



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA  
UNIDAD XOCHIMILCO División de Ciencias y Artes para el Diseño

**MDPE**  
MAESTRÍA EN DISEÑO  
Y PRODUCCIÓN EDITORIAL

# Desarrollo de una plataforma digital para la comprensión lectora para la educación básica en México

Idónea Comunicación de Resultados  
que presenta la alumna

**Valeria Moreno Medal**

para optar por el grado de Maestra en  
Diseño y Producción Editorial

Tutora:

**Dra. Adriana María Hernández Sandoval**

Lectores:

**Mtro. Felipe Maya Bernal**

**Dr. Gerardo Francisco Kloss Fernández del Castillo**

Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco

División de Ciencias y Artes para el Diseño

Maestría en Diseño y Producción Editorial

México, D. F.

mayo 2021

## Introducción

### 1. El contexto de la lectura digital en México

---

- 1.1 Comprensión lectora
- 1.2 Cambios en la interpretación de la competencia lectora
- 1.3 Definición de competencia lectora
- 1.4 La competencia lectora digital
- 1.5 La evaluación de la competencia lectora según PISA
  - 1.5.1 Procesamiento del texto
- 1.6 Reforma educativa y lectura en México
- 1.7 La comprensión lectora digital y textual

### 2. México, necesidades y ofertas de plataformas para la competencia lectora

---

- 2.1 ¿Cuál es el estatus de la lectura en México?
- 2.2 Necesidades del mercado de prescripción en México
- 2.3 Oferta editorial para la comprensión lectora en formato digital en México
- 2.4 Oferta de aplicaciones digitales sin ningún respaldo editorial

### 3. Decisiones editoriales y de negocio para desarrollar una plataforma de competencia lectoral

---

- 3.1 Propuesta de un producto editorial digital para el desarrollo de la competencia lectora en México
  - 3.2 Objetivo de una propuesta digital
- 3.3 ¿Cómo empezar a pensar en un producto editorial digital para el desarrollo de las competencias lectoras?
  - 3.3.1 ¿Qué es un plan lector en formato digital?
  - 3.3.2 ¿Qué elementos debe contener un plan lector en formato digital?

**3.3.3 Propuesta de sesiones de trabajo dentro de una empresa editorial para desarrollar una plataforma que ayude a mejorar la competencia lectora**

**3.3.3.1 Conceptualización del plan lector digital**

**3.3.3.2 Producción del plan lector digital**

**3.3.4 Modelo de negocio del plan lector digital**

**3.3.5 Requerimientos de posventa del plan lector digital**

**3.4 Desglose de decisiones editoriales**

**3.4.1 Evaluación PISA aplicada en la plataforma de competencia lectora**

**3.4.2 Definición del modelo de competencia lectora y proceso pedagógico que se deberá realizar para el objetivo que se busca. ¿Cómo lograrlo en un ambiente digital?**

**3.4.3 Revisión de la “planeación pedagógica” del profesor de Español-LIJ y del alumno con la plataforma digital**

**3.4.4 Decisión de tipologías de textos escritos para el contenido de la plataforma**

**3.4.5 Propuesta de diagnóstico y esfuerzo de las competencias lectoras**

**3.5 Definición de la gamificación en una plataforma de competencia lectora**

#### **4. Producto digital basado en las decisiones editoriales**

---

**4.1 Componentes pedagógicos del “mundo del libro”**

**4.1.1 Otros tipos de refuerzos didácticos**

**4.1.2 Otros recursos pedagógicos para el profesor**

**4.2 Recursos administrativos para el profesor**

**4.3 Componentes de la gamificación**

#### **5. Conclusiones**

---

# Introducción

---

Este trabajo aborda los distintos pasos que se tuvieron que realizar para desarrollar una plataforma que tuviera como objetivo ayudar a los profesores de educación básica en México y en la cual pudieran trabajar una diversidad de tipologías de textos, evaluar a sus alumnos y obtener una traza de los procesos lectores enmarcados en la evaluación de PISA.

La importancia de este trabajo se encuentra en haber sentado las bases para la conceptualización de un producto digital basado en identificar las necesidades del usuario principal (maestro) y secundario (alumno), el contexto social en el que se desarrolla la educación en México y los requerimientos que el mercado laboral del futuro espera de los niños del presente. Asimismo, se consideraron las prácticas instauradas en el uso de las herramientas digitales, el uso de los diferentes tipos de textos y las dinámicas de enganchar a los niños en actividades educativas en el contexto de la escuela.

Por otro lado, la cultura digital que, por sus éxitos, por las condiciones de su contexto social (como el Covid) y por su papel económico cada vez más importante efectúa una transición cultural que ha generado que la cadena de valor del libro abandone su linealidad para convertirse en reticular, en donde existen diferentes nodos en los que participan nuevos agentes de ventas, oficios especializados en otras áreas, canales de distribución y venta, lectores con varios factores motivantes y objetivos, consumidores y productos editoriales, enlazados entre sí para integrar las ramificaciones que conforman *la red del valor del libro*<sup>1</sup>. Esta nueva red permite una génesis interpretativa de los nuevos escenarios creados, no solamente por el libro digital, sino también por los contenidos editoriales en formatos digitales, así como por las prácticas lectoras y la influencia que ejercen éstas en el comercio de nuevos productos editoriales en espacios naturales del libro, como las bibliotecas, las escuelas, las lecturas recreativa e informativa, entre otros.

En esta parte de la historia del futuro del libro nos vamos a percatar, como dice Doueihí (p. 30)<sup>2</sup>, que “no nos sorprenderá descubrir que después de esos debates sobre la máquina y la inteligencia hay una discusión sobre la cultura, sobre su papel y su estatus, en el porvenir digital y acerca de su compleja relación con la automatización<sup>3</sup>. Se entiende que es una pequeña parte de la descripción del

---

1 En el marco del Congreso de Libreros Mexicanos realizado del 26 al 30 de marzo de 2014 se llevó a cabo en la Universidad Veracruzana el Primer Foro Internacional de la Red del Valor del Libro, en donde se presentaron las implicaciones económicas y sociales y los cambios en los procesos editoriales.

2 M. Doueihí (2008). *La gran conversión digital*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

3 *Idem*

desarrollo histórico de la conversión digital<sup>4</sup> que ha alcanzado al libro; sin duda, se trata de una muestra de que estamos en este presente viviendo un nuevo proceso civilizador, como lo afirma Darnton en la entrevista con Rhys Tranter:<sup>5</sup> “los medios para comunicarse están cambiando hoy con tanta rapidez y de una forma tan radical como en los tiempos de Gutenberg”.

Como editora, con más de 18 años de experiencia en la industria editorial, he visto la transformación de los soportes para los diferentes contenidos editoriales, así como las dificultades a las que se enfrentan los editores ante cada nuevo soporte de contenido, por lo que en este trabajo se puso atención en el cómo y desde dónde podría realizarse la conceptualización, planeación y desarrollo de un producto digital que ayude a los profesores a trabajar con una diversidad de textos, evaluar a sus alumnos y obtener una traza de los procesos lectores enmarcados en PISA. Se cuestionaron, por un lado, los contenidos editoriales que se integrarían en la plataforma de comprensión lectora, el funcionamiento para realizar un proceso pedagógico útil, tanto para el profesor como para el alumno, y por último, el establecimiento del tipo de traza que habría de obtenerse y plasmarse en la plataforma.

Por otra parte, se realizó otro cuestionamiento sobre ¿cuál es la situación en México de la comprensión lectora como habilidad tanto en el formato papel como en el digital? ¿Cuál es el marco de evaluación de PISA?, una prueba estandarizada en la que participan más de 80 países y que

---

4 *Idem*

5 Rhys Tranter (2012). “La república digital del conocimiento”. *Textura*, 17, 25-36.

tiene la finalidad de medir el sistema de educación de diferentes países para conocer así el progreso o rezago educativo de los jóvenes. Esta forma de evaluación sería el sustento pedagógico de la plataforma para alcanzar los estándares educativos recomendados por la OCDE para el ciudadano del siglo XXI.

Con base en esto último, se identificó el nivel de comprensión lectora en México, así como las necesidades del sector educativo y las diferentes ofertas de plataformas educativas con enfoque en las competencias lectoras que existen en el mercado mexicano.

Por último, se realizaron una serie de mesas de trabajo con diversos profesionales y equipos de trabajo para conceptualizar tanto el producto como las diferentes decisiones que se tomaron para el producto final.

Todo lo anterior para buscar ofrecer un producto digital que contuviera una diversidad de textos, con un objetivo pedagógico, para cubrir una necesidad del mercado educativo.



# **1. El contexto de la lectura digital en México**

---

*Dicho de otra forma, entre más estandarizada la evaluación, más fallan los jóvenes. Su fracaso entonces se diagnostica como discapacidad de aprendizaje o trastorno. Pero están fallando cuando son evaluados por un estándar que casi no tiene nada que ver con su manera de aprender en línea o, más importante, con las habilidades que necesitan en una era digital.*

*Ahora lo ves, Cathy N. Davidson*

## 1.1 Comprensión lectora

En la actualidad es cada vez mayor el número de personas que utilizan algún dispositivo digital para mantenerse comunicados, informados o como pasatiempo, además de ocuparlos en sus labores educativas y profesionales.

Los llamados “nativos digitales”,<sup>1</sup> así como los “inmigrantes digitales”,<sup>2</sup> recurren cada vez más a internet para realizar y complementar todo tipo de actividades, entre ellas las lecturas de libros, periódicos y revistas, sea por gusto o por las necesidades de sus actividades profesionales o educativas.<sup>3</sup>

En todo el mundo, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los años recientes ha dado origen a un cambio considerable en las prácticas de

1 Prensky, Mark, *Enseñar a nativos digitales*, México, Ediciones SM, 2013.

2 Davidson, Cathy N., *Ahora lo ves. Cómo la tecnología y la ciencia del cerebro transforman la escuela y los negocios en el siglo XXI*, México, Ediciones SM, 2015.

3 En nuestro país, 57% de la población lee libros durante el año; de ese porcentaje, 86% de lectores de libros declaró hacerlo exclusivamente en el formato papel, 3.3% dijo leer en formato digital y 10.1% en ambos tipos de soporte. Encuesta Nacional de Lectura, 2015, pp. 80-82.

lectura y en los soportes en los que se efectúa ésta. En este apartado de mi reporte intento mostrar el desarrollo de un proceso de lectura cada vez más demandado por los lectores, sobre todo por los estudiantes de educación básica en México, y que es aceptado también por los docentes en el aula. Se trata de un proyecto sistematizado que se basa en la lectura digital y que resulta viable para el fomento y desarrollo de este tipo de actividad en la escuela.

## **1. 2 Cambios en la interpretación de la competencia lectora**

Hasta hace poco, el interés predominante en el dominio de la competencia lectora de los estudiantes era la capacidad de entender, interpretar y reflexionar sobre los textos. Si bien estas habilidades siguen siendo importantes, un mayor énfasis en la integración de las tecnologías de la información como parte de la vida social y laboral de los ciudadanos requirió que la definición de la *competencia lectora* fuera actualizada y ampliada para abarcar la variedad de nuevas habilidades asociadas con las tareas que son necesarias en el siglo XXI.

Esto requiere una definición ampliada del concepto competencia lectora que abarque tanto los procesos básicos de lectura como las habilidades de lectura digital, reconociendo al mismo tiempo que la competencia seguirá cambiando debido a las nuevas tecnologías y a los cambios de los contextos sociales.

## **1.3 Definición de competencia lectora**

Las tecnologías personales han modificado rápidamente las formas en que las personas leen e intercambian infor-

mación, tanto en el hogar como en la escuela y el trabajo.

En 1997, cuando se definió el primer marco de PISA para medir la capacidad lectora de los seres humanos, sólo el 1.7% de la población mundial utilizaba la internet. Para 2014 este número había crecido hasta alcanzar una tasa global de 40.4%, casi tres mil millones de personas (International Telecommunication Union, 2014). Entre 2007 y 2013 el número de teléfonos móviles se duplicó: en 2013 había casi tantos números activos como personas en el planeta (95.5 números de celulares por cada 100 personas) y la banda ancha móvil había aumentado a casi dos mil millones de suscripciones en todo el mundo (International Telecommunication Union, 2014). La internet está presente cada vez más en la vida de todos los ciudadanos, abarcando desde el aprendizaje dentro y fuera de la escuela hasta el trabajo en lugares reales o virtuales.

En el 2000 la definición de competencia lectora de PISA fue la siguiente: “La competencia lectora es la comprensión, el uso y la reflexión sobre los textos escritos, con el fin de lograr los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad. La definición de lectura de PISA 2009, la misma utilizada en 2012 y 2015, agregó el *compromiso con la lectura* como parte de la competencia lectora, de manera que la actual definición, expuesta en 2018, afirma: “La competencia lectora es la comprensión, el uso, la reflexión y el compromiso con los textos escritos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad”.

Con los cambios en la competencia lectora en este año, el marco para su evaluación también fue modificado. En el

2000 la competencia lectora fue la competencia principalmente evaluada para el primer ciclo de PISA. Hacia el cuarto ciclo PISA (2009), cuando la competencia lectora volvió a ser la principal evaluada, el marco requirió una revisión completa y un nuevo desarrollo de instrumentos para representarla. Para el séptimo ciclo PISA el marco se vuelve a revisar.<sup>4</sup>

En este sentido, el término “competencia lectora” se utiliza en lugar de “lectura” porque transmite de manera más precisa a un público no experto lo que se está midiendo en la evaluación. La “lectura” se entiende a menudo como la simple decodificación, o incluso la lectura en voz alta, mientras que la intención de esta evaluación es medir constructos mucho más amplios y abarcadores. La competencia lectora incluye una amplia gama de competencias cognitivas y lingüísticas, desde la decodificación básica hasta el conocimiento de las palabras, la gramática, y amplias estructuras lingüísticas y textuales para la comprensión, así como para la integración del significado con el conocimiento que se tiene sobre el mundo. También incluye las competencias metacognitivas: el conocimiento y la capacidad de utilizar una variedad de estrategias apropiadas para procesar textos. Las competencias metacognitivas se activan cuando los lectores piensan, monitorean y

---

4 *Marco de referencia preliminar para competencia lectora PISA 2018*, Colombia, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2017. Disponible en <[www.icfes.gov.co/...y.../pisa/pisa-2018/...competencia-lectora-pisa-2018/file?>](http://www.icfes.gov.co/...y.../pisa/pisa-2018/...competencia-lectora-pisa-2018/file?>). Consultado el 7 de agosto de 2018. p. 8.

ajustan su actividad lectora para un objetivo particular.<sup>5</sup>

El vocablo “competencia” normalmente se refiere al conocimiento que tiene la persona de una materia o campo, aunque ha sido más estrechamente relacionado con la capacidad de un individuo para aprender, utilizar y comunicar información escrita e impresa. Esta definición parece acercarse a la noción que el término “competencia lectora” pretende expresar en el marco de PISA: la aplicación activa, orientada y funcional de la lectura en un rango de situaciones y para variados propósitos.

La palabra “comprensión” se conecta fácilmente con el concepto de *comprensión* de lectura: que toda lectura implica algún nivel de integración de la información del texto con las estructuras de conocimiento del lector. Incluso en las primeras etapas, los lectores se basan en el conocimiento simbólico para decodificar un texto y requieren un conocimiento del vocabulario para crear un significado. Sin embargo, este proceso de integración puede ser mucho más amplio, como el desarrollo de modelos mentales de cómo los textos se relacionan con el mundo. La palabra “uso” se refiere a las nociones de *aplicación* y *función*, de hacer algo con lo que se lee.

5 El informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos) llevado a cabo cada tres años desde 1997 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en los países que la integran, los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 423 puntos, rendimiento por debajo del promedio de 493 puntos de la OCDE y sitúa a México a un nivel similar al de Bulgaria, Colombia, Costa Rica, Moldavia, Montenegro, Trinidad y Tobago, y Turquía. Los jóvenes mexicanos de 15 años tienen una diferencia de más de 70 puntos por debajo de Portugal y España, y entre 15 y 35 puntos por abajo de los estudiantes de Chile y Uruguay, pero por encima de los estudiantes de Brasil, República Dominicana y Perú. El desempeño promedio de México en lectura está cerca del observado en 2000 (422 puntos) y en 2009 (425 puntos), cuando fue la última vez que lectura fue el principal enfoque de PISA. Sin embargo, el rendimiento de México fue significativamente mayor que en 2003, cuando obtuvo 400 puntos. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve, pp. 7-11.

