores.

La Cuarta Generación de la EaD se define por el uso de múltiples tecnologías de las TIC de forma masiva de 1995 al 2005 aproximadamente. Se caracteriza por el uso de la banda ancha para hacer uso del internet y otras herramientas de manera masiva como el correo electrónico, *chat*, audio y videoconferencia, *blog*, *twitter*, *facebook*, plataforma web, foros, fax, papel impreso, anuncios por ordenadores, red de ordenadores, etc.

Las experiencias de enseñanza y aprendizaje se han presentado como procesos innovadores e interactivos por video y en directo, de forma individual y colectiva, de forma sincrónico y asincrónica, colaborativa y cooperativa y haciendo uso de procesos de almacenamiento en disco, CD´s e internet.

Algunas características que la definen son el desarrollo de la comunicación interactiva bidireccional en tiempo real mediante audio y video digital a petición (30 tramas x segundo con base de datos de recursos), la transmisión completa con contenidos disponibles en internet, mediante la *World Wide Web* (www), la programación en procesos sincrónicos y asincrónicos entre la institución y los estudiantes y entre estudiantes.

Ante los avances vertiginosos de la ciencia y la tecnología, la EaD sigue progresando para ser el medio de expansión educativa entre los individuos de toda sociedad, permitiendo de la llegada a aquellas zonas alejadas y humildes para generar procesos de enseñanza, capacitación y profesionalización de toda la población.

En la EaD, el aprendizaje es considerado por Minfred (1980) como un proceso educativo que promueve diferentes actividades educativas de forma sistemática y planeada, que comprende la selección, preparación didáctica y presentación de materiales de instrucción, así como de la supervisión y soporte de los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes en un proceso educacional.

En este proceso, de acuerdo con Simmons (1996), una proporción significativa de la enseñanza es conducida por alguien separado en espacio y/o tiempo de la persona que está aprendiendo.

La EaD se sustenta en tres aspectos importantes: La separación física, la separación en tiempo y un medio o recurso tecnológico que media la relación entre docentes y estudiantes mediante el conocimiento y uso de las TIC, que requieren de una definida y específica organización, planeación y ejecución del proceso de aprendizaje, siguiendo diferentes estrategias, actividades y metodologías sociales de enseñanza y aprendizaje, como lo es el uso de la plataforma *Blackboard*, como aula virtual en UV.

Además, se desarrolla un proceso de instrucción individual y grupal (colaborativo) mediante un contrato de enseñanza y de aprendizaje, de procesos de evaluación y de comunicación en dos vías de forma sincrónica y asincrónica.

El primer sistema de educación satelital fue el Learn/Alaska que fue creado en 1980, ofreciendo 6 horas de comunicación diarias a 100 pueblos (Johnson, 1988). Durante la década de los 80´s y 90´s se desarrolló la fibra óptica como el medio menos costoso en los medios de comunicación a través de EaD como un proceso interactivo, con imagen y sonido (dos vías: audio y video).

En el siglo XXI, específicamente en el año 2009, la EaD impactó con el uso de internet mediante el uso de redes de computadora mediante el desarrollo del trabajo colaborativo. Las TIC han generado una renovación y expansión de este tipo de educación, convirtiéndola en virtual mediante el uso de herramientas como foros, videoconferencias, correo electrónico, *chats*, etc., creando nuevas modalidades y formas de enseñanza y aprendizaje (*on line learning*, *e-learning*, etc.).

Holmberg (1986) menciona las numerosas razones por las que se crearon y fundaron las universidades de EaD: Incrementar las oportunidades de educación universitaria en general; apoyar a la gente adulta con trabajo, familia y compromisos sociales quienes se constituían en un grupo grande de posibles y potenciales estudiantes universitarios de medio tiempo; servir y ofrecer oportunidades de estudio tanto a los adultos como a grupos con desventajas; necesidad real de capacitación a un nivel más avanzado; dar soporte a innovaciones educativas, y creencia en la potencialidad económica del uso de recursos educativos y enseñanza mediada.

2.2.2 El estatus actual de la EaD alrededor del mundo. A nivel mundial se le ha dado una gran atención a la educación y comunicación a través de la EaD, es vista como

el instrumento que posee el potencial de contribuir con la reconstrucción nacional de estos países al proveer oportunidades educativas para mucha gente.

Actualmente, García (2001) considera que la EaD, se ha convertido en una modalidad educativa importante a causa de la transformación tecnológica, específicamente con el surgimiento del internet y sus múltiples herramientas como el correo electrónico, listas de distribución, *chat, blogs, news, wikies,* etc.

El poder de la EaD, permiten generar diferentes procesos educativos hoy en día para enseñar y aprender a través de la red, utilizando procesos de comunicación bidireccional generando la interacción entre docentes y alumnos y entre alumnos, cambiando la enseñanza tradicional que sigue un proceso lineal a un proceso multilineal no presencial a través de las TIC e internet en aulas virtuales que garantizan la calidad de la enseñanza.

La evolución de la EaD ha permitido nuevos espacios de interacción y de procesos flexibles y abiertos en el diseño formativo y en las nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, por tanto, el propósito es acrecentar la sociedad de la información y el conocimiento, sustentada por la globalización, al buscar, de acuerdo con las ideas de Rama (2003), la promoción de una educación trasnacional que rompa las barreras físicas de manera radical y logrando su expansión por la amplia demanda insatisfecha de estudiantes en todo el mundo, porque carecen de opciones educativas y porque se consideran como estudiantes globalizados.

2.2.3 Concepción y tendencias de la EaD en América Latina (AL). El siglo pasado fue testigo del surgimiento de la EaD, provocando cambios vertiginosos en los procesos educativos del sistema presencial, provocando inicialmente procesos de resistencia en la sociedad, pero poco a poco se fue aceptando, especialmente en la educación superior.

Pero, con el uso del internet, se han generado cambios en todas las áreas de la vida social, laboral, productiva y educativa, provocando cambios drásticos en el comportamiento humano, porque de acuerdo con Facundo (2002), el internet se considera como la puerta de acceso a la sociedad del conocimiento.

Básicamente, en América Latina (AL) las TIC y la EaD, se están convirtiendo en los elementos indispensables para acceder a la educación para beneficiar a su población y lograr integrase en la sociedad de la información y la comunicación, considerando los objetivos y las necesidades de cada país.

La evolución de la EaD, acorde con García (2009) en AL, está determinada por tres factores: la calidad de la educación, el costo económico de los recursos tecnológicos y la infraestructura tecnológica necesaria; por lo que se han iniciado acciones que apoyen este sistema educativo en varios países, desde la década de los 70´s, que fue cuando se rompió el estereotipo de la educación cara a cara, con la creación de programas y/o cursos a distancia.

Pero no se tiene un seguimiento sistemático en su desarrollo en AL, por lo que se desconocen realmente sus bases teóricas, conceptuales, históricas, estudios no presenciales, las tendencias, centros de interés actuales y su impacto social.

Lo que se sabe, es que en AL existe una gran cantidad de necesidades educativas que podrían permitir el desarrollo de acciones educativas y de formación en EaD, tanto en el nivel básico como en el superior; pero es difícil valorarla a causa de la ausencia de datos fiables informativos, tanto de los gobiernos como de las organizaciones e instituciones educativas, de sus modalidades, programas o cursos reglados o no reglados y de su metodología, recursos, cuadros docentes, de alumnos, percepciones, valoraciones, fortalezas, oportunidades, debilidades y aplicaciones de los diseñadores.

Actualmente el desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento define nuevas posibilidades y retos que permean el ámbito cultural y educativo a nivel mundial, generando cambios vertiginosos con la consolidación y generalización del uso de las TIC en la evolución de la humanidad, lo que de acuerdo con Castell (1997), han provocado cambios sociales radicales según el contexto en el que se han presentado.

La sucesión de hechos tan rápidamente han generado el analfabetismo digital en algunas generaciones poblacionales de acuerdo con las ideas de García (2009), en virtud de que, se han presentado grandes brechas tecnológicas, marcándose diferencias de desarrollo entre países que conviven dentro del mismo continente, e incluso entre personas de una misma sociedad, sobre todo porque las condiciones socioeconómicas y tecnológicas de AL, lo que no ha contribuido en la masificación de las TIC.

La realidad es que la economía del conocimiento y de la comunicación, está produciendo desigualdades, tanto en los niveles de ingreso económico, como en el crecimiento de la educación masiva, y también en la aceleración que han sufrido las sociedades a raíz del progreso tecnológico, por lo que actualmente se presentan

oportunidades de desarrollo y crecimiento desiguales en AL, porque cada país presenta una serie de particularidades, presentando diversos niveles de desarrollo y tendencias. En este contexto, la meta de AL, es formar parte de la sociedad del conocimiento al mismo nivel que los países desarrollados, disminuyendo la distancia entre la educación y la economía, buscando la preparación, capacitación y actualización profesional y académica de su capital humano mediante la creación de leyes y políticas educativas que los ayuden a salir de los problemas que enfrentan.

2.2.4 La educación en América Latina. La EaD actualmente es indispensable en toda sociedad por tanto, algunos gobiernos han puesto en práctica varios procesos iniciales de implementación de este tipo de educación y una de las metas a cubrir, de acuerdo con García (2009), es que se convierta en un agente de cambio para reducir las desigualdades sociales y educativas de la población menos favorecida.

Es así como en AL han surgido diferentes propuestas sobre innovación educativa como parte de la nueva perspectiva educativa pública y/o privada que han demostrado su validez y calidad ante el mundo, pero aún se viven grandes diferencias en el sistema educativo por su nivel de efectividad, considerando dos puntos esenciales: la universalización de la educación y la calidad educativa.

Aunque el fracaso educativo en AL es una constante sin importar las consecutivas reformas educativas, de acuerdo a García (2009), este problema puede deberse a las necesidades educativas amplias, que abarcan desde la formación docente hasta la educación básica, por lo que la EaD podría funcionar como la solución a las

necesidades educativas, al considerar las demandas sociales, de conocimientos, de información, de competencia laboral y de significados culturales.

De acuerdo con la CEPAL (2003), los gobiernos de diferentes países han puesto en marcha en los últimos años estrategias nacionales para desarrollar la EaD, considerando tres requisitos para un acceso pleno a las tecnologías: El acceso físico, entre los centros urbanos y las áreas rurales marca grades diferencias; el acceso económico, es irregular, generando distintos niveles de estratificación social, lo que dificulta el pago y uso de los servicios de telecomunicación, internet y equipos tecnológicos; y el acceso sociocultural, que determina el nivel educativo de cada persona, su origen étnico, el género y la edad.

Por tanto, la implementación de la EaD debe ser capaz de atender cuatro demandas elementales siguiendo las ideas de García (2009): El crecimiento de la población en edad escolar que necesita recibir educación, el aumento en el financiamiento de la educación para incrementar la formación de maestros y lograr la actualización de programas educativos; el contar con una fuerza de trabajo capacitada que aplique la tecnología a los procesos de producción, así como el disponer de recursos humanos altamente especializados y la posibilidad de obtener empleos y puestos profesionales que difieren de los tradicionales, en ocupaciones que se corresponden con las exigencias tecnológicas.

2.2.5 Estilos de aprendizaje. Los estilos de aprendizaje se desarrollan realmente en los años setenta con la modelación de variados instrumentos para contrastar las diferencias en la forma de captar el aprendizaje en cada individuo, considerando los

rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que indican la forma de percibir las interacciones al aprender.

Los rasgos cognitivos abordan la forma en que el individuo organiza, estructura y utiliza los conocimientos, y como interpreta la información y resuelve los problemas; los rasgos afectivos se refieren a las expectativas y a la motivación que cada individuo manifiesta y que lo mueve a aprender; y los rasgos fisiológicos incluye las necesidades naturales que cada individuo debe cubrir como respirar, comer, descansar, etc.

Aunque hay muchas clasificaciones, la que se presenta a continuación se basa en la teoría de Kolb (1984). El modelo que propone se basa en las experiencias que cada individuo tiene; al hablar de experiencia, se refiere a toda la serie de actividades que permiten aprender, en virtud de que cada individuo posee y desarrolla capacidades de aprendizaje que los definen como resultado del aparato hereditario, de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente en el que se desenvuelven.

En este contexto, Kolb (1984) identifica dos dimensiones principales del aprendizaje, la percepción y el procesamiento; considera que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido.

A lo largo de su estudio, describió dos tipos opuestos de percepción al identificar a las personas que perciben a través de la experiencia concreta y a las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta (y generalizaciones).

En cuanto a la forma de procesar los aprendizajes, también marca dos formas, las personas que procesan a través de la experimentación activa (la puesta en práctica de los

conceptos en situaciones nuevas), y las personas que procesan a través de la observación reflexiva.

Por tanto, la interrelación de las dos formas de percibir y las dos formas de procesar, permitió que Kolb (1984) definiera un modelo de cuatro cuadrantes para explicar los estilos de aprendizaje de los adultos, por lo que definió las capacidades de experiencia concreta (EC), la observación reflexiva (OR), la conceptualización abstracta (CA) y la experimentación activa (EA), interrelacionándolas para obtener los estilos de aprendizaje.

De sus estudios Kolb (1984) logró definir cuatro estilos de aprendizaje, por lo que construyó las características de cada uno: Estudiantes divergentes son activos; estudiantes convergentes son reflexivos; estudiantes asimiladores son teóricos y estudiantes acomodadores son pragmáticos.

Las características y nominación de cada uno de estos estilos de aprendizaje son: Activos que buscan experiencias nuevas, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas, sus características son animador, improvisador, arriesgado y espontáneo; reflexivos, que anteponen la reflexión a la acción, observa con detenimiento las distintas experiencias, sus características son ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo; teóricos que buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo, sus características son metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado; y pragmáticos que les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen, sus características son experimentador, práctico, directo y eficaz.

La información acerca de los estilos de aprendizaje puede ayudar a los profesores a ser más sensitivos con las diferencias existentes entre los estudiantes en la clase y también su pueden utilizar como una guía a la hora de diseñar las tareas de aprendizaje para ayudarlos a comprender mejor los conocimientos y para que apliquen las estrategias de lectura que les faciliten la comprensión de la información de un texto, dependiendo del propósito que se quiera lograr.

Mediante una atención adecuada de los estilos de aprendizaje, los estudiantes logran experimentar el conocimiento de manera distinta, sus pensamientos y actuaciones pueden variar; además, tienen preferencias hacia unas determinadas estrategias cognitivas que les ayuden a dar significado a la nueva información.

La creciente aceptación y demanda de la EaD obliga a cubrir los requerimientos de tales estilos de aprendizaje con cuerpos docentes cada vez mejor preparados y competentes en lo que a la atención a la diversidad y al uso de las TIC.

Campos (2010), hacen énfasis en que los cambios sociales y las tendencias que van marcando a la EaD, generan que los tutores y/o docentes conozcan y se adapte a las nuevas tecnologías, que conozcan los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y que tenga la apertura necesaria para asumir los retos que exige el progreso continuo de los sistemas informáticos y educativos.

En este contexto, Campos (2010) mencionan cuatro competencias que debe poseer el tutor en línea: Pedagógica, que hace referencia a la capacidad que debe tener un tutor para relacionar la teoría con la práctica, porque gran parte de quienes participan en un curso de EaD, son personas que ya están inmersas en una práctica laboral

determinada y, por lo común, buscan una especialización no sólo empírica; comunicativa, que alude a la mediación que debe hacer el tutor entre el objeto de conocimiento y los receptores finales del mensaje, en este caso: los estudiantes; psicológica, que pide que el docente asuma el rol didáctico que le corresponde, el cual está en función de la modalidad educativa en la que se desempeña; técnica, que se refiere a la habilidad que debe tener el docente en el manejo del equipo, material de estudio y/o agenda de trabajo para llevar a buen término un proyecto/trabajo escolar.

Además, debe mostrar competencias en tres áreas: Tecnológica, que está relacionada con las herramientas de las que se puede disponer, a través del uso de internet; didáctica, que implica la creación y el uso de materiales educativos dirigidos a mejorar el ambiente de aprendizaje en el que se da la EaD; tutoriales, que se centran en la habilidades de comunicación y retroalimentación.

2.2.6 Características del aprendizaje no convencional o virtual. Una modalidad de educación no convencional conlleva una gran complejidad, por lo que sus bases teóricas son interdiciplinarias, en virtud de que implica consideraciones biológicas, psicológicas, sociales y culturales de sus participantes, de las condiciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los instrumentos tecnológicos que se aplicaran en la educación virtual.

En la EaD, la mediación es un proceso que aborda un ambiente virtual y la propuesta curricular se debe organizar de modo que las relaciones educativas y sociales se desarrollen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje sin considerar los tiempos

ni los espacios, pues en una modalidad no escolarizada no coinciden o quizá solo en tiempo.

Las características del aprendizaje no convencional o virtual de acuerdo a Pérez (2005) son: Generar el aprendizaje significativo, para que lo que se aprenda tenga sentido para los estudiantes y que se relacione con su edad, estatus social, circunstancias y proyecto de vida; promover el aprendizaje autogestivo, buscando que los estudiantes tengan el deseo, la actitud y la motivación para adquirir aprendizajes explícitos, implícitos y objetivados de forma autogestiva, sin límites ni barreras para lograr un desarrollo integral, autónomo con la oportunidad de ir descubriendo a su ritmo el mundo con sus propios estilo de aprendizaje; aprendizaje participativo, buscando desarrollar un aprendizaje colaborativo y participativo, con el propósito de aprender de los demás y con los demás y tener la libertad de acudir al tutor en cualquier momento para propiciar inter-aprendizajes mediante la interacción social, y aprendizaje anticipativo, porque la memorización no es considerada, la meta es lograr el desarrollo de habilidades para acceder a la información para comprender como almacenarla, procesarla, comunicarla y aplicarla recreando lo aprendido de manera innovadora para tener la capacidad de resolver problema.

2.2.7 Los ambientes de aprendizaje. La gestión de los ambientes de aprendizaje se desarrollan entre: Estudiante y el objeto de estudio, que busca relacionar y vincular a ambos elementos para que el aprendizaje tenga una finalidad y sentido para la vida de los estudiantes; proceso de enseñanza-aprendizaje, que busca ayudar al estudiante con

estrategias claras y definidas para que aprenda y mejore sus procesos de aprendizaje partiendo de sus valores para ayudarlo a obtener lo mejor de sí mismo; propiciar ambientes de aprendizaje, que tomen en cuenta aspectos físicos, tecnológicos, sociales, culturales y emocionales para apoyar de manera significativa al estudiante mediante la orientación del tutor, para ponerlo en contacto con diferentes fuentes de información y lograr los aprendizajes; vínculo entre quienes estudian y las instituciones, porque buscan facilitar la relación entre estudiantes con los mismos propósitos de estudio para formar redes de aprendizaje y donde el tutor promueve la comunicación, y la convivencia para llegar a la construcción social del conocimiento, generando interacciones realmente profundas y significativas mediante el uso de las TIC más adecuadas por su accesibilidad y cualidades; la institución proporciona los materiales de estudio necesarios y aplica evaluaciones para certificar lo aprendido y deja que el estudiante recurra al tutor cuando lo necesite: por tanto la mediación pedagógica está entre las guías de estudio y la eventual asesoría partiendo de que el aprendizaje se desarrollara al propiciar ambientes óptimos para el aprendizaje.

El cumplimiento del rol del tutor es diferente al de una educación tradicional, por eso se debe tener presente que su proceso de mediación con el estudiante no es obligada, solo si él lo requiere y que le debe aportar sus conocimientos y experiencias para propiciar ambientes de aprendizaje diversificados.

Caminar junto con el estudiante en su proceso de formación hasta que aprenda a ser autónomo, libre, creativo y responsable de su propio proceso integral de formación y del

desarrollo de su personalidad para tener la libertad de escoger qué, cuándo, cómo y dónde aprender.

Por tanto, el responsable de promover la mediación pedagógica (tutor) no es quien trasmite conocimientos, sino quien ayuda en el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos al proponer enfoques, instrumentos y procesos que permitan llagar a la información para organizarla, procesarla, asimilarla y aplicarla en y con los demás, propiciando menos instrucción didáctica y más aprendizajes activos.

2.2.8 Las prácticas educativas a través de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). En la EaD se busca impulsar prácticas educativas innovadoras donde los estudiantes se apropien y responsabilicen de su propio proceso de formación como parte de las capacidades y habilidades para la incorporación de recursos tecnológicos como la informática, las telecomunicaciones, la producción audiovisual como herramientas que posibiliten un mejor desempeño en aspectos como el acceso y manejo de la información y la comunicación educativa.

Por tanto, el uso de recursos tecnológicos se enfoca a la creación y desarrollo de habilidades para la diversificación de ambientes de aprendizaje y los apoyos que implican. Las TIC tienen un gran potencial, pero en EaD depende del sentido que se le dé y el uso que se haga de ellas, para hacer del aprendizaje una situación atractiva y placentera, para ser el medio y plantear problemas que pueden ser resueltos de manera personal o colaborativa.

Además, se debe tomar en cuenta el logro de cambios esenciales en la educación al considerar la transición de las relaciones educativas, de las relaciones de poder en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en las relaciones institucionales macro, para lograr avances en los procesos educativos y lograr que la gente se sienta y viva mejor, porque el alcance de aprendizajes, conlleva a mejores condiciones de vida.

En este contexto, lo que se aprende sirve para realizar mejor las actividades económicas, fortalece su cultura, se vive con mayor placidez y se comparte mejor la vida con los demás, por tanto, es función de las instituciones gubernamentales apoyar la aplicación de la EaD como un proceso educativo transformador de ambientes y vivencias educativas

En este sistema educativo no convencional, aún predomina una función que seguirá correspondiendo al docente-tutor y es la de crear un ambiente emocional para el aprendizaje, porque aún no hay máquina alguna, por evolucionada que sea, que pueda llevar a cabo este trabajo.

En cuanto a la naturaleza de los estudiantes, la mediación pedagógica debe considerar las implicaciones de los medios en su estilo de aprendizaje, motivación, características y condiciones de su empleo cuando sea el caso, desarrollo personal, contexto cultural, experiencias previas de aprendizaje, ubicación geográfica, etc. como elementos primordiales en la EaD.

En cuanto al diseño curricular, debe ser pertinente y adecuado a los requerimientos sociales del ejercicio profesional, considerando la interacción entre

objeto de estudio y sujeto cognoscente, sin olvidar la asesoría tutorial de apoyo para promover las potencialidades individuales y grupales para el aprendizaje autónomo.

Los medios y materiales de estudio deben ser los apropiados para generar auto aprendizajes mediante el desarrollo de capacidades de búsqueda, apropiación y socialización del conocimiento mediante las interacciones y vínculos de la teoría con la práctica para propiciar el trabajo independiente y colaborativo.

La evaluación y acreditación es un punto importante en los nuevos ambientes de aprendizaje, porque es lo que le da confiabilidad y seguridad al proceso educativo, al estudiante, al tutor y a la institución, al decidir el tipo de certificación que tendrá y como se otorgará al profesionista formado.

En la EaD acorde con las ideas de Edel (2010), la enseñanza y el aprendizaje mediante el diseño y uso de medios tecnológicos creados ex profeso para el acto educativo, contrasta con la práctica tradicional del sistema educativo, en virtud de que la tecnología tiene diversos retos que cumplir en educación, por lo que el uso de las TIC, el internet y los ambientes de aprendizaje, permiten generar Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), aunque estos deben girar en torno al acto educativo y no a la inversa.

Así es como Edel (2009), considera seis líneas que aportan conocimiento de frontera sobre los entornos virtuales de aprendizaje (EVA): El desarrollo de tecnología educativa; el empleo de las TIC en el proceso educativo; el impacto de las plataformas tecnológicas en la educación; la influencia de internet en los procesos educativos; los modelos y modalidades de EaD y el fenómeno de la virtualización educativa.

En este proceso la aplicación de EVA busca la reducción de brechas con la gestión del conocimiento, el desarrollo de competencias informáticas e informacionales para el desarrollo de habilidades digitales a través de diferentes modalidades educativas como: *E-learning* (enseñanza virtual), *Blended Learning* (aprendizaje híbrido o combinado), *Distance Learning* (aprendizaje a distacia), *Distributed Learning* (aprendizaje distribuido), *Online Learning* (aprendizaje en línea), aprendizaje virtual, etc.

En este proceso, lo importante de acuerdo con Edel (2009) es lo virtual, porque el aprendizaje es lo relevante para transformar la educación tradicional a la educción no solo mediada o apoyada, sino amalgamada con la tecnología. Por lo que el proceso de interacción que se presenta entre un experto (docente y/o tutor) y un aprendiz (estudiante y/o adulto) en EaD, es la forma de educar, que permite acercar a los sujetos a participar en este proceso innovador mediante el uso de las TIC, así como a través del uso de diferentes herramientas e instrumentos que posibilitan el logro de todo tipo de aprendizajes, aptitudes, actitudes, habilidades y conocimientos.

Están nuevas formas de recibir educación de forma innovadora buscan desarrollar y retomar una serie de habilidades cognitivas, de comunicación, de trabajo colaborativo y cooperativo en los estudiantes, generando procesos de autoestudio y autogestión para analizar las habilidades y competencias que cada uno tiene.

Esta educación, permite conformar nuevas capacidades y conocimientos significativos en los estudiantes para aplicarlos en la solución de problemas y en la toma de decisiones para mejorar su trabajo día con día de manera exitosa.

2.2.9 El diseño instruccional en EaD. El diseño instruccional es una disciplina que se encarga de elegir los métodos, estrategias y medios óptimos para generar el conocimiento y el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Antaño, el primero en pedir el desarrollo de una "ciencia que vinculará" a la teoría del aprendizaje con la práctica educativa fue Dewey (1900).

Por su parte Taylor (1978) abogó por la necesidad de conformar un cuerpo del saber que preescribiera las acciones instruccionales para optimizar la metas de enseñanza-aprendizaje.

La EaD busca actualizar y capacitar a los adultos mediante procesos de educación continua y se debe considerar el curriculum para definir los conocimientos y elementos que definirán el proceso educativo, además de cinco actividades importantes que se interrelacionan y son interdependientes en lo teórico-práctico: Diseño instruccional que elige métodos, estrategias y medios óptimos para generar el conocimiento y el desarrollo de habilidades en los estudiantes; desarrollo instruccional mediante el entendimiento, mejoramiento y aplicación de los métodos de creación de la instrucción; dmplantación instruccional de un programa educativo con procedimientos; administración instruccional al preescribir y utilizar un calendario de actividades y técnicas de recolección de datos sobre la aplicación y resultados de los nuevos métodos y del programa, y avaluación de la eficiencia y eficacia de las actividades antes citadas.

Cada diseño instruccional requiere distintos procesos de organización, planeación, ejecución y evaluación y también depende de la institución educativa donde se desee aplicar, del grupos social y de la forma (individual o grupal), del estilo

(tradicional o activo), del costo-eficiencia (algunos diseños pueden ser más caros en su desarrollo que en su valor o viceversa).

2.2.10 La organización de la Universidad Virtual en el ITESM. La educación actual a través de las TIC, de acuerdo con Edel (2010) busca enseñar a través de medios innovadores por lo que la EaD busca desarrollar procesos de enseñanza y de aprendizaje de forma sincrónica y asincrónica al utilizar aulas virtuales para lograr las metas educativas, especialmente en procesos de formación y capacitación profesional para adultos.

En el caso de la UV como sistema educativo que imparte educación para adultos en el ITESM, el modelo educativo que aplica parte del uso de nuevas metodologías que requieren que el estudiante se responsabilice de su propio aprendizaje, se comunique con su entorno de forma reflexiva, que asuma un papel participativo mediante el desarrollo de su autonomía, utilizando la tecnología como recurso útil para enriquecer su aprendizaje.

Las técnicas didácticas del modelo educativo del Tecnológico de Monterrey (ITESM, 2000) se basan en el aprendizaje colaborativo, el Aprendizaje Orientado a Proyectos (POL), el Aprendizaje Basado en Problemas (PBL) y el método de caso, como estrategias globales e integrales y no sólo actividades sueltas o sencillas que están en función del campo disciplinar o en el área de conocimiento del curso y del nivel de formación de sus estudiantes.

Estas técnicas representan un conjunto de actividades ordenadas y articuladas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de un curso virtual, buscando estimular en los estudiantes una participación activa en el proceso de construcción del conocimiento mediante la investigación por cuenta propia de los temas y bases teóricas asignadas en el desarrollo de cada curso que en este caso se trata de EaD.

Además se busca promover la capacidad de relacionar activamente un conocimiento con otro, para promover aprendizajes amplios y profundos que desarrollen de manera intencional y programada habilidades, actitudes y valores que generen experiencias vivenciales.

Este sistema educativo le brinda a sus estudiantes la oportunidad de comprometerse con su entorno y ser capaces de resolver ciertas situaciones expresadas en problemas, casos o proyectos mediante el desarrollo del aprendizaje colaborativo a través de actividades grupales virtual de forma sincrónica y/o asincrónica con sus compañeros y con el apoyo del tutor al desempeñarse como facilitador del aprendizaje y buscar profundizar los conocimientos.

El nuevo papel del profesor como facilitador, en la UV, tiene una concepción diferente al del docente en un sistema tradicional y genera la modificación del papel del alumno, al convertirse en un sujeto activo que construye su conocimiento y adquiere mayor responsabilidad en todos los elementos del proceso, lo que conduce al desarrollo de su autonomía, de su capacidad de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad de las consecuencias de sus actos.

En este sistema educativo, se exige el cumplimiento de una serie de criterios para evaluar el desempeño de sus estudiantes y se les dan a conocer en tiempo y forma al inicio del curso para cada una de las técnicas didácticas que se aplican y que se marcan en el cronograma de actividades.

