

Secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora y competencias metacognitivas en el contexto de pandemia y pos-pandemia: Un estudio de caso en la Institución Educativa N.º 2, sede La Inmaculada, Maicao, Colombia

Didactic sequence for the development of reading comprehension and metacognitive competencies in the context of the pandemic and post-pandemic: A case study at Educational Institution No. 2, La Inmaculada campus, Maicao, Colombia

Alexa Liliana Ortiz Arenas

Universidad de Panamá

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0247-3050>

Correo electrónico: inglimar.soluciones@gmail.com

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8278

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17450496>

Resumen

El desarrollo de habilidades metacognitivas de comprensión lectora es un tema crucial en el ámbito educativo, ya que permite a los estudiantes ser conscientes de sus propios procesos de pensamiento y mejorar su capacidad para comprender y aprender a partir de los textos. En el caso de estudio de la Institución Educativa Número Dos La Inmaculada, se abordó este tema con el propósito de analizar el impacto de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes. La investigación se llevó a cabo mediante un enfoque cualitativo, utilizando técnicas como la observación, entrevistas y análisis de documentos. Se implementaron talleres y actividades que fomentaban la conciencia metacognitiva de los estudiantes durante la lectura, como la predicción, el monitoreo de la comprensión y la evaluación del proceso lector. Los resultados del estudio demuestran que el desarrollo de habilidades metacognitivas tuvo un efecto positivo en la comprensión lectora de los estudiantes. Los participantes mostraron una mayor capacidad para identificar ideas principales, hacer inferencias y conectar el contenido del texto con sus conocimientos previos. Además, se observó un aumento en la motivación y el interés por la lectura. En conclusión, este estudio resalta la importancia de incorporar estrategias metacognitivas en la enseñanza de la comprensión lectora. Al fomentar la conciencia de los propios procesos de pensamiento, los estudiantes pueden desarrollar habilidades que les permitan enfrentar con éxito tareas de lectura cada vez más complejas.

Palabras clave: Metacognición, lectoescritura, comprensión lectora, estilos de aprendizaje, gamificación, secuencia didáctica.

Abstract

The development of metacognitive reading comprehension skills is a crucial topic in the educational field, as it allows students to be aware of their own thinking processes and improve their ability to understand and learn from texts. In the case study of the Institución Educativa Número Dos La Inmaculada, this topic was addressed with the purpose of analyzing the impact of metacognitive strategies on students' reading comprehension. The research was carried out using a qualitative approach, employing techniques such as observation, interviews, and document analysis. Workshops and activities that promoted students' metacognitive awareness during reading, such as prediction, comprehension monitoring, and evaluation of the reading process, were implemented. The results of the study demonstrate that the development of metacognitive skills had a positive effect on students' reading comprehension. Participants showed an increased ability to identify main ideas, make inferences, and connect the content of the text with their prior knowledge. Additionally, an increase in motivation and interest in reading was observed.

In conclusion, this study highlights the importance of incorporating metacognitive strategies in the teaching of reading comprehension. By fostering awareness of one's own thinking processes, students can develop skills that allow them to successfully tackle increasingly complex reading tasks.

Keywords

Metacognition, literacy, reading comprehension, learning styles, gamification, didactic sequence.

I. Introducción

El presente artículo tiene como propósito principal analizar el desarrollo de habilidades metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Número Dos La Inmaculada. En un contexto educativo donde la lectura es fundamental para el aprendizaje en diversas disciplinas, se busca resaltar la importancia de que los estudiantes no solo comprendan lo que leen, sino que también sean conscientes de sus propios procesos de pensamiento al abordar textos. Este enfoque metacognitivo permite a los alumnos mejorar su capacidad de análisis, reflexión y autoevaluación, habilidades que son esenciales para su formación integral. Para llevar a cabo esta investigación, se implementó un enfoque cualitativo que incluyó la observación de clases, entrevistas con docentes y

estudiantes, así como el análisis de documentos relevantes. Se diseñaron talleres y actividades específicas que fomentaron la conciencia metacognitiva durante el proceso de lectura, tales como estrategias de predicción, monitoreo de la comprensión y evaluación crítica de los textos. En este artículo, se abordarán los conceptos de metacognición y comprensión lectora, se presentarán los resultados obtenidos a partir de la implementación de las estrategias, y se discutirán las conclusiones que emergen de este estudio. La importancia de este trabajo radica en su contribución al entendimiento de cómo las habilidades metacognitivas pueden transformar la experiencia de lectura de los estudiantes, promoviendo no solo una mejor comprensión de los textos, sino también un aprendizaje más profundo y significativo en su trayectoria académica.