El término “evaluación” se añadió para que PISA 2018 incorporara la noción de que la lectura suele dirigirse a objetivos y de que, por consiguiente, el lector debe considerar factores como la veracidad de los argumentos en el texto, el punto de vista del autor y la relevancia de un texto para los objetivos del lector. “Reflexión” se agrega a “comprensión”, “uso” y “evaluación” para enfatizar la noción de que la lectura es interactiva: al comprometerse con un texto, los lectores se basan en sus propios pensamientos y experiencias.

La lectura requiere cierta reflexión, revisión y relación de los datos que contiene el texto con la información externa al texto. De este modo, a medida que los lectores desarrollan sus reservas de información, experiencia y creencias constantemente prueban lo que leen con el conocimiento externo, revisando y verificando continuamente su sentido del texto. Esta evaluación puede incluir determinar la veracidad de un texto, verificar las afirmaciones hechas por el autor, así como inferir la perspectiva o posición del mismo.

Una persona competente en lectura no sólo tiene las habilidades y el conocimiento para leer bien, sino que también valora y usa la lectura para una variedad de propósitos. Por lo tanto, es un objetivo de la educación no sólo cultivar la aptitud, sino también el compromiso con la lectura. El compromiso en este contexto implica la motivación para leer, y comprende un grupo de características afectivas y conductuales que incluyen el interés y el disfrute de la lectura, un sentido de control sobre lo que se lee, la participación en la dimensión social de la lectura, y diversas y frecuentes prácticas de lectura (pp. 11).<sup>6</sup>

6 *Marco de referencia preliminar para competencia lectora* PISA 2018, Colombia, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2017.

En la evaluación de la competencia lectora de PISA las dos consideraciones más importantes son: en primer lugar, asegurar una amplia cobertura de lo que los estudiantes leen y los fines con los que leen dentro y fuera de la escuela; en segundo lugar, representar un rango natural de dificultad en textos y tareas. La evaluación de la competencia lectora de PISA se basa en tres características principales: el texto –la gama de material que se lee–; los procesos –el enfoque cognitivo que determina cómo los lectores se comprometen con un texto–, y los escenarios –la gama de contextos o propósitos generales por los cuales la lectura tiene lugar, con uno o más textos relacionados temáticamente–. Como parte de los escenarios están las tareas –los objetivos asignados que los lectores deben alcanzar para tener éxito–. Estas tres características contribuyen a asegurar una amplia cobertura del dominio. En PISA, la dificultad de las tareas se puede variar manipulando las características del texto y los objetivos de la tarea, lo que requiere el despliegue de diversos procesos cognitivos. De esta manera, la evaluación de la competencia lectora de PISA apunta a medir el dominio que tienen los estudiantes de los procesos de lectura (los posibles enfoques cognitivos de los lectores frente a un texto), variando las dimensiones del texto (el rango de material que se lee) y los escenarios (la amplitud de contextos o fines para los que tiene lugar la lectura) con uno o más textos temáticamente relacionados.

#### **1.4 La competencia lectora digital**

En los últimos 20 años, aunada al desarrollo tecnológico, la manera de leer textos ha cambiado: del texto impreso se pa-

---

Disponible en <[www.icfes.gov.co/...y.../pisa/pisa-2018/...competencia-lectora-pisa-2018/file?>](http://www.icfes.gov.co/...y.../pisa/pisa-2018/...competencia-lectora-pisa-2018/file?>). Consultado el 7 de agosto de 2018, p.11.



só al digital como consecuencia de la difusión de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el público en general en la mayoría de los ámbitos, incluido el escolar. Por ejemplo, las computadoras actualmente son la segunda fuente de noticias de los ciudadanos estadounidenses, después de la televisión y antes de la radio, los periódicos y las revistas impresas (American Press Institute, 2014). De forma similar, los niños y los adolescentes británicos prefieren leer textos digitales en lugar de textos impresos, y un reciente reporte de la UNESCO mostró que dos tercios de las personas de cinco países en desarrollo que leen en sus celulares manifestaron que su interés por leer y su dedicación a esta actividad aumentaron una vez que pudieron hacerlo en sus teléfonos (p. 7).<sup>7</sup>

Este cambio tiene consecuencias importantes para la definición de *lectura*. En primer lugar, los textos que las personas leen en la internet son muy diferentes de los textos impresos tradicionales. Con el fin de disfrutar la riqueza de información, comunicación y otros servicios que se ofrecen a través de dispositivos digitales, utilizan pantallas pequeñas, llenas de información desordenada, y páginas digitales interactivas y cada vez más complejas. Además, han aparecido nuevos géneros u opciones de lectura, como el correo electrónico, los mensajes de texto, los foros y las aplicaciones en redes sociales.

Es conveniente resaltar que el auge de la tecnología digital implica que las personas deben ser selectivas con lo que leen, leer más y a menudo para una amplia gama de propósi-

7 Marco teórico de lectura PISA 2018 de la OECD [en línea], Disponible en <[https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc-589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018\\_esp\\_ESP.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc-589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf)>. Consultado el 8 de agosto de 2018.

tos. Leer y escribir están reemplazando incluso al habla en algunos actos de comunicación esenciales, como las llamadas telefónicas y los centros de atención al usuario. Una consecuencia es que los lectores tienen que comprender estos nuevos géneros textuales y prácticas socioculturales.

### **1.5 La evaluación de la competencia lectora según PISA**

El marco de evaluación de PISA de la comprensión lectora para este año es resultado de tres fuentes combinadas: el lector, el texto y la actividad (la tarea o el propósito de la lectura). Estos tres elementos interactúan en un amplio contexto sociocultural, que puede considerarse como una diversidad de situaciones en las que ocurre la lectura. Para los propósitos de PISA se adopta una visión similar de las dimensiones de la competencia lectora. El lector aporta un conjunto de elementos a la lectura: la motivación, el conocimiento previo y otras habilidades cognitivas. La actividad lectora se realiza en función de los factores asociados al texto (por ejemplo: el texto o textos disponibles para el lector en un momento y lugar determinados). Estos factores pueden incluir el formato del texto, la complejidad del lenguaje usado, el número de textos que un lector encuentra, entre otros.

La actividad de la lectura ocurre también en función de los propósitos de la tarea (por ejemplo, los requerimientos o las razones que motivan el compromiso del lector con el texto). Estos propósitos también incluyen el tiempo potencial y otras limitaciones prácticas, los objetivos de la tarea (leer por placer, leer de manera superficial o para una comprensión profunda) y la complejidad o número de tareas

que deben realizarse. Sobre la base de sus características individuales, de su percepción del texto y de las características de la tarea, los lectores aplican una serie de procesos de lectura con el fin de localizar, extraer información y construir el significado de los textos para cumplir con una tarea, actividad o afición.

El propósito del instrumento de evaluación de PISA es medir la competencia de los estudiantes en lectura mediante la manipulación de los factores del texto y de la tarea. El cuestionario del estudiante sirve adicionalmente para evaluar algunos de los factores del lector, tales como la motivación, la disposición y la experiencia. En el diseño de la evaluación de la competencia lectora de PISA las dos consideraciones más importantes son, en primer lugar, asegurar una amplia cobertura de lo que los estudiantes leen y los propósitos por los que leen dentro y fuera de la escuela, y en segundo, representar un rango natural de dificultad en los textos y las tareas.

La evaluación de la competencia lectora de PISA se construye sobre tres características principales: texto, la variedad de material que se lee; procesos, el enfoque cognitivo que determina cómo los lectores se comprometen con el texto, y escenarios, una gama de contextos amplios o propósitos para los cuales la lectura se lleva a cabo con uno o más textos temáticamente relacionados. Entre los escenarios están las tareas; es decir, los objetivos asignados que los lectores deben lograr para tener éxito. Todos ellos contribuyen a asegurar una amplia cobertura de la competencia.

### **1.5.1 Procesamiento del texto**

(Leer con fluidez)

Localizar información Acceder y recuperar información en un texto Buscar y seleccionar textos relevantes	Manejo de tareas Establecer objetivos y planes
Comprender Representar el significado literal Integrar y generar inferencias	
Evaluar y reflexionar Evaluar la calidad y la credibilidad Reflexionar sobre el contenido y la forma Detectar y manejar conflictos	

Cuadro 1. Procesos del marco de la competencia lectora PISA.

El marco de referencia PISA 2009 incluía cuatro características para identificar los textos: *medio*: impreso y electrónico; *entorno*: escrito y basado en mensajes; *formato de texto*: continuo, no continuo, mixto y múltiple; tipo de texto: descripción, narración, exposición, argumentación, instrucción y transacción. En la evaluación de la competencia lectora de 2015 sólo se utilizaron textos impresos en papel, aunque fueran presentados en computadora. Para mayor claridad, estos textos se denominaron textos *fijos y dinámicos*, con el título “espacio de visualización del texto” en lugar de medio (aclarando que si bien su origen era impreso en papel, los estudiantes los estaban leyendo en una pantalla de computadora, esto es, en un medio electrónico). Debido a que la competencia lectora era un dominio menor en 2015, no se diseñaron ni implementaron nuevas tareas. En consecuencia, los textos dinámicos, es decir, los sitios web diseñados para aprovechar los hipervínculos, los menús y otras características de navegación de un medio electrónico no formaron parte de PISA 2015.

Para PISA 2018 la competencia lectora es el dominio principal y una gama más amplia de textos puede ser representada en la evaluación. Esto incluirá textos impresos, así como la categoría siempre en expansión de los textos digitales. Al igual que los textos impresos, algunos textos digitales son “estáticos”, en el sentido de que cuentan con un conjunto de herramientas para la interacción (desplazamiento, paginación y búsqueda). Éste es el caso de los documentos destinados a la impresión pero que se muestran en una pantalla de computadora (por ejemplo, documentos de procesadores de texto o archivos en formato pdf).

Sin embargo, muchos textos digitales presentan características innovadoras que aumentan las posibilidades para que el lector interactúe con los materiales; de ahí el término “texto dinámico” que se utiliza para identificar esos textos. Las características de un texto dinámico pueden incluir hipervínculos que llevan al lector a otras secciones, páginas o sitios web; funciones de búsqueda avanzada que proporcionan índices para la palabra clave buscada y palabras resaltadas en el texto, así como la interacción social, como en los medios de comunicación interactivos basados en textos, de los cuales son ejemplos el correo electrónico, los foros y los servicios de mensajería instantánea (p. 20).<sup>8</sup>

De manera que la comprensión lectora se puede evaluar en todos los formatos posibles; pero el que aquí nos interesa es el digital, y dejar claro que en todos los casos lo que se pretende evaluar es la habilidad de los alumnos de educación básica, conforme lo establece la evaluación PI-

8 *Marco teórico de lectura PISA 2018* de la OECD [en línea], Disponible en <[https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc-589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018\\_esp\\_ESP.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc-589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf)>. Consultado el 8 de agosto de 2018.

SA, de 15 años tres meses a 16 años dos meses, independientemente del grado escolar que estén cursando y del lugar donde lo cursen, sea en una institución educativa privada o pública, o no (p. 30).<sup>9</sup>

Aunque en otro apartado de este reporte se aborda con más detalle lo que evalúa PISA, conviene mencionar por ahora que la definición de competencia utilizada en México por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) es la siguiente: “Un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida, y que son indispensables para participar eficazmente en diferentes contextos sociales”.

Como se utiliza para PISA y lo define el INEE, la clave del concepto de competencia está en valorar la capacidad del estudiante para poner en práctica sus habilidades y conocimientos en diferentes circunstancias de la vida.

## 1.6 Reforma educativa y lectura en México

El principal objetivo de la reforma educativa iniciada en el régimen de Enrique Peña Nieto es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que

9 Al examinar los conocimientos y habilidades de los alumnos cerca de terminar la enseñanza básica, PISA evalúa el grado de preparación de los jóvenes para la vida adulta y, hasta cierto punto, la efectividad de los sistemas educativos. La intención es evaluar el éxito en este plano en relación con los objetivos definidos en el sistema educativo, y no respecto a la enseñanza de un cuerpo de conocimientos determinado o currículo escolar, aunque no necesariamente lo haga con estudiantes de educación básica, p. 7-9. OCDE, *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve* [en línea], París, s.f. Disponible en < <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>>. Consultado el 11 de agosto de 2018.

el Estado debe garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género. El gobierno del presidente electo para el siguiente sexenio (2018-2024), en voz de su coordinador en el Senado, Martí Batres, ha manifestado el interés en mantener estos principios, e incluso ampliarlos a la educación superior, en cuanto a sus preceptos de educación de calidad, laica y gratuita.<sup>10</sup>

Para hacer realidad los principios sobre las características de la educación en el país es fundamental plantear qué mexicanos se requiere formar y tener claridad sobre los resultados que se esperan de nuestro sistema educativo. En apego a los preceptos establecidos en el artículo 3º de nuestra Constitución Política, según los cuales el sistema educativo nacional deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano”, se requiere que el sistema educativo cuente con la flexibilidad suficiente para alcanzar estos resultados en la amplia diversidad de contextos sociales, culturales y lingüísticos de México.

Esta concepción de los mexicanos que se quiere formar se traduce en la definición de los conocimientos y habilidades que los estudiantes deben adquirir progresivamente a lo largo de los 15 grados de su trayectoria escolar. En el entendido de que los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente, esta progresión de aprendizajes

10 Morales, A., & Alcántara, S. (2018). Propone Martí Batres reformar artículo 3 constitucional. El Universal. Disponible en <<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/propone-marti-batres-reformar-articulo-3-constitucional>> Consultado el 15 de agosto de 2018.

estructura el perfil de egreso de la educación obligatoria. Las autoridades educativas organizaron el perfil de egreso de la educación obligatoria en 11 ámbitos. Es interés de este trabajo resaltar el de las “Habilidades digitales” para relacionarlo con la habilidad lectora que deben desarrollar los alumnos en el transcurso de su formación, con la expectativa de que la suma de ambos aprendizajes permitirá una mejor formación del alumnado de educación básica.

Esta habilidad establece que los estudiantes desde preescolar están familiarizados y conocen alguna de las herramientas digitales a su alcance (como buenos nativos digitales), y conforme avanzan en los grados escolares conocen más tecnologías de la información y comunicación y aprenden a utilizarlas de manera ética y responsable para resolver problemas, producir materiales, expresar ideas y conocer más ámbitos y herramientas que les permitan desarrollar y consolidar sus habilidades.

### 1.7 La comprensión lectora digital y textual

La más reciente Encuesta Nacional de Lectura (ENL, 2015) muestra que ha aumentado el porcentaje de lectores de libros digitales, pues aunque el porcentaje de lectores de libros en papel es de 86%, el 10% lo hace en formato digital.<sup>11</sup>

---

11 De acuerdo con la ENL, 86% de los lectores de libros declaró hacerlo exclusivamente en papel, porcentaje cercano a la lectura de otros medios impresos, como revistas y periódicos. De los tipos de libros, la novela y los textos de política, idiomas, ciencias sociales, cine y arte alcanzan más del 20% de lectores digitales. Si bien el porcentaje reportado en la encuesta dice que 10% de los lectores de libros lo hace en formato digital, en la gráfica respectiva (p. 82) se precisa que 3.3% de los lectores lo hace en formato digital, y 10.1% combina el digital con el impreso, en tanto que 60% de las personas encuestadas dijo obtener sus libros prestados o regalados, y 11% que los baja de la internet. Conaculta, Encuesta nacional de lectura 2015, (2017). México, Conaculta-Dirección General de Publicaciones, pp. 82-85.



Con estos antecedentes, y con la certeza de que varios autores confirman el cada vez más aceptado uso de diferentes dispositivos digitales en las aulas escolares, tanto de educación básica como media y superior,<sup>12</sup> podemos hacer uso del concepto acuñado a fines del siglo pasado de *alfabetización digital* y recurrir a las competencias o habilidades digitales que se requieren para emplear y obtener el mejor beneficio de las nuevas tecnologías en el contexto escolar.