En este proceso, el tutor evalúa el aprendizaje de cada estudiante, observándolo, interrogándolo y asignándole funciones de trabajo individual y por equipo de manera colaborativa, a través del foro virtual, así como del manejo de rúbricas para cada una de las actividades tanto individuales como colaborativas que realizan.

Para lograr los objetivos y propósitos de cada curso y lograr terminar la maestría, se requiere además, que los estudiantes apliquen diferentes estrategias de lectura para facilitar el proceso de comprensión de los contenidos teóricos apoyados por materiales didácticos electrónicos como son: poli-libros, apuntes, presentaciones, libros, videos, tutoriales, guías y evaluaciones, entre otras herramientas que les permiten cumplir con las actividades académicas marcadas en el cronograma de actividades mediante su propio autoaprendizaje.

La plataforma *BB* proporciona diferentes recursos para generar el aprendizaje individual y colaborativo mediante un calendario interactivo que marca las actividades, las forma de desarrollarlas y las fechas a cumplir, así como criterios de evaluación y explicaciones que permitan el desarrollo del curso a través de rúbricas, sin dejar fuera que todo se mueve en el aula virtual del foro, donde la comunicación se genera constantemente, así como haciendo uso del *e-mail*, del *chat* y de las asesorías y avisos del tutor.

El espacio de aprendizaje colaborativo, es el foro donde se lleva a cabo la interacción asincrónica entre los miembros del equipo y el tutor, es el aula virtual donde se comparten opiniones, aportaciones, comentarios y sugerencias sobre los contenidos temáticos de cada bloque, que les dan la oportunidad de aprender.

Pero para desempeñar un buen trabajo en este espacio, el estudiante primero debe adquirir conocimientos significativos y el primer medio para lograrlo la lectura de los textos marcados en el curso, por lo que es necesario que en cada uno, se usen diferentes estrategias de lectura que les de la capacidad cognitiva de lograr aprendizajes individuales y colaborativos.

2.3 Procesos Cognitivos

2.3.1 El sistema cognitivo. Warner Schaie (1956) afirma que la influencia del medio físico, social y familiar, así como la herencia, están en relación estrecha con el reconocimiento que las personas tienen de lo que es importante y significativo para sus vidas, por lo que de acuerdo a la edad, la concepción cambia.

El desarrollo del sistema cognitivo, acorde con las ideas de Lorch (1993) incluye tres tipos de conocimientos y las formas en que se almacena la información en la memoria a largo plazo: Los conocimientos declarativos, que se conforman por la información consistente factual o de hechos específicos (nombres, fechas), conceptos, ideas, terminología, generalizaciones, principios, reglas, leyes y teorías conocidas conscientemente por el ser humano y los factores que influyen en sus ejecuciones al aplicar el saber. Incluye procesos cognitivos de elaboración, comprensión, explicación,

transferencia de conceptos y definiciones cuando se realizan tareas o actividades académicas o de otro tipo que se pueden almacenar como proposiciones, por ejemplo, el sistema verbal como un conjunto de datos (formas verbales, reglas, etcétera).

Los conocimiento procedimentales, que se relacionan con cosas que sabemos hacer pero no conscientemente, porque se adquieren gradualmente a través de la práctica y se relacionan con el aprendizaje de destrezas y habilidades que se presentan de forma automática, cómo la ejecución de procedimientos, técnicas, métodos, tareas y actividades, permitiendo secuenciar las estrategias más eficientemente y se utilizan cualitativamente de manera diferente al aplicar el saber hacer.

Algunos procesos cognitivos a aplicar en este tipo de conocimientos, son la búsqueda, recogida, selección, organización y elaboración de la información, por ejemplo, cuando un sujeto experto en el área de inglés intenta comunicarse con un nativo del idioma, aplica de manera automática los habilidades lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) para establecer un proceso comunicativo y resolver problemas (análisis medios-fin), utilizando estrategias cualitativamente diferentes a las que podría utilizar un sujeto novato en la misma área.

Finalmente, los conocimientos condicionales y/o actitudinales, se refieren a la toma de decisiones para saber cuándo, cómo, dónde y porque hacer algo y no lo contrario, considerando las condiciones más adecuadas para aplicar las habilidades; partiendo de las referencias que le dan al individuo sus conocimientos procedimentales y los declarativos. La aplicación de diversas acciones cognitivas determinan el saber hacer y el saber convivir mediante el uso y cumplimiento de valores, normas, actitudes y

comportamientos y podría definirse como el conocimiento acerca de la utilidad de los procedimientos cognitivos.

El desarrollo del sistema cognitivo permite analizar y comprender cómo la información recibida se procesa y se estructura en el sistema de memoria para saber cómo se aprende.

La concepción del aprendizaje actualmente se puede concebir como un proceso activo que se da en el ser humano y en el cual se puede influir, porque los resultados del aprendizaje no dependen solamente de elementos externos presentes en el ambiente (docente, objetivos, contenidos), también interviene el tipo de información que se recibe y las diferentes actividades cognitivas que se realizan para lograr que esa información sea almacenada en el sistema de memoria.

Los supuestos que sustentan el enfoque cognoscitivo en relación con el aprendizaje de acuerdo con las ideas de Shuell (1986), es que: El aprendizaje es un proceso activo que ocurre en la mente, determinado por cada individuo y consiste en construir estructuras mentales que permiten modificar o transformar las ya existentes partiendo de diferentes procesos mentales basados en la activación y en el uso de los conocimientos previos.

Los resultados del aprendizaje dependen del tipo de información recibida, de la forma en que se procesa y de la organización que se gesta en el sistema de memoria y no específicamente de elementos externos presentes en el ambiente escolar (docente, objetivos, contenidos).

El conocimiento se organiza en bloques de estructuras mentales y procedimientos y el aprendiz, es concebido como un organismo activo que realiza un conjunto de operaciones mentales con el propósito de codificar la información que recibe y de almacenarla en la memoria, para posteriormente recuperarla o evocarla cuando se necesite.

Estos criterios manejan un cambio perdurable en la conducta y en la habilidad para realizar diferentes actividades que resultan de la práctica y de la experiencia, por tanto, el enfoque cognitivo concibe el aprendizaje como el proceso que modifica el sistema cognitivo humano con el fin de incrementar de manera más o menos irreversible su ejecución posterior en una o varias tareas.

Tal concepción del aprendizaje, acorde con Greeno (1980), enfatiza la adquisición de conocimientos y la formación de estructuras cognitivas denominadas esquemas, en virtud de que el interés principal del enfoque cognitivo, se ha centrado en describir y analizar varios procesos, tales como la percepción, la atención, la comprensión, el pensamiento, la representación del conocimiento, la memoria y la resolución de problemas, entre otros.

El enfoque cognitivo de acuerdo con las ideas de Shuell (1993) maneja preceptos y concibe el aprendizaje como un proceso activo y constructivo porque cuando se aprende, se realizan un conjunto de operaciones y de procedimientos mentales que permiten procesar la información que se recibe; además es constructivo, porque los procesos que se llevan a cabo, permiten construir significados que van a depender de la interacción entre la información que se tiene almacenada en la memoria y la nueva que se recibe.

En este proceso, se enfatiza la presencia de procesos de alto nivel en el aprendizaje porque cuando se quiere aprender algo, se realizan inferencias, se relaciona la información que se tiene almacenada con la nueva, ya que de lo contrario, no habrá un aprendizaje significativo. En ocasiones, es posible que se de un aprendizaje basado en la memoria solamente, pero esta información se pierde gradualmente porque no pasa a formar parte de las estructuras de conocimiento.

El aprendizaje es un proceso acumulativo, en el cual el conocimiento previo tiene un papel fundamental, en virtud de que el aprendizaje genera acumulación de información, la cual se va organizando en estructuras cognoscitivas y/o esquemas, de manera que se van enriqueciendo y estructurando hasta llegar a niveles de afinamiento que son característicos de los sujetos expertos.

El proceso de aprendizaje intenta determinar la forma o formas cómo el conocimiento se representa y se organiza en la memoria, generalmente, se hace en forma de imágenes y de proposiciones verbales (enunciados) jerárquicamente o en forma de redes. El análisis de las tareas de aprendizaje y la ejecución de los individuos en términos de los procesos cognitivos, implican nuevos comportamientos que describen cuáles son los procesos cognitivos que se realizan en diferentes tareas como en la resolución de un problema, en la comprensión de un material escrito, o en la evocación de una información.

Las diferentes capacidades o facultades humanas aprendidas, dependen de los ámbitos particulares de estudio y se distinguen no solamente por el hecho de que

implican modalidades totalmente distintas de ejecución, sino también porque requieren condiciones de aprendizaje, tanto internas como externas distintas.

2.3.2 Teoría cognitiva. La Teoría Cognitiva inició su desarrollo en la década de los 50's, con el propósito de analizar los procesos mentales que surgen durante el aprendizaje del ser humano, tratando de analizar lo que sucede dentro de la mente humana en el momento de establecer una relación entre estímulo-respuesta. Los procesos mentales que se ponen en práctica en este proceso toman como base la adquisición, cambio, intercambio y análisis de los conocimientos a través de los niveles de cognición del individuo, enfocando los estudios hacia los procesos internos del pensamiento.

Los estudios realizados por Piaget (1979), se centran en el análisis de los procesos de la cognición humana, al abordar el conocimiento, como un proceso dinámico y continuo cuyos procesos y mecanismos de desarrollo, permiten pasar de "menor conocimiento" a "mayor conocimiento" a través de la experiencia del propio individuo con el propósito de llegar al conocimiento científico.

Partiendo de estos preceptos, Piaget (1979) creó el método psicogenético y lo relaciona estrechamente con el desarrollo cognitivo, y con el nivel de aprendizaje, al medirlo por el nivel de competencias cognitivas que maneja cada individuo. En este proceso juega un papel fundamental la consideración de la herencia, la maduración y sobretodo las experiencias obtenidas del medio físico y social, determinando así el proceso especial que cada individuo crea para aprender.

Este método puede aplicarse en diversos niveles de trabajo sobre la base de tareas experimentales, por ejemplo en el contexto educativo (educación familiar, escolar y extraescolar), en el nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior), en los contendidos educativos (áreas de enseñanza: matemáticas, español, etc.), en situaciones problemáticas (diferencias individuales educación especial, etc.) y en los procesos educativos (currículum: objetivos, métodos de enseñanza, etc.), además de en la vida social y cultural de cada individuo.

En este contexto, Call (1985) considera que la capacidad del ser humano de aprender y de desarrollar sus procesos cognitivos, depende del nivel de competencias intelectuales que ha desarrollado partiendo de las experiencias y del aprendizaje adquirido a lo largo de la vida, lo que le da la capacidad de reaccionar combinando y coordinando sus esquemas para manifestar una conducta adecuada en la resolución de problemas.

En este contexto, Piaget (1979), le da a la inteligencia dos atributos: La "organización" de los conocimientos adquiridos por la experiencia diaria por estructuras o esquemas cognoscitivos con características comunes, pero donde cada sujeto presenta conductas diferentes en situaciones específicas, acordes a las etapas evolutivas por las que va pasando y donde considera a la adaptación mediante la asimilación de nuevas percepciones, conocimientos y esquemas.

Así, el estímulo es reconocido e integrado por la acomodación al modificar los esquemas anteriores por los nuevos, generando la adaptación intelectual y el desarrollo de la inteligencia (por la asimilación generalizadora y la asimilación recognoscitiva).

El “equilibrio y desequilibrio” como proceso dinámico del intelecto considera nuevos esquemas que generan adaptaciones hacia estadios más altos y complejos provocando desequilibrio intelectual, conflicto cognitivo y/o contradicción cognoscitiva. Entonces, con la *asimilación, acomodación e internalización* se da el equilibrio cognitivo y con el desarrollo de estos procesos, el aprendizaje y el conocimiento van generando el desarrollo intelectual y depende de la madurez biológica del individuo.

Estos procesos cognitivos, Piaget (1979), los organizo en etapas: sensomotora, operacional concreta y operacional formal o abstracta, siguiendo la base de las ideas de la psicología genética que creó, considerando una serie de estadios que determinan el nivel cognitivo del ser humano desde la infancia hasta la vida adulta, a continuación se mencionan:

El Estadio Sensoriomotor (Del nacimiento a 2 años), donde la comprensión de los niños se basa en las impresiones sensoriales y de actividades motoras; explora su propio cuerpo y sus sensaciones; imita comportamientos; de 0 a 4 meses sus sensaciones e inteligencia no son muy visibles y de 4 a 8 meses se da una permanencia objetiva.

En cuanto al Estadio Preoperatorio (De 2 a 7 años), se generan pensamientos ilógicos, dejando atrás el comportamiento intuitivo; los problemas los enfoca en una sola dimensión, no pueden revertir eventos; se da el egocentrismo: sólo tiene un punto de vista (yo) y no puede imaginar otra perspectiva; usa un lenguaje egocentrista (5 años).

En este estadio, gradualmente se presenta un entendimiento de conservación y compresión de algunas tareas que pueden ser generalizadas a nuevas tareas al describir

cosas a través de palabras juegos, movimientos corporales, música, etc. y se genera la interacción social permitiendo que los niños aprendan unos de otros.

El Estadio Concreto Operacional (De 7 a 11 años), se inicia con las operaciones lógicas de pensamiento, el pensamiento operacional es limitado a objetos presentes, no pueden resolver problemas abstractos o hipotéticos, no pueden revertir eventos y tienen experiencias concretas.

El Estadio Formal Operativo (De 12 a18 años), promueve la generalización, se tiene un pensamiento abstracto, con mente hipotética y probatoria, se logra la percepción de analogías, se usan formas complicadas de lenguaje: metáforas o sarcasmo.

Cada estadio es una etapa de equilibrio en la vida de los niños y el cumplimiento del primero es un requisito necesario para desarrollar el siguiente, en este contexto, Piaget (1979) determinó el logro de estos estadios sobre la base del logro de 3 condiciones: El orden en la sucesión de los estadios debe ser constante; cada estadio debe tener su propia forma de organización, y las estructuras de un estadio deben empalmar con las del siguiente.

La transición de un estadio a otro provoca ciertos desequilibrios en los seres humanos a los que Piaget (1979) nombra como desafíos horizontales, pero esta situación se nivela en la medida en que se logre el cumplimiento de 3 factores: maduración, experiencia con los objetos y experiencia con las personas.

Este proceso de desarrollo es conocido como proceso de equilibración, el cual consiste en la autorregulación interna del comportamiento y/o de las funciones del individuo como consecuencia de los desequilibrios, conflictos o errores ocurridos por la

relación entre él y el medio ambiente ya sea físico o social, y se presenta en cada uno de los estadios por los que pasa el ser humano.

Si el nivel de desarrollo intelectual es alto, permite prevenir y construir mecanismos positivos que regulan las perturbaciones, pero si la persona tiene niveles inferiores de desarrollo intelectual, enfrentan de manera inestable la perturbación provocando nuevos desequilibrios.

Por tanto, el surgimiento del proceso de equilibración es la clave para que la recepción de nuevos conocimientos y aprendizajes tomen lugar en la mente humana; este equilibrio puede ser simple cuando restablece el equilibrio perdido o cuando anticipa y compensa una mayor cantidad de perturbaciones.

2.3.3 Procesos cognitivos. Algunos de los procesos cognitivos que se ponen en práctica son las formas de aprendizaje que cada individuo adquiere y manifiesta de acuerdo a su forma de ser, pensar y actuar y dependen de su nivel educativo y de la influencia que han recibido de la sociedad en la que se desenvuelven.

El individuo, de acuerdo con García (1999) puede adquirir aprendizajes por repetición o de forma mecánica al adquirir conocimientos de forma arbitraria, es decir que, los alumnos carecen de los conocimientos previos necesarios para que los nuevos aprendizajes resulten valorados y aplicados.

Por otro lado, se pueden adquirir conocimientos significativos cuando los contenidos se relacionan de modo sustantivo con los conocimientos previos que se

poseen, mostrando una actitud favorable al proceso y asignándole un significado propio a los conocimientos que se van adquiriendo.

Las formas en las que el ser humano adquiere conocimientos de acuerdo con García (1999), son a través del aprendizaje por recepción donde el individuo recibe los contenidos que debe aprender en su forma final y no necesita realizar ningún descubrimiento más allá de la comprensión y asimilación de los mismos de manera que sea capaz de reproducirlos cuando le sean requeridos.

En cuanto a los aprendizajes por agregación, es una forma más común y menos profunda que se desarrolla en los procesos cognitivos, por lo que no modifican los esquemas de conocimiento ya existentes pero crean una nueva base de información como antecedente de posteriores esquemas de nuevos aprendizajes.

El aprendizaje por reestructuración, permite la adquisición de nuevos contenidos para reorganizar los esquemas ya existentes y además permite la creación de nuevos conceptos. En este nivel de aprendizaje, Sierra y Carretero (1999) manejan dos mecanismos, el aprendizaje por inducción, que permite la adquisición de un nuevo esquema a través de la repetición constante de nuevos conocimientos hasta dominarlos y el aprendizaje por generación de patrones, que consiste en la creación de nuevos esquemas partiendo de los conocimientos ya existentes.

En el aprendizaje por ajuste, los cambios de esquema se presentan por la experiencia continua de los conocimientos y se pueden dar siguiendo tres evoluciones o cambios de acuerdo con lo que Sierra y Carretero (1999) manejan, al considerar que al mejorar la precisión (proceso que determina lo que se va a cambiar), la generalización de

la aplicación (reemplaza una variable del esquema por otros valores) y especializando la aplicación (consiste en restringir los valores a cambia).

El aprendizaje por descubrimiento implica la realización de tareas diferentes para los aprendices, porque el aprendizaje no se da de forma acabada, sino que debe ser descubierto por él mismo. El descubrimiento o reorganización de los nuevos conocimientos se realiza antes de ser asimilado mediante su reorganización, adaptándolos a sus estructuras cognitivas previas hasta descubrir las relaciones, leyes o conceptos que posteriormente se asimilan.

García (1999) considera que los resultados del aprendizaje dependen de tres factores: Recepción, como proceso en el que la información del medio físico y social es correctamente recibida o no; disponibilidad, es el proceso en el que se toma en cuenta la existencia o no de conocimientos en la estructura cognitiva previa del individuo y activación, que es el proceso en el que los conocimientos nuevos son adecuadamente activados para lograr su integración a la memoria a corto y a largo plazo.

Algunos de los procesos cognitivos que el ser humano desarrolla en los diferentes proceso de aprendizaje es la adquisición de los conocimientos previos, estos se logran con la experiencia y son considerados como el punto de partida para adquirir e interpretar nuevas informaciones y aprendizajes, los cuales se guardan en la memoria (ya sea la de corto o largo plazo) mediante el uso de esquemas o representaciones mentales.

Los esquemas de acuerdo con las ideas de Sierra y Carretero (1999) son los rasgos característicos de la forma de proceder del sistema humano cognitivo que permite

utilizar los conocimientos previos para interpretar nuevos hechos, datos, percepciones, conceptos, etc.

Los conocimientos son almacenados en la memoria y se organizan mediante representaciones mentales o esquemas (modelos del mundo exterior que representan el conocimiento). En la formación de esquemas se deben considerar estructuras y procesos mentales inconscientes que tienen la función de llenar o cubrir los valores en los huecos o variables que se presenten dentro de cada uno.

La modularidad de los conocimientos, se ordenan en la memoria por módulos o "paquetes" de conocimientos referentes a temas específicos que se interrelacionan entre sí; por lo que cada módulo está formado por esquemas y a la vez, cada esquema sé forma por sub-esquemas y la organización del conocimiento en cada esquema tiene la función de ordenar y organizar los conocimientos que se van adquiriendo con distintos rasgos de presentación de acuerdo al tema tratado.

La representación de conocimientos mentalmente, se da a través de la memoria mediante el uso de esquemas, generando la activación de conocimientos al reactivarlos en el momento en que se hace uso de esquemas y sub-esquemas.

Carretero (1998) considera que, todo ser humano tiene la capacidad de razonar formalmente con respecto a un tema, pero no con respecto a otro, porque este proceso depende de las experiencias previas y de las expectativas que tiene sobre cada tema.

La función más importante de los esquemas es "codificar" la información a través de varios procesos cognitivos: selección, abstracción, interpretación e integración, además, otra función importante de los esquemas es la "recuperación" al encargarse de

recordar, reconocer y promover la reconstrucción de los conocimientos para integrarlos nuevamente a la memoria a largo plazo.

2.3.4 Aparato crítico. La consideración de las estrategias de lectura en los diferentes procesos cognitivos que los estudiantes aplican para adquirir aprendizajes y conocimientos significativos en el grupo de estudio investigado mediante procesos de autoestudio, autogestión les permitió desarrollar paulatinamente procesos de comprensión, análisis, reflexión y la crítica de los materiales impresos del curso.

En este proceso, el análisis de lecturas es la clave para lograr el éxito académico en EaD mediante el uso de diferentes herramientas innovadoras proporcionadas por las TIC, especialmente mediante la plataforma digital B*lackboard* como aula virtual, lo que permite crear ambientes de aprendizaje debidamente diseñados para asegurar el éxito.

En este sistema educativo, es fundamental la actuación y desempeño que tiene el participante en su proceso de aprendizaje, su motivación y compromiso para realizar estudios autónomos.

En este contexto, el estudiante debe poner en práctica todas sus habilidades y capacidades lectoras con el propósito de percibir y comprender los materiales escritos aplicando diferentes procesos cognitivos y lingüísticos enfocados a percibir y comprenden las bases teóricas del curso para aplicarlos en la solución de problemas en sus ámbitos de trabajo.

En EaD, la principal diferencia entre el aprendizaje de forma tradicional y el aprendizaje virtual, es que los estudiantes buscaran de manera autogestiva y autónoma

no solo la adquisición de la información, sino de desarrollar la capacidad de interpretar mejor la información y elaborarla más creativamente, produciendo un razonamiento de mejor calidad para poder aplicarlo de manera creativa.

En este contexto, la aplicación de diferentes estrategias de lectura se convierten en la herramienta, que genera en cada estudiante la adquisición de conocimientos y provocando el desarrollo de diferentes procesos cognitivos, sustentados en las ideas de los teóricos leídos, sin olvidar su experiencia personal y profesional al compartir opiniones, participaciones, aportaciones y comentarios en los foros de discusión, así como en la integración de ensayos individuales y colaborativos referenciados, participando activamente en los ambientes de aprendizaje interactivos de forma dinámica y autogestiva.

Por tanto, para los estudiantes que no estén capacitados para elaborar con eficiencia, creativamente, la cuantiosa y variada información que pueden obtener en las diferentes asignaturas en procesos de EaD y a través del uso del internet, no podrán utilizar en forma óptima este extraordinario instrumento educativo y difícilmente lograran convertir la información en conocimiento.

Así que, la falta de manejo de procesos cognitivos para desarrollar estrategias de lectura ocasionara un tipo de analfabetismo que es cada vez más rechazado en los ámbitos laborales y escolares.

Dado el papel relevante que implica el manejo de estrategias de lectura en todo proceso educativo, especialmente en EaD para accesar al mundo de la información y del conocimiento, el tema de estudio “La lectura como Estrategia de Aprendizaje en

Educación a Distancia (EaD) en una Universidad Virtual con Estudiantes de Maestría", permitió guiar la investigación con la pregunta: ¿Cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia (EaD) que les permite desarrollar las actividades y la adquisición de nuevos conocimientos en una universidad virtual consolidada? Y dar respuesta al problema siguiendo un proceso minucioso en la búsqueda de material, documentos y libros sobre este tema que me permitió conocer la situación con más detalle.

Al inicio de la elección del tema, no se tenía bibliografía ni referencias para desarrollar la investigación, pero con el apoyo de la biblioteca virtual, la consulta de materiales impresos y de materiales digitales, se fue aplicando la investigación documental, construyendo poco a poco el sustento teórico sobre la lectura y sus estrategias, la EaD y los procesos cognitivos, interrelacionándolos para sustentar el presente estudio, ampliando mi visión e interrelación del tema de estudio con el planteamiento del problema.

Así es como el presente capítulo se cierra con el conocimiento sobre tres temas que definieron el marco teórico al interrelacionar los procesos de la lectura, la Educación a Distancia (EaD) y el sistema cognitivo; que al interrelacionarlos, permitieron crear un panorama claro sobre el que se sustenta el tema de estudio para dar paso a la construcción y desarrollo de la metodología de investigación.

Capítulo 3: Metodología

Este capítulo aborda la elección del método cualitativo de investigación que se llevará a cabo mediante la aplicación de un enfoque etnográfico. Como parte del desarrollo de la metodología elegida, se aborda la población, la muestra, los participantes y el marco contextual.

El procedimiento a desarrollar en la investigación de campo partió de la aplicación de instrumentos de recolección de datos a través de la construcción de una guía de observación no intrusiva, y de la entrevista y el cuestionario mediante la definición de categorías, previendo la forma de triangular los datos recabados mediante la confrontación de la información, para llegar a la validación de la información.

3.1 Método de investigación

Toda investigación educativa requiere de la aplicación de un método de investigación que permita guiar y orientar su desarrollo de acuerdo a los propósitos que persigue y en este contexto, el método de investigación acorde con Hernández (2010) es un plan cuidadoso y detallado para recabar información para la investigación mediante procedimientos y actividades que ayuden a dar respuesta a la pregunta de investigación y que permitan generar conocimientos.

De acuerdo al tipo de problema a investigar, a los objetivos y a la pregunta de investigación, se utilizó la investigación cualitativa, en virtud de que se abordaron, de acuerdo con Balcazar (2006) dimensiones de la interacción social que difícilmente tratan otros métodos y contribuyen a entender e interpretar los fenómenos complejos.

En cuanto a Hernández (2010), considera que cada estudio cualitativo es por sí mismo un diseño de investigación, es decir, que no hay dos investigaciones cualitativas iguales o equivalentes porque cada una es una pieza artesanales del conocimiento que se desarrolla de diferente forma de acuerdo a la formación, metas del investigador y de las circunstancias que se van presentando.

En este contexto Taylor y Bogdan (2002) consideran que la metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos, es decir, a recoger las propias palabras de las personas, habladas o escritas y a la conducta observable para obtener información como medio de encarar el mundo empírico.

Además, la investigación cualitativa de acuerdo con Hernández (2010) se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

La aplicación de la metodología cualitativa en investigaciones en EaD es una realidad en expansión, que de acuerdo con las ideas de García (1993), se observan los aspectos a los que se refiere la realidad educativa investigada para comprender los hechos empíricos que muestran la práctica educativa elegida en EaD, como fuente para revisar los principios, leyes y normas que posibilitan una forma de enseñanza no presencial que lleven a la generación de teoría educativa.

Por tanto, la metodología cualitativa de investigación permite comprender la perspectiva de los participantes, ya sea en un pequeño grupo de personas o en un grupo extenso sobre fenómenos que los rodean para profundizar en sus experiencias,

perspectivas, opiniones y significados; es decir, se considera la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

Esta metodología se aplica en el estudio de temas relacionados con las ciencias sociales; el proceso investigativo inicia con la concepción de la idea del estudio con la meta de producir conocimiento con mayor profundidad, entonces, la investigación cualitativa de acuerdo con las ideas de Álvarez (2009), busca explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales y/o grupales.

Esto implica que en la investigación cualitativa el diseño se entiende como la forma de abordar el proceso de investigación, a lo que Álvarez (2003) denomina marco interpretativo, y para lograrlo se vale de la investigación documental al realizar el análisis de documentos y de la investigación de campo que en este caso, los instrumentos aplicados fueron la observación no intrusiva, la entrevista y el cuestionario.

El este contexto, el enfoque etnográfico busca describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos que se interpretan de manera detallada bajo circunstancias específicas resaltando las regularidades que implica un proceso cultural.

3.2 Población, selección de la muestra y participantes

3.2.1. Población. La elección de la población para llevar a cabo la presente investigación, requirió de la autorización del Dr. Fernando Jorge Mortera Gutiérrez en su papel de Director de la Maestría en Tecnología Educativa de la Universidad Virtual del ITESM, en virtud de que, por los avances de las nuevas TIC y de la transformación

que se ha generado en el área educativa, específicamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en EaD, se ha convertido en un nuevo contexto de aprendizaje virtual, por lo que, la presente investigación busca conocer ¿Cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia (EaD) que les permite desarrollar las actividades y la adquisición de nuevos conocimientos en una universidad virtual consolidada?.

Por tanto, se solicitó tomar como población a los estudiantes del curso de UV.ED4023L1211.1 “Filosofía y Ciencias de la Educación en la Práctica Educativa” de la Maestría en Tecnología Educativa (MTE) de la Universidad Virtual (UV) del ITESM, porque es un curso básico de educación y porque se manejan lecturas que requieren de la aplicación de estrategias de lectura como herramienta nodal para comprender, analizar, reflexionar y establecer juicios de valor sobre los contenidos.

En el desarrollo de este proceso, se contó con la oportunidad de que el Dr. Mortera fungiera como titular del curso antes mencionado y permitió aplicar los procesos de investigación de campo en nueve equipos de trabajo, dos de ellos fueron orientados por un mismo tutor y los otros siete equipos contaron con diferentes tutores.

Cinco equipos de trabajo estuvieron conformados por cinco estudiantes, entre estos equipos se encontraban los dos grupos que estuvieron a cargo de un mismo asesor, los otros cuatro equipos estaban conformados por seis estudiantes y cada uno contó con un asesor diferente, haciendo un total de 49 estudiantes.