La sociedad actual se caracteriza por interpretar o producir textos y contenidos. El desenvolvimiento dentro del orden social, político, cultural y demás ámbitos se encuentra mediado por la capacidad para utilizar códigos y competencias para manejar el carácter especializado de los conocimientos. En otras palabras, el ejercicio de la comprensión lectora es una práctica cotidiana e imperativa en la configuración del mundo contemporáneo. De este modo, los aprendizajes autónomos de la sociedad del conocimiento a lo largo de la vida de un individuo se fundamentan en la comprensión de lectura. Más aun, cuando los conocimientos propios de los ciclos básicos de formación son insuficientes y deben ser actualizados constantemente debido al carácter cognitivo y a las transformaciones continuas que han asumido la mayoría de las actividades de la sociedad actual. El ser humano para poder comunicarse desde épocas remotas ha tomado como base fundamental, el lenguaje oral como lo conceptualiza (Toro & Cervera, 2015) al referirse que es un aprendizaje que parte y está en el ámbito social, de esta manera se da la necesidad de interrelacionarse y transmitir sus ideas y a la vez, para que el mismo se mantenga, fue necesario que nazca junto al lenguaje escrito, ya que los dos jamás podrán actuar de manera aislada. A partir de la observación en el aula, se descubre que la mayoría de jóvenes del bachillerato, en la actualidad presentan deficiencia en la lectoescritura, ya que al realizarlo por obligación y no por gusto, desaparece ese hábito de la lectura, lo que conlleva a la falta de comprensión de los textos y la dificultad en su escritura, cometiéndose así, frecuentes errores ortográficos al momento de transcribir o redactar textos.

La variedad de estrategias, métodos y habilidades que una persona utiliza para aprender y asimilar la información es conocida como estilos de aprendizaje. Para Dunn y Dunn (1979, p. 41), la definición se centra en “los modos en que un individuo absorbe y retiene información o habilidades”. Por su parte Kolb (1984, p. 61), los interpreta como “las capacidades de aprender que se destacan por encima de otras, por consecuencia de factores hereditarios, experiencias previas y exigencias del ambiente actual.” Otro concepto es el aportado por Pujol (2008), quien manifiesta que el término estilos de aprendizaje hace

referencia a la forma como el aprendiz se enfrenta al proceso de aprender, cómo percibe, organiza, recuerda, transforma y emplea la información que va a ser aprendida.

Santos (2006), comenta que en las últimas dos décadas las investigaciones han dejado constancia que los estilos de aprendizaje se encuentran ligados estrechamente con la forma en que una persona percibe y procesa información, se comunica con otras personas e incluso con el contacto que se pueda llegar a tener con el uso de la tecnología.

La teoría de Kolb (1984^a), establece cuatro fases elementales del aprendizaje y señala que para obtener el mismo de manera óptima, es necesario ponerlas en práctica. Estas fases son: 1) La experiencia concreta en el que los alumnos experimentan el aprendizaje a través de los sentidos. La pregunta que quieren responder frente al aprendizaje es ¿cómo? 2) La observación reflexiva, que se caracteriza porque los estudiantes es el análisis y se muestran precavidos hablan poco y tratan de pasar inadvertidos. La pregunta que responden es ¿por qué? 3) La conceptualización abstracta, los estudiantes que adaptan las observaciones que realizan en teorías complejas y fundamentadas lógicamente, piensan de forma secuencial, les gusta analizar y sintetizar la información. La pregunta que quieren responder es ¿qué? Por último 4) La experimentación activa, a este tipo de estudiantes les gusta probar ideas, teorías y técnicas, buscar ideas y ponerlas en práctica, le impacientan las discusiones largas, son prácticos y realistas, siempre buscan la mejor manera de hacer las cosas.

II. Desarrollo

El presente estudio de caso ha aplicado el paradigma cualitativo, definido por Valenzuela y Flórez (2012), como la descripción detallada de situaciones, eventos, personas e interacciones que son observables, incluyendo las experiencias, actitudes y reflexiones de los participantes, tal como ellos las expresan. El diseño fue del tipo estudio de casos, definido por Stake (2007) como “el estudio de la particularidad y complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”.

Según Aguilera et al (2018), es pertinente resaltar, que la didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como proceso enseñar el lenguaje, es aquí donde el docente reflexiona sobre su práctica pedagógica y diseña estrategias que fortalezcan, los procesos cognitivos y metacognitivos, de tal forma que no se trata de formar expertos en gramática sino más bien sujetos capaces de utilizar el lenguaje en diferentes actividades comunicativas, con la finalidad de ofrecer una formación integral como ser humano.

Pérez y Roa; 2010, citados por Fontalvo y Rua, 2017) lo legitiman resaltando la importancia del diseño y aplicación de situaciones didácticas para facilitarle al estudiantado involucrarse en el mundo de la lectura y la escritura, siendo menester que el docente realice un eficiente proceso selectivo de las prácticas de lenguaje que estén acordes al desarrollo cognitivo del niño, desde el diseño de las situaciones que den respuesta a los objetivos previamente establecidos.

En este caso de estudio se generó una secuencia didáctica la cual favorece el diagnóstico inicial, la aplicación de actividades hacia la promoción de hábitos de lectura, afianzamiento de conocimientos gramaticales, el desarrollo de competencias metacognitivas; esta secuencia basada en seis variables importantes en el desarrollo de habilidades lectoescritoras como son:

Tabla 1

Relación de aspectos estudiados (variables) con respecto a la frecuencia de éstas en la formulación de las rúbricas evaluativas para cada etapa (Diagnóstico, Seguimiento y Final).