La alfabetización digital fue definida como “la capacidad de comprender y usar la información en múltiples formatos, de un amplio rango de fuentes, cuando se presenta vía computadora” (p. 1).<sup>13</sup> El término alude al dominio conceptual, más que al técnico, de las nuevas herramientas; sin embargo, usarlas implicaría no sólo aspectos operacionales, sino sobre todo cognitivos y socioemocionales. Gilster propuso cuatro competencias básicas para el uso de la internet: búsqueda (encontrar información), navegación (seguir información en forma dinámica y no secuencial), integración del conocimiento (ensamblar y sintetizar un cuerpo de conocimiento de distinto origen) y evaluación del contenido (pensar de forma crítica sobre fuentes y contenidos).<sup>14</sup>

12 Prensky, M. (2013). Enseñar a nativos digitales, México, Ediciones SM.  
Prensky, M. (2014). No me molestes, mamá, ¡estoy aprendiendo!, México, Ediciones SM.

Davidson, Cathy N., (2015). Ahora lo ves. Cómo la tecnología y la ciencia del cerebro transforman la escuela y los negocios en el siglo XXI, México, Ediciones SM.

13 Gilster, P. (mayo–octubre de 2016) “Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales” citado en [en línea], Psicología, Conocimiento y Sociedad 6 (1): pp. 191-197.

14 Por su parte, Cynthia Luna Scott considera que la alfabetización digital consiste en disponer de conocimientos básicos en materia de TIC, lo que significa contar con la habilidad para acceder, gestionar, integrar, evaluar y crear

Esta noción de competencias digitales, adaptadas al contexto de cada país, en particular en el nuestro, se enfocaron en primera instancia en el conjunto de conocimientos técnicos para operar los dispositivos respectivos, antes que en analizar y luego desarrollar las habilidades cognitivas, como finalmente sucedió, aunque en el ámbito educativo y docente no se lleven a la práctica ni sean del todo aceptadas, en tanto se ven como una limitante para el conocimiento.

De acuerdo con Bawden (2008), la alfabetización digital, es decir, el desarrollo de las habilidades para abarcar tanto las competencias técnicas como las conceptuales o relacionadas con la inteligencia (Davidson, 2016), consiste en poner en práctica una serie de competencias: *habilidades básicas* (lectura tradicional, usar la computadora y la internet); *conocimientos previos sobre las fuentes y tipos de información* (libros, revistas, noticieros); *competencias centrales*, consideradas el núcleo de la alfabetización digital (leer y comprender información en formato digital, crear y comunicar la información digital, evaluar la información, integrar el conocimiento y las competencias informacionales, como búsqueda y navegación, conocimiento de distintos medios y formatos), y *actitudes y perspectivas* (capacidad para aprender de forma independiente, habilidades interpersonales en redes socia-

---

información utilizando las tecnologías y la comunicación digitales: “La alfabetización en materia de TIC se centra en la utilización de capacidades cognitivas de orden progresivamente superior para dar sentido a la información, los medios de comunicación y las tecnologías en el entorno circundante, a la vez que se hace uso de ellos”. Esta autora retoma lo dicho por la organización de evaluación sin ánimo de lucro ETS de 2007, según la cual los países deben estimular las competencias en materia de TIC en su población si no quieren verse excluidos de la presente economía del conocimiento impulsada por la tecnología. C. Luna Scott, “El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?”, en Investigación y Prospectiva en Educación, París, UNESCO, 2015 (Documentos de Trabajo, 14).

les, conocimiento de privacidad y seguridad en las redes sociales y en la internet).

No es intención de este trabajo detallar cada una de estas habilidades, sino demostrar la importancia que ha adquirido en el aula el aprovechamiento de las tecnologías de la información y comunicación, erradicando el miedo y el desinterés que privó hasta hace poco sobre su utilidad para adquirir conocimiento, no sólo como una forma de apropiarse y utilizar de la mejor manera los dispositivos digitales al alcance de los alumnos, sino como la manera de obtener el mejor provecho de su uso para coadyuvar al aprendizaje.

En este contexto y con el propósito de apoyar la labor docente, la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó un estudio para definir los Indicadores de Desempeño, observables y medibles de manera objetiva respecto a tres dimensiones de esta competencia: velocidad, fluidez y comprensión, que se incluyen en la *Guía práctica para la toma del registro de lectura* (2010) publicada por la SEP:

**Velocidad de lectura:** es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras leídas por minuto, según el siguiente cuadro de referencia:

Nivel	Grado	Velocidad
Primaria	1º	35 a 59
	2º	60 a 84
	3º	85 a 99
	4º	100 a 114
	5º	<b>115 a 124</b>
	6º	<b>125 a 134</b>

Secundaria	1°	<b>135 a 144</b>
	2°	<b>145 a 154</b>
	3°	<b>155 a 160</b>

Cuadro 2. Estándar de palabras por minuto (SEP).

Niveles de logro para la velocidad lectora Palabras leídas por minuto (primaria y secundaria)					
Nivel	Grado escolar	Nivel 0 Requiere apoyo	Nivel 1 Se acerca al estándar	Nivel 2 Estándar	Nivel 3 Avanzado
Nivel	Primero	<15	De 15 a 34	De 35 a 59	>59
	Segundo	<35	De 35 a 59	De 60 a 84	>84
	Tercero	<60	De 60 a 84	De 85 a 99	>99
	Cuarto	<85	De 85 a 99	De 100 a 114	>114
	Quinto	<100	De 100 a 114	De 115 a 124	>124
	Sexto	<115	De 115 a 124	De 125 a 134	>134
Secundaria	Primero	<125	De 125 a 134	De 135 a 144	>144
	Segundo	<135	De 135 a 144	De 145 a 154	>154
	Tercero	<145	De 145 a 154	De 155 a 160	>160

Cuadro 3. Desglose de los niveles de logro para la velocidad de lectura expresado en palabras por minuto (SEP).

**Fluidez lectora:** es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contexto del texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

**Niveles de logro para la fluidez lectora  
(secundaria)**

<b>Nivel 0</b> <b>Requiere apoyo</b>	<b>Nivel 1</b> <b>Se acerca al estándar</b>	<b>Nivel 2</b> <b>Estándar</b>	<b>Nivel 3</b> <b>Avanzado</b>
<p>En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra y en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere la lectura del texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del mismo.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, y en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Tiene dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios, como oraciones y párrafos.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adición), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada, presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque puede presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no determinan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación y aplicando las diversas modulaciones que exige la lectura del texto.</p>

Niveles de logro para la comprensión lectora (secundaria)			
Nivel 0 Requiere apoyo	Nivel 1 Se acerca al estándar	Nivel 2 Estándar	Nivel 3 Avanzado
<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes. Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto sin modificar el significado de ellas.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introduce al (a los) personaje(s).</li> <li>- Menciona el problema como un hecho sorprendente.</li> <li>- Dice cómo termina la narración.</li> </ul> <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada; sin embargo, recrea la trama global de la narración.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introduce al (a los) personaje(s).</li> <li>- Menciona el problema como un hecho sorprendente que da inicio a la narración.</li> <li>- Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente.</li> <li>- Dice cómo termina la narración.</li> </ul> <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden; sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo, mientras tanto, como x, estaba muy enojado, etc.) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alude al lugar y al tiempo en los que se desarrolla la narración.</li> <li>- Introduce al (a los) personaje(s).</li> <li>- Menciona al problema como un hecho sorprendente que da inicio a la narración.</li> <li>- Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente.</li> <li>- Dice cómo termina la narración.</li> <li>- Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo, mientras tanto, como sí, estaba muy enojado, decidió, etc.); además, hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc., de los personajes.</li> </ul>

Cuadro 5. Desglose de los niveles de logro para la comprensión lectora (SEP).

**Comprensión lectora:** es la habilidad de un alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones y se apoyan en la organización del texto, entre otras acciones.

De manera que en la práctica las habilidades a desplegar en la lectura de textos impresos es la misma que se desarrolla en la lectura de textos digitales, como lo comprobaremos en el desarrollo de este trabajo, con las posibles ventajas y desventajas que representa para los alumnos la lectura digital en cuanto al desarrollo de habilidades y a la conjunción de diferentes posibilidades de conocimientos que se abarcan en la red.

Es así como este capítulo muestra las necesidades que requieren los niños mexicanos en la educación básica para reforzar la comprensión lectora enmarcada en la evaluación de PISA y en los siguientes capítulos se analizará cuáles son las necesidades del mercado mexicano, así como las ofertas que existen para poco a poco ir construyendo una idea clara de la situación de oferta y demanda.

## **2. México, necesidades y oferta de plataformas para la competencia lectora**

---



## 2.1 ¿Cuál es el estatus de la lectura en México?

Retomando la información del capítulo anterior sobre identificar las necesidades que requieren los niños mexicanos en la educación, es importante saber que en 2015 el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes realizó la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura con el fin de identificar los múltiples escenarios que han originado el desarrollo digital y los subsecuentes cambios en los procesos y hábitos de lectura.

Entre los resultados que arrojó la encuesta estuvo la representación de las prácticas de lectura extendidas a contextos diversos y a la combinación de soportes (incluyendo el digital) y de objetivos, pues cuatro de cada 10 personas leen por necesidad, y entre ellos más de una tercera parte practica la lectura al menos una hora al día, y uno de cada cuatro lee seis o más libros al año. En las ciudades con más de 500 000 habitantes (estrato superior) el número de personas que declaran leer libros, revistas u otros materiales es menor que el promedio nacional. En este aspecto sobresale singularmente la Ciudad de México, donde el resultado es 57% superior al promedio nacional en el caso de libros y 33% en el caso de revistas.

Cabe destacar otra vez la relevancia del estímulo de la familia y de los docentes para el desarrollo de la lectura y la escritura en especial, y para los consumos culturales en general, que constituyen un valor para la evolución favorable de los más jóvenes respecto de las generaciones anteriores. La encuesta revela la incidencia directa de los padres y del magisterio en todas las categorías de actividades vinculadas a los consumos culturales: “().una mayoría informó del papel protagónico de los maestros para el desarrollo de la lectura de publicaciones distintas a las escolares. Mien-

tras que una minoría señala que algún miembro de su familia practicaba la lectura con ellos, la mayoría recuerda las lecturas de sus maestros”.<sup>1</sup>

## 2.2 Necesidades del mercado de prescripción en México

Ante el panorama anterior, la industria editorial ha sido siempre un actor importante en la cadena, no solamente del libro, sino de la educación y la cultura de una sociedad, por lo que diferentes empresas editoriales han desarrollado en los últimos años un modelo de negocio para la venta de libros a través de la prescripción, el cual está enfocado en ofrecer su oferta editorial a los profesores, quienes seleccionan y prescriben a sus alumnos los diferentes materiales que se utilizarán durante el ciclo escolar. En este modelo entran tanto los libros de texto como los libros complementarios y los de literatura infantil y juvenil.

Con esta oportunidad de negocio, y con el fin de impulsar la venta de libros de literatura infantil y juvenil, las diferentes empresas editoriales mexicanas han implementado planes lectores que incluyen diferentes títulos de este género, evaluaciones que muestran el nivel de la comprensión lectora que tiene el alumno, y guías didácticas que apoyan al profesor a desarrollar actividades y ejercicios que ayudan a desarrollar la competencia lectora de los estudiantes.

Como se mencionó en el capítulo anterior, los resultados de las últimas evaluaciones internacionales muestran

---

1 Llunch, G., González, L., Igarza, R., Álvarez, D., Rey, G., Mayol, A., Zapata, F., Monak, L., Jaramillo, B., García-Canclini, N., Pellicer, A., Goldin, D., Cayuela, R., Vázquez del Mercado, A., Ávalos, C., Rodríguez, G. (2018). Encuesta Nacional de lectura y escritura 2015-2018. CONACULTA, 7-8.

que México requiere poner más atención en la competencia lectora. En este contexto, los profesores han solicitado recursos que los ayuden a mejorar la competencia lectora, y para obtenerlos deben demostrar que son necesarios para lograr sus objetivos y que los programas que se adoptan para ello son de fácil implementación. Por lo tanto, la industria editorial ha desarrollado, no sólo los planes lectores, sino además ha integrado la tecnología digital para satisfacer las necesidades de los maestros, las cuales son:

- a) Orientación sobre cómo mejorar la competencia lectora.
- b) Elementos que les permitan dar evidencias del trabajo que están llevando a cabo en el tema de la lectura.
- c) Herramientas tecnológicas para sistematizar los resultados.

## **2.3 Oferta editorial para la comprensión lectora en formato digital en México**

### **Más que libros – Leo Más**

#### **Ediciones Castillo / Grupo MacMillan**

Leo Más es una plataforma de lectura y evaluación que tiene como objetivo mejorar la competencia lectora del alumnado e incrementar su motivación para leer.

Se trata de una selección de los títulos más adecuados para trabajar en clase con cuestionarios autocorregibles para cada capítulo basados en los preceptos PISA de comprensión lectora, así como de una plataforma digital que forma parte del plan lector y en la que se encuentran las evaluaciones de diagnóstico.

Durante el ciclo escolar el alumno leerá algunos libros del plan guiado, entrará a la plataforma Leo Más (disponi-

ble en <http://www.leo-mas.com.mx>), contestará la evaluación y, llevando a cabo las actividades que proponga el profesor, desarrollará sus habilidades lectoras.

Algunas características de su funcionamiento son:

Los aciertos de las evaluaciones se muestran en porcentajes.

Hay dos tipos de *ranking*: el primero se debe elaborar al finalizar la evaluación, debe estar clasificado en una escala de 1 a 5 estrellas, y opcionalmente puede incluir un comentario.

El segundo se obtiene por alumno, grupo y colegio, dependiendo de la calificación de cada uno de estos sectores. Se cataloga por puntos, y de acuerdo con ellos se ocupa una posición en cierto lugar; además, puedes consultar el lugar de otros compañeros de clase, del grupo y del colegio, e incluso el lugar que ocupan a nivel nacional.

Hay dos secciones en las cuales el alumno puede consultar las evaluaciones que tiene pendientes y las que ya ha leído.

### **Modelo de negocio:**

El alumno debe comprar un libro de literatura infantil y juvenil para tener acceso sin costo a la plataforma.

## **Lectores en red 2.0<sup>2</sup>**

### **Editorial Santillana**

La plataforma de la Editorial Santillana, Lectores en red 2.0, trabaja con PISA, y las evaluaciones se pueden imprimir directamente desde esa plataforma. En ella se brindan informes que muestran el estatus de las destrezas de PISA, así como la evolución del alumno según las diferentes evaluacio-

2 Santillana MX. (7 de mayo de 2015) Lectores en Red 2.0 [Archivo en video] <[https://www.youtube.com/watch?v=ahWTC5b\\_eHg](https://www.youtube.com/watch?v=ahWTC5b_eHg)> Consultado el 20 de julio de 2020.

Santillana Mx. [Loqueleo.com/mx/](http://Loqueleo.com/mx/) Consultado el 20 de julio de 2020.

nes que presenta. También cuentan con un reporte general similar al de Soy Lector, con todo y tablas. Todos esos informes los pueden imprimir o descargar desde la plataforma.

Los alumnos, al ingresar con su nombre de usuario y contraseña, deben responder a la evaluación que reciben. Algunos de ellos mencionan que cada evaluación consta de 10 reactivos. Lo interesante es que los estudiantes pueden responder a uno y dejar los otros para después. Al responder a un reactivo deben dar clic en guardar para que se vayan registrando sus datos.

Una vez finalizada la actividad, el alumno podrá ver sus aciertos y errores, así como la solución real de cada reactivo.

### **Lo que leo<sup>3</sup>**

#### **Editorial Santillana**

Lo que leo es una plataforma que permite acceder al catálogo completo de todos los países en los que Santillana está presente, así como a la oferta de recursos dirigida a los profesores y las familias.

Esta plataforma nace unida al proyecto educativo de Santillana con el propósito de convertirse en un espacio común donde los lectores se sientan miembros de una comunidad, de un colectivo numeroso, entusiasta y cómplice; y para ello se apoyó en el contacto permanente con los lectores a través de las redes sociales con el perfil “soyloqueleo” en Facebook, Twitter, Instagram y YouTube. Y con los mediadores/recomendadores en el proceso de lectura (profesores, libreros y padres) a través del perfil/canal “loqueleo Santillana” en Facebook, Twitter y YouTube.