La forma de acceso a los foros de trabajo de estos estudiantes para realizar la investigación de campo, específicamente la observación no intrusiva, fue a través de una

cuenta de acceso (Anabertha.uv) que el Dr. Mortera pidió que se le asignara a la investigadora y de una clave como password (Anabertha) que fue otorgada para entrar al foro de la asignatura (UV.ED4023L.1211.1) mediante la plataforma virtual de la UV http://cursos.itesm.mx/webapps/login/?new_loc=%2Fwebapps%2Fportal%2Fframeset.jsp, en la plataforma virtual BB, que permitió revisar las aportaciones y comentarios de los estudiantes de cada equipo, así como las intervenciones de los tutores al desarrollar el curso.

Además, se tuvo la oportunidad de obtener el *e-mail* de los estudiantes para poder establecer comunicación y poder enviar la carta de presentación de la investigación y la solicitud a los alumnos para participar en la aplicación del cuestionario, preparado y enviado a través de la página de encuestas (http://www.e-encuestas.com) elaborada con anticipación para obtener la información suficiente que permitió dar sustento a la presente investigación, así como de la aplicación de la guía de entrevista prevista en esta investigación.

3.2.2 Muestra. La muestra de acuerdo con las ideas de Hernández (2010), las investigaciones cualitativas consideran a un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre los cuales se recolectan los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia.

Por tanto, debe haber una vinculación entre la conformación de la muestra, la recolección de datos y su análisis, sin olvidar el papel del investigador, porque en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva

probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia.

En este contexto, se consideraron a los nueve quipos de trabajo, lo que significó enviar una carta-invitación a los 49 estudiantes, pidiéndoles participar en la presente investigación y considerando que la autorización se dio al finalizar el semestre enero-mayo del 2012, algunos participantes tardaron en dar su respuesta, por lo que se esperó hasta el mes de septiembre por la respuesta de aceptación de cada estudiante.

En octubre se obtuvo la autorización de solo 22 estudiantes de los 49 que eran el total de los grupos prestados para realizar la investigación. Se tomó como muestra de la presente investigación, acorde con Hernández (2010), la muestra de voluntarios que frecuentemente en ciencias sociales y se le llama “muestra autoseleccionada”, en virtud de que en este proceso, los participantes se proponen a sí mismos para participar activamente ante una invitación para formar parte de una investigación, ya que depende de una decisión personal y voluntaria y no hay un parámetro definido para el tamaño de la muestra.

3.2.3 Participantes. Los 22 sujetos que fungieron como participantes voluntarios en el desarrollo de la presente investigación aceptaron libremente contestar el cuestionario y la entrevista, y tuvieron la disposición de participar en la observación no intrusiva para recabar los datos necesarios para continuar con la investigación. En la carta-invitación (Apéndice A) que se les envió a los estudiantes para participar en la presente investigación se les explico el contexto de la investigación, el propósito a

desarrollar y además se le comunicó que: “toda información que proporciones será confidencial y resguardada por el investigador”, con el propósito de darles a conocer del aviso de confiabilidad y ética para con los alumnos que voluntariamente decidieron participar.

3.3 Marco contextual

En cuanto al escenario, a continuación se describen los elementos físicos, socioculturales, económicos, normativos y el entorno social de la UV y de los participantes.

Los 22 estudiantes que aceptaron de manera voluntaria participar en la presente investigación, estuvieron adscritos al curso de UV. ED 4023l.1211.1 de Filosofía y Ciencias de la Educación en la Práctica Educativa durante el semestre Enero-Marzo 2012; de los cuales 19 tienen la profesión de profesores, 10 de ellos trabajan en el nivel superior, ocho imparten clases en universidades particulares y/o públicas y dos en escuelas normales.

De los nueve docentes restantes que tienen profesión de profesores, cuatro trabajan en secundarias públicas y cinco trabajan en primarias públicas.

Los otros tres estudiantes tienen una profesión diferente a la docencia, uno es ingeniero, una es administradora y una es contadora, pero aunque no son docentes, ellos trabajan en escuelas particulares de nivel superior como administradores, por eso están realizando la Maestría en MAD: AE (Maestría en Administración de Instituciones Educativas con Acentuación en Asuntos Estudiantiles).

De los 22 estudiantes participantes, 18 son mujeres y cuatro son hombres. 20 de los participantes son de México y dos son de Colombia y todos fueron alumnos regulares de la UV.

El contexto sociodemográfico se centra en los procesos educativos que se desarrollan de acuerdo al calendario de actividades del curso de UV. ED 4023l.1211.1 de Filosofía y Ciencias de la Educación en la Práctica Educativa que se desarrolla en un aula virtual de la UV mediante la plataforma virtual B*lackboard*, que forma parte del Sistema Tecnológico de Monterrey como una Institución de Educación Superior (IES), que brinda procesos de profesionalización y actualización docente a través de sus programas de posgrado mediante procesos innovadores de EaD.

Por tanto, al tratarse de la UV del ITESM, y por las características que tiene, desarrolla funciones de formación y procesos de enseñanza y aprendizaje a través de las TIC, por lo que no se puede ubicar físicamente, sino a través de la plataforma virtual a la que se accesa mediante la siguiente liga: http://www.ruv.itesm.mx, permitiendo que los estudiantes se conecten a internet para entrar al aula virtual para desarrollar el curso mediante la participación individual y colaborativa para adquirir nuevos y significativos conocimientos a través del desarrollo de contenidos del curso.

La oferta educativa de la UV incluye una amplia gama de maestrías y doctorados en diversas áreas del conocimiento. Está acreditado por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (México), y por la Comisión de Universidades de la Asociación de Escuelas y Universidades del Sur de Estados Unidos (SACS); además, sus programas académicos para profesionistas de licenciatura y de

posgrado cuentan con acreditaciones particulares por organismos reconocidos a nivel nacional e internacional.

La visión del Sistema Tecnológico de Monterrey (2012), pide que “En el año 2015, el Tecnológico de Monterrey será la institución educativa más reconocida de América Latina por el liderazgo de sus egresados en los sectores privado, público y social; y por la investigación y desarrollo tecnológico que realiza para impulsar la economía basada en el conocimiento, generar modelos de gestión e incubación de empresas, colaborar en el mejoramiento de la administración pública y las políticas públicas, y crear modelos y sistemas innovadores para el desarrollo sostenible de la comunidad”.

La misión del Tecnológico de Monterrey es formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitiva internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales.

La Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey ofrece EaD a través de aulas virtuales, utilizando modelos educativos innovadores, redes de aprendizaje y tecnologías de información avanzadas, para contribuir en la integración y desarrollo de las comunidades de habla hispana mediante procesos de educación de calidad.

La elaboración de la presente investigación educativa partió del desarrollo del curso de investigación llamado Proyecto I de la Maestría en Tecnología Educativa (MTE) con acentuación en Medios Innovadores para la Educación, se titula: “La lectura como Estrategia de Aprendizaje en Educación a Distancia (EaD) en una Universidad Virtual con Estudiantes de Maestría” y se consideraron como participantes a los alumnos

que estudian la maestría en la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey: ITESM)

3.4 Instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Observación no intrusiva. Los instrumentos elegidos para realizar la investigación de campo y poder realizar la interpretación también se conceptualizan de acuerdo a varios autores; la observación en la metodología cualitativa, Álvarez (2009) la conceptualiza como la observación cotidiana a lo que da lugar al sentido común y al conocimiento cultural, pero al enfocar la observación en procesos educativos, la considera como observación participante en virtud de que el solo hecho de observar un hecho educativo, convierte al investigador en participante.

En cuanto a las ideas de Goetz y LeCompte (2005) se considera a la observación como la principal técnica etnográfica de recogida de datos como un ingrediente principal de la metodología cualitativa que involucra a la interacción social entre el investigador y los informantes para recoger datos de modo sistemático y no intrusivo.

En este proceso se consideró a la observación no intrusiva, que también se conoce como observación indirecta o no participante, sustentada en las ideas de Goetz (2005) que la considera exclusivamente, como el proceso de observar o contemplar lo que está aconteciendo, registrando los hechos y centrando su atención no intrusiva en el flujo de los acontecimientos.

La observación no intrusiva se emplea cuando el investigador siente que su participación podría contaminar la investigación o que las personas que están siendo observadas podrían cambiar su comportamiento al saberlo.

En la presente investigación se aplicó la observación no intrusiva como instrumento de investigación para observar el desarrollo de las actividades de los sujetos a través de la plataforma virtual BB para identificar los diferentes procesos de interacción social que ahí se dieron, lo que permitió la adquisición de información de forma sistemática mediante notas de campo para revisar la aplicación de estrategias de lectura en el análisis de contenidos temáticos del curso y su aplicación en sus participaciones en el foro, así como en la construcción de sus ensayos colaborativos en procesos de EaD.

Se construyó una guía de observación para revisar las actividades de los estudiantes en el foro virtual (Apéndice B), para conocer el tipo de sustento teórico que realizaron los estudiantes en sus aportaciones, comentarios y procesos de retroalimentación a sus compañeros en el foro, así como en los procesos de integración de sus ensayos tanto individuales como en equipo y poder conocer el tipo de estrategias de lectura que aplicaron al analizar sus materiales y lecturas, lo que se pudo evidenciar al analizar sus aportaciones.

Este instrumento se integró en su mayoría por preguntas cerradas que permitieron construir categorías para recabar información que permitiera lograr los objetivos propuestos en este estudio. Ver tabla 1.

Tabla 1. Categorías de la Guía de Observación a usuarios / estudiantes

Categorías	Ítem
Procesos de enseñanza y aprendizaje	1,2
Estrategias de comprensión lectora por su propósito	3,4
Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos	5,6
Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo	7,8,9,10

3.4.2 Entrevista. En cuanto a la entrevista, Tayor y Bogdan (2002) la conceptualizan como la herramienta utilizada por los científicos sociales para adquirir conocimientos sobre la vida social, mediante relatos verbales a través de preguntas pre-elaboradas; mientras que Martínez (2010) considera a la entrevista en la investigación etnográfica como un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial de acuerdo con la naturaleza específica y peculiar de la investigación que se realizar.

Se consideró a la entrevista a través de la elaboración de una guía de entrevista (Apéndice C) como instrumento de investigación de campo, para conectar directamente al investigador con el participante y conocer de primera mano sus opiniones a través de preguntas y respuestas definidas para recabar información y datos sobre las estrategias de lectura que aplican al desarrollo de sus lecturas y tareas, en qué momento las utiliza, para qué las utiliza y que resultados obtiene.

3.4.3 Cuestionario. En cuanto al cuestionario y/o encuesta, Goetz (2005) consideran que se basan en informaciones reunidas previamente con métodos más informales y menos estructurados que se integran de forma parcialmente estructurada y abierta y pueden ser flexibles, de modo que se adapten a la singularidad de cada sujeto participante.

Para Hernández (2010), la entrevista es el instrumento más utilizado para recolectar datos mediante un conjunto de preguntas abiertas o cerradas acorde a los

objetivos que se deseen lograr en la investigación educativa y congruente con el planteamiento del problema.

Por tanto, el cuestionario (Apéndice D) que se construyó para obtener datos específicos a través de un formato obtenido por el software www.e_encuesta para obtener información sobre las experiencias y significados de los sujetos en cuanto a las estrategias de lectura que conocen, usan y que les han permitido obtener resultados en sus procesos de enseñanza y aprendizaje y sobre los conocimientos significativos logrados.

Este instrumento está integrado por preguntas abiertas que permitieron construir categorías para recabar información para lograr los objetivos propuestos en este estudio. Ver tabla 2.

*Tabla 2.*Categorías del cuestionario para usuarios / estudiantes

Categorías	Item
Procesos de enseñanza y aprendizaje	1, 2, 3 y 4
Estrategias de comprensión lectora por su propósito	5,6,7,8
Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos	9,10,11,12
Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo	13,14,15,16,17,18

3.5 Procedimiento en la aplicación de instrumentos

El diseño de investigación considera la definición de la muestra, la recolección de datos y el análisis, sin perder de vista el planteamiento del problema para lograr la integración final del documento; considerando la inmersión inicial y profunda en el campo, la recolección de datos, su análisis y la generación de resultados.

El desarrollar la investigación requirió de la implementación de una serie de actividades, considerando los siguientes pasos:

1. Se estableció contacto vía correo electrónico con el Dr. Fernando J. Mortera Gutiérrez, Director de la Maestría en Tecnología Educativa de la Universidad Virtual del ITESM, con copia para la Dra. Maricruz Corrales Mora y la tutora Mtra. María del Consuelo Murillo Rodríguez, mediante un oficio de "Petición de autorización" para realizar la investigación educativa titulada "La lectura como Estrategia de Aprendizaje en estudiantes de Maestría de la Universidad Virtual" con un grupo de alumnos y una asignatura que están cursando la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores (MTE MI) en la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey, así como al C. Ing. Salvador Alva Gómez, Rector del Sistema Tecnológico de Monterey (Apéndice A).
2. Se esperó la respuesta del Dr. Fernando J. Mortera Gutiérrez, Director de la Maestría en Tecnología Educativa de la Universidad Virtual del ITESM, de la Dra. Maricruz Corrales Mora y de la tutora Mtra. María del Consuelo Murillo Rodríguez para ser asignado un grupo y una asignatura.
3. Se estableció contacto vía correo electrónico con la Dra. Maricruz Corrales Mora, titular del curso de Proyecto II, de la Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Medios Innovadores de la Universidad Virtual del ITESM, con copia para la tutora Mtra. María del Consuelo Murillo Rodríguez, mediante un oficio de "Invitación a participar" en la presente investigación educativa

titulada: “La lectura como Estrategia de Aprendizaje en estudiantes de Maestría de la Universidad Virtual” del grupo de alumnos asignado y en la materia permitida, cuyos estudiantes están cursando la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores (MTE MI) en la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey (Apéndice B).

4. Se esperó la respuesta de la titular y de la tutora del curso de Proyecto II, de la Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Medios Innovadores de la Universidad Virtual del ITESM, para enviar al grupo asignado la invitación para participar en la presente investigación.
5. Después de obtener la autorización de las autoridades educativas, se estableció contacto vía correo electrónico con la titular y los tutores de la asignatura permitida, así como con los estudiantes del grupo asignado con el respaldo del Director de Tesis para informar sobre la investigación educativa a realizar y motivar la participación, colaboración, apoyo y disposición de los participantes en las actividades de investigación planeadas (Apéndice B): Se estableció contacto con los estudiantes participantes del curso asignado mediante el envío de un oficio explicando el título de la investigación y solicitando su colaboración, apoyo e información sobre las estrategias de lectura que aplican en el desarrollo de sus asignaturas en EaD.

Se estableció contacto con la titular y los tutores participantes del curso asignado mediante el envío de un oficio explicando el título de la investigación y solicitando su colaboración, apoyo e información sobre las estrategias de lectura

que consideran que los estudiantes deben aplicar en el desarrollo de sus asignaturas en educación a distancia (Apéndice B).

6. Se conoció, analizó y comprendió el diseño y los contenidos del curso asignado en EaD al accesar en calidad de observadora no intrusiva en la plataforma virtual BB y se tuvo acceso como observadora no intrusiva (incluyendo todos los servicios de estudiante) al curso en línea que se me ha asignado para realizar la investigación educativa en línea, especialmente en los foros.
7. Se desarrollaron las actividades planeadas: Se iniciaron las observaciones en los foros permitidos para conocer la forma de organización y de trabajo de cada tutor y el desempeño de los estudiantes.

   Se contactó a los estudiantes participantes a través de su correo electrónico para aplicar la entrevista (Apéndice D) y el cuestionario (Apéndice E) y se contactó a la titular y a los tutores del curso en EaD asignado para obtener información, procesos de contextualización y desarrollo del diseño y aplicación del curso en línea.
8. La investigadora se responsabilizó de: Realizar las observaciones no intrusivas en el curso asignado en el foro de discusión de la plataforma BB y de mantener los datos e información recabada resguardada para que no se hiciera mal uso de ellos y de elaborar y enviar vía correo electrónico los cuestionarios (Apéndice E).

   Se realizaron las entrevistas no directivas o conversaciones electrónicas a través de *e-mail* a los estudiantes participantes. (Apéndice D); se organizó un proceso metodológico, de desarrollo y comprensión del proceso de investigación

para definir categorías de análisis y se analizaron los datos obtenidos en las observaciones no intrusivas, en las entrevistas aplicadas y en los cuestionarios elaborados con fines específicos a través de e-*mail*.

Se triangularon los datos obtenidos mediante la comparación y entrelazamiento por categorías en la guía de observación, las entrevistas y los cuestionarios aplicadas a través de *e-mail*, después de haber realizado su construcción, valoración y revisión por parte de la tutora y de la titular que orientaron esta investigación, por lo que la validación de los instrumentos se llevó a cabo por expertas.

3.6 Análisis de datos

La recolección de los datos permitió que la información brindada por los sujetos fuera considerada siguiendo las ideas de Hernández (2010) como las formas de expresión que se recolectan con la finalidad de analizar, comprender y responder a las preguntas de investigación y para generar nuevos conocimientos mediante los instrumento de investigación de campo aplicados como parte del proceso cualitativo.

Por tanto, el investigador se encargó de obtener diferentes fuentes de información al aplicar la observación no intrusiva, el cuestionario y la entrevista, donde se identificaron las estrategias de lectura que utilizaron los estudiantes de maestría en la UV y se validaron mediante la triangulación de los datos obtenidos en cada instrumento aplicado, realizando proceso de comparación y entrelazamiento por categorías.

La validación de la información se realizó mediante la construcción de una sábana de datos de cada instrumento para comparar y entrelazar por categorías los datos recabados y después se conjuntaron los datos que se obtuvieron de la guía de observación (Apéndice C), la guía de entrevista (Apéndice D) y el cuestionario (Apéndice E).

Este proceso permitió analizar los datos para comprender y entender el fenómeno estudiado, siguiendo unidades de análisis que según Hernández (2010), se determinaron de lo microscópico a lo macroscópico, es decir, del nivel individual al social permitiendo la conformación y el análisis de los datos por categorías.

El análisis de los datos cualitativos de acuerdo con las ideas de Gibs (2007), define los enfoques prácticos y los temas que dan sentido a los datos cualitativos a tratar, codificándolos mediante procesos de comparación para analizar los datos obtenidos con los instrumentos aplicados y poder describir con detalle las explicaciones de lo que pasó con los sujetos participantes.

En este proceso, el análisis de datos cualitativos permitió encontrar patrones que dieron la oportunidad de hacer generalizaciones y justificaciones por la acumulación de datos en circunstancias similares.

Las categorías conformadas en la presente investigación de acuerdo a los instrumentos aplicados son las siguientes:

1. Procesos de enseñanza y aprendizaje.
2. Estrategias de comprensión lectora por su propósito.
3. Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos.
4. Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

La conformación de estas categorías, permitió conocer las similitudes, diferencias y significados entre ellas y los vínculos para integrarlas en temas y subtemas, a lo que Hernández (2010) llama amplitud conceptual, por tanto, se describieron las categorías para ubicarlas en el fenómeno estudiado.

Finalmente, se logró el establecimiento de relaciones entre las categorías que consideran el tema a investigar y las características de la muestra elegida, lo que permitió entender e interpretar los resultados y comprender el fenómeno estudiado.

3.7 Validación de la información

La validación de la información brindó la comprobación y validez de los datos obtenidos profundizando sobre la descripción de los significados sociales existentes mediante la interrelación de la información. En este contexto, acorde a las ideas de Hernández (2010), la triangulación es un procedimiento de contraste de los datos obtenidos, porque la validación de toda investigación cualitativa no tiene una prueba o contrastación concluyente y definitiva, en virtud de que en realidad ninguna investigación la tiene ya que lo que se puede establecer es un buen grado de corroboración estructural.

Básicamente, la triangulación de datos se realizó mediante la comparación y entrelazamiento de la información, considerando las categorías definidas entre los instrumentos aplicados (observación no intrusiva, entrevista y cuestionario). Los datos recolectados permitieron comprobar la relación y validez de la información recabada, ubicándola en las categorías definidas. Ver tabla 3.

Tabla 3. Correlación de instrumentos por categoría de análisis

Categoría	Instrumento		
	Guía de Observación	Cuestionario	Entrevista
	Ítem	Ítem	Ítem
Procesos de enseñanza y aprendizaje	1,2	1,2,3,4	-
Estrategias de comprensión lectora por su propósito	3,4	5,6,7,8	-
Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos	5,6	9,10,11,12	-
Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo	7,8,9,10	13,14,15,16,17,18	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

El presente capitulo permitió organizar la metodología de la investigación de campo a seguir, considerando la aplicación de la observación no intrusiva, el cuestionario y la entrevista, diseñando preguntas específicas, con el objetivo de tener suficiente información y datos que permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación.

Capítulo 4: Análisis y Discusión de Resultados

En este capítulo se dan a conocer los datos recabados a través de la aplicación de los instrumentos seleccionados mediante la observación no intrusiva realizada en los foros de discusión en la plataforma virtual de BB, mediante la etnografía virtual, mediante la aplicación del cuestionario y de la entrevista en el curso asignado "Filosofía y Ciencias de la Educación en la Práctica Educativa" (UV.ED4023L.1211.1) con el propósito de responder a la pregunta de investigación.

En este proceso se revisó a detalle la organización, desarrollo y resultados de las actividades programadas, así como el trabajo de los estudiantes para realizar la validación de la información mediante la triangulación al comparar y entrelazar la información, considerando las categorías definidas entre los instrumentos aplicados.

4.1 Observación no intrusiva del curso

El curso asignado para realizar la investigación se organizó por un programa de actividades definido por unidades, semanas y fechas con datos específicos para su desarrollo, que a continuación se especifican:

4.1.1. Estructura del curso. El cuso se integró por cuatro unidades y cada una contenía la información de las actividades a desarrollar mediante un cuadro informativo con una serie de datos: el tiempo de entrega, el tipo de actividad, modalidad, valor y medio de entrega.

La Unidad I se tituló “La dimensión histórica de la reflexión filosófica acerca de la educación y los problemas de la filosofía de la educación” y contenía seis actividades que a continuación se mencionan: 1) Explorar la plataforma electrónica Instalar el *respondus. 2)* Reafirmar el compromiso de acatar Código de Ética. 3) Elaborar perfil del alumno. 4) Analizar el video de introducción al curso. 5) Analizar el video de introducción a la unidad 1. 6) Realizar ensayo sobre la dimensión histórica de la reflexión filosófica acerca de la educación con la modalidad colaborativa.

La unidad II se tituló “Bases filosóficas de la educación, doctrinas y escuelas teóricas” y abordó cuatro actividades que a continuación se mencionan: 1) Analizar el video de introducción a la unidad dos Bases filosóficas de la educación, doctrinas y escuelas teóricas.2) Realizar ensayo sobre las bases filosóficas de la educación, doctrinas y escuelas teóricas. 3) Elaborar un cuadro comparativo sobre las doctrinas y escuelas teóricas más importantes e influyentes en la filosofía de la educación. 4) Describir un caso académico identificando la postura y doctrina filosófica existente.

La unidad III se tituló “Finalidades antropológicas, científicas y pedagógicas de la educación” y contenía cuatro actividades que se mencionan a continuación: 1) Analizar el video de introducción a la unidad tres: Finalidades antropológicas, científicas y pedagógicas de la educación. 2) Realizar ensayo sobre las finalidades antropológicas, científicas y pedagógicas de la educación. 3) Realizar mapa conceptual sobre las finalidades antropológicas, científicas y pedagógicas de la educación. 4) En esta misma semana también la actividad 3.4 Presentar examen con una modalidad individual programado y con un valor de 20 puntos.

Finalmente la Unidad IV se tituló “La filosofía de la educación y el sistema formativo” y contenía 5 actividades que se explican a continuación: 1) Analizar el video de introducción a la unidad 4: La filosofía de la educación y el sistema formativo. 2) Realizar ensayo la filosofía de la educación y el sistema formativo. 3) Desarrollar y responder a lista de preguntas sobre la filosofía de la educación y el sistema formativo. 4) Realizar evaluación del Profesor/Tutor al alumno. 5) Revisar en *My Grades*. 6) La modalidad marca como responsable al profesor el día 18 de abril con un valor de 10 puntos en *grade center* y en la actividad.

4.1.2. Selección de la actividad para el análisis. Partiendo de la explicación detallada que se realizó sobre el programa de actividades académicas, se tomó la actividad 2.2 titulada “Realizar ensayo sobre las bases filosóficas de la educación, doctrinas y escuelas teóricas”, considerando que es un curso básico de educación que está diseñado para hacer que los estudiantes comprendan las bases filosóficas y científicas de la educación y sus repercusiones en la práctica educativa actual mediante el establecimiento de juicios de valor.

Además de que esta actividad permitió desarrollar un trabajo autónomo y colaborativo en los estudiantes mediante la técnica didáctica del aprendizaje colaborativo, a través de la cual se desarrolló el curso, es una actividad que permitió revisar las estrategias de lectura que los estudiantes aplicaron en el análisis de los contenidos teóricos para lograr adquirir una serie de conocimientos significativos que les dieron la oportunidad de manifestar sus opiniones, puntos de vista y referentes teóricos

mediante una serie de comentarios, aportaciones y retroalimentaciones en los foros, así como en la integración de ensayos individuales y colaborativos, retomando también sus propias experiencias profesionales.

La actividad se conformó de dos partes, la primera pidió contestar una serie de preguntas detonadoras que cada tutor preparó para que sus estudiantes las contestaran y debatieran después de leer los materiales bibliográficos básicos y complementarios de cada autor.

La segunda parte de la actividad pidió que el equipo de estudiantes retomaran los puntos focales de los textos y autores para dar a conocer sus aportaciones, comentarios y sugerencias, para posteriormente realizar procesos de retroalimentación a sus compañeros en el foro de discusión, lo que dio la oportunidad a los estudiantes de integrar un ensayo de forma colaborativa.

4.1.3. Estructura del foro de trabajo. El foro de cada tutor contenía como página de inicio el nombre del mismo, con el número de equipo que atendió y la lista de los integrantes que lo conformaron, así como las herramientas puestas a consideración de los estudiantes. Se ubicaron los alumnos en el foro de discusión llamado “Área de discusión del grupo”, que es el lugar específico en el que se realizó la observación no intrusiva, y es donde los estudiante dieron sus opiniones y aportaciones de forma asincrónica.

En cada foro de discusión, los tutores y alumnos debían seguir las instrucciones generales de cada una de las actividades del programa y respetar la organización general

de la cada actividad 2.2, así como leer, analizar y reflexionar sobre los contenidos de cada una de las lecturas marcadas en esta actividad y las del programa del curso.

Pero cada tutor tuvo la libertad al definir y organizar diferentes estrategias de trabajo en su foro de discusión para cada parte de la Actividad 2.2 del programa, de acuerdo a su perfil de formación, a su estilo de trabajo académico y a su experiencia docente en el desarrollo del curso; esto significó que cada tutor definió la organización, estructura, desarrollo, forma de conducción y forma de interactuar con los estudiantes.

4.2. Observación no intrusiva en los foros de discusión

Se asignaron nueve foros de discusión, de los cuales, dos fueron monitoreados por un mismo tutor, por lo que la referencia tanto del tutor como de su grupo fue definido como “tutor 1a” y “tutor 1b” y a los demás tutores y a sus respectivos grupos de trabajo se les dió un número consecutivo marcándolos como “tutor 2”, “tutor 3”, etc. hasta llegar al “tutor 8”.

Visitando y revisando cada uno de los nueve foros de discusión en la plataforma virtual BB, se tuvo la oportunidad de observar que en cada uno, los tutores definieron y manejaron diferentes ligas y sub-ligas de instrucciones y de trabajo para desarrollar cada una de las actividades del programa.

Las ligas de instrucciones generales y algunas sub-ligas, fueron creadas por los tutores de acuerdo a la organización que cada uno marcó con sus equipos de trabajo para generar interacción, comunicación, reflexión y análisis de las diferentes temáticas abordadas y de las lecturas determinadas mediante una serie de preguntas detonantes.

Pero también los estudiantes tomaron la decisión de crear ligas de trabajo complementarias a las definidas por el tutor, de acuerdo a los diferentes procesos de desarrollo e intervención que el mismo equipo generó y por su dinámica de trabajo. Así, cada equipo tomó sus acuerdos y desarrollaron sus propias interacciones, lo que les permitió conocerse, organizarse e integrarse poco a poco como un equipo de trabajo, tanto con sus compañeros como con su tutor.

Esta particular forma de organización de cada equipo, dependió de la dinámica de trabajo conformada en cada foro, por lo que cada uno fue diferente, pero todos buscaron lograr las metas y objetivos marcados en el programa de estudios.

4.2.1. Organización del foro por tutor. A continuación se describe de forma general la liga de inicio de cada uno de los 8 foros asignados, dando a conocer la forma en cómo cada tutor organizó la actividad 2.2. Ver tabla 4.