Aspectos metacognitivos estudiados	Diseño de preguntas diagnósticas
Comprensión lectora	Cuatro (4)
Ortografía	Dos (2)
Aspectos gramaticales	Uno (1)
Interpretación de textos	Uno (1)
Análisis de gráficas	Uno (1)
Coherencia y cohesión	Uno (1)

Nota. Fuente. El autor

Lerner (2001) es enfática en reconocer que involucrar y generar en las personas una cultura lectora es un gran desafío, en el que obviamente se debe involucrar la escuela como elemento protagónico de este proceso y en este sentido reconoce que es una tarea de alta complejidad, en la que, entre otras variables a abordar, resalta las siguientes: 1. La escolarización del elemento práctico de la lectura y la escritura, indudablemente presenta difíciles y arduos problemas; 2. Los propósitos de la escuela en formar en lectura y escritura a sus estudiantes, son diferentes a la naturaleza epistémica que direccionan externamente a la lectura y la escritura; 3. el problema de los tiempos en el escenario de la escuela en cierta manera es un impedimento para lograr la cultura lectora en los estudiantes; 4. la evaluación de los procesos lectores y escritores en la escuela siempre tendrían un sesgo que iría en detrimento de la objetividad a alcanzar en la misma.

El término secuencia didáctica se relaciona con el campo de la enseñanza y se puede definir como la concatenación estructurada y ordenada de las sucesivas actividades que tienen como fin enseñar un contenido educativo. Generalmente presenta características de linealidad, dividiendo el tiempo de la clase en sus tres fases clásicas: Inicio, Desarrollo y Cierre (Otero, 2014). Es así que siguiendo a Zabala (2008) todo inicio debe intentar vincularse con los conocimientos previos y todo cierre debe, además, introducir al próximo inicio, logrando el encadenado de los aprendizajes y la Secuencia Didáctica “Es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado”. (Zabala, 2008; p. 16). Esta valoración suma referentes respecto a la estructura de una secuencia didáctica fortaleciendo la propuesta.

García Vera y Rojas Prieto (2015) citando a (Rey, 2001; Cardoso, 2001, 2002; Rincón, 2003) sostienen que: la enseñanza de la lectura es un elemento primordial en el proceso formativo de los maestros en razón de ser el pilar sobre. La enseñanza de la lectura es un objeto de estudio central en la formación de maestros, dado que este proceso se constituye en la piedra angular sobre el que se construye las bases de la cultura escolar; en Colombia, al tenor de la historia, ella ha estado regulada por las cartillas escolares, libros que están direccionados ideológicamente y hacen parte de un enfoque o método determinado y la lectura se asume como el eje central en la escolarización inicial, observándose una relación muy estrecha entre la cartilla y los enfoques pedagógicos predominantes en el momento. (García-Vera y Rojas-Prieto, 2015).

La presente investigación, responde a la siguiente pregunta investigativa: ¿Para qué diseñarse una secuencia didáctica que se enfoque en el desarrollo de competencias metacognitivas hacia la comprensión lectora durante la pandemia? ¿El periodo de pandemia impactó los resultados en la práctica obtenidos por los estudiantes de bachillerato con respecto a las habilidades requeridas en la comprensión lectora de textos? ¿De qué manera? El estudio tiene como objetivo general: Determinar una secuencia didáctica que contribuyan de forma efectiva al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato en el área de Lengua Castellana en un periodo de pandemia; y como objetivos específicos: detectar las dificultades que se presentan en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de bachillerato durante la pandemia; identificar los factores que generan las dificultades presentadas en la comprensión lectora durante la pandemia de los estudiantes de bachillerato; Lo descrito anteriormente, permite hacer una investigación en primera instancia a través de una revisión bibliográfica identificando aquellas estrategias metodológicas que representen una ayuda en el área de Lengua Castellana mediante el uso de medios electrónicos (gamificación de actividades escolares) haciendo uso de las tecnologías de información y comunicación, para mejorar la comprensión lectora durante la etapa de pandemia, esto con la finalidad de que la lectura traspase su uso en las aulas y ahora se realice como actividad primordial en las casas de los estudiantes.

2.1. Fundamentos teóricos

Según Solé (2012), la comprensión lectora es un proceso interactivo en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los conocimientos previos. En el caso de los estudiantes de bachillerato, Sánchez (2014) destaca la importancia de desarrollar habilidades metacognitivas para monitorear y regular su propia comprensión, identificando dificultades y aplicando estrategias remediales.

Asimismo, Cassany (2006) propone que la comprensión lectora en la educación secundaria debe ir más allá de la decodificación, promoviendo la capacidad de interpretar críticamente los textos y reflexionar sobre los propósitos del autor. Para ello, el docente debe diseñar actividades que fomenten el pensamiento crítico y la construcción de significados.

Gamificación de Actividades para la Comprensión Lectora: La gamificación, entendida como el uso de elementos y técnicas de diseño de juegos en contextos no lúdicos (Deterding et al., 2011), ha demostrado ser una estrategia efectiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Según Foncubierta y Rodríguez (2014), la gamificación permite generar entornos de aprendizaje atractivos y motivadores, donde los estudiantes se involucran activamente en el proceso de lectura. Estudios recientes han demostrado que la gamificación puede tener un impacto positivo en el aprendizaje. Los estudiantes que participan en actividades gamificadas tienden a mostrar una mayor participación y un mejor rendimiento en comparación con aquellos que siguen métodos de enseñanza más tradicionales. Esto sugiere que la gamificación no solo es una herramienta atractiva, sino también efectiva para el desarrollo de competencias lectoescritoras.