---

3 Santillana Mx. [Loqueleo.com/mx/](http://Loqueleo.com/mx/) Consultado el 20 de julio de 2020.

Este proyecto intentó salirse de los muros escolares y crear una comunidad, una característica inherente a las nuevas tecnologías y a la web. Cuenta con una plataforma de comprensión lectora creada de acuerdo con indicadores internacionales de calidad educativa como PISA, que permite a los docentes evaluar las destrezas lectoras de sus alumnos y proponerles actividades de refuerzo y mejora de las mismas.

Viene en secciones a partir de 3 a 14 años, y cuenta además con una búsqueda de autores de la A a la Z.

**Modelo de negocio: licenciamiento.**

Oferta editorial en formato de papel y digital, que además se suma a los materiales del Sistema UNO Internacional.

## **2.4 Oferta de aplicaciones digitales sin ningún respaldo editorial**

En el mercado existen aplicaciones (app) para smartphone o tabletas que proponen el desarrollo de la comprensión lectora de manera amena y divertida, e incluso gratuita, a través de retos y juegos. Algunas de ellas son:

- ReadUp: Aprender a leer y mejorar la lectura,
- Aprender a leer 2 Grin y Uipi
- Cuentos cortos por OX
- Galexia. Mejora la fluidez lectora
- Read along
- Enséñame a leer – Feroz y Maullín
- Los cuentos de los niños
- Beereaders
- entre otras...

Cualquiera de estas aplicaciones son de autoconsumo, pero no hacen un seguimiento a través de un Learning Management System (LMS), una plataforma que permite desarrollar un ambiente virtual propicio para la enseñanza y el aprendizaje entre docente y alumno.

Las plataformas educativas (LMS) “ayudan a crear, aprobar, administrar, distribuir y gestionar todas las actividades relacionadas con la formación e-learning o como complemento de las clases presenciales”.

Las propuestas editoriales para el mercado educativo a través de la prescripción son mucho más robustas en su contenido, administración, experiencia de uso y funcionalidad para los fines de una institución educativa, por lo que en el siguiente capítulo se mostrará todo el tipo de preguntas a resolver por parte de distintos profesionales para conceptualizar un producto digital de comprensión lectora final.

**3. Decisiones editoriales y de negocio para desarrollar una plataforma de competencia lectora**

---



### 3.1 Propuesta de un producto editorial digital para el desarrollo de la competencia lectora en México

Para varias editoriales educativas que tienen en su catálogo la literatura infantil y juvenil (LIJ), la venta por prescripción de este género literario y el efecto del COVID en 2020 han propiciado una caída de hasta 90% en sus ventas.<sup>1</sup>

Este mercado, por su naturaleza escolar, exige “pagos de adopción”, que consisten en recursos didácticos, evaluaciones y materiales promocionales orientados al contexto escolar que satisfagan las necesidades de los docentes para fomentar la lectura con sus alumnos, además de un plan de servicios que capacite a los maestros en el aprovechamiento de dichos recursos. Este combo de recursos y servicios es lo que se conoce como “plan lector”.

La industria editorial en México ha implementado en sus planes lectores herramientas de gestión y evaluación en línea para potenciar la venta y rentabilidad de la línea de negocio de la LIJ y obtener así algunos buenos resultados; sin embargo, y estando conscientes de que hay cada vez nuevos jugadores en el ámbito educativo en formatos digitales, es preciso desarrollar una plataforma vanguardista y competitiva que sea un referente de la comunidad escolar en el mercado privado.

Las últimas evaluaciones internacionales sobre la competencia lectora han impactado en el currículum educativo de México; por esta razón la competencia lectora ha tomado relevancia tanto en la educación como en el negocio editorial.

---

1 Emma A. (2020). “El reto de editoriales infantiles para migrar a lo digital”. El Heraldo de México, 18 de septiembre de 2020. Disponible en <<https://heraldodemexico.com.mx/cultura/2020/9/18/el-reto-de-editoriales-infantiles-para-migrar-lo-digital-207737.html>> Consultado el 2 de febrero de 2021.

En este contexto, los profesores están ávidos de recursos que los ayuden a mejorar la competencia lectora, demostrar avances y que estos recursos o programas sean de fácil implementación.

Las diferentes editoriales que comercializan la LIJ en las escuelas a través de un plan lector han tratado de satisfacer las diferentes necesidades de lectura en la escuela. “Soy lector”, de Ediciones SM, fue el plan que estuvo más tiempo en el mercado.

### **3.2 Objetivo de una propuesta digital**

La propuesta de proponer un producto editorial que apoye tanto al alumno a mejorar su competencia lectora, como al profesor a gestionar el desarrollo de la misma en un formato digital para el mercado de prescripción en las escuelas privadas, se enfoca en el desarrollo de un nuevo producto para el despliegue de las competencias lectoras en una nueva plataforma que conserve las características de los diferentes planes lectores que ya han sido probados y aceptados por el mercado pero que sea innovadora, logrando de esta manera convertirse en un referente para la sociedad educativa.

Para esto se requiere plantear las características de lo que es indispensable para un producto de desarrollo de la competencia lectora e identificar tanto los nuevos elementos que deben considerarse para poder ser innovador, así como integrar a otros profesionales para desarrollar, elaborar y vender dicho producto, así como para atender a los potenciales consumidores.

### 3.3 ¿Cómo empezar a pensar en un producto editorial digital para el desarrollo de las competencias lectoras?

#### 3.3.1 ¿Qué es un plan lector en formato digital?

Un plan lector consiste en un itinerario de lectura cuyo objetivo es fomentar la motivación para leer y desarrollar una mayor comprensión lectora. En su diseño, este plan incluye una base conceptual que considera:

- Una adecuada selección de obras literarias para cada nivel educativo y edad del alumno.
- La construcción de estrategias integradas en una progresión lectora.
- La elaboración de materiales de trabajo para el mediador de la lectura (un profesor) y para el lector.
- Fomentar y registrar el avance de la competencia lectora de los alumnos.

#### 3.3.2 ¿Qué elementos debe contener un plan lector en formato digital?

Entre los elementos que se deben contemplar, además del planteamiento general, se encuentran los siguientes:

##### 1. ¿Cuáles serían los componentes pedagógicos de este producto?

- a. Tener un enfoque pedagógico con integración de las diferentes competencias lectoras y actividades con un circuito de aprendizaje.
- b. A pesar de que el producto está pensado para una plataforma digital, su acceso raíz es a través de un libro en formato de papel. Esto con el fin de que la industria editorial siga generando ganancias a través de este formato y no quede

desplazado el libro tradicional.

c. Como parte de los componentes pedagógicos, se contará con evaluaciones, guías didácticas, cuadernillos de trabajo, textos de diferentes tipologías, diagnósticos de comprensión lectora y recursos que refuercen cada una de las habilidades lectoras que es necesario desarrollar.

d. Actividades de seguimiento que el profesor pueda proponer a sus alumnos, y algunas automatizadas que puedan ser adaptadas para el alumno, según las necesidades detectadas durante su actividad en la plataforma.

## 2. ¿Cuáles serían los componentes comerciales?

a. Diseño muy atractivo para el usuario final (un alumno de educación básica).

b. Diseño muy amigable tanto para el usuario final como para el mediador de la lectura.

c. Integrar el libro LIJ en formato digital (epub) para mejorar la experiencia de la lectura digital.

d. Tener un enfoque pedagógico sustentable.

e. Tener un enfoque lúdico que permita que el usuario tenga, además de una experiencia pedagógica, una experiencia más extensa que la escolar.

f. Pensar en la formación de uso para los usuarios y en los requerimientos de servicio posventa que se requieren considerar.

g. Desarrollar el modelo de negocio que permita llegar al punto de equilibrio.

## 3. ¿Cuáles serían los componentes administrativos de este producto?

a. La propuesta debe incluir el análisis de datos de cada

actividad que se realice para comportarse como una plataforma que se puede adaptar y no sólo como un repositorio de contenido.

- b. Ofrecer una serie de recursos que permita al profesor identificar, cuantificar y utilizar la metadata de información que permita generar reportes del avance y desarrollo de sus alumnos.
- c. Metadata y reportes de información del uso y productividad de la plataforma que permitan a un colegio identificar cuánto uso hacen los alumnos de la plataforma.

#### 4. ¿Cuáles serían los requerimientos de desarrollo?

- a. Hacer un análisis de hardware de la infraestructura necesaria para la implementación y desarrollo del sistema completo.
- b. Proponer el proyecto en varias etapas de avance y escalables para proyectar hasta dónde sería su alcance final, incluso si no se llegara a desarrollar. Lo anterior, basado en los requerimientos pedagógicos, del mercado y del negocio.

#### 5. ¿Cuáles serían los requerimientos de producción?

- a. Propuesta de tiempo para el desarrollo de documentación que explique el diseño funcional (levantamiento de necesidades), la memoria técnica, el desarrollo de contenido editorial, las pruebas del desarrollo, el control de cambios, el cierre de producción, los manuales por tipo de usuario y funcionalidad, el análisis de usabilidad y el replanteamiento de las mejoras.
- b. Desarrollo de un proceso editorial anual para la

renovación y corrección de contenido.

c. Propuesta de contenido para el futuro, que se pueda incorporar en diversas etapas de evolución de la plataforma para ofrecer una plataforma más eficiente en la cobertura de las necesidades pedagógicas.

### 3.3.3 Propuesta de sesiones de trabajo dentro de una empresa editorial para desarrollar una plataforma que ayude a mejorar la competencia lectora

1. Reunión de trabajo de los equipos editorial, pedagógico, de tecnología y comercial.

b. Definición del equipo de trabajo del proyecto: ¿Tenemos todos los recursos que necesitamos para que cada equipo realice un análisis sobre el proyecto?

c. Propuesta de los coordinadores del proyecto por equipo.

d. Elaboración del organigrama del equipo de trabajo, sus objetivos y cronograma.

#### 3.3.3.1 Conceptualización del plan lector digital

a. Revisión de las fortalezas y características principales de las plataformas actuales en el mercado.

b. Alineación de los objetivos comerciales que se desean alcanzar según las necesidades del mercado.

c. Alineación de los objetivos pedagógicos del Plan Lector Digital como curso.

c.1 Definición del curso modelo de competencia lectora.

c.2 El proceso pedagógico que se deberá realizar para lograr el objetivo que se busca (¿cómo lograrlo en un ambiente digital?).

c.3 Conceptualización de un curso de Plan Lector Digital y sus bloques organizativos.

- c.4 Definición de las características del tipo de catálogo editorial que se debe incluir.
- c.5 Definición del tipo de tipologías textuales que deberán incluirse.
- c.6 Revisión de la “planeación pedagógica” del profesor de Español-LIJ y del alumno con el nuevo Plan Lector Digital.
- c.7 Evaluación de las competencias actuales del Plan Lector Digital.
- c.8 Evaluación PISA del Plan Lector Digital.
- c.9 Documento de registro de la calificación de las evaluaciones en la plataforma. ¿Qué deben mostrar y cómo?
- d. Muestra de herramientas digitales que existen y se pueden utilizar.
- f. Definición de la gamificación como un factor de reforzamiento en el uso de la plataforma: la historia como eje conductor de la plataforma, los logros que se pretende alcanzar, las recompensas que se desea obtener, la creación de un avatar, etcétera.
- g. Definición de la conceptualización del *look and feel* de la plataforma.
- h. La conceptualización en curso del Plan Lector Digital (producto + servicios, y una lista de todos).
- i. Web, soporte y catálogo, acceso y registro.
- j. Informes y roles.
  - j.1 Revisión de la operativa de informes.
  - j.2 Revisión de la operativa de informes adaptados a la LIJ.
  - j.3 Rol del padre y rol del director.
  - j.4 Revisión de la *journal week* del padre y del director. ¿Qué

tipo de reporte necesitan tener?

### 3.3.3.2 Producción del plan lector digital

- a. Análisis de las herramientas de edición y de los contenidos que componen el Plan Lector Digital.
  - a.1 Revisión del flujo de generación de un curso de texto.
  - b.1 Revisión de los motores actuales que se pueden usar para realizar reactivos de evaluación.
  - c.1 Revisión de la posible reutilización de materiales en la editorial o de los ya probados.
  - d.1 Revisión de la externalización de los contenidos.
  - e.1 Propuesta de los procesos de edición de cursos del Plan Lector Digital.

### 3.3.4 Modelo de negocio del plan lector digital

- a. Nombre comercial de la plataforma.
- b. Modelo de licenciamiento y de campaña.
- c. Modelo funcional para la generación de licencias pagadas.
- d. Modelo de campaña comercial de la LIJ con el nuevo producto del plan lector digital que incluya a asesores especializados.
- f. Modelo de campaña de *marketing* que se debe desarrollar para un producto digital.

### 3.3.5 Requerimientos de posventa del plan lector digital

- a. Planteamiento de *backends* e incidencias.
- b. Desarrollar una propuesta del área que deberá atender al cliente final.
- c. Equipo de servicios académicos que capaciten y apoyen a los usuarios finales.



Este nuevo producto deberá contar con espacios diferenciados para el trabajo del profesor y para el alumno que faciliten el registro de los avances en las competencias lectoras a través de un sistema de evaluación con reportes fáciles de interpretar y con la posibilidad de cargar recursos multimedia que propicien una experiencia de lectura rica e interactiva. Debe ser un entorno sencillo de usar, escalable, accesible *online* y *offline*, y que funcione con cualquier dispositivo digital (de escritorio o móvil).

Además, se debe pensar en todos los demás elementos que se pueden tener en cuenta para un producto digital: toda la capacidad de tecnología, la atención a los usuarios para el mejor aprovechamiento e implementación de la herramienta en la práctica docente, el tipo de comunicación comercial para un producto de este tipo en un mercado acostumbrado al papel, el trabajo de posventa para la capacitación y atención de incidencias, así como los alcances que se pueden aprovechar para enriquecer el negocio digital.

### **3.4 Desglose de decisiones editoriales**

Aunque hay muchas cosas que se pueden decidir en una plataforma, en este apartado nos enfocaremos en las decisiones editoriales que son importantes para definir un producto digital que ayude a desarrollar las competencias lectoras.

#### **3.4.1 Evaluación PISA aplicada en la plataforma de competencia lectora**

PISA entiende la comprensión lectora de la siguiente manera: “La competencia lectora es la capacidad de comprender,

utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (p. 19),<sup>2</sup> y reitera años más tarde:

Por ello, el marco debe abordar la lectura en sentido amplio, abarcando desde sus formas más simples a las más avanzadas, relevantes en contextos escolares y extraescolares. Esto no sólo incluye la comprensión de un pasaje concreto de un texto, sino la capacidad de encontrar, seleccionar, interpretar y evaluar información dentro de toda la gama de textos, tanto con objetivos escolares como ajenos a la escuela (p. 32).<sup>3</sup>

Luego intenta dar un paso adelante conforme a las prácticas educativas sobre la lectura que se tenían anteriormente:

La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Esa definición supera la idea tradicional de competencia lectora como proceso de descodificación y comprensión literal. En lugar de ello, parte de la base de que la competencia lectora comporta comprender informaciones escritas, utilizarlas y reflexionar sobre ellas para cumplir una gran variedad de fines.<sup>4</sup>

Las definiciones de la lectura y de la competencia lectora han evolucionado paralelamente a los cambios sociales,

---

2 Marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo. *Lectura, matemáticas y ciencias PISA 2017 de la OCDE* [en línea], (2017) Disponible en <[https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework\\_PRELIMINARY%20version\\_SPANISH.pdf](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf)> Consultado el 28 de noviembre de 2020.

3 *Idem*.