*Tabla 4.*Organización de foros por tutor

Organización de foros por tutor	
Tutor	Descripción de organización
1a	Se detectó que la organización del proceso de desarrollo de la Actividad 2.2 por el Tutor 1a, consistió en una pantalla de bienvenida de la actividad conformada por dos ligas: la primera marca la discusión de las lecturas y la segunda la construcción del ensayo.
1b	Al inicio de la liga de discusión por equipo, el Tutor 1b, organizó en dos ligas de desarrollo
2	Al entrar a la liga de discusión por equipo del Tutor 2, se aprecia una organización muy general de las actividades del programa del curso, en virtud de que no marca números de las actividades.
3	La liga de entrada al *discussionboard* muestra que el Tutor 3 organizó el foro con ligas que hacen referencia a "Foro para trabajar en ensayo de unidad 2". "Foro para trabajar un caso académico", "Foro para trabajar en ensayo de unidad 3", etc. y en cada liga se aprecia la explicación de lo que se va a realizar y como se va a realizar.
4	Al entrar a la liga del Foro de discusión por equipo del Tutor 4 se puede observar una página muy bien organizada de las actividades que se desarrollaron, marcando cada liga con el número de identificación de cada actividad. Esta liga está conformada por 9 ligas de actividades e inician de la parte baja de la página y van avanzando hacia arriba.
5	Al entrar a la liga del foro de discusión por equipo, se observa que la tutora llevó una organización sistemática en su foro al iniciar con una liga de bienvenida, otra para exponer dudas y las ligas en orden de sucesión de todas las actividades a desarrollar con el número de la actividad.
6	Al entrar a la liga del foro de discusión por equipo se aprecia una organización muy detallada de la Tutor 6, organizada en 14 ligas, iniciando por la liga de presentación, de bienvenida, del directorio y de avisos y dudas, para dar paso posteriormente con las actividades organizadas por unidades de la 1 a la 4, considerando las ligas de cada actividad dentro de cada unidad.
7	Al entrar a la liga del foro de discusión por equipo de la Tutor 7, se hacen visibles 17 ligas, lo que permite definir la organización como muy detallada.
8	El foro de la Tutora 8 está conformado por ocho ligas, cada una definida por el número de la nomenclatura asignada a cada actividad, incluso cada actividad que se divide en dos partes como en la discusión en el foro y el desarrollo del ensayo colaborativo, marca dos nomenclaturas, una para cada proceso.

4.2.2 Estructura particular de la actividad 2.2. La estructura de la actividad 2.2 en el foro de discusión, tuvo una organización diferente, en virtud de que cada tutor siguió sus propias ideas, además de que cada uno consideró las características y necesidades de sus grupos de trabajo para lograr los objetivos propuestos; incluyendo

sus requerimientos y reglas en la organización del proceso de discusión de las ideas que sustentó cada alumno para dar respuesta a las preguntas detonadoras que cada tutor elaboró para propiciar los procesos de comprensión, análisis y reflexión de los contenidos temáticos a analizar a través de las lecturas básicas y complementarias.

Otro aspecto importante que se puedo definir es la creación de un espacio para llevar a cabo el desarrollo y la construcción del ensayo colaborativo en el foro de discusión con la participación de todos los integrantes del equipo con la meta de que todos contribuyeran con sus opiniones, comentarios y aportaciones bien sustentados teóricamente y considerando las referencias pertinentes para integrar al final de la actividad un ensayo en tiempo y forma bien estructurado y siguiendo la normativa APA que proporciona EGE.

En el análisis de estos foros también se puedo definir la creación de ligas de orientación, dudas y apoyo por parte de los tutores para lograr el correcto desarrollo de la Actividad 2.2, así como de ligas que se crearon por los propios alumnos con el fin de acelerar y mejorar la construcción del ensayo. Ver Tabla 5.

Tabla 5.Acciones realizadas por tutor para la actividad

Tutor	Acciones realizadas para la actividad
1ª	El Tutor 1a creó dos ligas de trabajo para desarrollar la actividad. La primera se titula “Actividad 2.2. Semana del 6 al 12 de febrero. Aquí el Tutor 1a explica brevemente que es el espacio correspondiente a realizar la primera parte de la actividad 2.2. Pide que se revise el material de lectura del módulo 2 (documentos y videos) y con base en las 5 preguntas detonadoras se promoverá la discusión de los miembros del equipo. Indica que este proceso se evaluará con 3 puntos y marca el tiempo de su desarrollo. En la explicación de la segunda parte de la pide a los estudiantes que en ese espacio construyan el ensayo: “Bases filosóficas de la educación, doctrinas y escuelas teóricas” indicando que revisen los requisitos de su elaboración en la liga del “programa” del curso.
1b	El Tutor 1b, organizó la Actividad 2.2 en dos ligas. En la primera liga de desarrollo se nota el saludo de bienvenida y la explicación de la discusión que se realizará con un valor de 3 puntos y determina las cinco preguntas para detonar el debate y la fecha de desarrollo. En la explicación de la segunda parte de la Actividad 2.2, el Tutor 1b pide a los estudiantes que en ese espacio construyan el ensayo titulado: “Bases filosóficas de la educación, doctrinas y escuelas teóricas”. El tutor 1b pide revisar los requisitos de la elaboración del ensayo en la liga del “programa” del curso. Al entrar a la primera parte de la liga de la “Actividad 2.2 semana del 6 al 12 de febrero. Discusión en equipo”, la página contiene los datos base ya mencionados y marca ocho ligas que organizan la actividad, solo la primera fue creada por el Tutor 1b, las demás las crearon los estudiantes acorde a su avance en el debate.
2	Al entrar a la liga de discusión por equipo del Tutor 2, se aprecia una organización muy general de las actividades del programa del curso, en virtud de que no marca números de las actividades. Solamente marca ligas generales de las actividades y no las relaciona con la nomenclatura que aparece en el programa, sino por número de ensayo, es decir, las marca como “Espacio de discusión del 1er ensayo, del 2do. Ensayo, etc.” y “Espacio de construcción del 1er, del 2do. Ensayo, etc.”, así que es un poco complicado definir a qué tipo de actividad le corresponde cada liga. Esta liga de “Preguntas para debate” del Tutor 2, contiene 23 participaciones de los integrantes del equipo de trabajo con sus respuestas, aportaciones y la retroalimentación hecha entre los estudiantes. Además la Tutora 2 pide a los estudiantes que se “sientan en libertad de incluir algunas preguntas más para complementar la discusión”.
3	La liga de entrada al foro de discusión muestra que organizó el foro con ligas que hacen referencia al “Foro para trabajar en ensayo de unidad 2”. Acompañada de una explicación general de lo que se va a realizar y como se va a realizar. En la primera liga Equipo 1, se aprecia la bienvenida a los alumnos y la explicación del proceso de reflexión y participación que se realizara entre los compañeros del equipo con la finalidad de integrar un ensayo de la unidad 1 y otros datos complementarios.
4	Al entrar a la liga del Foro de discusión por equipo se puede observar una página muy bien organizada de las actividades a desarrollar. Cada actividad del programa está numerada e identificada y contiene 9 sub-ligas; la liga de la Actividad 2.2 fue muy fácil de identificar por su nomenclatura. Esta liga está conformada por seis áreas marcadas de la siguiente manera: La primera liga se titula “Instrucciones” la segunda liga se llama “Avisos enviados por e-mail”, la tercer liga se denomina “Agenda de trabajo del equipo”, la cuarta liga está marcada como “Debate”, la quinta liga es denominada “Intercambio de borradores del ensayo” y por último está la liga rotulada como “Entrega oficial de Act. 2.2”. En la liga llamada “Instrucciones” pide a sus estudiantes que revisen en el programa las instrucciones de la y también un documento adjunto que contiene “puntos a considerar de la participación individual y grupal en debates y ensayos”, donde explica con detalle la organización y desarrollo de los debates y la forma de construcción de los ensayos durante el desarrollo del curso, así como las preguntas detonadoras y en la liga de “debate”, cada alumno se puso de acuerdo para escoger una pregunta y hablar de ella con sustento y referencias.
5	Al entrar a la liga del foro de discusión por equipo, se observa que llevó una organización sistemática. Inicia con una liga de bienvenida, otra para exponer dudas y las ligas en orden de sucesión de todas las actividades a desarrollar con el número de la actividad.La liga de la actividad observada fue titulada “Foro para desarrollar las actividades 2.1 y 2.2”. Al entrar a esta liga, se pueden visualizar cinco ligas, la primera se titula “Dudas al asesor”, la segunda liga se llama “Organización del equipo”, la tercer liga se nombra “Trabajo intelectual”, la cuarta liga se denomina “Entrega de trabajos”. En el desarrollo de esta organización se detecto que las anteriores ligas fueron abiertas por uno de los alumnos, en virtud de que la Tutora 5 manifestó tener problemas de salud, por lo que fue decisión de los alumnos leer las lecturas y hacer sus aportaciones de manera personal, sin el referente de preguntas detonadoras que guiaran todo el proceso. Al final de la actividad, la última liga fue abierta por la Tutora y se tituló “La retroalimentación del primer ensayo”.
6	Al entrar a la liga del foro de discusión por equipo se aprecia una organización muy detallada. Manifiesta una buen organización de sus actividades con 14 ligas, iniciando por la liga de presentación, de bienvenida, del directorio y de avisos y dudas, para dar paso a las actividades organizadas por unidades de la 1 a la 4, considerando las ligas de cada actividad dentro de cada unidad. Dentro de esta liga hay 4 ligas marcadas con los siguientes títulos: “Espacio para debate” , “Espacios para la elaboración del ensayo”; “Organización del equipo y minutas” y “Bibliografía consultada con formato APA”.
7	Al entrar a la liga del foro de discusión por equipo 7, se hacen visibles 17 ligas. La organización del foro permite definir la estructura como muy detallada, en virtud de que se inicia con la liga de presentación y continua con ligas específicas para cada actividad en orden de sucesión, las ligas complementarias para la organización del equipo, para aclarar las dudas y para la información de compañeros de equipo y la última liga que se titula “Borrador ensayo act 2-2” creada por uno de los compañeros del equipo. Al entrar al foro, se pueden apreciar 11 ligas con los siguientes títulos y participaciones: Actividad 2.1, actividad 2.2, pregunta 1, pregunta 2 con, pregunta 3 con, pregunta 4, pregunta 5, dudas sobre la actividad y organización del equipo.
8	La actividad 2.2 está marcada por una liga creada por la tutora que se titula “Actividad 2.1 y 2.2”. En el foro nota una buena organización del trabajo académico. La primera liga se llama “Actividad 2.1”, la segunda liga se nombra “Actividad 2.2 Foro”, las ligas cinco ligas siguientes se identifican con las preguntas que detonarán los procesos de análisis y reflexión de los contenidos a valorar en esta. La última liga se llama “Actividad 2.2 Ensayo”.

4.2.3. Preguntas detonadoras generadas para la actividad 2.2. Una de las estrategias de trabajo que los tutores crearon para desarrollar la Actividad 2.2 fue la de promover y generar procesos de participación en los miembros de cada equipo que tutorearon, por lo que crearon de acuerdo a su experiencia, conocimiento, criterio y trabajo académico, una serie de preguntas detonadoras acordes a los contenidos teóricos que se debían analizar y contestar.

Se pudo observar que los tutores consideraron los requisitos a cubrir en la actividad, los contenidos teóricos y las rúbricas para valorar la actividad, para promover en los estudiantes procesos de análisis, reflexión y crítica de los conocimientos significativos adquiridos de forma autogestiva y autónoma para desarrollar aportaciones y comentarios sustentados y con referencias en los diferentes autores dando respuesta a las preguntas detonadoras.

En este proceso, los estudiantes compartieron sus aportaciones, comentarios, sugerencias y puntos de vista contestando cada pregunta en los foros, considerando tiempos y número de participaciones que algunos tutores llegaron a definir, brindándoles retroalimentación a las opiniones de sus compañeros. Ver tabla 6.

Tabla 6. Preguntas detonadoras para desarrollar el debate y la construcción del ensayo

Tutor	Preguntas Detonadoras
Tutor 1a y Tutor 1b	¿Cuáles son las principales aportaciones para la educación en el Siglo XXI de la Escuela de Francfort, la teoría comunicativa de Habermas, el constructivismo, la teoría socio-histórica y cultural de Vigotzky, el aprendizaje significativo de Ausubel y la pedagogía crítica?; Para la educación del siglo XXI, cómo lo propone la UNESCO (Informe Delors, 1996); ¿Qué escuela filosófica y/o teoría pedagógica podría ser la que le de sustento?; ¿Por qué la educación debe ser un problema filosófico?; ¿Cómo debe asumir la educación el problema de la formación humana? y ¿Cuál es la respuesta que la educación debería dar al problema del bien-ser, el bien-estar, el desarrollo y la prosperidad?
Tutor 2	¿Cuáles son las aportaciones para la educación de cada una de las doctrinas filosóficas revisadas en esta unidad? ¿Por qué es importante para la educación revisar cada una de estas doctrinas? ¿Cómo han influido las doctrinas filosóficas en el quehacer educativo? ¿Qué deja el estudio de las teorías explicativas e interpretativas? ¿Cómo ven las nuevas teorías educativas al ser humano?
Tutor 3	¿Cuáles son las principales aportaciones para la educación en el Siglo XXI de la Escuela de Francfort,la Teoría comunicativa de Habermas, el Constructivismo, la teoría socio-histórica y cultural de Vigotzky, el Aprendizaje significativo de Ausubel y la Pedagogía crítica? Para la educación del siglo XXI, como lo propone la UNESCO (informe Delors de 1996) ¿Qué escuela filosófica y/o teoría pedagógica podría ser la que le de sustento? ¿Por qué la educación debe ser un problema filosófico? ¿Cómo debe asumir la educación el problema de la formación humana? ¿Cuál es la respuesta que la educación debería dar al problema del bien-ser, el bien-estar, el desarrollo y la prosperidad?
Tutor 4	¿Cuáles son y en qué consisten las teorías explicativas? ¿Cuáles son y a qué se refieren las teorías interpretativas?¿En qué consiste la teoría de aprendizaje de Piaget?¿A qué se refiere el discurso pedagógico neoliberal?). ¿Cuáles son y en qué consisten las grandes doctrinas filosóficas?¿A qué se refiere el comentario de Martín Hopenhayn al mencionar el modernismo y el post-modernismo.
Tutor 5	Los estudiantes tomaron sin la guía de preguntas detonadoras
Tutor 6	¿Cómo se explican las grandes doctrinas filosóficas y que impacto tienen sobre la educación? ¿Cómo se explican la Fenomenología, la Filosofía del lenguaje de Wittgenstein y el Positivismo Lógico? ¿Cuáles son y cómo se definen las teorías explicativas? ¿Qué teorías son las denominadas interpretativas? ¿Cómo se explican? ¿Se considera a la educación un problema filosófico?¿Es un problema de formación humana? ¿Cuál es el discurso pedagógico de la Modernidad? ¿Cómo se conciben el Modernismo y Postmodernismo?¿Cómo se relacionan/diferencian entre sí?
Tutor 7 y 8	¿En qué consiste la filosofía del lenguaje de Wittgenstein, el positivismo lógico, la teoría neo funcionalista y de sistemas? ¿En qué consiste el neomarxismo analítico, funcional y posmoderno; así como las principales características del neomarxismo alemán? ¿En qué consisten las teorías interpretativas y la teoría crítica? ¿Cuáles son las principales características de cada una de las teorías de la educación de acuerdo a Piaget, Ausubel y Vigostky?
Tutor 8	¿Cual es relación de lo propuesto en las preguntas anteriores y lo mencionado en la lectura de Amado E. Osorio V. (2006). Filosofía, filosofía de la educación y didáctica de la filosofía?

4.3. Desarrollo de la actividad 2.2.

El foro de discusión fue el lugar donde se mostró y se reflejó el proceso de interacción, de participación y de trabajo hecho por cada estudiante, porque fue donde se realizó cada actividad entre el tutor y los estudiantes, así como entre los mismos compañeros del equipo. Se puedo identificar el nivel de organización, el dominio de los contenidos de las lecturas, los conocimientos logrados y la capacidad de análisis y reflexión que cada participante tuvo durante el desarrollo de cada actividad.

A continuación se muestra el nivel de aprendizaje que los estudiantes fueron logrando mediante la lectura realizada y la aplicación de las estrategias de lectura en los contenidos marcados en el programa correspondiente a la Actividad 2.2. Se puedo notar la interacción, la dinámica y el trabajo colaborativo que surgió entre los miembros de cada equipo y con el tutor, sin dejar fuera las diferencias y los puntos de vista personales entre los integrantes del equipo tanto en el desarrollo del debate, así como en el proceso de organización e integración del ensayo colaborativo en los procesos de interacción que realizaron en el foro.

4.3.1. Intervenciones entre tutor y alumnos. Los procesos de interacción entre los tutores y estudiantes y entre estudiantes del equipo, se pudieron observar en el foro de discusión durante las dos etapas que conformaron el desarrollo de la Actividad 2.2, donde cada tutor mostró formas diferentes y particulares en la organización y toma de decisiones en los foros de discusión asignados que cada uno atendió, de acuerdo a su criterio y experiencia.

Para desarrollar el proceso de la investigación de campo de manera exhaustiva en la aplicación de la observación no intrusiva y para realizar el proceso de análisis y reflexión de los datos recabados, se consideraron específicamente a tres tutores, el tutor 1a que a partir de este momento se le nombrará tutor uno, la tutora tres y la tutora siete; en virtud de que la organización en cada uno de los foros se percibió con una organización muy característica y diferente uno de otro, lo que permitió definir por la autora del estudio la experiencia que cada uno mostró para desarrollo la Actividad 2.2

La estructura y organización que cada tutor definió, permitió revisar y analizar el trabajo en detalle que realizaron los estudiantes en cada grupo. A continuación se da a conocer el nivel de intervención de los tutores seleccionados y de los estudiantes en la organización del foro de discusión en el proceso del debate, así como en el desarrollo del ensayo, considerando las indicaciones, la organización, el trabajo y las interacciones realizadas por el tutor y los estudiantes. Ver tabla 7.

Tabla 7.Intervención del tutor en la actividad. (Datos recabados por el tutor)

Tutor	Observaciones
1	Inicia mediante dos ligas, en la primera da indicaciones de manera formal de los procedimientos para desarrollar el debate y pide que se revise el material del módulo 2 (documentos y video) con base en las preguntas detonadoras que propone para iniciar las aportaciones y comentarios en el foro de discusión. El tutor pide que si alguno de los integrantes del equipo no tiene una participación óptima se comuniquen con él para intervenir. En la segunda liga el tutor indica que es el espacio para realizar la construcción del ensayo. El tutor solo intervino una vez más en la segunda parte del desarrollo de la actividad para crear una liga indicando que en ese espacio se debería enviar el ensayo terminado y ya no intervino en el desarrollo de los procesos, dejando que los estudiantes crearan las ligas necesarias para organizarse tanto en el debate como en la construcción del ensayo.
3	Inicia el foro creando una liga en la que indica que en ese espacio se realizara el proceso de reflexión y participación activa de los integrantes del equipo la primera parte de la Actividad, indicando que deben revisar el material del módulo 2 para realizar el debate y posteriormente la construcción de un ensayo. También le recuerda a los estudiantes que la pueden contactar a través del foro y les pide que en el titulo escriban "pregunta para la tutora" para trabajar con más rapidez e recuerda que esta para servirlos y resolver cualquier duda. Además indica que estará constantemente leyendo las aportaciones. Durante el desarrollo de la actividad, la tutora participo 10 veces, la primera intervención la llamó "Agenda de la unidad 2" y fue respuesta al equipo; la segunda intervención es titulada "Si Elizabeth estoy al tanto de la situación" y es una respuesta a la pregunta de una compañera que buscaba la liga para ratificar el código de ética.; la tercera intervención es para indicarle nuevamente a la alumna que está en espera de esta respuesta.
7	Llamo a la liga Actividad 2.1 y 2:2 y al entrar aparecen 11 sub-ligas que a continuación se mencionan: Actividad 2.1, Actividad 2.2 Pregunta 1, 2, 3, 4, 5, dudas sobre la actividad, organización del equipo y Retro. En la primera liga editó dos ligas, una titulada "Descripción" donde da indicaciones para analizar el video e indicó donde encontrarlo y explico que es una actividad básica para conocer y comprender los conceptos que posteriormente se desarrollaran. La segunda liga la llamó "Comentarios" y pidió que ahí compartieran los puntos relevantes del video.

4.3.2. Intervenciones de los alumnos. En este espacio se presentaron los comentarios de las diferentes intervenciones y procesos de organización que se dieron entre los miembros de cada equipo de trabajo que se seleccionó. Todos los tutores dividieron la actividad 2.2 en dos ligas en él foro de discusión, marcando la liga del debate que aborda las respuestas a las preguntas detonadoras mediante las aportaciones de cada estudiante con sus ideas propias y con los referentes teóricos relativos a los conocimientos brindados por cada autor en las lecturas de los textos básicos, complementarios y extras que se investigaron en otros libros y en internet.

En la segunda liga se dieron a conocer los requisitos necesarios para desarrollar el ensayo colaborativo mediante las ideas, opiniones y aportaciones de cada miembro del equipo, considerando tanto sus experiencias como las referencias teóricas obtenidas de

las lecturas básicas y complementarias revisadas. En la siguiente tabla se presentan los diferentes tipos de comentarios y aportaciones que realizaron los estudiantes en el desarrollo del debate. Todos manifestaron el “saludo”, y se consideró como una entrada corta, donde el estudiante no hablaba del tema, sino que saludaba a sus compañeros o daban las gracias por algún aporte.

Los “aportes” fueron comentarios en los que los estudiantes contestaron las preguntas, las “replicas” indicaron los comentarios que otros compañeros hicieron a los aportes proporcionados, y finalmente “unión de comentarios” fue la agrupación de las aportaciones y replicas en un documento de Word. Ver tabla 8.

*Tabla 8.*Características y cantidad de aportaciones entre estudiantes por grupo en el debate. *(Datos recabados por el autor).*

Debate			
Entrada	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Saludo	7	2	0
Aporte	4	25	13
Replicas	3	22	8
Unión comentarios	1	0	0
TOTAL	15	49	21

4.3.3. Proceso de enseñanza y aprendizaje. Se consideró la cantidad de aportaciones que realizaron los estudiantes en el foro de discusión, considerando a cada usuario por actividad. Se observó que los estudiantes participaron más de seis veces con sus participaciones, lo que significó que se preocuparon por realizar sus aportaciones, tratando de entrar a la página del foro por lo menos una vez por día para compartir sus comentarios, aportaciones, opiniones y para retroalimentar las participaciones de sus compañeros.

Aunque algunos de ellos en ocasiones no lo hicieron de forma sistemática, pues olvidaron participar en el foro y posteriormente justificaron su ausencia y falta de intervención por exceso de trabajo en sus escuelas, por problemas personales, porque estaban estudiando otro curso o diplomado, porque estaban realizando su tesis o en ocasiones excepcionales porque estuvieron enfermos.

Todos los estudiantes manifestaron saber la importancia de realizar interacciones constantes con sus compañeros en cada equipo, además de que hubo tutores que informan a sus estudiantes sobre el seguimiento que ellos realizaban sobre la evaluación sistemática y continua al considerar la cantidad de veces que debían participar y sobre el tipo de participación y retroalimentación que debían realizar a sus compañeros, considerando el manejo de los contenidos marcados en las lecturas sustentado sus comentarios teóricamente y manejando referencias.

En relación al tipo de aportación que cada estudiante compartió de manera individual con sus compañeros en el foro de discusión, la mayoría reconocieron que sus aportaciones debían ser referenciadas en los contenidos de los textos básicos y complementarios asignados en cada actividad.

También que debían dar respuesta a las preguntas detonadoras que cada tutor presentó en cada foro de discusión y que debían tener un sustento y referencia teórica relacionada con los contenidos significativos adquiridos de por cada autor de manera autogestiva y autónoma, pero además debían realizar investigaciones personales sobre el tema en otras fuentes (digitales y/o impresas).

Se pudo observar que la mayoría de las aportaciones hechas por los estudiantes en cada foro de discusión fueron bien sustentadas teórica y referencialmente, con contenidos amplios, es decir que, dieron particulares puntos de vista sobre el tema a desarrollar y justificaron sus comentarios con las bases teóricas de los textos de los autores asignados para la actividad y algunos hasta consultaron otras fuentes; pero algunos solo realizaron la Actividad 2.2 de manera general y sin sustento teórico.

Se detectaron estudiantes muy sistemáticos, que se preocuparon por leer todos los materiales sugeridos, pero además buscaron lecturas complementarias en internet y/o en otros libros para sustentar y referenciar teóricamente todos los temas abordados, por tanto sus comentarios tuvieron gran valor y los demás compañeros los consideraron como comentarios y opiniones fundamentales que posteriormente utilizaron para sustentar la redacción de sus propios comentarios y para elaborar los ensayos colaborativos que debían elaborar y presentar ante el tutor.

Pero también se pudo observar que algunos estudiantes solo dieron comentarios desde su experiencia, sin sustento y muy generales. Esto significó que esta clase de aportaciones no estaban bien elaboradas y sustentadas por las ideas de los autores, y por tanto, los demás miembros del equipo no las consideraron como adecuadas ni válidas.

Otros estudiantes solo leyeron de manera general los textos marcados en cada actividad, por lo que sus referentes teóricos no eran precisos ni fundamentados y en ocasiones se les olvidó escribir la referencia teórica acordes al Manual EGE.

4.3.4. Estrategias de comprensión lectora por su propósito. Las aportaciones individuales de la mayoría de los estudiantes en el foro de discusión denotó la aplicación de estrategias de lectura, por lo que todos los participantes en esta investigación educativa consideraron que utilizaron diferentes estrategias de lectura, aunque no sabían cuál estrategia usaron ni como se llamaba, quizá por la constancia en su uso, lo hacían de manera intuitiva y natural, sin reflexionar en su nombre o en los pasos que la conformaban.

Se pudo observar el compromiso y responsabilidad de la mayoría de los estudiantes en sustentar y referenciar teóricamente sus opiniones, esto parte de la aplicación de estrategias de lectura que los estudiantes implementaron, lo que implicó que al realizar el análisis de los contenidos teóricos que se les pidió de la bibliografía básica y complementaria, les permitió adquirir conocimientos significativos; aunque también se pudo identificar que otros alumnos no sustentaron adecuadamente sus comentarios y esto denotó que realmente no leyeron y sobre todo que no aplicaron estrategias de lectura.

En este contexto, los estudiantes reconocieron en la entrevista que en la mayoría de los casos, no sabían cómo se llamaba la estrategia de lectura que estaban aplicando, pero la llevan intuitivamente a cabo y que en el proceso están desarrollando un trabajo autónomo que denota el desarrollo y la aplicación de habilidades cognitivas e intelectuales tanto de nivel básico como de alto nivel.

Pero también se puedo considerar que las opiniones de algunos estudiantes de manera genérica, denotaron la falta de interés y de compromiso que tenían en el

desarrollo de su maestría y no manifestaron conocimientos sobre cómo realizar de manera efectiva el análisis de las lecturas, por lo tanto, solo leyeron las opiniones y comentarios de otros compañeros y las integraron dando puntos de vista de los demás, lo que marcó el manejo de comentarios repetitivos. Esto provocó que algunos estudiantes no leyeran lo suficiente sus textos y por ende, la aplicación de estrategias de lectura no fueron aplicadas, generando falta de conocimientos significativos, autogestivos y autónomos.

La aportación individual de los estudiantes en el foro con sustento teórico y con referencias, implica que lograron los conocimientos significativamente. Las aportaciones personales que realizaron los estudiantes en sus foros y el proceso de interacción que mantuvieron con sus compañeros, implicaron que después de leer las lecturas y de haber aplicado algunas estrategias de lectura, tuvieron la oportunidad de manejar conocimientos significativos que pusieron a la disposición de los demás.

Estos aprendizajes significativos les permitieron tener la capacidad de compartir, aclarar y explicar a sus compañeros los temas analizados mediante sus comentarios, aportaciones, sugerencias y retroalimentaciones.

En la mayoría de los casos, se puedo notar el dominio significativo de los nuevos conocimientos que obtuvieron al leer las lecturas básicas y complementarias marcadas en la actividad 2.2. Se detectó que los lograron en su mayoría porque los aplicaron de manera adecuada y con sustento teórico, retomando las normas del manual EGE, lo que denotó que para cumplir con las actividades académicas en tiempo y forma, tuvieron que aplicar diferentes estrategias de lectura que les permitieron adquirir los conocimientos de

forma significativa, teniendo la oportunidad de analizar, reflexionar y comentar con sus compañeros los temas asignados.

Pero, también se pudo observar que algunos estudiantes que tienen habilidad para hablar y escribir, solo realizaron comentarios de acuerdo a su experiencia, sin contar con los conocimientos de las lecturas básicas y complementarias, quizá porque se les dificulta aplicar las estrategias de lectura, porque no las conocen o porque no saben cómo aplicarlas.

Esta situación evitó que realizaran procesos de análisis y reflexión teórica de los contenidos, recortando las oportunidades de relacionar su experiencia con las bases teóricas de los temas tratados y por ende los conocimientos significativos no se lograron adecuadamente, sobre todo en este curso, donde se aborda el desarrollo del pensamiento filosófico a lo largo de la historia de la educación y del hombre.

4.3.5 Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados. Retroalimenta en el foro las opiniones de sus compañeros: Todos los participantes consideraron que es muy importante retroalimentar las opiniones de sus compañeros, en virtud de que es un paso básica del desarrollo de los foros y del proceso de aprendizaje de conocimientos significativos.

En la observación del desarrollo de las diferentes actividades del curso permitido, se pudo apreciar que cada tutor manifestó su forma especial de organizar sus clases y de generar el proceso de interacción entre los miembros de los foros asignados.

Las interacciones en el foro de discusión dependieron de las decisiones tomadas por cada tutor, iniciando con las preguntas detonadoras que cada tutor elaboró para desarrollar cada sub actividad correspondiente a la actividad 2.2, por lo que a los estudiantes se les dió determinado tiempo para leer sus textos básicos y complementarios y/o algunas ligas reconocidas académicamente en internet.