Estudios como el de Nguyen (2021) han evidenciado que la incorporación de elementos de juego, como la competencia y las recompensas, puede ser un factor motivador significativo para mejorar la comprensión lectora. Asimismo, Lee et al. (2022) destacan la importancia de integrar narrativas y sistemas de motivación en las actividades gamificadas para favorecer la retención de información y el desarrollo de habilidades de comprensión.

Desarrollo de Competencias Metacognitivas para la Lectoescritura: El desarrollo de competencias metacognitivas es fundamental para que los estudiantes de bachillerato puedan regular su propio proceso de aprendizaje, incluyendo la comprensión lectora y la producción escrita. Flavell (1979) define la

metacognición como el conocimiento y control que las personas tienen sobre su propio pensamiento y aprendizaje.

Autores como Mateos (2001) y Ríos (2004) destacan la importancia de enseñar estrategias metacognitivas explícitamente, brindando a los estudiantes herramientas para planificar, monitorear y evaluar su comprensión lectora y producción escrita. Asimismo, Pinzás (2003) enfatiza la necesidad de fomentar la metacognición a través de la modelación por parte del docente y la práctica guiada en situaciones auténticas de lectura y escritura.

En este sentido, la secuencia didáctica propuesta en el proyecto de investigación debe integrar actividades gamificadas que promuevan el desarrollo de competencias metacognitivas en la comprensión lectora y la producción escrita de los estudiantes de bachillerato. Algunas estrategias metacognitivas que pueden ser incorporadas en las actividades gamificadas incluyen:

- Establecer objetivos de lectura y escritura claros (Solé, 2012).
- Activar conocimientos previos y hacer predicciones sobre el texto (Sánchez, 2014).
- Monitorear la comprensión y detectar dificultades durante la lectura (Mateos, 2001).
- Aplicar estrategias remediales cuando se presentan problemas de comprensión (Ríos, 2004).
- Evaluar el logro de los objetivos de lectura y escritura al finalizar el proceso (Pinzás, 2003).
- Además, es importante que la secuencia didáctica incorpore elementos de gamificación que fomenten la motivación y el compromiso de los estudiantes con las actividades de lectura y escritura, como:
 - Narrativas atractivas y creativas (Foncubierta y Rodríguez, 2014).
 - Retos y desafíos que generen curiosidad e imaginación (Gaitán, 2013).
 - Sistemas de recompensas y reconocimiento por los logros alcanzados (Nguyen, 2021).
 - Oportunidades de colaboración y competencia sana entre los estudiantes (Lee et al., 2022).

III. Metodología

3.1. Método

El nivel de este estudio corresponde a una investigación cualitativa, y el diseño utilizado es una investigación no experimental (*ex post facto*) de tipo correlacional. Las variables que se correlacionan en este estudio son las siguientes: comprensión lectora, y rendimiento académico. El tipo de coeficiente correlacional que se utilizó fue de Kendall, el cual es pensado para variables cualitativas, y es un índice que mide el grado de la asociación entre dos variables ordinales. Se basa en la concordancia y discordancia de

los pares de observaciones. Es especialmente útil en situaciones donde hay muchos empates en los datos, proporcionando una medida robusta de la relación entre las variables.

3.2. Población y muestra

La población corresponde a, 235 estudiantes del grado sexto, 221 estudiantes del grado séptimo y 227 estudiantes del grado noveno de educación básica de la Institución educativa Número 2 sede La Inmaculada (Maicao, Colombia), describiendo al detalle los datos correspondientes a los años 2021 a 2023. La muestra quedó conformada por 180 estudiantes en cada año considerando el siguiente orden temporal: en el año 2021 tres grados de sexto y dos de séptimo, en el año 2022 cinco grados de noveno y en el año 2023 cinco grados de sexto, que corresponde al 76,60% de la población para el año 2021, el 81,44% en el año 2022, y el 80% en el año 2023. El porcentaje restante pertenece al número de estudiantes que no asistió el día de la aplicación de los instrumentos o que fueron excluidos porque se evidencia que llenaron la prueba sin leer o respondieron al azar. Todos los estudiantes que presentaron la prueba cumplen el rango de 11-16 años. Se trata de una muestra intencional, porque los criterios para su selección están enmarcados en la disponibilidad de los estudiantes y los espacios como recursos con los que se pudo contar para la investigación.

3.3. Variables

3.3.1. Comprensión lectora

Se mide a través de tres niveles de comprensión: nivel textual, que se refiere a la capacidad de identificar la información. El segundo nivel, denominado inferencial, mide la capacidad de establecer relaciones entre las ideas, y el nivel contextual, relacionado con la valoración y validación de la información a partir del con texto. La variable de comprensión se evaluó a través de tres instrumentos aplicados:

- a. Instrumento de lectura (CompLec), (Llorens et al., 2011). La variable de comprensión se evalúa a través del instrumento de lectura CompLec, que ha demostrado tener un coeficiente de validez y confiabilidad adecuados (Arauzo Gallardo, 2022).
- b. Prueba de Comprensión de Lectura (Modelo de Van Dijk y Kintsch) Este instrumento se basa en el modelo de comprensión de Van Dijk y Kintsch, y se utiliza para evaluar la construcción del modelo de situación en textos expositivos (Graesser & Tipping, 1998; Van Dijk & Kintsch, 1983).
- c. Instrumento de Evaluación de Comprensión Lectora de Riffó y Véliz Este instrumento estandarizado mide diferentes niveles de comprensión lectora y ha sido validado en contextos educativos (Riffó & Véliz, 2011).