4 OCDE (2006); Marco de la evaluación de conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

económicos y culturales. El concepto de aprendizaje, y en especial el de aprendizaje a lo largo de toda la vida, ha transformado las percepciones de la competencia lectora y de las necesidades a las que ha de hacerse frente. Ya no se considera que la capacidad de lectura sea algo que se adquiere en la infancia durante los primeros años de escolarización. Más bien se ve como un conjunto en evolución que incluye una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo con los años, según las diversas situaciones que viven y mediante la interacción con sus compañeros y con las comunidades más extensas en las que participan (p. 48).<sup>5</sup>

Al respecto, la plataforma que se propone ofrecerá recursos que midan, en forma de evaluación, y ayuden a practicar las cinco competencias lectoras:

Obtención de la información (OI)

Comprensión general (CG)

Elaboración de una interpretación (EI)

Reflexión y valoración del contenido de un texto (RC)

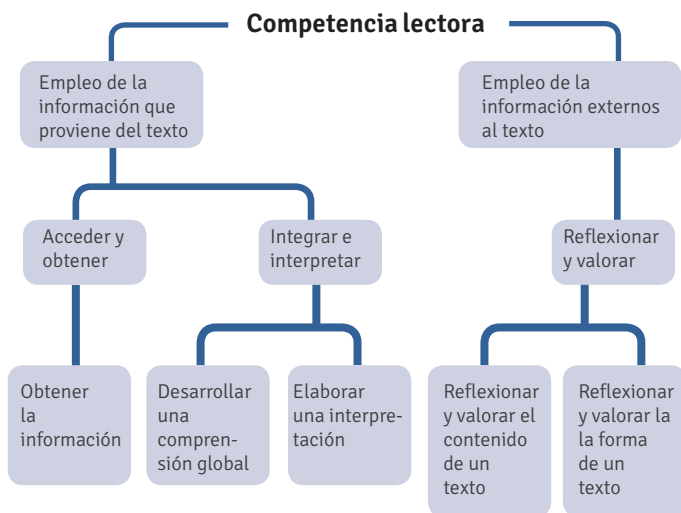
Reflexión y valoración de la estructura de un texto (RE)

Con este detallado trabajo el estudiante será capaz de poner atención en datos específicos y generales, reconocer adecuadamente un concepto o evento, construir significados desde la información de la enseñanza (incluyendo información oral, escrita y gráfica) e identificar la estructura de los textos escritos.

---

<sup>5</sup> OCDE (2006); Marco de la evaluación de conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

## MODELO COMPETENCIA LECTORA EN PISA



### 3.4.2 Definición del modelo de competencia lectora y proceso pedagógico que se deberá realizar para el objetivo que se busca. ¿Cómo lograrlo en un ambiente digital?

#### 1. La educación basada en competencia

Entendemos competencia como un “conjunto de saberes aplicados de forma secuenciada y contextualizada” (p. 35).<sup>6</sup>

Debemos recalcar que en el concepto de competencia se incluyen muchos tipos de ella. La competencia de comprensión lectora que se busca desarrollar en la plataforma se clasificaría como *instrumental* (puesto que constituye una herramienta para el aprendizaje y la formación), *indivi-*

6 López, M.A. (2013). Aprendizaje, competencias y TIC. Pearson, México.

dual, *cognitiva* y, finalmente, *lingüística* (p. 64).<sup>7</sup>

Específicamente, los reactivos de la plataforma evaluarán:

- a. *El saber* (el qué), que implica la construcción de nuevas ideas a partir de los conocimientos previos a través del análisis y la reflexión. En realidad, en términos de Bloom, estamos hablando de que la plataforma desarrollará todos los *niveles cognitivos*, a los que PISA denomina “comprensión”, pues en ese contexto la comprensión incluye a los otros niveles cognitivos. En la plataforma habrá reactivos que trabajarán con el acto de recordar, la comprensión, el análisis y la síntesis. También habrá reactivos en los que incluso se llegará a la evaluación y no sólo al diagnóstico. A continuación se muestra el proceso cognitivo que debe recorrer un estudiante.

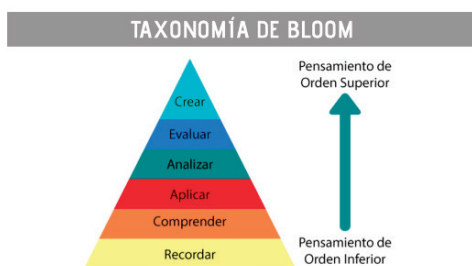


Figura 1. Taxonomía de dominios cognoscitivos de Bloom-Anderson

Si hablamos en términos de Anderson, se buscará que la plataforma trabaje con las competencias cognitivas hasta el nivel número 5, que corresponde a la evaluación.

7 López, M.A. (2013). Aprendizaje, competencias y TIC. Pearson, México.

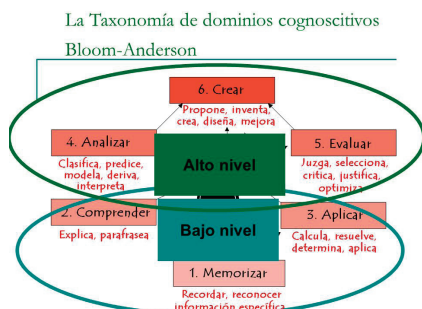


Figura 2.  
Taxonomía de dominios Cognoscitivos Bloom Anderson

En el campo lingüístico, lo que la plataforma llegará a trabajar será la competencia lectora en el nivel descriptivo (según Cummins, pp. 9-25).<sup>8</sup> A saber:

### Descripción

1. Preguntarse ¿qué consideramos que los alumnos no deben perder de vista al leer este texto?

2. Plantear preguntas cuya respuesta exija leer el texto.

3. Distinguir niveles de descripción:

local-global

o explícito-implícito (inferencia).

4. Aspectos de la descripción:

idea, punto o tema principal,

información literal, hechos, detalles, datos (¿qué/dónde/cuándo/cómo pasó?, ¿quién lo hizo?, ¿por qué?,

estructura del discurso (secuencia de eventos, idea principal y detalles, causa-efecto, hechos-opiniones, tema-subtemas,

enumeración, comparación y contraste, personajes,

argumento o trama, diálogo, etcétera).

5. Recursos o formatos de preguntas que se pueden utilizar en una plataforma digital:

8 Cummins, J (1997). "Empowerment through biliteracy", en Villamil, Josefi-  
na and Alma Flor Ada. The power of two languages. Literacy and Biliteracy for  
Spanish-Speaking Students. New York: Macmillan/McGraw-Hill, pp. 9-25

1. opción múltiple
2. verdadero-falso
3. verdadero-falso con discusión
4. preguntas de descripción
5. completar enunciados
6. orden secuencial
7. preguntas abiertas
8. organizadores o apoyos gráficos

### 3.4.3 Revisión de la “planeación pedagógica” del profesor de Español-LIJ y del alumno con la plataforma digital

En cuanto al programa oficial de Lenguaje y Comunicación (Aprendizajes Clave, SEP 2017), el documento llamado “Aprendizajes clave para la educación integral” expresa que en el tema de la lengua y la comunicación se espera lo siguiente:

En español, se asume el desafío de educar en lengua asegurando la adquisición de registros lingüísticos cada vez más elaborados, y de poner al alcance de los estudiantes los diferentes modelos de norma escrita que existen en el mundo de habla hispana: literaria, periodística y académica, entre otras.

Asimismo, se sostiene la idea de que el lenguaje se adquiere y educa en la interacción social, mediante la participación en intercambios orales variados y en actos de lectura y escritura plenos de significación. Por eso, los contenidos de enseñanza se centran en modos socialmente relevantes de hacer uso de la lengua y de interactuar con los otros; en prácticas de lectura y escritura motivadas por la necesidad de comprender,

expresar o compartir una perspectiva sobre el mundo, y en toda clase de interacción lingüística originada en la necesidad de entender o integrarse al entorno social.

Es entonces prioridad de la escuela crear los espacios y proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes se apropien de las prácticas del lenguaje socialmente relevantes, para que desarrollen la capacidad de interactuar y expresarse de manera eficaz en las diferentes situaciones de comunicación de las sociedades contemporáneas, para que comprendan la dimensión social del lenguaje en toda su magnitud y, al mismo tiempo, aprendan a valorar la diversidad de las lenguas y sus usos (SEP, 2017: p. 153).

En este sentido, la plataforma buscará apoyar eficientemente en los siguientes puntos:

a. Poner al alcance de los estudiantes los diferentes modelos de norma escrita que existen en el mundo de habla hispana, en especial la literaria.

b. Hacer uso de la lengua en prácticas de lectura y escritura motivadas por la necesidad de comprender.

Y en cuanto a los propósitos, comunes para todos los grados escolares, la plataforma apoyará en los siguientes:

a. Utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso.

b. Reflexionar sobre la forma, la función y el significado del lenguaje.

c. Conocer una diversidad de textos literarios para ampliar su apreciación estética del lenguaje y su comprensión de otras perspectivas y valores culturales.

d. Utilizar y recrear el lenguaje para participar en actividades



lúdicas y literarias (SEP, 2017: p. 159).<sup>9</sup>

Es así como la plataforma, al seguir la estructura de una evaluación de magnitud global, se convierte en una herramienta compleja, útil en el sentido curricular, de metodología vanguardista al tomar en cuenta a las TIC como su espacio por antonomasia, y que apela a los estudiantes por su sentido lúdico y tecnológico, el cual forma parte de su entorno de manera natural.

### 3.4.4 Decisión de tipologías de textos escritos para el contenido de la plataforma

Conforme a todo lo planteado en los apartados anteriores, uno de los elementos más importantes que había que decidir era determinar el tipo de contenido textual que la plataforma iba a contener con el fin de lograr el objetivo del desarrollo de las competencias lectoras.

Basados en que esta propuesta nació de la línea de negocio de literatura infantil y juvenil, el actor principal iba a ser el catálogo literario; sin embargo, se debía tomar en cuenta el primer objetivo que opera en toda elección textual: “desarrollar en los alumnos una creciente capacidad de comprensión en el manejo autónomo de las estrategias adecuadas a su fin (del texto). A este objetivo común se le suman otros: entretener, desarrollar el gusto estético, ampliar la experiencia personal, conseguir información en torno a un tema”. (SEP, 2017: p. 61),<sup>10</sup> así que se determinó que debía incluirse una diversidad de tipología de textos escritos en los que se encontraran:

9 SEP (2017) Aprendizajes clave para la educación integral, México en [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)

10 La comprensión lectora p. 61

1. Textos literarios
  - 1.1. Narrativos
  - 1.2. Dramáticos
  - 1.3. Líricos
2. Otros
  - 2.1. Descriptivos
  - 2.2. Expositivos y especulativos
  - 2.3. Informativos
  - 2.4. Publicitarios
  - 2.5. Instructivos
  - 2.6. Argumentativos

Asimismo, la selección de textos se haría con base en los siguientes puntos:

1. Temas de actualidad e interés según la edad del estudiante.
2. Las fuentes deben ser de publicaciones de actualidad y en circulación.
3. Identificación de la complejidad del lenguaje según la edad del estudiante.

Todo lo anterior debía, asimismo, cumplir con toda la tramitología para obtener permisos para su publicación bajo la ley de los derechos de autor.

### **3.4.5 Propuesta de diagnóstico y refuerzo de las competencias lectoras**

Posteriormente, durante la conceptualización de la plataforma se le planteó al área de tecnología que propusiera una solución tecnológica con la que se pudiera llevar a cabo el siguiente circuito de lectura y evaluación que sirva al estudiante para desarrollar sus competencias lectoras.



Figura 3. Proceso de diagnóstico y refuerzo de las competencias lectoras

### 3.5 Definición de la gamificación en un plataforma de competencia lectora

La palabra gamificación procede del anglicismo gamification y está asociada al juego, y aunque este proceso se relaciona con los fines de provocar la lealtad del usuario, como sucede en muchas aplicaciones de uso cotidiano, su objetivo principal es convertir un proceso digital en algo divertido, atractivo y motivador. Gunchball<sup>11</sup> comenta que su objetivo es “lograr la participación e implicación del usuario” mediante actividades divertidas.

Sin embargo, en un entorno educativo todo proceso gamificado requiere identificar:

1. ¿Cuál es el objetivo que se pretende alcanzar con la gamificación?
2. ¿Cuáles son los elementos que pueden llegar a motivar a los

11 Bunchball Nitro, Gamification 101: An introduction to the use of game dynamics to influence behaviour (white paper), 2010, consultado el 5 de marzo de 2021, en <http://www.bunchball.com/sites/default/files/downloads/gamification101.pdf>

usuarios del sistema a gamificar?

3. ¿Cuáles son los elementos de juego que se deben utilizar?

4. ¿Cómo se pretende lograr que la actividad de los usuarios se sostenga en el tiempo?

5. ¿Cómo se evaluará la eficacia del sistema gamificado?

La siguiente tabla contiene un conjunto de elementos de diseño de juegos, junto con posibles elementos de motivación.<sup>12</sup>

Elementos de diseño de juegos		
Mecánica de juego	Dinámica de juego	Motivos
Documentación del sistema	Explorar	Curiosidad intelectual
Puntos, insignias, trofeos	Coleccionar	Afán de logro
Categorización de jugadores	Competir	Reconocimiento social
Rangos, niveles, puntos ganados por reputación	Adquirir estatus	Reconocimiento social
Tareas en grupo	Colaborar	Intercambio social
Presión de tiempo, misiones	Afrontar retos	Estímulo cognitivo

Por otro lado, se muestra una infografía en la que se expone cómo se puede aplicar la gamificación en el aula.

---

12 María Blanca Ibáñez. (15 de diciembre de 2016). Gamificación: el arte de aplicar el juego en la biblioteca. VII Jornada profesional de la red de Bibliotecas del Instituto Cervantes, 1, 3.

## Cómo aplicar la gamificación en el aula

La aplicación de la gamificación debe garantizar la implicación y motivación de los alumnos en su aprendizaje. Para ello, es fundamental integrar el "juego" en la programación del curso.

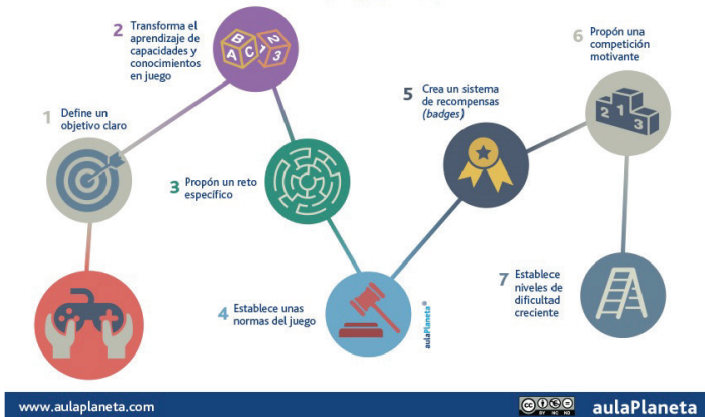


FIGURA 2 - Cómo aplicar la gamificación en el aula

Fuente: EDITORIAL PLANETA (2015b)

Figura 4. Cómo aplicar la gamificación en el aula<sup>13</sup>

Basados en esto y en la siguiente infografía<sup>14</sup>, se solicitó el apoyo de dos áreas:

- El área de tecnología para toda la propuesta de funcionalidad dentro de la plataforma.
- El área creativa y de arte para la propuesta gráfica, con base en la historia eje que se desarrolló en el área editorial de literatura infantil y juvenil.

13 EDITORIAL PLANETA S.A.U., "Cómo aplicar la gamificación en el aula", noviembre 2015, consultado el 4 de marzo de 2021, en <http://www.aulaplaneta.com/2015/08/11/recursos-tic/como-aplicar-la-gamificacion-en-el-aula-infografia/>

14 La gamificación en educación y su transfondo pedagógico, sin fecha, consultado el 4 de marzo de 2021, en <https://www.pinterest.com.mx/pin/410249847306762508/?autologin=true>



Figura 5. Proceso de los elementos de gamificación

En este capítulo, se desglosaron los distintos puntos que se tuvieron que considerar para desarrollar un producto digital enfocado en las competencias lectoras, los cuales abarcaron los contenidos editoriales con un fin pedagógico, los detalles de gamificación y su funcionamiento dentro del proceso educativo, y los detalles del negocio. Todo estos análisis ayudaron a acotar las distintas decisiones que se tomaron para el producto final, el cual se describe en el siguiente capítulo.



---

## **4. Producto digital basado en las decisiones editoriales**

## 4. Producto digital basado en las decisiones editoriales

Aunque hay muchas cosas que decidir cuando se desarrolla un proyecto educativo en una plataforma, en este capítulo nos enfocaremos en las decisiones editoriales que fueron importantes para definir un producto digital que ayudara a desarrollar las competencias lectoras; estas decisiones se basaron en el “Marco de indicadores mundiales”, el cual tiene como objetivo “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, y nos enfocamos en los siguientes puntos:

4.4 De aquí a 2030, asegurar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

4.4.1 Porcentaje de jóvenes y adultos con conocimientos de tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), por tipo de conocimiento técnico.