En todo este proceso y de acuerdo a los comentarios realizados por los estudiantes, se pudo inferir que la mayoría de ellos aplicaron diferentes estrategias de lectura de acuerdo a sus habilidades y capacidades cognitivas, aunque no supieran exactamente cuál era y los pasos para desarrollarla.

Se pudo apreciar el nivel de trabajo autónomo que realizaron los estudiantes de acuerdo a sus conocimientos previos, a su nivel académico y cultural, así como a su forma de ser, pensar y actuar, sin olvidar sus estilos de aprendizaje, en virtud del nivel de profundidad de las opiniones y comentarios personales que emitieron en el foro sobre cada una de las preguntas detonadoras.

Cada respuesta, comentario, opinión y retroalimentación, estuvo redactada siguiendo estos aspectos, lo que denotó el logro de conocimientos significativos y lo más importante, el nivel de comprensión que lograron los estudiantes al sustentarlas y referenciarlas en base a los textos de las lecturas básicas y complementarias revisadas.

En este contexto, la retroalimentación que cada estudiante realizó a las aportaciones de sus compañeros en el foro de discusión, también permitió observar el nivel de comprensión lectora que lograron y el uso de estrategias de lectura, en virtud de

que sus comentarios tuvieron sustento teórico y la redacción de las ideas, permitió conocer el nivel de conocimientos significativos logrados por cada estudiante.

Pero también se pudo notar que algunos estudiantes solo retroalimentaron pocas opiniones de sus compañeros y lo hicieron de manera general y vaga, lo que significó que no leyeron todos los textos y que no consultaron bibliografía ni informaciones complementarias. Esto también permitió concluir que los estudiantes que no leyeron y no comprendieron las lecturas básicas y complementarias profundamente, no aplicaron ninguna estrategia de lectura que les haya permitido lograr adquirir conocimientos significativos.

La retroalimentación a las opiniones de los compañeros en el foro por algunos estudiantes, denotó el uso y aplicación de estrategias de lectura, por tanto, el logro de conocimientos significativos les dio la capacidad de retroalimentar las opiniones y comentarios de sus compañeros como una parte importante del proceso de análisis de las lecturas, y del logro de conocimientos significativos.

Las estrategias lectoras aplicadas permitieron comprender y analizar los contenidos de los textos básicos y complementarios, que posteriormente les dio la capacidad de aplicar y compartir los conocimientos significativos recién adquiridos mediante procesos de retroalimentación.

Se pudo observar que el trabajo en los foros implicó mayor compromiso, responsabilidad, trabajo autónomo, autogestión y toma de decisiones al aplicar procesos cognitivos a través del uso de las estrategias de lectura mediante el análisis, síntesis, reflexión y comprensión de los textos básicos y complementarios de cada autor

asignado; este proceso se dio, en virtud de que la ausencia de un docente frente al alumno en tiempo real, no permitió manifestar dudas, hacer preguntas y/o aclarar las ideas de los autores.

Pero las observaciones no intrusivas realizadas en el desarrollo del trabajo en el foro, permitió conocer el trabajo académico y personal que realmente logran los estudiantes de maestría.

También se puedo apreciar el nivel de conocimientos que el estudiante ya posee, las experiencias que ha vivido y sobre todo la capacidad cognitiva que tiene para poder dar sus opiniones personales de manera escrita cuando realmente aplica estrategias de lectura para lograr el conocimiento significativo y sustentar teóricamente sus comentarios; y cuando solo repite los comentarios de otros compañeros porque no leyó los contenidos básicos y complementarios asignados.

Pero para lograr la adquisición de conocimientos significativos, el alumno al encontrarse relativamente solo en casa o en su lugar de trabajo, debe de aplicar una serie de procesos cognitivos que le den la oportunidad de desarrollar y aplicar una serie de estrategias de lectura para cumplir adecuadamente con las actividades asignadas como parte de las tareas y actividades asignadas en la maestría.

El desarrollo de todas las actividades mediante el autoestudio, la autogestión y la comprensión de los contenidos teóricos, su análisis, reflexión y crítica para sustentar sus opiniones, comentarios y aportaciones como parte del cumplimiento de las diferentes funciones de forma individual como colaborativa.

El cumplimiento de las metas de cada curso, requiere en todo momento de la aplicación de diferentes estrategias de comprensión lectora para poder desarrollar capacidades cognitivas superiores, para ayudar a los estudiantes a comprender y reflexionar sobre los textos básicos y complementarios leídos. Esto significó que el alumno es el único responsable de lograr las metas del programa y de adquirir los conocimientos de forma significativa para aplicarlos en la toma de decisiones y en la solución de problemas que posteriormente pudieran enfrentar en sus trabajos diarios.

4.3.6. Interrelación de las estrategias de lectura y el trabajo colaborativo. La integración de los ensayos individuales denotó el uso y aplicación de estrategias de lectura. Todos los participantes consideraron que la integración de los ensayos individuales se llevaría a cabo como resultado del análisis de las lecturas realizadas mediante la aplicación de diferentes estrategias de lectura que les permitió comprender los contenidos de los textos básicos y complementarios revisados.

Como parte de las diferentes funciones que el alumno debió realizar en su proceso de preparación de su maestría en la UV a través de la EaD, fue la consideración del desarrollo de bastante trabajo individual y colaborativo como parte del cumplimiento de todas sus actividades. Una de las más importantes fue la lectura de los contenidos básicos y complementarios con el propósito de comprender los textos para posteriormente poder dar sus opiniones, comentarios, puntos de vista, aportaciones y procesos de retroalimentación a cada compañero del equipo, considerando sus experiencias, conocimientos y dominio de los contenidos marcados en cada uno de los

textos asignados en cada actividad, sin dejar fuera la aplicación de estrategias de lectura para adquirir conocimientos significativos de forma autogestiva y autónoma.

Este proceso se convirtió en la base del desarrollo e integración de los ensayos individuales que el alumno debían construir después de haber compartido conocimientos y experiencias con sus compañeros del foro en el foro de discusión; y fue aquí donde se puedo apreciar realmente el nivel de aplicación de estrategias de lectura que cada estudiante aplicó en su propio proceso de aprendizaje, en virtud de que sus ideas y aportaciones deberían ser personales y sustentadas en las bases teóricas analizadas.

La construcción e integración de los ensayos individuales refirieron el logro de conocimientos significativos a través de la aplicación de estrategias de lectura. En este contexto, todos los participantes consideraron que la integración de los ensayos individuales les permitió expresar los conocimientos significativos que habían adquirido después de revisar y analizar los textos básicos y complementarios.

El proceso de leer, revisar y analizar los contenidos, invariablemente requirió de la aplicación de estrategias de lectura para obtener de manera adecuada los conocimientos significativos para dar a conocer sus puntos de vista en los ensayos tanto individuales como colaborativos.

El proceso de elaboración e integración de un ensayo no es un proceso fácil, se sustenta en el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas que cada alumno ha adquirido a lo largo de su vida personal y profesional, proceso en el que la aplicación de estrategias de lectura desempeñaron un papel básico para motivar a cada estudiante a desarrollar su capacidad de redactar y expresar opiniones y puntos de vista sobre el tema

asignado y tomando las referencias provenientes de cada lectura básica y complementaria realizada para sustentar sus puntos de vista de los autores revisados.

Si el proceso de comprensión lectora se realizó de manera adecuada, significa que el alumno aplicó diferentes estrategias de lectura, lo que le ha permitido lograr adquirir diferentes conocimientos significativos que puedo relacionar con su propio perfil de formación y con las experiencias adquiridas tanto en su vida personal como profesional, por lo que fue capaz de redactar sus ideas, pensamientos, conocimientos, experiencias y vivencias en un documento escrito, que además tuvo más valor al ser capaz de relacionar los conocimientos significativos adquiridos con las ideas de los autores revisados.

La integración de los ensayos en equipo permitió el uso y aplicación de estrategias de lectura, algunas de manera consciente porque sabían cuáles aplicar y cómo hacerlo, pero otras fueron de forma inconsciente, porque no sabían qué estrategia estaban aplicando ni los pasos a seguir.

Aun con estas confusiones, los estudiantes reconocieron que con la aplicación de estrategias de lectura, dieron su propio punto de vista sobre los temas analizados después de leer los contenidos básicos y complementarios y lograron sustentar teóricamente sus opiniones y comentarios. La adquisición de conocimientos significativos les dio la oportunidad de hacer comentarios y sugerencias con el propósito de ir integrando poco a poco los ensayos tanto individuales como colaborativos.

Todos los estudiantes que integraron cada equipo, sabían de la función importante que cada uno debería desempeñar en las diferentes actividades del foro de

discusión, por tanto, se pudo observar que en cada equipo de trabajo, siempre había una o varias personas que tomaron la iniciativa de organizar y asignar las diferentes funciones que cada uno debía realizar, el momento de socializarlas y la forma de valorarlas en la adquisición de conocimientos significativos que les permitieran cumplir con el desarrollo de actividades individuales y colaborativas como lo fue la integración del ensayo por equipo.

En este contexto, el trabajo individual de cada estudiante permitió apreciar el nivel de capacidad cognitiva que cada uno tenía y como las iban desarrollando, así como de las habilidades y competencias cognitivas aplicadas en la redacción de ideas, partiendo de la adquisición de conocimientos significativos como resultado de la aplicación de estrategias de lectura de forma autónoma y autogestiva.

Esto vislumbró que cada estudiante tenía la capacidad cognitiva de comprender los textos al aplicar estrategias de lectura para lograr conocimientos significativos de forma autogestiva y autónoma para compartir y sugerir temas, subtemas, contenidos y párrafos que promovieran la construcción de párrafos con sustento teórico, considerando las referencias de los autores y textos básicos y complementarios revisados, siguiendo la normativa del manual EGE.

Cada aportación, sugerencia y participación realizada por cada miembro de los equipos, fue conformando paso a paso la integración de un ensayo colaborativo, pero el logro de esta meta partió de la capacidad lectora que cada uno poseía, ya que saber leer, les permitió comprender los textos, pero también aprender a redactar y a expresar las ideas personales y las de otros mediante el manejo de referencias teóricas. Estos

procesos se lograron en la medida en que los miembros de un equipo aplicaron las diferentes estrategias de lectura a lo largo de todas las actividades a desarrollar en la integración del ensayo colaborativo.

Esto significó que el desarrollo del trabajo colaborativo, requirió de organización, motivación, creatividad, disposición, cumplimiento, participación activa y puntual de todos sus miembros, para lograr la meta propuesta que fue la integración de un ensayo colaborativo.

Pero este propósito se logró en la medida en que cada miembro del equipo aplicó y desarrolló una serie de capacidades cognitivas en su posición de miembro activo del equipo, así como en la aplicación de estrategias de lectura que les dio la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos significativos, y del nivel de participaciones que consciente o inconscientemente realizaron en el desarrollo de cada actividad, tanto individual como colaborativa.

Por tanto, el aprendizaje, el logro de conocimientos significativos, la capacidad de autonomía, autogestión, la toma de decisiones y la oportunidad de resolver problemas, tanto en la función que desarrolla cada estudiante durante su periodo de preparación en cada semestre de la maestría como, en la vida diaria y profesional, dependen de las estrategias de lectura que cada uno utilizó para comprender, analizar y reflexionar de manera autónoma y personal sobre los nuevos conocimientos significativos que ha adquirido en la UV a través de la EaD, lo que les ha dado la oportunidad de desarrollar actividades académicas colaborativas.

El proceso de integración de los ensayos de forma colaborativa, permitió detectar que la mayoría de los estudiantes lograron los conocimientos significativos. Todos los participantes estuvieron totalmente de acuerdo en que los ensayos colaborativos son una manera de aprender a compartir los conocimientos significativos que adquirieron de manera continua y sistemática a través de la aplicación de diferentes estrategias de lectura al analizar los textos básicos y continuos asignados.

Los tutores buscaron que sus estudiantes lograran los conocimientos marcados por los textos básicos y complementarios y por conocer lo que cada autor opinaba sobre ciertos contenidos temáticos mediante el desarrollo de diferentes actividades previstas en el programa, tanto individuales como colaborativas, y de las más importantes fue la elaboración e integración de ensayos individuales y colaborativos, en virtud de fueron los productos a través de los que se pudo apreciar a través de su evaluación mediante rúbricas, el logro de conocimientos significativos.

Los ensayos que se integraron de forma colaborativa, fueron elaborados con la participación activa y constante de todos los integrante de cada equipo con sus opiniones, sugerencias y aportaciones que poco a poco fueron integrando diferentes versiones del ensayo, hasta que todos los estudiantes del equipo construyeron la versión final para entregarla al tutor.

En este proceso, todos los conocimientos que cada integrante del equipo sugirió, fueron significativos para cada uno de pendiendo de los procesos autónomos aplicados y autogestivos que surgen de la historia de vida y de la formación personal y profesional

que cada uno ha logrado y definitivamente de las estrategias de lectura que cada uno ha logrado desarrollar.

Las experiencias que cada alumno a vivenciado, le han permitido manifestar diferentes habilidades y capacidades cognitivas, por tanto, sus aportaciones en la integración de un ensayo colaborativo son básicas para aprender y socializar sus conocimientos significativos.

A continuación se indican las ventajas y desventajas observadas en cada grupo en relación al proceso de interacción entre los estudiantes por foro de discusión elegido.

Las ventajas del trabajo activo en el grupo uno, permitió detectar que el nivel de disposición, compromiso y trabajo de cada miembro, los llevo a organizarse de manera sincrónica y asincrónica, tratando de coincidir con los tiempos y comprometiéndose a realizar un trabajo individual acorde con las expectativas de poder construir el ensayo colaborativo con el apoyo de todos y en el tiempo asignado. Ver tablas 9.

*Tabla 9.*Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el debate. (Datos recabados por el autor).

	Ventajas
Grupo 1	• Se perciben buenas relaciones y buen trato entre los estudiantes en cada equipo. • La búsqueda de la comunicación constante los lleva a intercambiar sus correos y teléfonos personales. • Se busca en ocasiones realizar reuniones a través del *messanger* en horarios que unifican para que todos participen. • Cada estudiante realiza sus aportaciones en diferente horario de acuerdo a sus actividades y tiempos personales dispuestos, pero sin dejar de entra a los foros por lo menos una vez al día • Se hace evidente la comunicación asincrónica y en ocasiones sincrónica pues al mismo tiempo están compartiendo comentarios y haciendo adecuaciones a sus ensayos colaborativos. • Las aportaciones de los estudiantes fueron motivadas por las preguntas detonadoras utilizadas por el tutor y todos las contestaron y realizaron retroalimentación a sus compañeros • Al término de la semana del debate en el foro de discusión, el tutor creo una liga especial para iniciar la integración del ensayo colaborativo. • Los estudiantes se unió las aportaciones y réplicas en un documento de Word para iniciar el trabajo del ensayo. • La mayoría de las participaciones y entradas tienen citas y referencias de los textos base. • Las intervenciones que se dan siempre tienen una estructura: saludo, contenido y despedida

Las desventajas detectadas en el equipo uno, a pesar de que se habían comprometido a trabajar de manera sistemática, cada miembro realizo las actividades de manera personal, provocando que por falta de un hilo conductor todos caminaran con metas diferentes, de forma asincrónica sin buscar el apoyo de los demás y un estudiante no participó. Ver Tabla 10.

*Tabla 10.*Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el debate. (Datos recabados por el autor).

	Desventajas
Grupo 1	• Al inicio del debate se observan continuas entradas de los alumnos de tipo saludo y se demoran en hacer aportaciones. • No se propone una organización para hacer las aportaciones al tema del debate, ni de las réplicas, cada uno lo hace en el momento y forma que desea. • Los estudiantes en el contestan las preguntas pero no hay un hilo conductor que conlleve a una discusión. • Cada estudiante hace sus aportaciones pero no se genera debate como pide la actividad. • Hay un estudiante que participa 7 días después de iniciada la actividad
	Desventajas
Grupo 1	• Un estudiante no participa en el debate. • Cada uno hace las aportaciones de las preguntas del tutor, pero no se generan otras por parte de estudiantes que motiven al debate. • Las participaciones son cortas. • No se evidencia el uso de la comunicación sincrónica. • Las discusiones del debate se limitan al solo uso del foro • Se evidencian en algunas entradas la falta de tildes, puntos, signos, mayúsculas. • Algunas intervenciones aunque citan no colocan la referencia.

En cuanto a las ventajas del trabajo colaborativo en el grupo dos, se detectó disposición de los integrantes, buen trato, así como motivación y compromiso por todos sus integrantes, pidiéndose sus datos para comunicarse de forma sincrónica. Su compromiso se nota en el nivel de las aportaciones y de los debates que entre todos se generó, con la meta de aprender de los demás. Ver tablas 11.

*Tabla 11.*Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2. En el debate. (Datos recabados por el autor).

	Ventajas
Grupo 2	• Hay buen trato entre los estudiantes. • Para mejorar su comunicación se intercambian correos personales. • Cada estudiante realiza las aportaciones en diferente horario según su facilidad, evidenciándose la comunicación asincrónica • La primera entrada de un estudiante expresa al finalizar “esperando sus comentarios” lo cual invita desde el inicio al debate y recibe dos réplicas. • La dinámica que se da en el grupo desde el inicio hace que se genere un trabajo más profundo, generándose un debate. • Entre ellos se presentan preguntas, lo cual hace que se genere mayor dialogo. • A partir de las respuestas de sus compañeros, comprende la pregunta y corrige su aporte • Constantemente se observa aportes y replicas de los integrantes del grupo.

	• Se observan replicas en las que se envían mensajes de motivación y apoyo. • Los estudiantes en sus aportaciones y replicas realizan citas y referencias de textos base como de otros. • Las intervenciones que se dan siempre tienen una estructura: saludo, contenido y despedida.

Las desventajas observadas en el equipo dos permitieron definir que algunos estudiantes no se comprometieron con cumplir con las lecturas de los textos básicos y complementarios, y por ende, no aplicaron estrategias de lectura, dando como resultado algunas aportaciones poco serias, con errores ortográficos y sin sustento teórico. Ver tabla 12.

*Tabla 12.*Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2. En el debate. (Datos recabados por el autor).

	Desventajas
Grupo 2	• Algunos estudiantes en algunos casos se limitan a contestar las preguntas, observándose mayor compromiso por parte de unos estudiantes que de otros. • No se evidencia el uso de la comunicación sincrónica. • Las discusiones del debate se limitan al solo uso del foro. • Se evidencian en algunas entradas la falta de tildes, puntos, signos, mayúsculas. • En una réplica se evidencia dos palabras mal escritas haciendo que no sea comprensible su idea.

Una gran ventaja que se detectó en el trabajo del equipo tres partió del surgimiento de una pregunta que generó procesos de discusión de todos los compañeros, siguiendo un hilo conductor de participación activa de todos los miembros, además de que siguieron una estructura de preguntas en negritas y respuestas de cada miembro, lo que facilitó el trabajo de forma dinámica. Ver tabla 13.

*Tabla 13.*Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el debate. (Datos recabados por el autor).

	Ventajas
Grupo 3	• La primera participación hace una pregunta que generó una discusión alrededor del tema, dándose 8 entradas de los diferentes compañeros, creando un hilo conductor y coherencia en las intervenciones. • Cada estudiante realiza las aportaciones en diferente horario según su facilidad, evidenciándose la comunicación asincrónica. • Se observa en algunos estudiantes el uso de negrillas para resaltar las preguntas, lo cual permite reconocer rápidamente la estructura de su participación

En el equipo tres se detectó con el paso de los días que la dinámica de trabajo bajo, quizá por exceso de trabajo de los estudiantes, pero algunos espacios de discusión se quedaron vacíos y con participaciones cortas que no ayudaron en la construcción de conocimientos significativos. Ver tabla 14.

*Tabla 14.*Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el debate. (Datos recabados por el autor).

	Desventajas
Grupo 3	• No hay dialogo entre los compañeros de trabajo. • En la mayoría de las entradas los estudiantes no saludan ni se despiden, en algunas solo saludan. • A partir de un error del docente, quien modifica el lugar donde se daba la discusión, los estudiantes no abandonan la conversación que llevaban • Hay espacios dentro del foro que no son usados por los estudiantes. • Los estudiantes se limitan a contestar las preguntas entregadas por el tutor, las réplicas son mínimas y no se da un debate como pide la actividad. • Las participaciones son cortas. • En la primera pregunta, un estudiante realiza una respuesta profunda, marcando las ideas claves, argumentada con citas y referencias, la cual no recibe replicas, los demás compañeros realizan la aportación a esta corta, y por lo tanto la compañera sigue la misma dinámica de los demás y las siguientes preguntas las hace cortas • Un estudiante no participa de la actividad, solo se observa un aporte al inicio de la actividad. • No se evidencia el uso de la comunicación sincrónica. • Las discusiones del debate se limitan al solo uso del foro. • La mayoría de las aportaciones no tienen citas ni referencias. • Las aportaciones son cortas y no se genera discusión.

A continuación se presentan los diferentes tipos de entradas que colocaron los estudiantes de los tres equipos en los espacios generados para la construcción del ensayo en el foro. Ver tabla 15.

*Tabla 15.*Características y cantidad de aportaciones entre estudiantes por grupo. En el debate. (Datos recabados por el autor).

Desarrollo del ensayo			
Entrada	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Asignación: roles y responsabilidades	3	2	1
Saludos y comentarios generales	19	20	16
Propuestas reuniones en MSN	4	5	0
Reuniones evidenciadas en MSN	5	3	0
Aportación de su tarea	10	3	4
Avance de borrador	9	6	6
Sugerencias al documento	3	8	1
Minutas de reunión	0	2	0
Total	53	49	28

A continuación se indican aspectos observados en cada grupo en relación al desarrollo del ensayo, cabe destacar que el Grupo uno corresponde al Tutor uno y así sucesivamente.

En el equipo uno los estudiantes manifestaron como ventaja la asignación de roles para cada uno de los miembros del equipo, se notó disposición al trabajo y expectativas positivas sobre el trabajo a realizar, además de motivación y disposición para la comunicación constate sincrónica y asincrónica. Ver tabla 16.

*Tabla 16.*Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el ensayo. (Datos recabados por el autor).

	Ventajas
Grupo 1	• Se generan unos roles y responsabilidades al iniciar el trabajo, las cuales en su mayoría son cumplidas. • Se ponen diversas propuestas de trabajo y de estas se elige. • Se genera una inquietud y son los mismos compañeros los que se dan respuesta. • Se observa ánimo y apoyo entre los estudiantes. • Hay una organización establecida de cómo organizar los borradores. • Se hace uso de la comunicación sincrónica y asincrónica. • Se evidencia conversación constante entre el grupo de trabajo. • Se hizo uso de instrumentos que permitieron la comunicación sincrónica como es el Messenger. • Una estudiante manifiesta que es importante la reunión de grupo.

Las desventajas manifestadas por los estudiantes del equipo uno partieron de participaciones esporádicas de los alumnos, con un nivel de compromiso variable en cada uno, lo que bajo el ánimo de los integrantes que estaban participando constantemente, además porque un alumno se dió de baja a la mitad de la actividad. Ver tabla 17.

*Tabla 17.*Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 1. En el ensayo. (Datos recabados por el autor).

	Desventajas
Grupo 1	• No todos los estudiantes participaron activamente, viéndose diferencias en el compromiso de cada uno • Un estudiante aunque cumplió las entregas, lo hizo siempre después de las fechas establecidas en el grupo. • Un estudiante apareció esporádicamente pidiendo disculpas por no participar en el trabajo (el alumno no fue incluido en el documento). • Un estudiante se da de baja del módulo en la mitad del debate, lo cual deja al grupo con menos estudiantes para el desarrollo de la actividad. • La falta de compromiso de algunos estudiantes hace que el trabajo avance lentamente y que al finalizar el último día todos estén “corriendo” para realizar su entrega. • En las citas propuestas sincrónicamente se observa dificultad para ponerse de acuerdo, no se evidencia una reunión donde todos sus integrantes estén presentes. • Un compañero propone unos roles que son: líder, abogado del diablo, tracker, reportero y secretario, sin embargo para los compañeros no es claro la función de cada uno y quedan en que todos se reúnen para ir corrigiendo.

Todos los integrantes del equipo manifestaron una gran disposición para el trabajo, por lo que se reunieron de manera asincrónica vía *messanger* y hasta colocaron

las agendas de trabajo de cada sesión en que se comunicaron para ponerse de acuerdo sobre cómo trabajar el ensayo. Ver tabla 18.

*Tabla 18.*Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2.En el ensayo. (Datos recabados por el autor).

	Ventajas
Grupo 2	• Esta actividad los estudiantes la iniciaron en la semana del debate, en donde se pusieron de acuerdo, en roles y responsabilidades ya que estaba habilitado el subforo para el desarrollo del trabajo. • Los roles y responsabilidades que fueron establecidos al inicio en su mayoría fueron cumplidas • Se hace uso de la comunicación sincrónica y asincrónica. • Se evidencia comentarios entre los compañeros del buen trabajo y realizado por todos, generando un agradable ambiente de trabajo. • En las minutas se evidencia la asistencia de todo el grupo de trabajo • Se evidencia conversación constante entre el grupo de trabajo. • Se hizo uso de instrumentos que permitieron la comunicación sincrónica como es el Messenger • Se coloca en el foro una minuta donde se observa el registro de los acuerdos establecidos en la reunión. • La dinámica de trabajo permitió que terminaran a tiempo el trabajo, siendo concluido un día antes.

Los miembros del equipo dos no trabajaron de manera sistemática, porque solo unos pocos lograron identificarse y son los que estuvieron aportando y trabajando y los demás no se preocuparon por participar de manera activa. Ver tabla 19.

*Tabla 19.*Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 2. En el ensayo. (Datos recabados por el autor).

	Desventajas
Grupo 2	• No todos los estudiantes participan de la misma manera, se observa aquellos que están constantemente aportando en la construcción del trabajo, a diferencia de aquellos que aportan poco. • Se observan pocas reuniones de tipo sincrónico.

En el equipo tres se detectó como ventaja el trabajo sistemático de todos sus miembros, en virtud de que hubo un responsable que asignó roles y los demás cumplieron sus funciones, se denotó que se ponían de acuerdo de manera sincrónica al

comunicarse vía telefónica entre ellos y de forma asincrónica, definiendo una forma de realizar los borradores y se definieron roles para posteriores actividades. Ver tabla 20.

*Tabla 20.*Ventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el ensayo. (Datos recabados por el autor).

	Ventajas
Grupo 3	• Se plantean formas de trabajo y se generan unos roles y responsabilidades que en la mayoría de los estudiantes fueron cumplidas. • Se evidencia una líder que orienta el trabajo de los demás. • Hay una organización establecida de cómo organizar los borradores • Se evidencia en dos alumnas la comunicación telefónica. • A partir de la experiencia obtenida se hacen recomendaciones para los próximos trabajos como es intercambiar los números celulares y correos personales.

En cuanto a las desventajas del trabajo de los estudiantes en el equipo tres fueron alarmantes, en virtud de que no hubo participación sistemática, la mayoría dejó pasar el tiempo y casi al final de las fechas límite de entrega del ensayo, se estaban entregando borradores, mal organizados y se percibió un trabajo desorganizado y con falta de cumplimiento. Ver tabla 21.

*Tabla 21.*Desventajas en las participaciones de los estudiantes Grupo 3. En el ensayo. (Datos recabados por el autor).

	Desventajas
Grupo 3	• No todos los integrantes participan activamente y un compañero no aparece ni entrega la parte asignada. • Los compañeros esperan hasta último momento (el mismo día de la entrega del trabajo al tutor) para ver si aparecía. • Un estudiante realiza la parte del compañero que no apareció a último momento y los demás no hacen correcciones ni aportes, por lo que, a partir del silencio se acepta como esta. • Se da mucho tiempo para hacer la parte individual: 5 días, quedando apenas 2 días para agrupar y hacer correcciones, y no se tiene presente contratiempos como la no entrega de la parte que le correspondió a un compañero. • Aunque se establece una organización numérica para los borradores, esta no se lleva a cabo por algunos compañeros. • Al finalizar el día de la entrega se observa falta de tiempo y angustia por parte del equipo por el trabajo incompleto. • Ni en la semana del debate se generó una discusión, ni en la semana del desarrollo del ensayo, por lo tanto el trabajo se desarrolla de manera fragmentada y cada quien se enfoca en uno de los apartados, integrando todo al azar el ultimo día.

4.4. Resultados de la aplicación del cuestionario

A continuación se dan a conocer los resultados de la aplicación del cuestionario a los estudiantes que aceptaron participar en la presente investigación, se presentan los datos recabados de acuerdo al orden en que se elaboró y aplicó el instrumento.

4.4.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje. El cuestionario inicio con cuatro preguntas clave sobre la interrelación entre la comprensión lectora con la enseñanza virtual.

En la pregunta uno se obtuvieron seis respuestas de los docentes que eligieron acertadamente a la estrategia de lectura como el conjunto de acciones que determinan la forma de comprender un texto de acuerdo a la meta que el lector persigue y dos docentes eligieron respuestas erróneas. Ver tabla 22.

*Tabla 22.*Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 1	Opción de respuesta	
Así se le conoce al conjunto de acciones que determinan la forma de comprender un texto de acuerdo a la meta que el lector persigue.	Correcta (Estrategia)	Incorrecta (Comprensión)
	6	2

En la pregunta dos, siete estudiantes eligieron como respuesta adecuada a la comprensión lectora como el proceso de interacción entre el lector y el texto porque permite la adquisición de información y nuevos conocimientos significativos y un estudiante eligió una respuesta equivocada. Ver tabla 23.