3.3.2. Rendimiento académico

Se obtuvo a partir del promedio de la nota de los periodos I, II, III y IV del registro académico años 2021 a 2023. La asignatura que se tiene en cuenta es: Lengua Castellana La escala de evaluación es de (1-5), donde de 1 a 2.9 es desempeño bajo, de 3 a 3.9 es desempeño básico; de 4 a 4.5 es desempeño alto y de 4.6 a 5 desempeño superior.

3.3. Instrumentos

Con respecto al uso de instrumentos se utilizaron dos tipos que facilitaron la Gamificación de muchos de los procesos dirigidos a los niños, los cuales son: diagnóstico y también instrumentos de evaluación, los cuales se describen a continuación:

Tabla 2

Resumen de instrumentos aplicados para el diagnóstico y evaluación de los estudiantes en periodo de pandemia y post-pandemia

Tipo de instrumento	Ventajas y/o ventajas
Instrumentos de diagnóstico utilizados	
El test de Estilos de Aprendizaje de David Kolb permite identificar la forma preferida de aprendizaje de cada estudiante, clasificándolos en cuatro categorías	<ul style="list-style-type: none">▪ Acomodador: Aprenden mejor mediante la experiencia concreta y la experimentación activa.▪ Divergente: Aprenden mejor mediante la experiencia concreta y la observación reflexiva.▪ Asimilador: Aprenden mejor mediante la conceptualización abstracta y la observación reflexiva.▪ Convergente: Aprenden mejor mediante la conceptualización abstracta y la experimentación activa.
Rúbricas de Evaluación, Las rúbricas son instrumentos de evaluación que establecen criterios claros y específicos para medir el desempeño de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none">▪ Describen niveles de calidad para cada criterio de evaluación▪ Permiten evaluar procesos complejos como la comprensión lectora▪ Promueven la autoevaluación y la reflexión en los estudiantes▪ Proporcionan retroalimentación detallada para mejorar el aprendizaje
Diario de Campo, el diario de campo es un instrumento de recolección de información que permite registrar de manera sistemática las observaciones realizadas durante una investigación.	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar la metacognición• Evaluar la profundidad de la comprensión• Identificar conexiones personales con el texto

Tipo de instrumento	Ventajas y/o ventajas
Secuencia didáctica se utilizaron rúbricas para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de manera objetiva y formativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Facilita la reflexión sobre la propia práctica docente ▪ Promueve el desarrollo de competencias profesionales ▪ Permite identificar áreas de oportunidad para mejorar el aprendizaje ▪ Favorece el desarrollo de la expresión escrita y de ideas <p>En la secuencia didáctica, el diario de campo se utilizó para registrar las observaciones y reflexiones del docente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.</p>
Instrumentos de Evaluación haciendo uso de las TIC	
Blogs de Lectura Los blogs permiten a los estudiantes registrar sus reflexiones, emociones y pensamientos sobre los textos leídos de manera digital	<p>Esto ayuda a</p> <p>Fomentar la metacognición</p> <p>Evaluar la profundidad de la comprensión</p> <p>Identificar conexiones personales con el texto</p>
Foros de Discusión	<p>Los foros de discusión permiten a los estudiantes debatir sobre los textos leídos de manera asincrónica. A través de preguntas abiertas, se pueden explorar:</p> <p>Diferentes interpretaciones del texto</p> <p>Análisis crítico de los temas</p> <p>Conexiones con experiencias personales</p>
Rúbricas Digitales de Evaluación	<p>Las rúbricas específicas para la evaluación digital de la comprensión lectora permiten calificar el desempeño de los estudiantes en diversas dimensiones, como:</p> <p>Identificación de ideas principales</p> <p>Capacidad de inferencia</p> <p>Análisis crítico del texto</p>
Infografías Las infografías permiten a los estudiantes sintetizar y representar visualmente la información clave de los textos leídos.	<ul style="list-style-type: none"> • Facilita la presentación de ideas principales y secundarias de un tema específico por parte del docente como también sus estudiantes • Centra la atención visual y neurológica en las temáticas estudiadas • Mejora las posibilidades de lectura rápida a través de las columnas leídas