4.6 De aquí a 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.”<sup>1</sup>

Por esta razón la plataforma que se desarrolló como producto final fue conformada con base en los estándares PISA, los cuales están enfocados en ayudar a los estudian-

---

1 *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidad.*

Código del documento: ED-2016/WS/28 Recopilación: 86 p. Idioma: español.



tes a comprender y responder ágilmente a diferentes tipos de evaluaciones que son tan comunes en todos los exámenes de admisión y de evaluación de competencias en general, tanto en la vida escolar como en la laboral, e introducir a los niños de educación básica en el uso de las TIC.

PISA entiende la competencia lectora de la siguiente manera:

“La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (p. 14).<sup>2</sup> Y reitera años más tarde: “Por ello, el marco debe abordar la lectura en sentido amplio, abarcando desde sus formas más simples a las más avanzadas, relevantes en contextos escolares y extraescolares. Esto no sólo incluye la comprensión de un pasaje concreto de un texto, sino la capacidad de encontrar, seleccionar, interpretar y evaluar información dentro de toda la gama de textos, tanto con objetivos escolares como ajenos a la escuela” (p. 33).<sup>3</sup> De esta forma intenta dar un paso adelante con respecto a las prácticas educativas sobre la lectura que se tenían anteriormente, conforme a las cuales se expresaba que:

“La competencia lectora (era) la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Esa definición supera la idea tradicional de competencia lectora como proceso de descodificación y comprensión literal. En lugar de

2 OCDE (2006). PISA 2006: Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura [en línea]. Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>. Consultado el 2 de mayo de 2021.

3 *Idem*

ello, parte de la base de que la competencia lectora comporta comprender informaciones escritas, utilizarlas y reflexionar sobre ellas para cumplir una gran variedad de fines” (p. 47).<sup>4</sup>

Al respecto, la plataforma que se desarrolló propone una diversidad de textos:

- Literarios del catálogo de literatura infantil y juvenil y
- Textos de diversas tipologías.

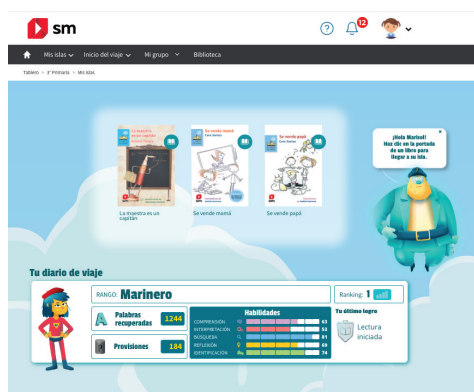


Imagen 1. Biblioteca digital de libros LIJ

Es importante mencionar que, por ser un producto elaborado desde una línea de negocio de literatura infantil y juvenil, el texto principal para iniciar el proceso de aprendizaje es un libro de narrativa que será la entrada al “mundo del libro”, donde el alumno encontrará las diferentes actividades que deberá realizar para trabajar en sus competencias lectoras.

La entrada al “mundo del libro” será a través de un clic. Este mundo estará instalado en una homepage en forma de una

4 OCDE (2006). PISA 2006: Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura [en línea]. Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>. Consultado el 2 de mayo de 2021.



La plataforma se integró con una serie de diversidad de textos con el fin de hacer un diagnóstico de las competencias lectoras del niño. Estos textos se encuentran en dos tipos de formatos: totalmente digital (.epub) y pdf.

1. Libro de texto narrativo LIJ en un formato digital para lectura con una evaluación diagnóstica de las cinco competencias lectoras que evalúa PISA.

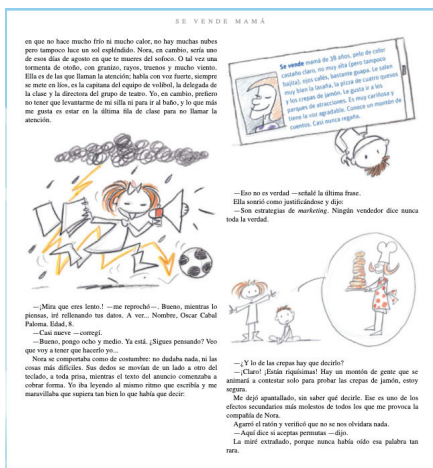


Imagen 3. Libro digital de literatura infantil y juvenil

2. Textos de otras tipologías con una evaluación diagnóstica. Estos textos son:

- 2.1 Descriptivos
- 2.2 Expositivos y especulativos
- 2.3 Informativos
- 2.4 Publicitarios
- 2.5 Instruccionales

Los textos que se seleccionaron se caracterizan por contener por lo menos los siguientes puntos:

1. Temas de actualidad e interés según la edad del estudiante.
2. Ser parte de publicaciones de actualidad y en circulación.
3. Una complejidad en el lenguaje según la edad del estudiante.



Imagen 4. Ejemplo de texto de alguna tipología: instruccional o de procesos

Al término de la lectura del texto: literario, descriptivo, expositivo, informativo, publicitario o instruccional, el alumno deberá presentar la evaluación diagnóstica, la que reúne un conjunto de reactivos que medirán el nivel de comprensión lectora según las competencias de PISA. Esos reactivos son:

- obtención de la información (OI)
- comprensión general (CG)
- elaboración de una interpretación (EI)
- reflexión y valoración del contenido de un texto (RC)
- reflexión y valoración de la forma de un texto (RE)

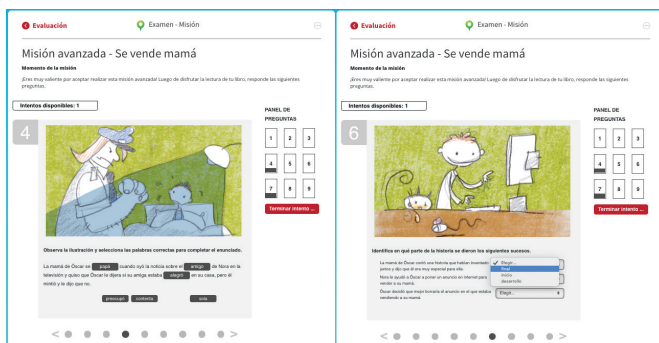


Imagen 5. Ejemplo de reactivos de la evaluación diagnóstica y del reforzamiento de alguna competencia lectora

Las evaluaciones están conformadas por preguntas que se pueden utilizar en un sistema de gestión de aprendizaje. Éstas son el tipo de preguntas que se utilizan:

- Opción múltiple
- Verdadero o falso
- Completar enunciados
- Orden secuencial
- Organizadores de gráficos

Cada uno de los motores-reactivos necesitaron una edición tanto del texto para la pregunta como de las imágenes de apoyo que se eligieron.

Cuando el alumno haya obtenido el resultado de su diagnóstico, de forma automática el sistema asignará un nuevo texto para evaluación enfocado en la competencia lectora con más baja calificación.

Este nuevo texto y su evaluación estarán orientados al reforzamiento del tipo de análisis cognitivo que debe reali-

zar el alumno en el texto con el fin de que mejore dicha competencia lectora, experimentando así un proceso de aprendizaje.

## Proceso pedagógico

Imágenes 8, 9, 10

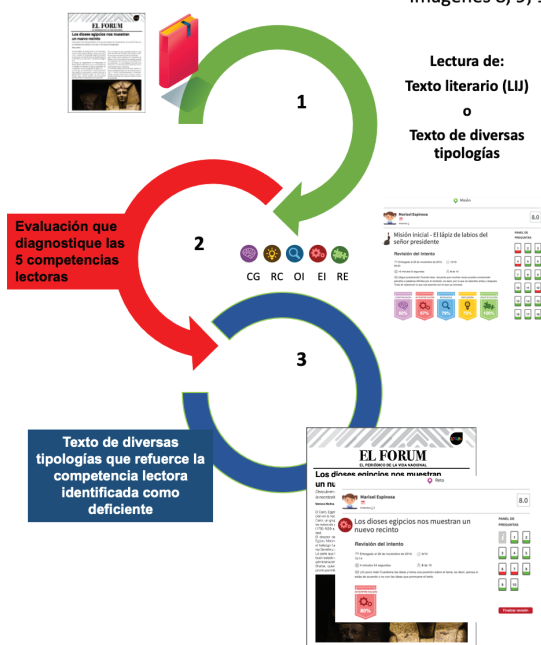


Imagen 6. Proceso pedagógico para el diagnóstico y refuerzo de las competencias lectoras en la plataforma

### 4.1.1 Otros tipos de refuerzos didácticos

Con el fin de gamificar el proceso pedagógico, se integran actividades lúdicas para los tres momentos principales de la lectura de un texto literario: antes, durante y después de la lectura. Estas actividades se basaron en preguntas o

juegos relacionados con la lectura con el fin de que el niño:

- Tuviera un objetivo claro de participación
- Tuviera un reto específico
- Fuera recompensado por su participación
- Reforzara su proceso lector

Se decidió que las actividades serían:

1. Juego de memoria
2. Arrastrar palabras en el texto
3. Encontrar palabras
4. Adivinar palabras dentro de un texto
5. Cuestionario de personalidad
6. Verdadero o falso
7. Video interactivo



Imagen 7. Ejemplo de memorama para motivar la gamificación



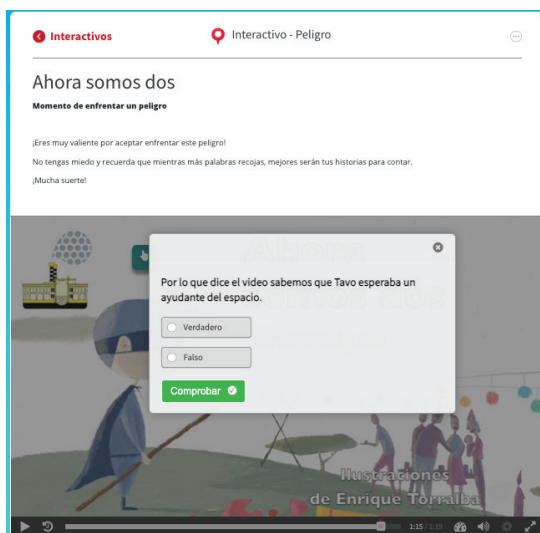


Imagen 8. Ejemplo de video interactivo para motivar la gamificación



Imagen 9. Ejemplo de arrastrar palabras en el texto para incentivar la gamificación

## 4.1.2 Otros recursos pedagógicos para el profesor

La función del profesor en este proceso pedagógico es fundamental, por lo que se le ofrecen una gran variedad de recursos y materiales para que pueda trabajar con sus alumnos durante la clase.



Imagen 10. Ejemplo de guías pedagógicas

Estos recursos de apoyo para el profesor son las guías pedagógicas para trabajar con el texto literario:

- Relación del texto con los contenidos del programa escolar
- Preguntas que se pueden desarrollar para pensar y para hablar antes de la lectura
- Propuesta de diálogos y reflexiones en torno a la lectura
- Actividades de cierre
- Actividades para desarrollar el pensamiento crítico
- Puntos que se han de evaluar en clase

En el orden de las competencias, se entiende también que éstas abarcan más que la parte cognitiva: son un entramado

do de conocimientos, habilidades y actitudes que caminan de la mano. Trabajar solamente en el área cognitiva demerita el esfuerzo y lo deja truncado.

“Si un alumno desarrolla pronto en su educación una actitud positiva hacia el aprendizaje, valora lo que aprende, y luego desarrolla las habilidades para ser exitoso en el aprendizaje, es mucho más probable que comprenda y aprenda los conocimientos que se le ofrecen en la escuela. Por eso, se sugiere revertir el proceso y comenzar con el desarrollo de actitudes, luego de habilidades y por último de conocimientos.

Para representar las competencias y tratar de clarificar su complejidad, los especialistas educativos del proyecto Educación 2030 de la OCDE las han plasmado en un esquema, que al combinar las tres dimensiones simula una trenza; un mechón o tira representa los conocimientos, el otro las habilidades y el tercero las actitudes y valores.



Imagen 11. Esquema de las tres dimensiones que, al combinarse en una ejemplificación de tejido, durante la acción, cada dimensión es inseparable, pero es importante identificarlas de forma individual

La idea del tejido es que, en la acción, cada dimensión es inseparable, pero desde el punto de vista de la enseñanza y del aprendizaje es necesario identificarlas individualmente.”<sup>5</sup>

5 SEP (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: SEP.

Basado en lo anterior, la plataforma digital integró, no solamente actividades digitales que ayuden a trabajar las habilidades a los alumnos, sino que también se colocó una guía para que se elabore una tipología de texto y se desarrolle así la capacidad de expresión y la aplicación de los conocimientos adquiridos de forma libre, autónoma y creativa. De esta forma se cubren los otros propósitos del programa oficial, que son:

1. Usar el lenguaje de manera analítica y reflexiva para intercambiar ideas y textos en diversas situaciones comunicativas.
2. Participar como individuos responsables e integrantes de una comunidad cultural y lingüística diversa, capaces de asumir posturas razonadas y respetar la pluralidad de opiniones desde una perspectiva crítica y reflexiva, elevando así la comprensión de un nivel interpersonal y del análisis crítico<sup>6</sup>, los cuales se describen a continuación:

### **Interpretación personal**

1. Mantener la relación con el texto
2. Preguntas/actividades para relacionar el texto con:
  - Experiencias y conocimientos personales de los alumnos (qué me dice, recuerda, hace pensar, sentir o imaginar el texto; qué preguntas me hago a partir de este texto)
  - Experiencias indirectas, o lecturas/textos previos (textos, canciones, películas, programas de TV, juegos)
3. Formas o formatos de preguntas:
  - Preguntas
  - Situaciones hipotéticas:

6 J. Cummins (1997). "Empowerment through biliteracy", en Josefina Villamil y Alma Flor Ada. *The power of two languages. Literacy and Bilingualism for Spanish-Speaking Students*. Nueva York: Macmillan/McGraw-Hill, pp. 9-25.

- Qué pasaría si...
- Qué harías tú si...
  - Cita textual y preguntas o temas para discutir
  - Interpretaciones alternativas: parafrasear, reescribir, explicar para...
  - Analogías (de los alumnos o ya formuladas)

### **Análisis crítico**

1. Mantener la relación con el texto
2. Preguntas/actividades para cuestionar:
  - El texto leído (contenido, retórica del texto, actitud, propósito, postura o tono del autor)
  - Otros textos a partir del texto leído (lectura intertextual)
  - Algún aspecto de la realidad extra-textual (lectura del mundo)
3. Tipo de preguntas (en *What is Critical Literacy for Teachers.mht*)

De esta manera, la plataforma no solamente evalúa-diagnóstica, sino que promueve, a través de estas guías pedagógicas y de su función digital determinada como el “Foro”, el uso de la perspectiva de las prácticas sociales de la lengua, proveniente de las teorías sociolingüísticas, lo cual es la base del proyecto de aprendizaje clave. “Se sostiene la idea de que el lenguaje se adquiere y educa en la interacción social, mediante la participación en intercambios orales variados y en actos de lectura y escritura plenos de significación. Por eso, los contenidos de enseñanza se centran en modos socialmente relevantes de hacer uso de la lengua y de interactuar con los otros” (p. 181).<sup>7</sup>

7 SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. México: SEP. Disponible en [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf).



Imagen 12. Ejemplo de Foro: un espacio para realizar las prácticas sociales de la lengua a través de las TIC.

Por esta razón se promueve en este producto digital de comprensión lectora la sociabilización, y no sólo el trabajo individual en la plataforma, para que así la relación entre alumno y docente/mediador no sea tan limitada, conforme a lo que se propone actualmente, que es que el conocimiento se socialice y que la persona crezca a partir de la relación e interacción con los demás, como lo mencionan autores como Cassany,<sup>8</sup> Hernández, Díaz, Bajtin, etcétera.

A partir del análisis anterior se puede concluir que la plataforma trabaja a nivel “lectoescritura” y que ha sobrepasado la alfabetización para así convertirse en una plataforma

Consultado el 10 de mayo de 2021. p. 181.