Tabla 23.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 2	Opción de respuesta	
Es un proceso de interacción entre el lector y el texto que permite la adquisición de información y nuevos conocimientos significativos.	Correcta (Comprensión)	Incorrecta (Estrategia)
	7	1

En la pregunta tres, los ocho docentes que participaron eligieron adecuadamente al aprendizaje autónomo como el que desarrolla el estudiante mediante el uso de recursos y estrategias educativas que tiene a su disposición mediante una acción intencionada. Ver tabla 24.

*Tabla 24.*Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 3	Opción de respuesta	
Es el aprendizaje que desarrolla el estudiante mediante el uso de recursos y estrategias educativas puestos a su disposición mediante una acción intencionada.	Correcta (Comprensión)	Incorrecta (Estrategia)
	8	0

En la pregunta cuatro, el total de los docentes eligió acertadamente a la educación virtual como el proceso educativo que da la oportunidad de aprendizaje que se acomoda al tiempo y necesidad del estudiante facilitando el manejo de la información y de los contenidos mediante las TIC. Ver tabla 25.

Tabla 25.Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Pregunta 4	Opción de respuesta	
Es una oportunidad y forma de aprendizaje que se acomoda al tiempo y necesidad del estudiante facilitando el manejo de la información y de los contenidos mediante las TIC.	Correcta (Comprensión)	Incorrecta (Estrategia)
	8	0

4.4.2. Estrategias de comprensión lectora por su propósito. La comprensión de textos mediante el uso de estrategias de lectura en todo proceso educativo representa un medio de aprendizaje, pero en EaD, en virtud de que no hay un docente frente al estudiante en un tiempo y lugar predeterminado, se ha concebido como un conjunto de herramientas y acciones básicas y necesarias para lograr los propósitos que cada curso se propone.

En este contexto, la participación de los alumnos fue más activa porque los procesos de educación virtual requirieron de la comprensión y búsqueda de información

de forma autogestiva y autónoma por lo que la participación interactiva de los estudiantes, el análisis, la reflexión y la emisión de juicios y opiniones personales sobre los diferentes temas en el foro de discusión, así como en la integración de los ensayos individuales y colaborativos hace necesaria la aplicación de estrategias de lectura para participar activamente en el desarrollo de diferentes estrategias de enseñanza como el ABP y el aprendizaje colaborativo que se aplica en la UV.

El desarrollo de estas actividades académicas requirieron de la capacidad de análisis, síntesis, comprensión, crítica, emisión de juicios y discusión de las ideas de cada estudiante sobe las diferentes temáticas en cada bloque de cada curso de la maestría en educación virtual, por lo que la aplicación de diferentes estrategias de lectura, dependen del propósito que cada estudiante persigue para lograr conocimientos y significativos, además del desarrollo de diferentes habilidades, actitudes y valores que promovieron procesos de autogestión y autoestudio.

En la pregunta cinco, se obtuvieron cinco respuestas adecuadas de los estudiantes que eligieron a la lectura rápida como la estrategia que tiene el propósito de realizar mediante un proceso de ojeada (*skimming*) la comprensión de un texto en el menor tiempo posible y tres docentes se equivocaron al elegir a la lectura exploratoria como la respuesta supuestamente adecuada. Ver tabla 26.

*Tabla 26.*Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 5	Opción de respuesta	
Estrategia de lectura que por su propósito se realiza mediante la ojeada (*skimming*) para comprender un texto en el menor tiempo posible.	Correcta (*Skimming*)	Incorrecta (Exploratoria)
	5	3

En la pregunta seis, solo cuatro estudiantes eligieron como respuesta adecuada a la lectura exploratoria como la estrategia que por su propósito se realiza mediante la búsqueda de información específica (*scanning*) para comprender un texto con detalle, además, un estudiante pensó que la respuesta correcta era la lectura extensiva y otros tres profesores, consideraron erróneamente a la lectura rápida. Ver tabla 27.

*Tabla 27.*Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 6	Opción de respuesta	
Estrategia de lectura que por su propósito se realiza mediante la búsqueda de información específica (*scanning*) para comprender un texto con detalle.	Correcta (Exploratoria)	Incorrecta (*Scanning*)
	4	4

En la pregunta siete, hubo seis estudiantes que eligieron adecuadamente a la lectura intensiva como la estrategia que tiene el propósito de realizarse a detalle, de manera cuidadosa y completa, mediante procesos de repetición para comprender la organización y los motivos que tuvo el autor al crear el texto y dos estudiantes consideraron erróneamente que la respuesta correcta era la lectura extensiva, pero se equivocaron. Ver tabla 28.

*Tabla 28.*Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 7	Opción de respuesta	
Estrategia de lectura que por su propósito se realiza a detalle, de manera cuidadosa y completa, realizando procesos de repetición para comprender la organización y los motivos que tuvo el autor al crear el texto.	Correcta (Intensiva)	Incorrecta (Extensiva)
	6	2

También en la pregunta ocho, el total de los estudiantes eligieron adecuadamente a la lectura extensiva como la estrategia que de acuerdo a su propósito, realiza la lectura de forma abierta y completa, disfrutándola placenteramente sin presiones y sin medir tiempo. Ver tabla 29.

*Tabla 29.*Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Pregunta 8	Opción de respuesta	
Estrategia de lectura que por su propósito realizar la lectura de forma abierta y completa, disfrutándola placenteramente sin presiones y sin medir tiempo.	Correcta (Extensiva)	Incorrecta (*Scanning*)
	8	0

4.4.3. Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados. En todo proceso educativo se requiere que los estudiantes cuenten con una serie de procesos cognitivos de nivel básico y superior, que durante el proceso de aprendizaje van desarrollando para aplicar las estrategias didácticas con mejores resultados.

En la era de las TIC, la EaD permite una comunicación tanto sincrónica como asincrónica constate entre alumno-docente y alumno-alumno, lo que incrementa la motivación y la capacidad de comunicación tanto oral como escrita, facilitando el aprendizaje significativo mediante el uso y aplicación de diferentes estrategias de lectura, generando por consecuencia el éxito del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En la pregunta nueve seis docentes eligieron como respuesta correcta a la lectura de muestreo, como el proceso de interacción entre el lector y el texto, en virtud de que permite la adquisición de nueva información y de conocimientos significativos; pero dos docentes se confundieron y eligieron a la lectura de inferencia por respuesta. Ver tabla 30.

*Tabla 30.*Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados.

Pregunta 9	Opción de respuesta	
Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, selecciona y extrae párrafos del texto (destreza que se adquiere con la práctica de la lectura)	Correcta (Muestreo)	Incorrecta (Inferencial)
	6	2

En la pregunta diez, siete estudiantes respondieron acertadamente al elegir por los procesos cognitivos que aplica a la lectura de predicción como la estrategia que puede anticipar el tema de la lectura al leer títulos, subtítulos y negritas del texto, aunque es muy sencilla inferir el tipo de estrategia que es y un estudiante eligió como respuesta a la lectura de muestreo. Ver tabla 31.

*Tabla 31.*Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados.

Pregunta 10	Opción de respuesta	
1. Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, al leer títulos, subtítulos y negritas, puede anticipar el tema del texto.	Correcta (Procesos Cognitivos)	Incorrecta (Muestreo)
	7	1

La respuesta correcta a la pregunta once fue acertada por seis docentes al elegir a la lectura de inferencia como la estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, permite dar explicaciones y asociaciones sobre la información que no aparece en el texto, pero hubo dos docentes que eligieron como respuesta la lectura de autocorrección de forma equivocada. Ver tabla 32.

*Tabla 32.*Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados.

Pregunta 11	Opción de respuesta	
Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, permite dar explicaciones y asociaciones sobre la información que no aparece en el texto.	Correcta (Inferencial)	Incorrecta (Autocorrección)
	6	2

En la pregunta doce, se obtuvieron siete respuestas correctas de los estudiantes, al determinar adecuadamente que la lectura de autocorrección es la estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, el lector puede reconsiderar la información disponible cuando no responde a sus expectativas, permitiéndole desarrollar nuevas

hipótesis y un estudiante se equivocó y eligió como respuesta a la lectura de muestreo. Ver tabla 33.

*Tabla 33.*Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados.

Pregunta 12	Opción de respuesta	
2. Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, permite reconsiderar la información disponible cuando no responde a las expectativas del lector desarrollando nuevas hipótesis.	Correcta (Autocorreción)	Incorrecta (Muestreo)
	7	1

4.4.4. Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Los estudiantes que participaron y se integraron al estilo de enseñanza y aprendizaje de la EaD, participaron en las actividades académicas de manera colaborativa en el foro de discusión del curso, así como en la integración de los ensayos en equipo. Para lograr estos procesos de forma eficaz, los estudiantes desarrollaron y aplicaron una serie de estrategias de comprensión lectora que les dio la capacidad de participar de manera activa en todo el proceso académico antes mencionado.

En este contexto, la aplicación de diferentes estrategias de lectura requirió de la habilidad y dedicación de los estudiantes para comprender las lecturas y participar de manera activa y constante en el desarrollo de los foros de discusión, así como en el proceso de integración de los ensayos colaborativos.

El trabajo colaborativo constante permitió conocer a los integrantes del equipo mediante el trabajo, estudio, autonomía y autogestión constante, haciendo uso del tiempo, del esfuerzo y de la sistematicidad, para estar al pendiente del trabajo de cada miembro del equipo, promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentando las

opiniones y aportaciones de los compañeros de equipo de manera constante y equitativa con el propósito de desarrollar un trabajo académico de calidad.

Las respuestas otorgadas por los estudiantes participantes en cuanto a la interrelación de las estrategias de lectura y el trabajo colaborativo, en la pregunta trece, seis se manifestaron totalmente de acuerdo al considerar que es necesario aplicar estrategias de lectura para lograr la construcción de conocimientos significativos de forma personal y un estudiante solo estuvo de acuerdo. Ver tabla 34.

*Tabla 34.*Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Pregunta 13	Opción de respuesta	
	Acuerdo)	Desacuerdo
Es necesario aplicar estrategias de lectura para lograr la construcción de conocimientos significativos de forma personal.	6	2

En la pregunta catorce, hubo variedad en la elección de respuestas, en virtud de que solo dos estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo en considerar que a través de la aplicación de estrategias de lectura, se logra la construcción de conocimientos significativos entre los miembros del equipo de trabajo, tres de ellos solo están de acuerdo, dos están en desacuerdo y uno no contesto. Ver tabla 35.

*Tabla 35.*Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Pregunta 14	Opción de respuesta		
	Totalmente de acuerdo	Acuerdo	Desacuerdo
A través de la aplicación de estrategias de lectura, se logra la construcción de conocimientos significativos entre los miembros del equipo de trabajo.	2	3	2

En la pregunta quince, la respuesta se unificó al considerar que las estrategias de lectura permitieron crear conocimientos referenciados para sustentar teóricamente las ideas y un estudiante no contestó. Ver tabla 36.

*Tabla 36.*Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Pregunta 15	Opción de respuesta	
	Acuerdo)	Desacuerdo
La aplicación de estrategias de lectura te permite crear conocimientos referenciados para sustentar teóricamente tus ideas.	7	0

La pregunta diez y seis, permitió recabar respuestas variadas, cuatro estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo en considerar que a través de la aplicación de estrategias de lectura, y de la construcción de conocimientos significativos con sustento teórico, se logró la construcción de los ensayos colaborativos con sentido, en tiempo y forma, pero dos de ellos solo estuvieron de acuerdo, mientras que un estudiante estuvo en desacuerdo y otro más prefirió omitir la respuesta. Ver tabla 37.

*Tabla 37.*Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Pregunta 16	Opción de respuesta		
	Totalmente de acuerdo	Acuerdo	Desacuerdo
A través de la aplicación de estrategias de lectura, y de la construcción de conocimientos significativos con sustento teórico logras la construcción de tus ensayos con sentido en tiempo y forma.	4	2	1

En la pregunta diez y siete, cinco estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo al considerar que a través de la aplicación de estrategias de lectura, se pueden dar aportaciones con sustento teórico en el desarrollo de los foros de discusión, pero también hubo un estudiante que manifestó estar solamente de acuerdo, otro mas dijo estar en desacuerdo y otro no contestó. Ver tabla 38.

*Tabla 38.*Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Pregunta 17	Opción de respuesta		
	Totalmente de acuerdo	Acuerdo	Desacuerdo
A través de la aplicación de estrategias de lectura, puedes dar aportaciones con sustento teórico en el desarrollo de los foros de discusión de tu quipo.	5	1	1

En esta pregunta, cinco estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo en considerar que a través de la aplicación de estrategias de lectura y de la construcción de conocimientos significativos con sustento teórico se logró la construcción de ensayos colaborativos con sentido, en tiempo y forma, mediante la participación de todos los integrantes del equipo, aunque solo dos estudiantes estuvieron de acuerdo y definitivamente un estudiante prefirió omitir la respuesta. Ver tabla 39.

*Tabla 39.*Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

Pregunta 18	Opción de respuesta		
	Totalmente de acuerdo	Acuerdo	Desacuerdo
A través de la aplicación de estrategias de lectura, y de la construcción de conocimientos significativos con sustento teórico logras junto con los integrantes de tu equipo construir sus ensayos colaborativos con sentido en tiempo y forma.	5	2	0

4.4.5 Reflexiones finales. La comprensión de la lectura es la capacidad de entender un texto escrito, permitiéndole al lector interactuar con el escrito para logra adquirir nuevos conocimientos significativos. La aplicación de diferentes estrategias de comprensión lectora se convirtió en el puente para pasar de la lectura pasiva a la lectura activa, de solo mirar letras, palabras y frases; a contenidos, personajes, contextos y conocimientos significativos.

Las estrategias de comprensión de la lectura se convirtieron en el vínculo entre mirar un texto y leerlo para comprenderlo, analizarlo y criticarlo de manera eficaz, con el propósito de sustentar las ideas, opiniones, sugerencias, aportaciones, opiniones personales y juicios de valor, permitiendo el desarrollo de la vida académica y profesional de los estudiantes de maestría de la UV del ITESM, sin olvidar que también

las estrategias de lectura promueven la comprensión de textos recreativos para disfrutarlos.

En la pregunta diez y nueve, como pregunta abierta se dio opción a que los estudiantes participantes mencionaran los diferentes tipos de estrategias de lectura que aplicaron en el desarrollo de sus cursos, aunque uno de ellos omitió su respuesta. Ver tabla 40.

Tabla 40.Reflexiones finales.

Pregunta 19	Opción	Preferencia
¿Qué tipo de estrategias de lectura aplicas en el desarrollo de tus cursos?	-Lectura rápida y búsqueda específica de temas.	1
	-Por cuestiones de tiempo en función de las actividades, uso la lectura de inferencia y de predicción.	1
	-Lectura intensiva	1
	-Búsqueda de información por títulos y temas dentro de una lectura.	1
	-Depende del tipo de texto y de su dificultad.	1
	-*Skimming* y *scanning.*	1
	-No contesto	2

En la pregunta veinte, los estudiantes mencionaron tres estrategias de lectura que les han dado mejores resultados, al valora cada respuesta, las mencionadas con mayor frecuencia fueron la lectura rápida, la extensiva y la intensiva. Ver tabla 41.

Tabla 41.Reflexiones finales.

Pregunta 20	Opción	Preferencia
Menciona tres estrategias de lectura que te han dado mejores resultados	-Lectura rápida.	3
	-Lectura de inferencia.	2
	-Lectura extensiva.	3
	-Lectura de comprensión	1
	-Lectura intensiva	3
	-Lectura muestreo	2
	-Lectura de predicción	2
	-Lectura exploratoria.	1

La pregunta veinte y uno, fue muy interesante, en virtud de que los estudiantes participantes mencionaron las ventajas y desventajas de utilizar estrategias de lectura en el desarrollo de sus cursos, aunque dos participantes no contestaron. Ver tabla 42.

*Tabla 42.*Reflexiones finales.

Pregunta 21	Opción	Preferencia
Menciona las ventajas y desventajas de utilizar estrategias de lectura en tus cursos	-Se encuentran los temas de investigación en forma más rápida y así se cumple el objetivo del trabajo de cada curso de la maestría.	1
	-Las estrategias permiten tener un panorama amplio de la lectura sin detenerse en los detalles de la misma, pero la desventaja es que se pierden detalles y en ocasiones lo sustancial de las lecturas pueden pasarse por alto.	1
	-Aplicando las estrategias de lectura, hay mejor comprensión y construcción de conocimientos fundamentados en argumentos, generando el logro de aprendizajes significativos, además de que permite mejorar la ortografía, la redacción, y la aplicación de procesos del pensamiento, generando el diseño de estrategias para solucionar problemas y no se detecta ninguna desventaja.	1
	-Mediante el uso de estrategias se encuentro la información de forma precisa y oportuna.	1
	-Con la práctica de estrategias de lectura se adquiere mejor comprensión y calidad de los textos y se vierten en un hábito sistemático para la adquisición de nuevos conocimientos.	1
	-Esta práctica ayuda a comprender los textos y a redactar mejor.	1
	No contestó	2

4.5. Resultados de la aplicación de la entrevista

Los resultados obtenidos después de aplicar la entrevista a los estudiantes que aceptaron participar en la presente investigación se presentan a continuación, los datos aparecen de acuerdo al orden en que se elaboraron las preguntas.

En la pregunta uno, los estudiantes mencionaron varias estrategias que han utilizado con más frecuencia en el análisis de sus lecturas básicas y complementarias, y

fue la lectura rápida, la de inferencia, la exploratoria, la extensiva y la intensiva. Ver tabla 43.

Tabla 43. ¿Qué tipo de estrategia de lectura utilizas en el análisis de tus lecturas?

Pregunta 1	Opción	Preferencia
Lectura rápida.		5
Lectura de inferencia.		4
Lectura exploratoria.		3
Lectura extensiva.		3
Lectura de muestreo.		2
Lectura de comprensión.		1
Lectura intensiva.		4
Lectura de predicción.		2
Lectura de muestreo.		1

En la pregunta dos, los estudiantes le dieron el mismo nombre a su estrategia de lectura favorita que a las estrategias de lectura a las que se les hizo referencia durante la aplicación del cuestionario, por tanto, la consideraron como pregunta repetitiva y 5 participantes la omitieron. Ver tabla 44.

Tabla 44.¿Qué nombre le das a esta estrategia?

Pregunta 2	Opción	Preferencia
Ya se mencionaron en la pregunta anterior		1
Ya se escribieron		1
Ya se mencionaron		1
Se omitieron las respuestas de 5 participantes		5

En la tercera pregunta, los estudiantes se enfocaron en explicar la forma en que realizaron el proceso de lectura. Mencionaron diferentes clases de recursos, iniciando por los recursos materiales como el uso de marcadores, marca-textos, lápices y papel; en cuanto a los recursos mentales, se habló sobre el uso de competencias y habilidades intelectuales, el análisis y la reflexión para aplicar el control de las lecturas que les permitió elaborar resúmenes y mapas mentales; y en lo relativo a los recursos orgánicos, se hizo referencia al uso de la vista y de los diferentes procesos mentales. Tabla 45.

Tabla 45.¿Qué recursos emplea para desarrollarla?

Pregunta 3	Opción	Preferencia
Control de lectura		1
Marcadores para subrayar las lecturas		1
Solo la vista para leer		1
Lápiz y papel para hacer resúmenes y mapas mentales		1
Análisis y reflexión de las lecturas.		1
Los textos a leer y marca textos para subrayar lo importante		1
Mis competencias y habilidades intelectuales		1
Aplicación de procesos mentales		1

En la pregunta cuatro, cada uno de los estudiantes mencionó un paso que realizaron al leer un texto y después de revisar la opinión de cada uno, se pudo detectar que llevaron un orden y generaron un proceso detallado al aplicar una estrategia de lectura que les permitió facilitar la comprensión de textos. Ver tabla 46.

Tabla 46.¿Qué pasos la conforman?

Pregunta 4	Opción	Preferencia
Lectura de los textos		1
Subrayar lo más importante		1
Inferir los contenidos		1
Analizar y reflexionar los contenidos		1
Hacer anotaciones en los textos		1
Elaborar resúmenes y mapas mentales		1

Los resultados de la pregunta cinco, dieron un panorama general de las diferentes situaciones en las que los estudiantes emplearon las estrategias de lectura, haciendo énfasis en los momentos en que analizaron los textos del curso, al revisar los materiales de internet para apoyar los temas de los cursos de la maestría, así como en la construcción de los comentarios en los foros y en la elaboración de los ensayos, tanto individual como colaborativamente, generando buenos resultados. Ver tabla 47.

Tabla 47.¿En qué situación la empleas?

Pregunta 5	Opción	Preferencia
En el análisis de los textos de cada curso		7
En la construcción de mis comentarios en los foros		6
En la interpretación de las opiniones, comentarios y aportaciones de mis compañeros en los foros		3
En el análisis de los materiales en internet para apoyar los temas de los cursos de la maestría		7
En las lecturas de los cursos		7
En la elaboración de mis ensayos y en los ensayos colaborativos		6
En la revisión de las lecturas		5
Omisión de una persona		1

La pregunta seis permitió reconocer la aplicación de las estrategias de lectura de manera frecuente cuando leían y analizaban los textos básicos y complementarios propuestos en el curso y también aplicarlas en el análisis de la información complementaria en internet. Ver tabla 48.

Tabla 48.¿Con qué frecuencia la aplicas?

Pregunta 6	Opción	Preferencia
Siempre que realizó el análisis de las lecturas de mi curso		6
Al iniciar el desarrollo de cada actividad del curso		3
Cada vez que leo y analizo mis lecturas del curso		7
En la participación en los foros		5
Cuando busco información complementaria en internet		6
En el análisis de los materiales impresos del curso		6
En la elaboración de mis ensayos		5
Omisión de una persona		1

La pregunta siete buscó conocer la forma en que el estudiante relacionó la estrategia de lectura que más empleó con otras estrategias, por tanto, los datos recabados permitieron relacionarla con casi todas las estrategias de lectura, haciendo referencia a la lectura rápida e intensiva, así como en la lectura de inferencia, muestreo y predicción. Ver tabla 49.

Tabla 49.¿Tiene alguna relación con otras estrategias de lectura que conozcas?

Pregunta 7	Opción	Preferencia
Si, con las que ya se mencionaron		1
Si, con todas las estrategias		6
Con la lectura rápida e intensiva.		6
Con la lectura de inferencia, muestreo y predicción.		5
Si, con la lectura exploratoria, intensiva y extensiva.		3
Si cuando se hace lectura rápida y de comprensión.		2
Se omitieron participaciones		2

En la pregunta ocho, los estudiantes manifestaron que su estrategia de lectura favorita mencionada anteriormente, ha sido la más utilizada en su vida diaria, en sus cursos de maestría y en sus trabajos, aunque algunos no sabían exactamente el nombre de la estrategia. Ver tabla 50.

Tabla 50.¿Desde cuándo la haz aplicado?

Pregunta 8	Opción	Preferencia
Siempre		6
En mi curso		8
En mi trabajo y escuela		8
Todo el tiempo aunque no sabía exactamente sus nombres		6
En la maestría		4
En mi escuela		4
En mi vida diaria		4
Cada día		8

En la pregunta nueve, se dieron a conocer respuestas muy interesantes sobre la aplicación de estrategias de lectura en sus estudios al considerar que al utilizarlas aprendieron mejor porque comprendieron los contenidos de las lecturas y les permitió sustentar y referenciar sus comentarios en los foros de discusión y en la construcción de los ensayos colaborativos. Ver tabla 51.

Tabla 51.¿Qué resultados haz obtenido?

Pregunta 9	Opción	Preferencia
Me facilita el análisis de las lecturas		6
El uso de estrategias de lectura me ayudan a analizar y pensar en lo que leo		5
Comprendo mejor los textos		6
Me ayudan a comprender los contenidos de mis lecturas		7
Es una forma de aprender mejor		8
Las estrategias me han ayudado a referenciar mis comentarios en los foros		7
Me han permitido construir mis ensayos con referencias de los autores		7
Mis comentarios y aportaciones se sustentan en las opiniones de los autores		7

La pregunta diez, abordó los comentarios extras de los estudiantes refiriéndose a aspectos muy interesantes como el hecho de que nunca se habían puesto a pensar en la importancia del uso de estrategias de lectura, aunque les han ayudado a comprender mejor de manera rápida y eficaz los contenidos de los cursos y lograr conocimientos significativos, sobre todo en educación virtual. Consideraron a las estrategias de lectura como herramientas de aprendizaje autónomo y autogestivo que promueven el desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior. Ver tabla 52.

Tabla 52.¿Tienes algunos comentarios que agregar?

Pregunta 10	Opción	Menciones
Nunca me había puesto a pensar en lo importante que es conocer diferentes estrategias de lectura para aprender.		2
He estado aplicando muchas estrategias de lectura sin saber sus nombres.		4
Las estrategias de lectura me han ayudado a comprender de manera rápida y eficaz los contenidos de mis cursos.		8
Las estrategias de lectura son la base para lograr los conocimientos significativos.		6
Me parece muy interesante el trabajo de investigación que está realizando.		2
En educación virtual es muy importante aplicar estrategias de lectura como herramienta de aprendizaje autónomo.		7
Las estrategias de lectura me han ayudado a desarrollar habilidades de comprensión, análisis, reflexión y en mis comentarios del foro y en la construcción de los ensayos tanto individuales como de equipo.		5
Ahora entiendo que las estrategias de lectura ayudan a desarrollar los procesos cognitivos y mentales de las personas y ayudan a aprender muchos conocimientos.		6
Nunca me había puesto a pensar en lo importante que es conocer diferentes estrategias de lectura para aprender		7

4.6. Interpretación de los resultados

La comprensión lectora es la base del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en virtud de que permitió desarrollar capacidades y competencias intelectuales y cognitivas para comprender el significado y el contexto de los contenidos que se leen.

La comprensión lectora es el resultado de realizar una lectura eficaz y activa mediante la aplicación de diferentes estrategias de lectura, permitiendo al lector entender, analizar, comprender y criticar los contenidos que aborda un autor para posteriormente interpretarlos. El desarrollo de este proceso implicó poner en práctica una serie de habilidades cognitivas para adquirir nuevos aprendizajes y conocimientos significativos.

Por tanto, la aplicación de estrategias de la lectura fueron fundamentales en la comprensión de los textos básicos y complementarios analizados, aunque los participantes reconocieron que no sabían los nombres de las estrategias que aplicaron al analizar los textos de su curso; pero las llevaron a la práctica para comprender los contenidos mediante la revisión rápida de los textos, al hacer inferencias y conexiones entre los temas y al subrayar lo más importante.

En este contexto, los comentarios y anotaciones que se hacen a un lado de cada párrafo que se lee, al elaborar resúmenes, síntesis y mapas mentales, les ayudan a comprender los contenidos de los textos, permitiendo que los estudiantes se conecten directamente con el autor para lograr conocimientos significativos.

En los foros de discusión, se analizaron los textos al responder a las preguntas detonadoras creadas por los tutores, mediante la socialización de los comentarios que se monitorearon por los tutores y por cada miembro del equipo. Algunos estudiantes manifestaron interpretar los textos fácilmente al elaborar esquemas, mapas mentales y gráficos que al compartirlos con sus compañeros, lograron generar aprendizajes colaborativos.

El uso de estrategias de lectura por los estudiantes se realizó de manera consciente e inconsciente y tuvieron la finalidad de organizar las ideas y conocimientos haciendo uso de sus procesos cognitivos, ayudando a mejorar la redacción y escritura en el momento de realizar las aportaciones, opiniones y comentarios en el foro de discusión.

En este contexto, la competencia lectora se convirtió en una habilidad cognitiva que le permitió a los estudiantes realizar trabajos académicos de forma individual y colaborativa, por tanto, el trabajo colaborativo que se realizó en el foro de discusión, dependió de la aplicación de estrategias de lectura.

Al iniciar una lectura, se debe partir de un propósito que permita activar los conocimientos previos que los estudiantes tienen con el fin de predecir y anticipar el contenido ya conocido, para partir de una base firme y poder definir las estrategias de lectura más adecuadas.

Enfocar la atención en los contenidos importantes del texto, da la oportunidad de seleccionar los temas específicos y relevantes para aplicarlos posteriormente de manera flexible e interactiva en cada una de las aportaciones y comentarios requeridos en el foro

de discusión como parte de las preguntas detonadoras que cada tutor aplicó con el propósito de integrar ensayos individuales y colaborativos.

En el proceso de participación individual en los foros, cada estudiantes tuvo la oportunidad de verificar sus conocimientos y ampliarlos en la medida en que revisaron y retroalimentaron las opiniones de los compañeros, además, fue una forma de reconsiderar las opiniones personales y utilizar las de los demás en el proceso de integración de ensayos tanto de forma individual como los colaborativos.

4.7 Triangulación de la información

La comprensión lectora es la capacidad y habilidad de entender un texto escrito con el propósito de adquirir los conocimientos de manera significativa, en este proceso, el estudiante interactúa con el contenido escrito, poniendo en juego sus habilidades cognitivas, mediante la aplicación de diferentes estrategias de lectura de acuerdo al propósito que se persigue.

Por tanto, la aplicación de estrategias de comprensión de la lectura se convierte en el puente que hace la diferencia entre la lectura pasiva y la lectura activa, lo que significa que el lector realiza una lectura eficaz y puede adquirir los conocimientos de manera significativa permitiendo su desarrollo tanto personal como profesional, además de que también significa un medio de recreación disfrute.

A continuación se presenta la triangulación de los datos recabados de los tres instrumentos aplicados y considerando las preguntas conformadas por las categorías seleccionadas con el propósito de interpretar los datos recibidos.