Tipo de instrumento	Ventajas y/o ventajas
Podcasts Los podcasts permiten a los estudiantes grabar sus reflexiones y análisis sobre los textos leídos.	<ul style="list-style-type: none"> • Es un recurso audio visual que permite tener un contacto visual en un periodo de tiempo de aislamiento en el cual se hizo necesario mantener un contacto humano.
Presentaciones Multimedia	<p>Las presentaciones multimedia, como PowerPoint, Canva o Prezi, permiten a los estudiantes demostrar su comprensión de los textos leídos a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resúmenes visuales • Mapas conceptuales • Líneas de tiempo
Video análisis Los video análisis permiten a los estudiantes grabar y compartir sus interpretaciones y críticas de los textos leídos.	<ul style="list-style-type: none"> • Objetividad en la Evaluación: El video análisis proporciona datos visuales que permiten una evaluación objetiva del rendimiento de los estudiantes, eliminando sesgos personales que pueden influir en la observación directa. • Mejora de la Retroalimentación: Al utilizar grabaciones, los docentes pueden ofrecer retroalimentación más precisa y constructiva, mostrando ejemplos específicos de comportamientos o habilidades que necesitan mejorar. • Facilitación del Aprendizaje Autodirigido: Los estudiantes pueden revisar sus propias grabaciones, lo que les permite autoevaluarse y reflexionar sobre su desempeño, promoviendo así un aprendizaje más autónomo y consciente.
Juegos Interactivos Los juegos interactivos, como crucigramas o juegos de preguntas, permiten evaluar y reforzar la comprensión lectora de manera lúdica.	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación y Compromiso: Los juegos interactivos hacen que el aprendizaje sea más atractivo y divertido, lo que aumenta la motivación de los estudiantes y su disposición para participar en actividades de comprensión lectora. • Aprendizaje Personalizado: Muchos juegos interactivos permiten a los estudiantes avanzar a su propio ritmo y adaptarse a sus niveles de habilidad, ofreciendo un enfoque más personalizado que puede satisfacer diversas necesidades de aprendizaje. • Desarrollo de Habilidades Críticas: A través de la resolución de problemas y la toma de decisiones en un entorno de juego, los estudiantes desarrollan habilidades críticas y de pensamiento analítico que son esenciales para la comprensión lectora 3.
Plataformas de Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a Recursos Diversos: Las plataformas de aprendizaje ofrecen una amplia gama de recursos educativos, incluyendo

Tipo de instrumento	Ventajas y/o ventajas
<p>Las plataformas de aprendizaje, como Moodle o Google Classroom, permiten integrar diversos instrumentos TIC para el diagnóstico y desarrollo de la comprensión lectora en un entorno virtual.</p>	<p>textos, videos, y actividades interactivas, lo que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilitación de la Colaboración: Estas plataformas permiten la interacción y colaboración entre estudiantes y docentes, facilitando discusiones y el intercambio de ideas que pueden enriquecer la comprensión lectora. • Seguimiento y Evaluación Efectiva: Las plataformas de aprendizaje suelen incluir herramientas de seguimiento que permiten a los docentes monitorear el progreso de los estudiantes y evaluar su comprensión de manera continua y efectiva.

Nota. Fuente. El autor

Análisis y discusión

Leer es una competencia que hoy en día debe estar desarrollada en el ser humano ya que a través de esta acción se puede adquirir conocimiento, entender el mundo académico y generar productos intelectuales. Si bien esto es cierto ¿Cómo podemos en el mundo moderno hablar de SABER LEER? Esta competencia es una de las más complejas que realiza el cerebro humano a través del entrenamiento que recibimos desde edad temprana para aprender a reconocer el código de la lengua, e identificar el SIGNIFICANTE asociado a este mismo CÓDIGO. PISA (OCDE, 2002) define que Leer es comprender, usar y reflexionar sobre textos escritos a fin de lograr metas personales, desarrollar el conocimiento y las potencialidades personales, y participar en la sociedad. Esta definición es amplia, comprensiva y tiene un enorme consenso internacional. El esquema de competencias de PISA ha inspirado directamente el diseño y construcción de esta prueba de comprensión lectora utilizando diferentes instrumentos diagnósticos y evaluativos de seguimiento. Los estudiantes durante la época de pandemia demostraron una disminución de rutinas y hábitos anteriormente adquiridos en la clase presencial llevando así a su vez una disminución del rendimiento académico en todas las áreas y asignaturas que se imparten en el contexto de un currículo escolar, la dinámica escolar conllevó a que en varias instituciones se desarrollaran estrategias encaminadas a formación de habilidades lectoras que les dieran opciones de mejora en los resultados ICFES dejando a menor criterio realmente el desarrollo de competencias lectoras requeridas a futuro por los nuevos estudiantes universitarios del país. Para el diseño de los textos y preguntas PISA parte de un esquema en torno a tres ejes:

- Situaciones: ¿En qué situaciones se lee?
- Textos: ¿Qué textos se leen?

- Aspectos (tareas): ¿En qué tareas hay que ser un lector competente?

Los bajos resultados en comprensión lectora de los estudiantes de bachillerato en La Guajira, Colombia, son un problema persistente que afecta su desempeño académico y futuro educativo. Según el informe de la prueba PISA, muchos estudiantes en esta región presentan niveles de competencia lectora por debajo de la media nacional, lo que refleja una crisis educativa que requiere atención urgente (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Referentes teóricos como Perrenoud (2004) argumentan que la educación debe centrarse en el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes enfrentar situaciones complejas. Sin embargo, en La Guajira, factores como la deserción escolar, la falta de recursos educativos y el contexto socioeconómico adverso contribuyen a que los estudiantes no logren desarrollar adecuadamente estas competencias (Moreno, 2013).