8 D. Cassany (2000). “Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica”, en *La competencia receptiva crítica en estudiantes universitarios y de bachillerato: análisis y propuesta didáctica*. Disponible en línea: [http://www.lectura.yvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25\\_02\\_Cassany.pdf](http://www.lectura.yvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf). Consultado el 15 de mayo de 2021.

completa con respecto a los requerimientos actuales de la enseñanza de la lengua y la lectura, promoviendo los siguientes comportamientos:

- Interpretar textos
- Decir lo que el texto “significa”
- Ligar los textos con la experiencia personal
- Relacionarlos con otros textos
- Explicar y argumentar usando pasajes del texto
- Basar sus afirmaciones en el texto
- Plantear hipótesis sobre las consecuencias o situaciones relacionadas
- Comparar y evaluar
- Hablar acerca de todos los procesos y hechos que se mencionan arriba

Todos estos recursos que se mencionan en este capítulo fueron desarrollados con un equipo editorial enfocado, no sólo a la especialización de la materia, sino con habilidades para identificar el tipo de materiales y elementos que se requerían para que convivieran de manera lógica, armónica y funcional en la plataforma y para uso en el aula.

#### **4.2 Recursos administrativos para el profesor**

La función del profesor, además de enseñar, educar, organizar y planificar, es la de administrar a un grupo de alumnos con todas las calificaciones de ejercicios, evaluaciones y actividades que les asigna tanto en el aula como en la plataforma.

Es así como a la plataforma se le integró un módulo exclusivo para el profesor, el cual se divide en cinco apartados que se desglosan de la siguiente manera:

## 1. EVALUACIÓN

### 1.1 Recursos (pedagógicos descargables en PDF)

#### 1.1.1 Guía de lectura

#### 1.1.2 Guía de escritura

#### 1.1.3 Evaluación 1

#### 1.1.4 Evaluación 2

#### 1.1.5 Solucionario de la evaluación 1

#### 1.1.6 Solucionario de la evaluación 2

### 1.2 Exámenes digitales

#### 1.2.1 Evaluación 1

#### 1.2.2 Evaluación 2

### 1.3 Mi profesor me recomienda

#### 1.3.1 Foro

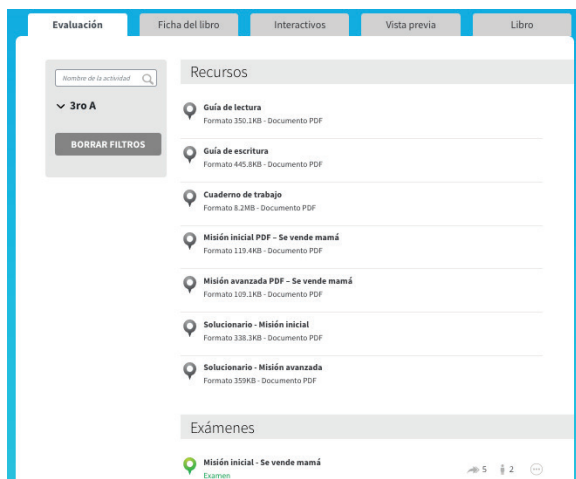


Imagen 13: Módulo para uso del profesor con diversos recursos pedagógicos para su gestión educativa

## 2. FICHA DEL LIBRO

### 2.1 Sinopsis (del libro)




## 2.2 Conoce al autor (biografía)

## 2.3 Ficha del libro

2.4 Comentarios sobre este libro (un espacio para que los alumnos opinen sobre el libro después de leerlo)

Evaluación
Ficha del libro
Interactivos
Vista previa
Libro



**Título:** La magia de Azul.  
**Libro digital LOMAR**

**Autor:** Alicia Molina


**Ilustrador:** Teresa Martínez

**Edad:** Entre 9 y 12 años

### Sinopsis

En esta historia se encuentran Mateo, el mago Sharakabán, la Bisa y sus amigos patafisicos... y Azul. Mateo quiere comprar una pelota en una esfera gigante de una plaza comercial y consigue una azul que tiene propiedades mágicas. Los poderes mágicos de la pelotita serán los mejores aliados de Mateo, pero también serán codiciados por el mago Sharakabán. ¿Con quién se quedará la bolita? Licencia válida por un año lectivo.

### Conoce al autor



**Alicia Molina**

Narradora. Nació en la Ciudad de México, el 20 de diciembre de 1945. Estudió la licenciatura en Comunicación en la uia. Actualmente dirige la Asociación Alternativas de Comunicaciones para Necesidades Especiales ac. En el año 2000 le fue otorgado el Premio Compartir en Educación. Lista de Honor Ibbby México 1998 por El zurcidor del tiempo. Premio A la Orilla del Viento 1992 por El agujero negro.

### Comentarios sobre este libro

AÑADIR COMENTARIO

3. INTERACTIVOS (actividades lúdicas para antes, durante y después de la lectura). Aquí el profesor puede ver las actividades que realiza el alumno para reforzar su lectura.

## 4. VISTA PREVIA

Sección en la que el profesor puede observar los espacios de trabajo de cada uno de sus alumnos.

Evaluación   Ficha del libro   Interactivos   **Vista previa**   Libro

3ro A   Mariel Espinosa   Última actualización: 8/16/21   Ver ranking

MAPA DE NARRACIÓN

Tu diario de viaje

NOVELA: **Marinero**   Ranking: 1

<b>Palabras recuperadas</b>	1248	<b>Habilidades</b>	Tu último logro
<b>Previsiones</b>	154	LECTURA: 100% COMPRENSIÓN: 100% INTERPRETACIÓN: 100% INFERENCIA: 100% REFLEXIÓN: 100% INVESTIGACIÓN: 100%	Lectura iniciada

## 5. LIBRO

### Visor del libro completo en formato digital.

Evaluación   Ficha del libro   Interactivos   Vista previa   **Libro**

SE VENDE MAMÁ

**#1 SI QUIERES TRIUNFAR COMO PUBLICISTA, NUNCA DIGAS LA VERDAD**

LA VERDAD es que sin Nora no lo habría conseguido. Nora es la mejor con la computadora. Y la más lista. Pero es mi amiga por esa y por muchas otras cosas. Fue el sábado por la tarde. Estábamos en su casa, donde, como de costumbre, no había nadie. Nora preparó la merienda (galletas con crema de cacao, jugo de naranja, gominas de queso y pistachos) y luego conoció el aparato y me enseñó la página de la que no había hablado.

—¡Adiante, hazlo —me invitó con una mano extendida hacia la luminosidad de la pantalla—. ¿necesitas ayuda?

Le dije que no, pero me precipité. Durante un buen rato estuve intentando escribir aquellas frases. Escribí tres palabras, borraba dos y me quedaba un buen rato mirando la que había dejado, sin saber qué hacer.

Nunca pensé que escribir un simple anuncio fuera tan difícil. Había tantos requisitos que cumplir que terminé por bloquearme.

—Recuerda que tiene que ser claro, directo, sencillo, atractivo y cierto, pero sin pasarse —recordaba Nora, la experta, a quien todo

eso se lo había explicado una de las novias de su papá, que compraba de todo en aquella página: desde mascotas o pantalones de color naranja hasta los servicios de un pijama o un abogado. Con tanta presión no había forma de avanzar. Entonces, Nora dijo:

—A ver, quédate. Déjame a mí, eres más lenta que un caracol lesionado. —Y ocupé el lugar frente a la pantalla.

Mi amiga no dudó ni un momento. Frunció el ceño, muy concentrada, agarró el ratón, bostó todo lo que yo había escrito (que no era mucho, la verdad) y dijo:

—Vamos a decirlo de una manera que llame la atención. Ese es el secreto de la publicidad, ¿lo sabes?

Un punto parpadeante esperaba en la pantalla a que alguien comenzara a hacer algo.

—Primero hay que rellenar esto —dijo Nora, señalando un punto de la página de internet que había abierto—: aquí donde dice «inscripción del producto», ¿qué quieres que digamos?

Dudé de nuevo. Mi papá siempre dice que mis secuencias se colapsan cuando tienen que tomar decisiones. Tercer razón. Cuando tengo que elegir algo (incluso algo sencillo como si prefiero yogur o flan), comienzo a pensar en un montón de cosas, y me bloqueo. Como los celulares cuando escribes tres veces una clave de acceso equivocada. Mi pantalla también se queda en blanco.

En este módulo el profesor puede organizar, planificar y dosificar los diferentes recursos enfocados en el diagnóstico y desarrollo de la competencia lectora de sus alumnos. Asimismo, cuenta con un apartado en el que se muestra el seguimiento del alumno con el registro de sus avances y calificaciones en cada una de las actividades.

**Mis Alumnos** Seguimiento del alumno  
 ▼ 3ro A

▼ Mateo Pérez Alcántara Último acceso: 1/06/21 ▼ Todos los libros

Actividades de evaluación

Actividad	Estado	Porcentaje					Calificación	
		CG	EI	OI	RC	RE		
Misión inicial - La maestra es un capitán "La maestra es un capitán"	Refuerzos ▼	Calificada 11/06/20	81	100	89	100	67	9.0
Descubren ciudad maya precolombina "La maestra es un capitán"		Calificada 11/06/20	-	-	-	-	78	7.8
Misión inicial - Se vende mamá "Se vende mamá"		Calificada 11/06/20	100	100	100	100	100	10.0
Misión inicial - Se vende papá "Se vende papá"	Refuerzos ▼	Calificada 11/06/20	100	100	75	83	100	9.0
Las tortugas del mar - Expositivo "La maestra es un capitán"		Asignada 24/06/21						-

## 2. Componentes de la gamificación

La plataforma consiste en un itinerario de lectura cuyo objetivo es evaluar y desarrollar la comprensión lectora a partir de una base conceptual que considera a los siguientes usuarios:

1. Al profesor, como usuario y guía del proceso de aprendizaje; pero también como la persona que recomendará el uso de la plataforma en la escuela durante el ciclo escolar.
2. Al alumno, como usuario final.

Pensando en el segundo cliente, se tuvo como objetivo que la plataforma se desarrollara como un espacio lúdico que lograra generar una experiencia inmersiva en los alumnos al realizar actividades de comprensión de lectura, envueltas en una narrativa en la que cada lector / usuario / alumno sea parte de la tripulación de un barco, con el que arriba a nuevas islas, siendo cada una de éstas un libro de literatura infantil y juvenil acompañado de actividades pedagógicas y lúdicas. Este recorrido por la plataforma es dirigido por un capitán, quien irá señalando las actividades que se habrán de realizar.



Imagen 14. Video que describe la narrativa de la historia eje de la gamificación y de los personajes

En lo que respecta al entorno educativo, y como se mencionó en capítulos anteriores, el proceso de gamificación requiere identificar:

1. ¿Cuál es el objetivo que se pretende alcanzar con la gamificación?

## LAS REGLAS DEL JUEGO

### OBJETIVO DEL JUEGO

El Capitán Jobs te invita a participar en la aventura de salvar historias en la que ejecutarás **misiones** y enfrentarás **peligros, retos y desafíos**.

Hoy comienzas tu viaje como un aventurero, pero cada vez que cumples una misión o resuelvas un desafío, estarás recuperando **palabras**, asegurando tu supervivencia con **provisiones**, obteniendo grandes **tesoros** y creciendo tu rango con la posibilidad de llegar a ser ¡un Gran Capitán!

Recuerda que al salvar cada historia de Loran y salir triunfante de cada isla que tengas en tu archipiélago, lograrás el objetivo final de la aventura, que será, además de convertirte en un Ciudadano Honorífico Loran y obtener tu medalla final, desarrollar tus habilidades lectoras y de comprensión de tu propio mundo.



Imagen 15. Texto descriptivo del objetivo del juego

2. ¿Cuáles son los elementos gamificados que pueden llegar a motivar a los usuarios de la plataforma?
3. ¿Cuáles son los elementos de juego que se pueden utilizar?
4. ¿Cómo se pretende lograr la actividad sostenida de los usuarios en el tiempo?

Para responder a estas preguntas se desarrolló un instructivo de inicio del viaje en el que el niño puede realizar el paso a paso de lo que tiene que hacer en el “mundo del libro”.

### INICIO DEL VIAJE

- 1 Ve el video **“La historia”**. Aquí podrás conocer la historia del Capitán Jobs y los misterios del Archipiélago Loran.
- 2 Escoge tu **avatar**. Cuando tengas suficientes **provisiones** podrás agregarle nuevos accesorios.
- 3 Cuando ya estés en tu isla, verás en el ángulo superior izquierdo, el Mapa de navegación que te ayudará a identificar los elementos de tu viaje Loran y saber qué hacer.
- 4 Inicia tu viaje leyendo tu libro digital en la isla y así comenzarás a ganar tesoros.

Recuerda que en cualquiera de tus islas siempre encontrarás los siguientes elementos:



**El libro.** Acceso a tu libro digital.

**La cueva.** Información extra de tu libro.

**El faro.** Entrada a la biblioteca de tu viaje.

Imagen 16. Texto explicativo de cómo iniciar el viaje por la plataforma en coherencia con la historia conductual.

Uno de los elementos importantes de la gamificación es que el usuario pueda seleccionar un avatar al que podrá comprarle accesorios con “provisiones” que conseguirá al realizar actividades educativas en la plataforma. Esto con la intención de que su participación en la plataforma fuera continua, independientemente de la actividad académica; de esta forma se buscó que el usuario tuviera su propio espacio lúdico en la plataforma.



Imagen 17. La función del avatar es que el niño pueda desarrollar su personaje conforme realiza actividades en la plataforma

La obtención de recompensas, medallas, provisiones y palabras fueron integradas como forma de reconocimiento a las actividades que lleve a cabo el alumno en la plataforma.

Enseguida se muestra el desglose de esas actividades y las recompensas que puede obtener el niño.

### LAS RECOMPENSAS

Aventura	¿Qué hacer?	Recompensas y tesoros
 <p><b>Misiones</b></p>	<p><b>Misión inicial.</b> Cumple con ella, una vez que hayas completado la lectura de tu libro.</p> <p><b>Misión avanzada.</b> Deberás cumplirla una vez que tu Game Master te la haya asignado.</p> <p>Estas misiones sólo se pueden realizar una vez y son esenciales para medir tus habilidades lectoras.</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b> y los siguientes <b>tesoros</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Medalla "Misión completada"</li> <li> Medalla "Libro recuperado"</li> <li> Medalla "Ciudadano honorífico Loran"</li> </ul>
 <p><b>Desafíos</b></p>	<p>Esta aventura sólo puede ser asignada por tu Game Master. Lo puede hacer para medir tus habilidades lectoras antes de leer tu libro o si puedes pedirselas (para ganar más recompensas y tesoros! Pero recuerda, sólo se pueden llevar a cabo una vez.</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b> y los siguientes <b>tesoros</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Medalla "Desafío completado"</li> </ul>
 <p><b>Retos</b></p>	<p>Te serán asignados automáticamente al terminar una misión o algún desafío. Están hechos para hacerte más fuerte en donde lo necesitas.</p> <p>Como los retos existen para reforzar tus habilidades lectoras, ganarás resolvers hasta 3 veces, pero sólo quedará registrada el puntaje del último intento.</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b> y los siguientes <b>tesoros</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Medalla "Reto completado"</li> </ul>
 <p><b>Peligros Rojos</b></p>	<p>Al tiempo que vas leyendo tu libro, enfrentarás estos peligros. ¡Mucho ojo!, cada peligro te avisa si es momento de enfrentarlo o debes esperar a llegar a la lectura de la página que te indica.</p> <p>Estos peligros son realmente entretenidos y lo mejor de todo es que los puedes enfrentar cuantas veces quieras.</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b> y los siguientes <b>tesoros</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Medalla "Libro recuperado"</li> </ul>
 <p><b>Peligros Amarillos</b></p>	<p>Este peligro sólo puede ser asignado por tu Game Master y debes enfrentarlo con mucho valor porque el Game Master te dará un puntaje a tu desempeño.</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b>.</p>
 <p><b>El libro</b></p>	<p>¡Comienza a leer tu libro y empieza a ganar recompensas!</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b> y los siguientes <b>tesoros</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Insignia de plata "Lectura iniciada"</li> <li> Insignia de oro "Lectura completada"</li> </ul>
 <p><b>La cueva</b></p>	<p>¿Qué te pareció el libro que acabas de leer? Para ganar recompensas, sólo publica tus comentarios aquí.</p>	<p>Podrás ganar <b>palabras, provisiones, subir de rango</b>.</p>

Imagen 18. Tabla de recompensas para la gamificación.

El sistema de puntajes está alineado con la realización de misiones, desafíos, retos, peligros rojos, peligros amarillos, la lectura del libro, y ofrece al usuario “palabras” y “provisiones” para que vea su avance en la gamificación a través de un ranking y pueda comprar accesorios para su avatar.