4.7.1 Categoría del proceso de enseñanza y aprendizaje. La triangulación de la información recabada en la categoría del proceso de enseñanza y aprendizaje permitió conocer que algunos estudiantes participantes en la presente investigación utilizaron de manera consciente algunas estrategias de lectura y otros de forma inconsciente.

Algunos datos recabados permitieron considerar que la mayoría de los estudiantes definir a las estrategias de lectura como el conjunto de acciones que determinan la forma de comprender un texto de acuerdo a la meta que el lector persigue y a la comprensión lectora como el proceso de interacción entre el lector y el texto para adquirir información y nuevos conocimientos significativos.

Pero los estudiantes no tienen siempre presente estos conceptos, aunque saben la semejanza y la diferencia que hay entre el concepto sobre estrategias de lectura y comprensión lectora, sobre todo porque son actividades que les han ayudan a desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera autónoma a lo largo de su maestría.

En este contexto, la educación virtual busca, desarrollar y aplicar una serie de recursos, actividades y estrategias didácticas, que sirven para preparar a los estudiantes de manera intencional para su desenvolvimiento académico y su aprendizaje mediante procesos autogestivos y de autoestudio para lograr los conocimientos de manera significativa, orientados siempre por sus tutores para realizar en tiempo y forma, mediante procesos interactivos y asincrónicos utilizando las TIC y el internet como el medio de comunicación a través de la plataforma virtual BB, lo que facilita el manejo de la información y la socialización de los contenidos básicos y complementarios.

Estos procesos se lograron contrastar con las observaciones de forma no intrusiva que se realizaron sobre el trabajo académico virtual con los participantes en el foro de discusión durante el curso y se pudo concluir que la mayoría de los estudiantes participaron de manera activa y constante en el foro de discusión de la actividad 2.2, porque la mayoría estaban dispuestos a participar con las respuestas de cada pregunta detonadora que los tutores les definieron para expresar sus conocimientos y experiencias.

En este proceso, se pudo detectar que los estudiantes aplicaron una serie de estrategias de lectura que les permitió comprender y analizar los textos básicos y complementarios para desarrollar la actividad 2.2, porque reconocieron que aplicaron diferentes pasos y actividades para analizar, reflexionar y comentar los contenidos, aunque no en la mayoría de los casos no reconocieron el nombre de las estrategias que aplicaron ni el propósito que cada una perseguía.

Se pudo observar que la mayoría de los estudiantes se preocupó por crear y socializar sus aportaciones y comentarios con sus compañeros en el foro de discusión sustentando sus ideas considerando los referentes teóricos de cada autor que leyeron y con sus experiencias en tiempo y forma. Además, se preocuparon por entrar por lo menos una vez al día para revisar las aportaciones de sus compañeros y para hacerles comentarios y sugerencias.

Pero aunque todos los estudiantes sabían lo importante que es la interacción y retroalimentación entre ellos y con su tutor, algunos hicieron sus aportaciones de manera general y sustentadas solo en sus propios conocimientos y experiencias, sin considerar

los referentes teóricos de los autores que leyeron; además entraron pocas veces al foro de discusión. Estas acciones permitieron concluir que no habían leído ni comprendido los contenidos teóricos básicos y complementarios y no aplicaron ninguna estrategia de lectura y por ende, no lograron conocimientos significativos.

4.7.2 Estrategias de comprensión lectora por su propósito. Se tuvo la oportunidad de contrastar nuevamente los datos recabado en la aplicación del cuestionario con la información rescatada en la observación no intrusiva realizada en el foro de discusión. Estos instrumentos permitieron revisar los conocimientos que los estudiantes participantes tenían sobre las diferentes estrategias de lectura, en virtud de que en el cuestionario tenían opciones de elegir respuestas correctas.

Aunque también reconocieron que en la mayoría de las ocasiones en que realizaron sus lecturas, no estaban seguros del nombre de las estrategias que estaban aplicando, pero intuitivamente sabían que deben seguir una serie de pasos que les permitiera adquirir los conocimientos para posteriormente referenciarlos en sus aportaciones en los foros de discusión.

En este proceso se pudo definir que la lectura rápida es la estrategia que permite revisar los textos mediante un proceso de ojeada (*skimming*), para que en un tiempo corto se conozca de manera general el contenido del texto, aunque algunos de ellos la confundieron con la estrategia de lectura exploratoria.

En cuanto al concepto de la estrategia de búsqueda de información específica (*scanning*) la mayoría dijo que era la forma de comprender un texto con detalle, aunque

algunos de ellos se confundieron con la estrategia de lectura intensiva ya que tiene el propósito de realizarse a detalle, de manera cuidadosa y completa; pero la diferencia con la estrategia de *scanning*, es que se realizan procesos de repetición para comprender la organización y los motivos que tuvo el autor al crear el texto.

En cuanto a la lectura extensiva, la eligieron por considerarla como la estrategia que de acuerdo a su propósito, realiza la lectura de forma abierta y completa, disfrutándola placenteramente sin presiones y sin medir tiempo. Esos datos se pudieron triangular con la opinión de los estudiantes sobre la aplicación de estrategias de lectura en el análisis de textos y se concluyó que las aportaciones y comentarios en el foro de discusión, abordaron los contenidos leídos y los relacionaron con sus experiencias.

Esto significó que el trabajo autónomo de cada estudiante, se recompensó en el foro de discusión, al socializar sus aportaciones, comentarios y procesos de retroalimentación, en virtud de que aprendieron con los demás y de los demás, evidenciando que el manejo de estrategias de lectura les permitió recibir y aplicar conocimientos significativos.

4.7.3. Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básico.

En esta categoría, los estudiantes manifestaron utilizar una serie de estrategias de lectura, como la de muestreo, porque permite la interacción entre lector y texto al adquirir nueva información y conocimientos significativos; la lectura de predicción es la que busca anticipar el tema de la lectura al leer títulos, subtítulos y negritas del texto y la

lectura de inferencia, es la que permite dar explicaciones y asociaciones sobre la información que no aparece en el texto.

Además, la lectura de autocorrección, permite que el lector reconsidere la información disponible cuando no responde a las expectativas y da oportunidad a crear nuevas hipótesis.

Se concluyó que la aplicación de diferentes estrategias de lectura, brindó la oportunidad a los estudiantes de retroalimentar en el foro de discusión las aportaciones y opiniones de los miembros del equipo, en virtud de que la revisión, el análisis y la reflexión de las lecturas básicas y complementarias, generaron el reacomodo de los esquemas mentales y desarrollaron la capacidad cognitiva de responder y retroalimentar cada sugerencias y comentario con ideas significativas y con bases teóricas, creando ambientes de aprendizaje donde todos interaccionaron.

Aunque también se pudo observar que algunos alumnos no habían logrado desarrollar procesos de aprendizaje autónomo, en virtud de que sus comentarios fueron faltos de bases teóricas y del manejo de conocimientos significativos, por lo que no se desarrollaron las competencias cognitivas, ni las capacidades de expresión escrita para un nivel de estudios de maestría.

4.7.4. Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. El trabajo colaborativo requirió de la disposición, de la responsabilidad, del compromiso, de la motivación y del trabajo autónomo y autogestivo de los estudiantes para lograr adquirir y aplicar los conocimientos significativos, y para lograrlo, los propios

estudiantes reconocieron que es muy importante utilizar diferente estrategias de lectura para poder analizar, comprender, reflexionar y aplicar los contenidos de las lecturas básicas y complementarias de cada autor y poder integras sus comentarios y aportaciones para compartirlos en el foro de discusión.

Se concluyó que hay una estrecha relación entre el trabajo académico que los estudiantes realizaron con la socialización de sus comentarios y aportaciones, considerando que la aplicación de diferentes estrategias de lectura es la herramienta para lograr la construcción de conocimientos significativos de forma autónoma yautogestiva.

De acuerdo a las opiniones de los estudiantes, algunos consideraron que la aplicación de estrategias de lectura permitió construir conocimientos significativos que se compartieron entre los miembros del equipo, aunque también hay otros que no lo valoran de esta manera, quizá porque no conocían la forma en que cada estrategia de lectura funciona en lo personal y en lo profesional.

La triangulación de la información permitió confirmar que todos los participantes de una forma consciente o inconsciente, siempre que leen un texto, requieren de la aplicación de estrategias de lectura, porque les ayuda a analizar, reflexionar y compartir los contenidos teóricos y convertirlos en conocimientos significativos que se socializan en los foros de discusión.

De esta manera los procesos cognitivos que tienen que desarrollar los estudiantes para construir ensayos individuales y colaborativos, requieren de la aplicación de estrategias de lectura, porque ayudan a desarrollar habilidades y competencias en la adquisición de conocimientos y en la forma de compartirlos de forma escrita.

Por tanto, una estrategia de lectura no solo ayuda al lector a leer, comprender y analizar un texto, sino que le da la capacidad de expresar los conocimientos adquiridos de forma escrita, en virtud de que en EaD la comunicación entre estudiantes-estudiantes y estudiantes-tutor es de forma escrita.

En este proceso, la reflexión y el análisis de los contenidos les dio la oportunidad de compartir y retomar las aportaciones del foro de discusión para lograr la integración de los ensayos colaborativos. En la maestría, la forma que tienen los tutores para valorar el nivel de conocimientos significativos de los estudiantes es a través de la redacción de ensayos individuales y colaborativos, con ideas sustentadas en los autores de los textos revisados y siguiendo las normas del Manual EGE, pero se requiere de la participación de todos los miembros del equipo de forma activa e interactiva.

Pero en ocasiones, algunos integrantes del equipo no cubrieron sus participaciones ni en tiempo, ni en forma, porque no realizaron aportaciones y no participaron en las etapas de construcción del ensayo colaborativo.

Este capítulo da a conocer la forma en que se organizaron los datos obtenidos de la investigación de campo al aplicar la observación no intrusiva, la entrevista y el cuestionario y se dieron a conocer las tablas informativas de los resultados obtenidos, validando la información mediante la triangulación al comparar y entrelazar la información, considerando las categorías definidas entre los instrumentos aplicados: observación no intrusiva, entrevista y cuestionario.

Capítulo 5: Conclusiones

En el presente capítulo se dan a conocer las conclusiones a las que se llegó, después de realizar el análisis de los datos recogidos de la investigación de campo mediante la aplicación de la observación no intrusiva, de la entrevista y del cuestionario. Se da respuesta a las preguntas de investigación, considerando las bases teóricas que sustentan este estudio y los resultados obtenidos por categoría.

5.1 Principales Hallazgos

La EaD promueve nuevos e innovadores contextos de aprendizaje virtual donde se requiere del logro de conocimientos significativos, autónomos y autogestivos, mediante el análisis de textos básicos y complementarios por lo que es indispensable la aplicación de diferentes estrategias de lectura.

Los cursos que conforman la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores (MTE-MI) de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), exige capacidades intelectuales y cognitivas de nivel superior a sus estudiantes, para desarrollar procesos de aprendizaje autónomo y autogestivo mediante la aplicación de estrategias de lectura como herramienta de trabajo académico para desarrollar actividades individuales y colaborativas.

Los cursos de la maestría en UV están diseñados para que los estudiantes adquieran conocimientos significativos, por lo que es necesario conocer y manejar una serie estrategias de lectura para analizar, comprender, reflexionar y establecer juicios de valor

sobre los textos básicos y complementarios asignados en el curso y poder compartir en el foro de discusión opiniones, comentarios, puntos de vista y procesos de retroalimentación para poder integrar ensayos individuales y colaborativos, retomando sus propias experiencias profesionales.

La participación de cada estudiante en el foro de discusión de la actividad 2.2 del curso de "Teoría y Práctica de la Educación a Distancia" (ED5060) de la UV, fue diferente en cada miembro, porque dependió de su compromiso, responsabilidad, motivación, y participación activa, además del nivel de competencias y habilidades cognitivas que poseen, de sus estilos de aprendizaje, de sus experiencias personales y profesionales, así como de su historia de vida.

5.2 Respuesta a las preguntas de investigación

¿Cuáles son las estrategias de lectura implementadas por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia que les permiten el desarrollo de las actividades académicas y la adquisición de nuevos conocimientos significativos autónomos?. En la presente investigación se llegó a la conclusión de que para desarrollar las actividades académicas y lograr la adquisición de nuevos conocimientos significativos de forma autónoma y autogestiva, los estudiantes aplicaron diferentes estrategias de lectura que les permitió desarrollar sus procesos cognitivos de alto nivel.

Las estrategias de lectura más utilizadas por los estudiantes fueron la de ojeada (*skimming*) porque les permitió comprender textos en el menor tiempo posible durante los estudios de maestría.

Otros estudiantes se inclinaron por la estrategia de *scanning*, en virtud de que busca identificar información específica y detallada.

Además, otras estrategias de lectura que les dieron buenos resultados a los estudiantes fueron la lectura rápida, la intensiva y las estrategias de lectura más empleadas fueron la rápida, la de inferencia, la de muestreo y la de predicción.

¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de utilizar estrategias de lectura por los estudiantes de maestría en EaD para adquirir conocimientos significativos de forma autónoma?. Se determinó que la aplicación de diferentes estrategias de lectura se ha convertido en la herramienta, que genera en cada estudiante la adquisición de conocimientos sustentados en las ideas de los teóricos leídos, sin dejar fuera la influencia que ejerce la experiencia personal y profesional de cada estudiante al compartir opiniones, participaciones, aportaciones y comentarios en los foros de discusión que permiten la elaboración de ensayos individuales y colaborativos con conocimientos referenciados en los diferentes textos básicos y complementarios del curso, participando activamente en los ambientes de aprendizaje interactivos de forma dinámica y autogestiva. Ver tabla 53.

Tabla 53.Aplicación de estrategias de Lectura

Ventajas	Desventajas
Se generaron roles y responsabilidades al iniciar el trabajo.	No todos los estudiantes participaron activamente, viéndose diferencias en el compromiso y responsabilidad.
Se evidenció el surgimiento de un líder que organizó, orientó y definió las actividades a desarrollar en el equipo.	La asignación de roles y responsabilidades no se cumplió en tiempo y forma, generando problemas de organización y comunicación en el equipo.
Surgieron diversas propuestas de organización del trabajo y de la integración del ensayo colaborativo.	Algunos estudiantes cumplieron sus roles con tiempos retrasados y sin la calidad requerida por el equipo.
Se evidencio un ambiente agradable de trabajo en el aula virtual del foro por los comentarios sistemáticos y disposición de los estudiantes para desarrollar las actividades.	Si algún estudiante no participaba de manera activa, no se le incluía en la entrega del ensayo colaborativo.
Se preocuparon los integrantes del equipo por aclarar las dudas de sus compañeros sobre la organización y desarrollo de las actividades.	Un estudiante se dio de baja del curso a la mitad del debate.
Se observó ánimo, motivación, disposición compromiso, participación y responsabilidad entre los miembros del equipo.	La falta de motivación, compromiso, responsabilidad, puntualidad y participación de algunos estudiantes hace que el trabajo avance lentamente y que al final todos estuvieran “corriendo” para realizar la entrega del ensayo colaborativo.
Se hizo uso de la comunicación sincrónica y asincrónica a través de varios medios tecnológicos: chat, celular, teléfono, etc.	En las agendas de las reuniones sincrónicas por teléfono o chat, se observó dificultad para ponerse de acuerdo y no se evidenció que todos los integrantes estuvieran presentes.
Las reuniones sincrónicas se evidenciaron mediante la elaboración de agendas que marcaron la asistencia, la discusión de temas, la toma de acuerdos y compromisos.	Las participaciones en los foros virtuales fueron escasas.
No todos los equipos tuvieron reuniones sincrónicas, pero su nivel de participación en el foro virtual, aunque de forma asincrónica fue muy constante y positiva.	No todos los integrantes participaron activamente.
La dinámica de trabajo académico, permitió que se terminaran en tiempo y forma las actividades individuales y colaborativas.	Un compañero no participó, no entregó la tarea asignada y solo un estudiante trabajo en esta parte para integrar el ensayo colaborativo.
A partir de la experiencia obtenida, se hicieron recomendaciones para organizar los próximos trabajos en el foro.	Aunque se estableció una organización numérica para cada borrador del ensayo, no se respetó por algunos miembros del equipo y genero problemas al tener que revisar y reestructurar otra vez todo el ensayo.
	Las participaciones tardías generan stress y angustia en los integrantes cumplidos y construcción del ensayo de forma fragmentada.

¿Qué relación existe entre el uso de las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de maestría en Educación a Distancia y la adquisición de conocimientos significativos autónomos?. Los procesos cognitivos durante el desarrollo de una lectura permiten percibir y decodificar los signos para

comprender el significado de las palabras y enunciados, lo que implica un esfuerzo de abstracción. Si el texto es sencillo, la interpretación se realiza rápido, pero si el texto es complejo, entonces se interpreta lentamente, provocando en algunos lectores la repetición de dos o más veces de la lectura del texto para lograr comprenderlo claramente.

En este contexto, la lectura es una habilidad cognitiva que define al ser humano y que le brinda aprendizajes de diferentes áreas de conocimiento, de personas y en general, de la sabiduría acumulada por nuestra civilización, generando en cada lector nuevas experiencias, habilidades y competencias, entre más se lee, más se desarrollan las competencias lectoras.

A pesar de que la lectura es una de las actividades que todo individuo realiza a partir de que aprende a leer y a escribir y que constituye la base del aprendizaje en todos los niveles educativos sin importar la edad ni los propósitos que se tienen, la adquisición de conocimientos generalmente depende de las estrategias de lectura que aplican consciente o inconscientemente los lectores para analizar, comprender, reflexionar y criticar la información adquirida.

La aplicación de diferentes estrategias de lectura se convierte en una herramienta básica para lograr la comprensión lectora, porque es muy importante leer para aprender y aprender leyendo, en virtud de que se convierte en un binomio que permite la preparación, actualización y capacitación de todo ser humano desde que aprende a leer y escribir has que termina su profesión, y aun, a lo largo de toda su vida.

En la presente investigación se concluyó que cada estudiante de maestría en EaD en la UV, adquiere conocimientos significativos, en virtud de que constantemente recibe información al conectarse con nuevos conceptos e informaciones relevantes (*"subsunsor"*), lo que significa que estas nuevas ideas, conceptos y proposiciones se interrelacionen con otras relevantes, claras y disponibles en su propia estructura cognitiva y que funcionan como un punto de "anclaje" a las primeras.

Por tanto en EaD, los conocimientos significativos se interrelacionan directamente con el aprendizaje autónomo, en virtud de que este aprendizaje le da al estudiante la facultad de tomar decisiones para regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y de un contexto o condiciones específicas de aprendizaje para autorregular y satisfacer exitosamente las demandas internas y externas que el curso les plantea.

En este proceso, el aprendizaje autogestivo se interrelaciona con el aprendizaje autónomo y con la adquisición de conocimientos significativos porque en EaD, los estudiantes buscan hacer por ellos mismos lo que se proponen, partiendo de su propio potencial al gestar el aprendizaje con sus propios recursos intelectuales, cognitivos, competencias y capacidades del estudiante para lograr cierto grado de autosuficiencia, por lo tanto, significa que desarrollan sus propios saberes, su propio hacer y su propio ser, lo que le permite ser competente en su desempeño tanto personal, como profesional.

Por tanto en la EaD que la UV del ITESM promueve en la maestría, privilegia esta metodología de enseñanza para promover el aprendizaje de sus estudiantes, partiendo de su propia motivación y de su propio potencial ya que el aprendizaje

colaborativo permite desarrollar procesos de interacción cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo de trabajo para desarrollar gradualmente en el que cada miembro, su compromiso con el aprendizaje personal y de los demás, generando una interdependencia positiva que no implique competencia, sino trabajo grupal caracterizado por la interacción y el aporte de todos en la construcción del conocimiento, donde se comparte la autoridad, se acepta la responsabilidad y el punto de vista del otro para construir consenso con los demás, compartiendo experiencias y conocimientos para tener una clara meta grupal en la que la retroalimentación es esencial para el éxito de la actividad académica asignada, que en este caso fue el desarrollo de la actividad 2.2.

En este proceso educativo, las estrategias de lectura juegan un papel muy importante al convertirse en la herramienta básica que sirve de unión entre la adquisición de los conocimiento significativos de forma autónoma y autogestiva y el desarrollo de las actividades colaborativas con los miembros del equipo para lograr la compresión lectora de los textos básicos y complementarios de cada curso de la maestria.

En la comprensión de los conocimientos a través de la aplicación de estrategias de lectura, el estudiante tuvo la capacidad cognitiva de comprender, analizar, reflexionar, y valorar los textos, con el objetivo de criticar los contenidos partiendo de sus conocimientos previos, de su experiencia personal y profesional, de sus estilos de aprendizaje y de su interés en el aprendizaje, para compartir opiniones, participaciones, aportaciones y comentarios en los foros de discusión.

La práctica de estos procesos autogestivos de aprendizaje, le permitió a los estudiantes sustentar sus ideas, opiniones y aportaciones, haciendo referencia a los conocimientos significativos que adquirió de los autores en sus lecturas básicas y complementarias mediante las referencias teóricas suficientes para integrar ensayos individuales y colaborativos, participando activamente en los ambientes de aprendizaje interactivos de forma dinámica, responsable, comprometida, autnoma y autogestiva.

Siguiendo las ideas de Gutiérrez y Montes de Oca (2003), la lectura es una habilidad cognitiva que define al ser humano y que requiere de una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que le permiten dar significado a un texto y lograr el aprendizaje significativo.

En EaD este proceso requiere de un trabajo colaborativo para aprender de los demás y con los demás como lo sustenta Vigotsky (1978) propiciando inter-aprendizajes y competencias de autoestudio, análisis, síntesis y reflexión con sentido crítico.

En este contexto, el análisis de los datos permitió recabar información que respondió a la pregunta de investigación, además de confirmar que las ideas de Vigotsky (1978) sobre su Teoría Socio Cultural del Aprendizaje se relaciona directamente con la aplicación de estrategias de aprendizaje, porque, como él lo considera, en la vida, todo individuo desarrolla inter-aprendizajes al vivir en sociedad y convivir con los demás.

Este proceso social desarrolla las relaciones interpsicológicas, generando competencias cognitivas y mentales de autoestudio, análisis, síntesis y reflexión con sentido crítico y también menciona que el desarrollo intrapersonal se presenta a través de

la evolución de las capacidades cognitivas de cada persona lo que genera relaciones intrapsicológicas.

Partiendo de estas ideas, los estudiantes del presente estudio, permitieron definir que, en virtud de que cada participante tiene una historia de vida, un perfil de formación profesional y un estilo de aprendizaje específico conformado por la interacción social en la que han vivido, cada uno requiere de la aplicación de estrategias de lectura para lograr conocimientos significativos.

En este contexto, cada estudiante aplica diferentes técnicas de lectura que responden a sus propias necesidades y a cumplir con las metas particulares que desean lograr al adquirir conocimientos significativos que les permitan tomar decisiones y tentativas de solución los problemas a los que se enfrentan en su vida personal y profesional.

En conclusión, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la maestría en EaD en la UV, es necesario considerar la particular forma de ser, pensar y actuar de cada estudiante, con la meta de que cada uno interactúe de forma propositiva en las actividades académicas individuales y colaborativas.

En este tipo de educación no convencional, todos los integrantes requieren de un perfil de ingreso al sistema para responder a las exigencias de la EaD y durante el proceso de formación, se requerirá de un reacomodo de procesos cognitivos y de apoyos específicos para lograr responderá las actividades académicas de forma autogestiva.

En este proceso de aprendizaje, las estrategias de lectura fungen como la herramienta de trabajo académico que les brindarán a los estudiantes la oportunidad de

unir su experiencia con los conocimientos significativos que adquirirán de los textos básicos y complementarios, lo que les permitirá desarrollar procesos de introspección, organización, desarrollo y aplicación de la nueva información y tomando como base sus experiencias para lograr solucionar problemas y cumplir con las actividades y tareas asignadas para lograr aprendizajes autónomos, autogestivos y significativos.

La aplicación de diferentes estrategias de lectura se complementan con el uso de diferentes recursos y herramientas que las TIC brindan en EaD a través del uso de la plataforma virtual BB, permitiendo comprender instrucciones para desarrollar adecuadamente en tiempo y forma el programa del curso aprovechado la información y conocimientos que se brindan a través de videos, foros de discusión, avisos y tutoriales, sin olvidar el papel que desempeñan los hipertextos; complementando la información entre tutores y alumnos a través de la interacción vía *e-mails, chats, blogs*, etc.

Esto significa que cada individuo aplica diferentes formas, métodos y/o estrategias de lectura para adquirir conocimientos formales o informales, por tanto, la aplicación de estrategias de lectura en la vida del ser humano son definitivas y en la EaD, son la clave para promover el autoestudio y la autogestión.

5.3 Descripción de las conclusiones por categorías

5.2.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes saben que la comprensión lectora requiere de estrategias de lectura para accesar al aprendizaje y a los conocimientos significativos, pero no conocen claramente sus nombres, ni los procesos que requiere cada una.

Los estudiantes saben que en la EaD es muy importante aplicar estrategias de comprensión de la lectora, en virtud de que el proceso de aprendizaje es autónomo y autogestivo, ya que el tutor solo organiza las actividades académicas y puede orientar y retroalimentar las dudas en la plataforma virtual BB, ya que funge como aula virtual a través de la comunicación sincrónica y asincrónica en el foro de discusión, pero nunca cara a cara para preguntar dudas o pedir aclaraciones.

5.2.2 Estrategias de comprensión lectora por su propósito. Los estudiantes confirmaron que la comprensión de textos a través de la aplicación de estrategias de lectura son básicas en todo proceso educativo, pero en la EaD son indispensables porque se requiere de la comprensión de textos básicos y complementarios que permitan lograr aprendizajes y la adquisición de conocimientos significativos de forma autónoma para participar interactivamente en los foros de discusión.

La aplicación de estrategias de lectura fungen como herramienta de análisis, comprensión, reflexión, crítica y emisión de comentarios, opiniones y aportaciones sustentadas en los referentes teóricos de los textos básicos y complementarios para integrar ensayos individuales y colaborativos; así como para participar de manera sistemática y propositiva en las diferentes técnicas didácticas que la UV aplica como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y por supuesto en el aprendizaje colaborativo.

La aplicación de estrategias de lectura desarrolla procesos cognitivos y mentales de alto nivel en los estudiantes con la meta de leer para aprender y aprender leyendo, lo que

contribuye en la formación de actitudes, competencias, habilidades y valores mediante procesos autónomo y autogestivo.

Las estrategias de lectura más utilizadas por los estudiantes fueron la de ojeada (*skimming*) porque les permitió comprender un texto en el menor tiempo posible y durante sus estudios de maestría, el tiempo se debe aprovechar al máximo.

Otros estudiantes se inclinaron por la estrategia de *scanning* porque busca información específica ya que se preocupan por conocer todos los detalles de los temas asignados.

Además, otras estrategias de lectura que les dieron buenos resultados a los estudiantes fueron la lectura rápida, la intensiva y las estrategias de lectura más empleadas fueron la rápida, la de inferencia, la de muestreo y la de predicción.

Los estudiantes saben de la importancia de aplicar estrategias de lectura al leer un texto, aunque por falta de información o porque las estrategias de lectura las aplican automáticamente, no reconocen a detalle los diferentes tipos de estrategias de lectura ni los procesos de su aplicación, por lo que confundieron la lectura intensiva que se realiza a detalle con la lectura de búsqueda de información específica (*scanning*) y paso lo mismo con la lectura exploratoria y la lectura de búsqueda de información específica (*skimming*).

5.2.3 Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos. En EaD, la comunicación escrita tiene una gran relevancia, en virtud de que la comunicación sincrónica y asincrónica es a través de la aplicación del lenguaje escrito,

por lo que la aplicación de estrategias de lectura permiten desarrollar una serie de procesos cognitivos de nivel básico y superior para lograr adquirir los conocimientos planteados de manera clara, precisa y significativa de los textos básicos y complementarios para compartirlos como a portaciones en el foro e integrar con mejores resultados los ensayos tanto individuales como colaborativos.

5.2.4 Interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo. El trabajo académico de la maestría en UV parte del trabajo colaborativo que los estudiantes deben desarrollar de forma eficaz y la aplicación de estrategias de comprensión lectora se convierten en las herramientas que les brinda la capacidad de participar de manera activa para leer efectivamente y comprender los conocimientos y los elementos teóricos para compartirlos, socializarlos y retroalimentarlos mediante participaciones sistemáticas y sustentadas en referentes teóricos, por lo que la mayoría de los estudiantes reconocieron la necesidad de utilizar estrategias de lectura en los procesos de educación no convencional para resolver adecuadamente la actividades individuales y colaborativas que los lleve a lograr aprendizajes y conocimientos significativos.

La aplicación de estrategias de lectura le permite a los estudiantes crear conocimientos significativos y referenciados para sustentar teóricamente sus ideas y aportaciones tanto en el foro de discusión como en la integración de ensayos individuales y colaborativos con sentido, en tiempo y forma.

5.2.5 Reflexiones finales. Las estrategias de comprensión de la lectura se convierten en el vínculo entre mirar un texto y leerlo para comprenderlo, analizarlo, reflexionarlo y criticarlo de manera eficaz, con el propósito de sustentar nuevas ideas y opiniones.

Algunos estudiantes participantes en la presente investigación utilizaron las estrategias de lectura para lograr conocimientos significativos, aunque algunos manifestaron aplicarlas de manera consciente, otros aceptaron que las aplicaron aunque de forma inconsciente, y esto lo descubrieron cuando contestaron el cuestionario y la entrevista.