Investigaciones previas han señalado que la deserción y el bajo rendimiento académico están vinculados a condiciones externas al sistema educativo, como la pobreza y la violencia (Páramo, 2015). Además, la pandemia de COVID-19 ha exacerbado estas dificultades, limitando el acceso a recursos tecnológicos y educativos (Nieves, 2021). Por lo tanto, es crucial implementar estrategias pedagógicas efectivas y adaptadas a las realidades locales para mejorar la comprensión lectora y, en consecuencia, el rendimiento académico de los estudiantes en La Guajira. Así se presentan resultados obtenidos durante pandemia y post pandemia en un ejercicio investigativo desde el área de Lengua Castellana en un periodo desde 2021 al 2013.

En la tabla 3, a continuación, se muestran los datos recopilados en un ejercicio evaluativo donde se pueden identificar las categorías gramaticales evaluadas en función de las variables investigativas, dichas categorías son asumidas a criterio del docente dependiendo de las debilidades observadas en los alumnos y por tanto éstas deben ser evaluadas en un periodo académico a través de ejercicios que tienen una duración de 15 minutos instrumentalizadas para detectar los vacíos posibles creados a lo largo de la vida estudiantil del educando. Para este caso dentro de la población de estudio contamos con niños de distintos orígenes sociodemográficos (raíces, indígenas, migrantes, en condición de discapacidad sensorial, cognitiva o física), las pruebas se llevaron aplicaron en un 100% de manera virtual gamificada cada uno de los procesos programados. Para el caso de post pandemia la aplicación fue de test en medio físico en un promedio del 85% de las pruebas y un 15% a través del uso de las TICS.

La población relacionada en esta investigación solo corresponde al 50% de los estudiantes reportados en el proceso de matrícula por cada año analizado en el grado participativo.

Para cada uno de los periódicos académicos se aplicaron un total de 24 pruebas estandarizadas. La disposición institucional contó con el apoyo de la oficina de coordinación, estas pruebas fueron diseñadas

para uso exclusivo en su momento en la Institución educativa Número 2 sede La Inmaculada, de sus resultados totales podemos definir que:

Tabla 3

Datos recopilados en campo con la aplicación de rúbrica de evaluación a los cursos sexto, séptimo y noveno

Categoría	Aspectos evaluados	Resultados generales
Comprensión lectora	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de ideas principales 2. Realización de inferencias 3. Análisis crítico del texto 4. Comprensión literal 5. Interpretación de significados implícitos 6. Reconocimiento de la estructura textual 7. Relación del texto con conocimientos previos 8. Identificación del propósito comunicativo 9. Comprensión de vocabulario en contexto 10. Capacidad de síntesis y resumen 	Los resultados muestran que los estudiantes de sexto y séptimo grado presentan dificultades en la comprensión de textos, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Esto se evidencia en su incapacidad para realizar inferencias, identificar ideas principales y analizar críticamente los textos. Por otro lado, los estudiantes de noveno grado demuestran un mejor desempeño en la comprensión lectora, aunque aún presentan algunas deficiencias en la interpretación de textos más complejos.
Ortografía y gramática	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso correcto de mayúsculas 2. Acentuación de palabras 3. Escritura de palabras homófonas 4. Uso adecuado de signos de puntuación 5. Escritura de palabras con dificultades ortográficas 6. Aplicación de reglas ortográficas en contexto 7. Corrección de errores ortográficos en textos 8. Escritura de prefijos y sufijos 9. Uso de tilde diacrítica 	En general, los estudiantes de los tres grados evaluados presentan problemas en el uso correcto de las reglas ortográficas y gramaticales. Se observan errores frecuentes en la acentuación, el uso de mayúsculas y la conjugación verbal. Estos resultados sugieren la necesidad de reforzar la enseñanza de la ortografía y la gramática de manera contextualizada y significativa.

Categoría	Aspectos evaluados	Resultados generales
	10. Escritura de palabras con grupos consonánticos 11. Concordancia entre sujeto y verbo 12. Uso correcto de tiempos verbales 13. Conjugación de verbos regulares e irregulares 14. Uso adecuado de preposiciones y conjunciones 15. Reconocimiento de categorías gramaticales 16. Construcción de oraciones simples y compuestas 17. Uso correcto de pronombres 18. Aplicación de reglas gramaticales en contexto 19. Corrección de errores gramaticales en textos 20. Uso de estructuras gramaticales complejas	
Interpretación de textos continuos y discontinuos	1. Identificación de la idea principal del texto 2. Reconocimiento de la estructura textual 3. Comprensión de vocabulario en contexto 4. Realización de inferencias a partir del texto 5. Identificación de detalles y ejemplos relevantes 6. Relación del texto con conocimientos previos 7. Análisis crítico del contenido del texto 8. Identificación del propósito comunicativo	Los estudiantes presentan mayores dificultades en la interpretación de textos discontinuos, como gráficos y tablas, en comparación con los textos continuos. Esto puede deberse a la falta de familiaridad con este tipo de recursos y a la necesidad de desarrollar habilidades específicas para su análisis.