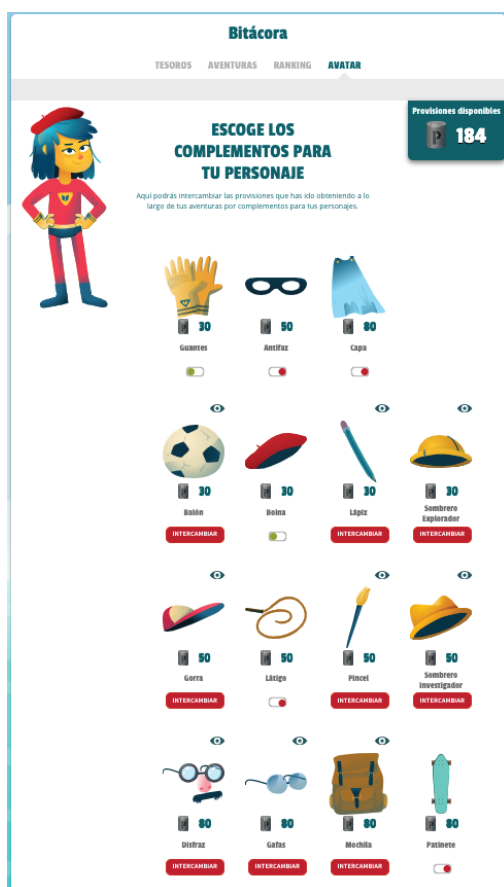


Imagen 19. Tienda para comprar accesorios para el avatar a cambio de “provisiones”



Una parte importante de la gamificación es que el alumno puede aspirar y competir por un lugar con sus compañeros; así que se desarrolló un ranking en el que se tomaron como base la suma de los puntos alcanzados por sus calificaciones, los tesoros acumulados y el promedio de sus porcentajes en las competencias lectoras.







Bitácora					
		TESOROS	AVENTURAS	RANKING	AVATAR
Puesto	Jugador	Puntaje	Tesoros	Habilidades	Rango
1	 Marisol Espinosa	62.5	7	68	Marinero
1	 Marisol Espinosa	62.5	7	68	Marinero
2	 Mateo Pérez Alcántara	44	3	91	Aprendiz
3	 Rzayana Hernández Contreras	9	1	91	Aventurero
4	 Kala Cat Take Latam	9	1	86	Aventurero
5	 Sofía Nájera Argueta	0	1	0	Aventurero

Imagen 20. Ranking entre sus compañeros

De esta forma, la plataforma digital gamificada para la comprensión lectora se terminó de desarrollar en casi 19 meses con el apoyo de muchos profesionales de diversas áreas del conocimiento, con quienes hubo una colaboración muy estrecha para identificar el objetivo en común y cómo podían engranar todos los requerimientos para desarrollar el proyecto completo.

También es importante tener claro que un producto digital requiere de muchos servicios para antes, durante y después de la adopción del proyecto digital, los que sólo mencionaremos para identificarlos porque no son parte de este trabajo. Estos servicios son:

## 1. ANTES

1.1 Ejecutivos de ventas capacitados tanto en la parte pedagógica como en las particularidades tecnológicas de un producto digital de competencia lectora para ser usado en la escuela.

1.2 Una estrategia de marketing que sea leal a lo que realmente se puede lograr con la plataforma.

## 2. DURANTE

2.1 Capacitación sobre el producto de cómo utilizarlo en la planificación del curso.

## 3. DESPUÉS

3.1 Atención posventa.

3.2 Trabajo de fidelización y encuesta de satisfacción y sugerencias.

Es así como el nuevo editor debe apropiarse de su nuevo papel, no sólo como un nodo más de la nueva retícula del valor del libro, sino además para identificarse con la idea de ampliar su visión para pensar en contenidos editoriales que seguramente se diversificarán en diferentes formas de contenidos cuando éstos se integran en una plataforma digital, y este nuevo editor será quien unifique de manera armónica todos los elementos gráficos y de contenidos para que el producto digital termine siendo una pieza completa y lógica, según su utilidad, su práctica de uso y su función; lo que implica un cambio de definición en las funciones del nuevo editor del siglo XXI.

## **5. Conclusiones**

*Pero esa es otra historia y debe ser contada en otra ocasión.*

*La historia interminable, Michael Ende*

El presente trabajo tuvo como objetivo mostrar los distintos procedimientos que se tuvieron que realizar para desarrollar una plataforma de comprensión lectora que ayude a los profesores a trabajar con una diversidad de textos, a evaluar a sus alumnos y a obtener una traza de los procesos lectores enmarcados en PISA.

Así pues, la aportación principal de este trabajo consistió en mostrar los diferentes elementos que se tuvieron que analizar desde distintos saberes y contextos para identificar las necesidades de un mercado, de un público objetivo y de un proceso pedagógico. Por otro lado, se analizaron las ofertas existentes en el mercado, las posibilidades al interior de una empresa de recursos como los humanos, los económicos y los del tiempo para desarrollar un producto que cumpliera con el objetivo de determinar las competencias lectoras bajo el método de evaluación de PISA.

Las conclusiones que se derivan de este texto entrelazan los distintos aspectos que se necesitan revisar, consi-

derar y trabajar para desarrollar un producto editorial de literatura infantil y juvenil que se combine, como herramienta de apoyo para los profesores pero que sea de fácil uso para los alumnos, con una diversidad de textos en un entorno digital para las escuelas. Fue de esta manera como en los capítulos anteriores se hizo un análisis detallado de cada uno de esos aspectos.

En el capítulo cuatro de este trabajo se mostró el producto final, que se elaboró con base en los elementos que requieren los niños mexicanos en la educación básica para reforzar su comprensión lectora, según se explica en el capítulo uno. Es claro que la competencia lectora, así como el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), forman parte de las habilidades asociadas con las tareas necesarias para que los adultos se integren a la actividad laboral en el siglo XXI. Es por esta razón que en su programa docente el sistema educativo incorpora la evaluación de PISA, la cual tiene como objetivos, en primer lugar, asegurar una amplia cobertura de lo que los estudiantes leen y los fines con los que leen dentro y fuera de la escuela, y en segundo lugar, representar un rango natural de dificultad en textos y tareas.

Por otro lado, en el capítulo dos se describen las necesidades educativas que persisten en México, las cuales fueron uno de los factores principales para identificar que hay una oportunidad clara en el mercado educativo que puede ser cubierta por una empresa editorial.

Asimismo, al hacer un análisis de la oferta comercial para cubrir esas necesidades, se identificó que la industria editorial, enfocada en el mercado de prescripción (que es el escolar), en la línea de negocio de la literatura infantil y ju-

venil, siempre ha ofrecido los libros de narrativa como textos para desarrollar la lectura, mientras que las aplicaciones diseñadas por la tecnología moderna utilizan textos de otras tipologías que, sin embargo, no cuentan con el soporte que requiere el profesor para su práctica pedagógica.

De esta manera se pudo determinar que había una oportunidad para reunir en un mismo producto una gran diversidad de tipologías, incluyendo a los libros de literatura infantil y juvenil como el texto principal del proyecto para la comprensión lectora.

Después de todo lo analizado en los primeros capítulos, era necesario reunirse con diversos equipos de trabajo para plantear todas las características del negocio y del producto con el fin de que se desarrollara un proyecto digital que cubriera las necesidades del mercado educativo. Es así como en el capítulo tres se desglosan las diferentes preguntas que se deben responder para conceptualizar y concretar un producto pedagógicamente sólido y comercialmente viable.

Finalmente, al ver el proyecto concretado, y después de las reflexiones de este trabajo académico, se puede concluir que un producto digital, con enfoque editorial, nunca es un producto terminado como lo es un periódico, un libro, una revista o cualquiera de los productos editoriales analógicos que se conocen. Un producto digital requiere de un editor con una visión más amplia para lograr que la diversidad de contenidos editoriales se unifiquen de una manera armónica; entendiendo, al mismo tiempo, los nuevos procesos editoriales que se deben implementar para que dichos contenidos sean siempre posibles de ser escalables y orgá-

nicos. Además, una plataforma digital con contenido editorial específico para un fin educativo permite ofrecer herramientas de administración, evaluación, gamificación, entre otras, para darle a los distintos usuarios finales diversos servicios en un mismo lugar. Sin embargo, a diferencia de un producto editorial analógico, que cumple con la cadena de valor del libro (en este caso, la nueva retícula en la que se ha convertido), necesita que nuevos profesionales estén presentes antes, durante y después de la adquisición del mismo; pero, como decía Michael Ende, “esa es otra historia y debe ser contada en otra ocasión”.

## **Bibliografía**

---



- Cassany, D. (2000). “Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica”, en *La competencia receptiva crítica en estudiantes universitarios y de bachillerato: análisis y propuesta didáctica*. Disponible en <[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25\\_02\\_Cassany.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf)>. Consultado el 15 de mayo de 2021.
- Conaculta (2017). *Encuesta nacional de lectura 2015*. México: Dirección General de Publicaciones/Conaculta.
- Cummins, J. (1997). “Empowerment through biliteracy”, en Josefina Villamil y Alma Flor Ada, *The Power of Two Languages. Literacy and Biliteracy for Spanish-Speaking Students*. Nueva York: Macmillan/McGraw-Hill, pp. 9-25.
- Bancayán, C. (2013). “Operacionalización de la taxonomía de Anderson y Krathwohl para la docencia universitaria”. *Revista Paideia XXI*, vol. 3, núm. 4, pp. 109-119, Lima.
- Barcia, P. (2016). “La lectura comprensiva de textos escritos”, en *La comprensión lectora*, pp. 61 y 68. Buenos Aires: Ediciones SM.
- Bunchball, N. (2010). “Gamification 101: An introduction to the use of game dynamics to influence behaviour (white paper)”. Disponible en <<http://jndglobal.com/wp-content/uploads/2011/05/gamification1011.pdf>>. Consultado el 5 de marzo de 2021.
- Burin, D., Y. Coccimiglio, F. González y J. Bulla (mayo-junio de 2016). “Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales”, en *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6 (1), pp. 191-206. Disponible en <<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v6n1/v6n1a09.pdf>>. Consultado el 2 de agosto de 2018.
- Cordón García, J. (2016). “La lectura digital y la formación del lector digital en España: la actividad de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y el Proyecto Territorio Ebook”, en *Álabe* 13, 2016,

- www.revistaalabe.com [DOI: 10.15645/Alabe2016.13.11].
- Davidson, Cathy N. (2015). *Ahora lo ves. Cómo la tecnología y la ciencia del cerebro transforman la escuela y los negocios en el siglo XXI*. México: Ediciones SM.
- Díaz Escoto, A. (2018). "Recuperación de información en fuentes digitales", en Gustavo de la Vega Shiota (coord.), *La investigación documental en la enseñanza de las ciencias sociales y humanidades*, 2a. ed. México: Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial/ UNAM, pp. 357-384.
- Doueih, M. (2008). *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Emma, A. (2020). "El reto de editoriales infantiles para migrar a lo digital". *El Heraldo de México*, 18 de septiembre de 2020. Disponible en <<https://heraldodemexico.com.mx/cultura/2020/9/18/el-reto-de-editoriales-infantiles-para-migrar-lo-digital-207737.html>>. Consultado el 2 de febrero de 2021.
- Figuroa Alcántara, H. (2018). "Las bibliotecas digitales", en Gustavo de la Vega Shiota (coord.), *La investigación documental en la enseñanza de las ciencias sociales y humanidades*, 2a. ed. México: UNAM-Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial, pp. 333-355.
- Llunch, G., L. González, R. Igarza, D. Álvarez, G. Rey, A. Mayol, F. Zapata, L. Monak, B. Jaramillo, N. García-Canclini, A. Pellicer, D. Goldin, R. Cayuela, A. Vázquez del Mercado, C. Ávalos y G. Rodríguez (2018). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015-2018*. CONACULTA, pp. 7-8.
- Ge, J., G. Hull y C. Lankshear (1996). *The New Work Order*. Boulder: Westview Press, pp. 1-6.
- Gilster, P. (mayo–octubre de 2016). "Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales", citado en [en línea] *Psicología, Conocimiento y Sociedad*

6 (1), pp. 191-197.

Hernández, G., G. Olivieri y M. Márquez (enero de 2021).

“Experiencia de literacidad en un mundo complejo: de la teoría a la práctica, de la práctica a la teoría”. *Sinéctica* 56, Disponible en <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/articulo/view/1257>. Consultado el 31 de marzo de 2021.

Ibáñez, M. (15 de diciembre de 2016). “Gamificación: el arte de aplicar el juego en la biblioteca”, texto presentado en la VII Jornada Profesional de la Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes, 1, 3.

Ibarrola, B. (2018). *Aprendizaje apasionante. Neurociencia para el aula*, México: Ediciones SM.

Knobel, M. y J. Kalman (2016). *Aprendizaje docente y nuevas prácticas del lenguaje. Posibilidades del desarrollo profesional en el giro digital*. México: Ediciones SM.

López, M. A. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC*. México: Pearson.

Luna Scott, C. (2015). “¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?”, en *Investigación y prospectiva en educación. El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?*, en Investigación y Prospectiva en Educación, París: UNESCO (Documentos de Trabajo, 14).

Morales, A., y S. Alcántara (2018). “Propone Martí Batres reformar artículo 3 constitucional”. *El Universal*. Disponible en <<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/propone-marti-batres-reformar-articulo-3-constitucional>>. Consultado el 15 de agosto de 2018.

OCDE (s.f.). *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve* [en línea]. París: OCDE. Disponible en <<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>>. Consultado el 11 de agosto de 2018.

OCDE (2017). *Marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo. Lectura, matemáticas y ciencias PISA 2017 de la OCDE* [en línea].

- Disponible en <[https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework\\_PRELIMINARY%20version\\_SPANISH.pdf](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf)>. Consultado el 28 de noviembre de 2020.
- OCDE (2018). *Marco de referencia preliminar para competencia lectora PISA 2018 de la OCDE* [en línea]. Colombia: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Disponible en <[www.icfes.gov.co/...y.../pisa/pisa-2018/...competencia-lectora-pisa-2018/file?](http://www.icfes.gov.co/...y.../pisa/pisa-2018/...competencia-lectora-pisa-2018/file?)>. Consultado el 7 de agosto de 2018.
- OCDE (2018). *Marco teórico de lectura PISA 2018 de la OCDE* [en línea]. Disponible en <[https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018\\_esp\\_ESP.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf)>. Consultado el 8 de agosto de 2018.
- OCDE (2014). *Measuring the Information Society Report 2014*. Génova: International Telecommunication Union, pp. 57-61.
- OCDE (2006). *PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura* [en línea]. Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>. Consultado el 2 de mayo de 2021.
- Perkins, D. (2018). *Educación para un mundo cambiante. ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?* México: Ediciones SM.
- Prensky, M. (2018). *El mundo necesita un nuevo currículo. Habilidades para pensar, crear, relacionarse y actuar*. México: Ediciones SM, pp. 14-20.
- Prensky, M. (2013). *Enseñar a nativos digitales*. México: Ediciones SM.
- Prensky, M. (2014). *No me molestes, mamá, ¡estoy aprendiendo!* México: Ediciones SM.
- Rosell, C. (2018). “8 razones para implementar un LMS en su centro educativo”. *Innovative Learning Solutions*, 4 de abril de 2021. Disponible en <<https://www.cae.net/es/8-razones-para-imple>

- mentar-un-lms-en-tu-centro-educativo/>. Consultado el 2 de mayo de 2021.
- Santillana MX. (7 de mayo de 2015). Lectores en Red 2.0 [Archivo en video] Disponible en <[https://www.youtube.com/watch?v=ahWTC5b\\_eHg](https://www.youtube.com/watch?v=ahWTC5b_eHg)>. Consultado el 20 de julio de 2020.
- Santillana MX. Loqueleo.com/mx/. Consultado el 20 de julio de 2020.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México: SEP. Disponible en [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf). Consultado el 10 de mayo de 2021.
- SEP (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: SEP. Disponible en [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf). Consultado el 30 de abril de 2020.
- Tranter, R. (2012). “La República Digital del Conocimiento”. *Textura*, 17, pp. 25-36.
- UNESCO (2014). *Reading in the mobile era: A study of mobile reading in developing countries*. París: UNESCO.
- Zavala Ruiz, R. (1995). *El libro y sus orillas. Tipografía, originales, redacción, corrección de estilo y de pruebas*, 3a. ed., México: UNAM-DGPFE.