Las estrategias de lectura más aplicadas por los participantes son la lectura rápida (*skimming*), la estrategia de *scanning*, la de inferencia, la extensiva y la intensiva, porque se encuentran los temas de investigación en forma más rápida, precisa y oportuna y se cumple el objetivo del trabajo de cada curso. Además, otras estrategias de lectura que les dieron buenos resultados a los estudiantes fueron la lectura intensiva, la de inferencia, la de muestreo y la de predicción.

Aplicando las estrategias de lectura, hay mejor comprensión y construcción de conocimientos fundamentados con argumentos, generando el logro de aprendizajes significativos, además de que permite mejorar la ortografía, la redacción, y la aplicación de procesos del pensamiento, la toma de decisiones y la solución a los problemas tanto personales, como profesionales y académicos de cada estudiante.

5.3 Recomendaciones

La aplicación de estrategias de lectura se deben promover en la UV como un proceso de preparación antecedente al inicio de cada curso, en virtud de que le permitiría a los alumnos conocer real y claramente las diferentes estrategias de lectura que pueden aplicar para aprender a comprender y comprender lo que se aprende.

El uso y aplicación de estrategias de lectura permite el desarrollo y la aplicación de diferentes habilidades y capacidades cognitivas para lograr procesos de aprendizajes de conocimientos significativos y autónomos al leer los textos básicos y complementarios para posteriormente colocar comentarios y aportaciones en el foro de discusión con sustento teórico partiendo de las ideas de los autores revisados y complementados con sus propias experiencias.

Además la construcción de ensayos individuales y colaborativos tendrán un sustento teórico si los estudiantes aplican estrategias de lectura que les permita comprender los textos para posteriormente tener la capacidad de construirlos siguiendo las rubricas propuestas por los tutores para ser evaluados.

5.3.1 Recomendaciones académicas. Se recomienda brindarles a los estudiantes en cada inicio de semestre, un proceso de inducción, concientización y motivación sobre la importancia de la comprensión lectora para conocer y aplicar una serie de estrategias de lectora mediante un documento escrito que contenga esta información y quizá como la actividad de inicio de cada curso.

Pedirle a los estudiantes que lo revisen y las pongan en práctica tanto en los procesos de revisión de los textos básicos y complementarios para tener los elementos cognitivos, de aprendizaje y de dominio de los temas y atores analizados, para poder elaborar aportaciones, comentarios y retroalimentaciones en el foro de discusión como en la integración de los ensayos individuales y colaborativos, considerando: a) Las estrategias de comprensión lectora por su propósito; b) Las estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos y c) La interrelación de las estrategias de lectura con el trabajo colaborativo.

5.3.2 Recomendaciones prácticas. Así como se le pide a los estudiantes en cada curso que revisen los materiales sobre el desarrollo de las diferentes estrategias didácticas a desarrollar en cada actividad como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), así se les debería pedir que revisaran las estrategias de lectura que deben aplicar en el análisis de los contenidos teóricos básicos y complementarios de cada curso y podría considerarse como un requisito para iniciar el curso o quizá se le podría dar un determinado valor y hasta se podría valorar como parte del desarrollo de las actividades académicas tanto individuales como colaborativas, en virtud de que las estrategias de lectura son la base para accesar al conocimiento significativo.

5.3.3 Trabajos futuros. Después de pedir a los alumnos que apliquen las diferentes estrategias de lecturas en el análisis de sus textos tanto básicos como complementarios, se podía realizar otra investigación educativa que permita aplicar un seguimiento a la

implementación de estas estrategias por los estudiantes y su relación con los resultados obtenidos tanto en el desarrollo las aportaciones, opiniones y retroalimentaciones en los foros de discusión como con los procesos de participación de en las actividades individuales y colaborativas para adquirir conocimiento significativos y con sustento teórico referencial.

5.3.4 Limitaciones. Una de las principales limitaciones fue la falta de participación de mis compañeros estudiantes y tutores a quienes se les pidió de manera formal y oficial mediante una carta de autorización-invitación que participaran en la presente investigación, en virtud de que se tenía el apoyo del Director de la Maestría en Tecnología Educativa (MTE-MI) quien fungía también como titular del curso de "Filosofía y Ciencia de la Educación en la Práctica Educativa" que fue la asignatura mediante la cual se realizó la investigación.

El tiempo que pasó esperando a que mis compañeros tuvieran la disposición para participar en la presente investigación educativa.

Referencias

Alanís G, M. (2007). *¿Hacia dónde nos dirigimos? Evolución de la tecnología y sus efectos en las organizaciones.* D.F., México: Limusa.

Briones. G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación: Epistemología.* D.F., Mexico: Trillas.

Brown, H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York, USA: Pearson.

Bruner, J. (1988*). Realidad mental y mundos posibles.* Barcelona, España: Gedisa.

Carretero, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje.* D,F. México: Progreso

Castells, M. (1997). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid, España: Taurus.

Cázares G. F. . (2007). *Estrategias Cognitivas para una Lectura Crítica*. México, D.F.: Editorial Trillas.

Coiro, J. (2003). Reading Comprehension on the Internet: Expanding Our Understanding of Reading Comprehension to Encompass New Literacies. *Eduteka* http://www.eduteka.org/ComprensionLecturaInternet.php

Coll, C. (2001). *Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar.* Madrid, España: Alianza.

Contreras E., Alpiste P. y Eguia G. (2006). Tendencias en la Educación: Aprendizaje Combinado. *Revista Redalyc*, 15(15), 111-117. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29915111

Chartier R. y Cavallo G., (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental.* Madrid, España: Santillana-Taurus.

Díaz B., et-al. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.* México: McGraw - Hill.

Fainholc, B. (2008). La calidad en la educación continua siendo un tema muy complejo. *Revista de Educación a Distancia.* 12 (12), 2-7

Recuperado de http://www.um.es/ead/red/12/fainholc.pdf

Flavell, J. H. (1996). *El Desarrollo Cognitivo*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.

García A., L. (1993). Necesidad y Variedad de la Investigación en Educación a Distancia. *Revista de Educación a Distancia (RED), 6*(6), 38-5. Recuperado de www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1993/necesidad...

García A. L. (2006). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica.* Barcelona, España: Ariel Educación.

García A., L., et al. (2009). *Concepciones y tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Madrid, España: Centro de Altos Estudios

Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing Qualitative Data*. London, England: SAGE.

Goetz, J.P. y LeCompte M.D. (2005). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación.* Madrid, España: Morata.

Giovannini, A. (1996). *La comprensión lectora. Profesor en acción 3.* Madrid, España: Edelsa.

Hernández, et al. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGrawHill.

Hine, C. (2004). *Nuevas Tecnologías y Sociedad. Etnografía Virtual.* Barcelona, España: UOC

Holmberg, B. (1985). *Educación a Distancia: Situación y Perspectiva.* Barcelona, Españoa: Kapeluz.

Kabalen, D. M. y De Sánchez, M. A. (2009). *La Lectura Analítico-Crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información.* D.F., México: Trillas.

Kaku, M. (2011). P*hysics of the Future: How Science will Shape Human Destiny and our Daily Lives by the Year 2100*. New Yorl, USA: Random House Mondadori

Martínez M. M. (2010). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Métodos Hermenéuticos. Métodos Fenomenológicos, Métodos Etnográficos.* D.F., México: Ed. Trillas.

Martínez M. M. (2010). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico Práctico. D.F., México: Ed. Trillas.

Mortera, F. (2002). *Educación a distancia y diseño instruccional: Conceptos básicos, historia y relación mutua.* D.F., México: Taller Abierto.

Navarro, R. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje: La contribución de lo virtual en la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15 (44), 7-15. Recuperado de http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v15/n044/pdf/ART44002.pdf

Nielsen, J. (1990). *Hypertext and Hypermedia*. Boston. USA: Saunders College Publishing.

Onrubia, J. (2008). Aprender a enseñar en entornos virtuales: Actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia.* 1-16. Recuperado de http://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf

Ontoria P. A. (2012). *Aprender con mapas mentales.* Madrid, España: Narcea.

Osorio, A. (2006). *Filosofía, filosofía de la educación y didáctica de la filosofía.* Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.

Pastor A. M. (2005). La educación superior a distancia en el nuevo contexto tecnológico del siglo XXI. *Revista de la Educación Superior ANUIIES, 34* (34), 77-93. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=60413606&iCveNum=2785

Pérez, F. C., Favela, V. y López M. (2005). Educación abierta y a distancia: Experiencias. y perspectivas. *UdGVirtual: Universidad de Guadalajara*. Recuperado de http://iide.ens.uabc.mx/blogs/mcanally/?p=40

Rosenblatt, L. (1983). *Literature as exploration.* New York, USA: Modern Language Association of America.

Sierra B. y Carretero M. (1999). *Desarrollo Psicológico y Educación, Volumen II.* Madrid, España: Alianza.

Solé, I. (1999). *Estrategias de Lectura.* Barcelona, España: Graó.

Solso, R. L. (1998). *Cognitive Psychology.* New York, U.S.A: Allyn and Bacon.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence.* London, England: Cambridge University Press.

Sutherland y Smith, W. (2002). Weaving the literacy Web: Changes in reading from page to screen. *The Reading Teacher. 55(55)*, 662–669. Recuperado de

http://connection.ebscohost.com/c/articles/6437896/weaving-literacy-web-hanges-reading-from-page-screen

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.* Barcelona, España: Paidos.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de Práctica: Aprendizaje, Significado e Identidad.* Barcelona, España: Paidós.

West, C.K, Farmer, J.A., Wolf, P.M. (1991). *Instructional Design. Implications From Cognitive Science.* Boston, USA: Allyn and Bacon.

Apéndice A: Guía de observación a usuarios/estudiantes en el foro de participación

Los avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado la educación, generando innovaciones educativas de enseñanza como lo es la Educación a Distancia (EaD), por lo que en este nuevo contexto de aprendizaje virtual la presente investigación busca conocer cuales son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de posgrado para lograr el acceso a la información, así como la adquisición de aprendizajes autónomos y significativos.

Bienvenida

A través de esta guía de observación, se van a conocer las referencias del manejo de diferentes estrategias de lectura que emplea el usuario/alumno para lograr aprendizajes autónomos y significativos.

Datos de identificación

Nombre del alumno(a)_____
Sexo:_____
Matrícula:_____
Asignatura observada:_____
No. de la Actividad observada:_____

a) Procesos de enseñanza y aprendizaje

1. Cantidad de aportaciones que realiza en el foro el usuario por actividad.

- ☐ De 1 a 2
- ☐ De 2 a 4
- ☐ De 4 a 6
- ☐ De 6 a más

Justificación de la respuesta

2. Tipo de aportación que comparte de manera individual con sus compañeros en el foro.

- ☐ Comentario general
- ☐ Aportación corta con sustento y referencia teórica
- ☐ Aportaciones amplia con sustento y referencia teórica
- ☐ Aborda todos los temas leídos con referencias teóricas

b) Estrategias de comprensión lectora por su propósito

3. La aportación individual en el foro denota el uso y aplicación de estrategias de lectura.

- ☐ Totalmente de acuerdo
  Justificación de la respuesta
- ☐ De acuerdo
  Justificación de la respuesta
- ☐ En desacuerdo
  Justificación de la respuesta
- ☐ Totalmente en desacuerdo
  Justificación de la respuesta

4. La aportación individual en el foro manifiesta el logro de conocimientos significativos.

- ☐ Totalmente de acuerdo
  Justificación de la respuesta
- ☐ De acuerdo
  Justificación de la respuesta
- ☐ En desacuerdo

Justificación de la respuesta
- Totalmente en desacuerdo
  Justificación de la respuesta

c) Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados

5. **Retroalimenta en el foro las opiniones de sus compañeros:**
   - Totalmente de acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - De acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - En desacuerdo
     Justificación de la respuesta
   - Totalmente en desacuerdo
     Justificación de la respuesta
6. **La retroalimentación a las opiniones de los compañeros en el foro denotan aplicación de estrategias de lectura**
   - Totalmente de acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - De acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - En desacuerdo
     Justificación de la respuesta
   - Totalmente en desacuerdo
     Justificación de la respuesta

d) Interrelación de las estrategias de lectura y el trabajo colaborativo

7. **La integración de los ensayos individuales denotan el uso y aplicación de estrategias de lectura**
   - Totalmente de acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - De acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - En desacuerdo
     Justificación de la respuesta
   - Totalmente en desacuerdo
     Justificación de la respuesta
8. **La integración de los ensayos individuales manifiestan el logro de conocimientos significativos**
   - Totalmente de acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - De acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - En desacuerdo
     Justificación de la respuesta
   - Totalmente en desacuerdo
     Justificación de la respuesta
9. **La integración de los ensayos en equipo denotan el uso y aplicación de estrategias de lectura**
   - Totalmente de acuerdo
     Justificación de la respuesta
   - De acuerdo

Justificación de la respuesta

- En desacuerdo
  Justificación de la respuesta
- Totalmente en desacuerdo
  Justificación de la respuesta

10. La integración de los ensayos en equipo manifiestan el logro de conocimientos significativos

- Totalmente de acuerdo
  Justificación de la respuesta
- De acuerdo
  Justificación de la respuesta
- En desacuerdo
  Justificación de la respuesta
- Totalmente en desacuerdo
  Justificación de la respuesta

¡Gracias por tu amable participación!

Apéndice B: Guía de entrevista a usuarios/estudiantes

Los avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado la educación, generando innovaciones educativas de enseñanza como lo es la Educación a Distancia (EaD), por lo que en este nuevo contexto de aprendizaje virtual la presente investigación busca conocer cuales son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de posgrado para lograr el acceso a la información, así como la adquisición de aprendizajes autónomos y significativos.

Datos de identificación

Fecha de la entrevista:_____

Nombre del alumno(a)_____

Matrícula:_____

Instrucciones

Responder las siguientes preguntas de acuerdo a la estrategia de lectura de mayor implementación en sus cursos para adquirir conocimientos significativos.

1. ¿Qué tipo de estrategia de lectura utilizas en el análisis de tus lecturas?
2. ¿Qué nombre le das a esta estrategia?
3. ¿Qué recursos emplea para desarrollarla)
4. ¿Qué pasos la conforman?
5. ¿En qué situación la empleas?.
6. ¿Con qué frecuencia la aplicas?
7. ¿Tiene alguna relación con otras estrategias de lectura que conozcas?
8. ¿Desde cuándo la haz aplicado?
9. ¿Qué resultados haz obtenido?
10. ¿Tienes algunos comentarios que agregar?

Apéndice C: Cuestionario

Los avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado la educación, generando innovaciones educativas de enseñanza como lo es la Educación a Distancia (EaD), por lo que en este nuevo contexto de aprendizaje virtual la presente investigación busca conocer cuales son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de posgrado para lograr el acceso a la información, así como la adquisición de aprendizajes autónomos y significativos.

Bienvenida

A través de este cuestionario, nos gustaría conocer tu valiosa opinión referente a las diferentes estrategias de lectura que empleas para lograr aprendizajes autónomos y significativos. Por favor responde de forma sincera a las preguntas, ya que el cuestionario es anónimo y nadie sabrá cuáles son tus respuestas la duración para contestar este instrumento es aproximadamente 10 min. Gracias por tu participación.

Datos de identificación

Sexo:_____
Correo electrónico:_____
Profesión:_____
Estudios que realiza actualmente_____
Asignaturas que cursa:_____

Instrucciones

Por favor responda las siguientes preguntas, marcando la opción que considere correcta

a) Procesos de enseñanza y aprendizaje

1. Así se le conoce al conjunto de acciones que determinan la forma de comprender un texto de acuerdo a la meta que el lector persigue.
   - ☐ Estrategia de lectura
   - ☐ Trabajo colaborativo
   - ☐ Comprensión lectora
   - ☐ Aprendizaje autónomo
2. Es un proceso de interacción entre el lector y el texto que permite la adquisición de información y nuevos conocimientos significativos.
   - ☐ Estrategia de lectura
   - ☐ Educación virtual
   - ☐ Comprensión lectora
   - ☐ Aprendizaje autónomo
3. Es el aprendizaje que desarrolla el estudiante mediante el uso de recursos y estrategias educativas puestos a su disposición mediante una acción intencionada.
   - ☐ Estrategia de lectura
   - ☐ Educación virtual
   - ☐ Comprensión lectora
   - ☐ Aprendizaje autónomo
4. Es una oportunidad y forma de aprendizaje que se acomoda al tiempo y necesidad del estudiante facilitando el manejo de la información y de los contenidos mediante las TIC.
   - ☐ Estrategia de lectura
   - ☐ Educación virtual
   - ☐ Comprensión lectora
   - ☐ Aprendizaje autónomo

b) Estrategias de comprensión lectora por su propósito

5. Estrategia de lectura que por su propósito se realiza mediante la ojeada (*skimming*) para comprender un texto en el menor tiempo posible.

- Lectura extensiva
- Lectura rápida
- Lectura intensiva
- Lectura exploratoria

6. Estrategia de lectura que por su propósito se realiza mediante la búsqueda de información específica (*sanning*) para comprender un texto con detalle.
   - Lectura extensiva
   - Lectura rápida
   - Lectura intensiva
   - Lectura exploratoria
7. Estrategia de lectura que por su propósito se realiza a detalle, de manera cuidadosa y completa, realizando procesos de repetición para comprender la organización y los motivos que tuvo el autor al crear el texto.
   - Lectura extensiva
   - Lectura rápida
   - Lectura intensiva
   - Lectura exploratoria
8. Estrategia de lectura que por su propósito realizar la lectura de forma abierta y completa, disfrutándola placenteramente sin presiones y sin medir tiempo.
   - Lectura extensiva
   - Lectura rápida
   - Lectura intensiva
   - Lectura exploratoria

c) Estrategias de comprensión lectora por los procesos cognitivos básicos aplicados

9. Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, selecciona y extrae párrafos del texto (destreza que se adquiere con la práctica de la lectura)
   - Lectura de muestreo
   - Lectura de autocorrección
   - Lectura de inferencia
   - Lectura de predicción
10. Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, al leer títulos, subtítulos y negritas, puede anticipar el tema del texto.
    - Lectura de muestreo
    - Lectura de autocorrección
    - Lectura de inferencia
    - Lectura de predicción
11. Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, permite dar explicaciones y asociaciones sobre la información que no aparece en el texto.
    - Lectura de muestreo
    - Lectura de autocorrección
    - Lectura de inferencia
    - Lectura de predicción
12. Estrategia de lectura que por los procesos cognitivos que aplica, permite reconsiderar la información disponible cuando no responde a las expectativas del lector desarrollando nuevas hipótesis.
    - Lectura de muestreo
    - Lectura de autocorrección
    - Lectura de inferencia
    - Lectura de predicción

d) Interrelación de las estrategias de lectura y el trabajo colaborativo

13. Es necesario aplicar estrategias de lectura para lograr la construcción de conocimientos significativos de forma personal.
    - ☐ Totalmente de acuerdo
    - ☐ De acuerdo
    - ☐ En desacuerdo
    - ☐ Totalmente en desacuerdo
14. A través de la aplicación de estrategias de lectura, se logra la construcción de conocimientos significativos entre los miembros del equipo de trabajo.
    - ☐ Totalmente de acuerdo
    - ☐ De acuerdo
    - ☐ En desacuerdo
    - ☐ Totalmente en desacuerdo
15. La aplicación de estrategias de lectura te permite crear conocimientos referenciados para sustentar teóricamente tus ideas.
    - ☐ Totalmente de acuerdo
    - ☐ De acuerdo
    - ☐ En desacuerdo
    - ☐ Totalmente en desacuerdo
16. A través de la aplicación de estrategias de lectura, y de la construcción de conocimientos significativos con sustento teórico logras la construcción de tus ensayos con sentido en tiempo y forma.
    - ☐ Totalmente de acuerdo
    - ☐ De acuerdo
    - ☐ En desacuerdo
    - ☐ Totalmente en desacuerdo
17. A través de la aplicación de estrategias de lectura, puedes dar aportaciones con sustento teórico en el desarrollo de los foros de discusión de tu quipo.
    - ☐ Totalmente de acuerdo
    - ☐ De acuerdo
    - ☐ En desacuerdo
    - ☐ Totalmente en desacuerdo
18. A través de la aplicación de estrategias de lectura, y de la construcción de conocimientos significativos con sustento teórico logras junto con los integrantes de tu equipo construir sus ensayos colaborativos con sentido en tiempo y forma.
    - ☐ Totalmente de acuerdo
    - ☐ De acuerdo
    - ☐ En desacuerdo
    - ☐ Totalmente en desacuerdo

e) Reflexiones finales

De manera adicional, por favor comparte tu punto de vista acerca de lo siguiente:
¿Qué tipo de estrategias de lectura aplicas en el desarrollo de tus cursos?

19. menciona tres estrategias de lectura que te han dado mejores resultados

20. Menciona las ventajas y desventajas de utilizar estrategias de lectura en tus cursos

Fin de la encuesta

¡Gracias por tu amable participación!

Apéndice D: Carta de solicitud para pedir permiso para realizar la investigación en la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey (ITESM)

Asunto: Se solicita autorización para realizar investigación educativa

Atlacomulco, Edo. de México, a 20 de marzo de 2012.

C. DR.FERNANDO JORGE MORTERA GUTIERREZ
DIRECTOR DE LA MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA
UNIVERSIDAD VIRTUAL. ITESM
P R E S E N T E

La que suscribe Mtra. Ana Bertha Soto Hinojosa con R.F.C. SOHA631122, con Clave ISSEMYM 821797686, con Clave Única de Registro de Población SOHA631122MMCTNNO, con Matrícula A00927057, que está cursando la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores (MTE MI) en la Universidad Virtual del ITESM y quien actualmente tiene plaza de Investigador Educativo en la Escuela Normal de Atlacomulco, se dirige atentamente a usted, para **SOLICITAR AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACION EDUCATIVA** titulada "La lectura como estrategia de aprendizaje en Educación a Distancia (EaD) en la Universidad Virtual del ITESM con estudiantes de maestría"**,** con alumnos que están cursando la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores (MTE MI) en *la Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey*, en virtud de que se está cursando la materia de "Proyecto II" cuya titular es la Dra. Maricruz Corrales Mora.

El curso que se solicita es: "Filosofía y Ciencia de la Educación en la Práctica Educativa" de MTE-MI ya que es un curso básico de educación y porque se manejan lecturas que requieren de la aplicación de estrategias para comprender, analizar y establecer juicios de valor sobre los contenidos.

Me comprometo a resguardar la información que me brinden los informantes, a resguardar su identidad y a no emplear la información para otro uso distinto al esperado en la investigación.
Propósito del estudio:

Los avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado la educación, generando innovaciones educativas de enseñanza como lo es la Educación a Distancia (EaD), por lo que en este nuevo contexto de aprendizaje virtual la presente investigación busca conocer cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de posgrado para lograr el acceso a la información, así como la adquisición de aprendizajes autónomos y significativos.

El proceso enseñanza aprendizaje tiene la finalidad de formar e instruir al estudiante mediante una serie de estrategias pedagógicas que crea e implementa el docente, para promover los aprendizajes en sus estudiantes, pero en el caso de la enseñanza en educación a distancia, en virtud de que es virtual, estos procesos se valen del uso de las TIC y del internet como medios multimedia que innovan e impactan la manera de aprender del alumno, provocando que las estrategias a desarrollar se modifiquen de la forma tradicional al uso de medios para el aprendizaje y por ende, el alumno deberá implementar una serie de competencias intelectuales y de autogestión para lograr sus propósitos.

En esta investigación educativa la aplicación de estrategias de lectura son muy importantes porque de su implementación depende el logro de conocimientos significativos y la posibilidad de compartirlos en actividades de trabajo colaborativo. Por tanto, a través de la aplicación de un cuestionario, de una entrevista mediante el uso de e-mail y la observación no intrusiva en los foros de la plataforma Blackboard, se busca conocer las estrategias de lectura que el estudiante de maestría de la Universidad Virtual del ITESM implementa para analizar las lecturas de sus cursos y participar activamente en sus correspondientes foros.

Agradeciendo de antemano la atención prestada a la presente, aprovecho la ocasión para enviarle un cordial y afectuoso saludo.

A T E N T A M E N T E

MTRA. ANA BERTHA SOTO HINOJOSA

Apéndice E: Invitación a participar

Estimado alumno:

Mi nombre es Ana Bertha Soto Hinojosa, mi Matrícula es A00927057 y actualmente estoy cursando la asignatura de Proyecto II en la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores (MTE MI).

El motivo de mi mensaje es para invitarte a participar en el desarrollo de la investigación educativa titulada*: "La lectura como estrategia de aprendizaje en Educación a Distancia (EaD) en la Universidad Virtual del ITESM con estudiantes de maestría"*.

Tu participación en este proyecto de investigación es de suma importancia, por lo que te pido tu apoyo incondicional para poder recabar la información sobre el tema de estudio. Te comunico que toda información que proporciones será confidencial y resguardada por el investigador.

Esperando contar con tu apoyo, de antemano te agradezco infinitamente por tu disposición y comentarios.

Anexo la liga de la encuesta: http://www.e-encuesta.com/answer.do?testid=LI91PIWgbHo=

Propósito del estudio:

Los avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado la educación, generando innovaciones educativas de enseñanza como lo es la Educación a Distancia (EaD), por lo que en este nuevo contexto de aprendizaje virtual la presente investigación busca conocer cuáles son las estrategias de lectura de mayor implementación por los estudiantes de posgrado para lograr el acceso a la información, así como la adquisición de aprendizajes autónomos y significativos.

El proceso enseñanza aprendizaje tiene la finalidad de formar e instruir al estudiante mediante una serie de estrategias pedagógicas que crea e implementa el docente, para promover los aprendizajes en sus estudiantes, pero en el caso de la enseñanza en educación a distancia, en virtud de que es virtual, estos procesos se valen del uso de las TIC y del internet como medios multimedia que innovan e impactan la manera de aprender del alumno, provocando que las estrategias a desarrollar se modifiquen de la forma tradicional al uso de medios para el aprendizaje y por ende, el alumno deberá implementar una serie de competencias intelectuales y de autogestión para lograr sus propósitos.

En esta investigación educativa la aplicación de estrategias de lectura son muy importantes porque de su implementación depende el logro de conocimientos significativos y la posibilidad de compartirlos en actividades de trabajo colaborativo. Por tanto, a través de la aplicación de un cuestionario y de una entrevista mediante el uso de *e-mail*, se busca conocer las estrategias de lectura que el estudiante de maestría de la Universidad Virtual del ITESM implementa para analizar las lecturas de sus cursos y participar activamente en sus correspondientes foros

Apéndice F: Currículum Vitae

Mtra. Ana Bertha Soto Hinojosa
anabsotoh@yahoo.com.mx

Originaria de la Cd. de Atlacomulco, Estado de México, México, Ana Bertha Soto Hinojosa quien realizó estudios profesionales en la Especialidad de Educación en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Campus Toluca y la Universidad Virtual en el Estado de México, con la tesis titulada: "La lectura como Estrategia de Aprendizaje en Educación a Distancia (EaD) en la Universidad Virtual del ITESM con Estudiantes de Maestría" es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Maestría en Educación en la Especialidad de Tecnología Educativa.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la Educación, específicamente en el área de Inglés desde hace 23 años. Asimismo ha participado de 1993 a 1994, en el Programa de Becas como Asistente en Español de la Gran Bretaña para desempeñarse como profesora 12 hrs. clase temporales; de 1997 a 1999, participó en el Programa de Becas del Gobierno Japonés para Maestros en Servicio: Monbusho 1997-1999, para realizar una investigación educativa sobre "Educación en Valores en las Escuelas Secundarias de Japón", como alumna de la Universidad de Educación de Osaka, en Japón; de 1999 a 2002.

También estudió la Maestría en Educación con Especialidad en Cognición en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores

de Monterrey (ITESM), Campus Toluca y la Universidad Virtual con sede en Atlacomulco, Estado de México, obteniendo el grado con la tesis titulada: “La Aplicación de los Procesos Cognitivos en el Desarrollo del Enfoque Comunicativo en el Aprendizaje del Inglés como Idioma Extranjero: El Caso de la Especialidad de Inglés” y del 2010 al 2012, estudios de Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) en la promoción 2010-2012, en proceso de obtener el grado con la tesis titulada “Programa Nacional de Inglés en Educación Básica: PNIEB: Logros, Desafíos, Expectativas”.

Actualmente, Ana Bertha Soto Hinojosa, a partir del 16 de noviembre de 2005 y hasta la fecha se desempeña con el nombramiento de Investigador Educativo de base, y a partir del ciclo escolar 2013-2014 se le asignó la función de Asesora Académica de los alumnos que estudian el 7° y 8° Semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria con la Especialidad de Lengua Extranjera: Inglés (LESI), y sustentada en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria 1999, se dedica a enseñar, guiar y orientar a los estudiantes en sus dos últimos semestres de su formación inicial, en su desempeño al realizar tres tipos de actividades académicas que consisten en el desarrollo de la asignatura de “Trabajo Docente” que desempeñan con varios grupos de alumnos de educación secundaria; “El Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis del Trabajo Docente” promoviendo procesos de organización, planeación, conducción, evaluación y reflexión sistemática acerca de su desempeño en la Escuela Secundaria y en la elaboración del “Documento Recepcional” conformado por la planeación, aplicación y

valoración del conjunto de experiencias obtenidas en la escuela secundaria, y las estrategias docentes aplicadas para elaborar su documento para obtener el título.

Además, también se desempeña como docente del “Taller de Ingles TOEFL: I y II” en el primer grado de la misma especialidad.