Categoría	Aspectos evaluados	Resultados generales
	<p>9. Comprensión de relaciones lógicas entre ideas</p> <p>10. Capacidad de síntesis y resumen del texto</p> <p>11. Identificación del tipo de texto discontinuo (gráfico, tabla, diagrama, etc.)</p> <p>12. Comprensión de la información presentada en el texto discontinuo</p> <p>13. Relación de la información del texto discontinuo con el texto principal</p> <p>14. Identificación del tipo de gráfica (barras, líneas, circular, etc.)</p> <p>15. Comprensión de la información presentada en la gráfica</p> <p>16. Interpretación de datos y tendencias en la gráfica</p> <p>17. Relación de la información de la gráfica con el texto principal</p> <p>18. Realización de inferencias a partir de la información presentada</p> <p>19. Identificación de la intención comunicativa de la gráfica</p> <p>20. Comparación de información presentada en diferentes gráficas</p> <p>21. Aplicación de la información de la gráfica a situaciones concretas</p> <p>22. Capacidad de extraer conclusiones a partir de la información presentada</p> <p>23. Integración de la información de la gráfica en un discurso coherente</p> <p>24. Interpretación de datos y tendencias en gráficos y tablas</p> <p>25. Realización de inferencias a partir de la información presentada</p>	

Categoría	Aspectos evaluados	Resultados generales
	26. Identificación de la intención comunicativa del texto discontinuo 27. Comparación de información presentada en diferentes textos discontinuos 28. Aplicación de la información del texto discontinuo a situaciones concretas 29. Capacidad de extraer conclusiones a partir de la información presentada 30. Integración de la información del texto discontinuo en un discurso coherente	
Sintaxis y coherencia	1. Orden correcto de los elementos de la oración 2. Construcción de oraciones gramaticalmente correctas 3. Uso adecuado de conectores lógicos 4. Variedad en la estructura de las oraciones 5. Relación lógica entre las oraciones 6. Desarrollo lógico y ordenado de las ideas 7. Relación clara entre las oraciones y párrafos 8. Uso adecuado de conectores y marcadores discursivos 9. Mantenimiento del tema a lo largo del texto 10. Evitar repeticiones innecesarias y redundancias 11. Claridad y precisión en la expresión de las ideas 12. Relación entre las ideas principales y secundarias	Los estudiantes muestran dificultades en la construcción de oraciones gramaticalmente correctas y en el establecimiento de relaciones lógicas entre las ideas. Esto se refleja en la falta de coherencia y cohesión en sus producciones escritas. Es necesario trabajar en el desarrollo de habilidades para organizar y estructurar el discurso escrito.

Categoría	Aspectos evaluados	Resultados generales
	<p>13. Adecuación del texto al propósito comunicativo</p> <p>14. Coherencia entre el título, introducción y conclusión</p> <p>15. Capacidad de mantener un hilo conductor a lo largo del texto</p> <p>16. Coherencia en la construcción de párrafos</p> <p>17. Uso de oraciones subordinadas</p> <p>18. Evitar ambigüedades en la construcción sintáctica</p> <p>19. Corrección de errores sintácticos en textos</p> <p>20. Aplicación de principios de claridad y concisión</p> <p>21. Uso adecuado de citas y referencias</p> <p>22. Elaboración de listas de referencias</p> <p>23. Distinción entre citas textuales y paráfrasis</p> <p>24. Integración de citas en el texto</p> <p>25. Uso de comillas y sangría en citas</p> <p>26. Citación de fuentes primarias y secundarias</p> <p>27. Citación de recursos electrónicos y digitales</p> <p>28. Citación de fuentes en diferentes idiomas</p> <p>29. Coherencia entre las citas y la bibliografía</p> <p>30. Uso correcto de pronombres y sustituciones</p> <p>31. Adecuada referencia a elementos anteriores del texto</p> <p>32. Uso apropiado de conectores y marcadores discursivos</p>	

Categoría	Aspectos evaluados	Resultados generales
	33. Variedad en los mecanismos de cohesión utilizados 34. Evitar ambigüedades en las referencias 35. Mantenimiento de la concordancia gramatical 36. Uso de tiempos verbales de manera coherente 37. Adecuación de las formas de tratamiento 38. Evitar saltos temáticos y cambios bruscos 39. Capacidad de lograr una unidad textual a través de los mecanismos de cohesión	
Estilos de aprendizaje	1. Preferencia por el aprendizaje a través de la experiencia concreta 2. Inclinación hacia la observación reflexiva 3. Tendencia a la conceptualización abstracta 4. Orientación hacia la experimentación activa 5. Capacidad de adaptarse a diferentes situaciones de aprendizaje 6. Preferencia por trabajar en grupo o de manera individual 7. Facilidad para procesar información de manera secuencial o global 8. Sensibilidad a los estímulos visuales, auditivos o kinestésicos 9. Tendencia a la intuición o al pensamiento analítico 10. Capacidad de transferir lo aprendido a nuevas situaciones	Al aplicar el Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb, se observa una predominancia de los estilos divergente y acomodador en los estudiantes evaluados. Esto implica que prefieren aprender a través de la experiencia concreta y la observación reflexiva. Es importante adaptar las estrategias de enseñanza a estos estilos de aprendizaje para maximizar el aprendizaje de los estudiantes.

Nota. Fuente. Autor

A continuación se describe un modelo de secuencia didáctica para la aplicación en estudiantes de básica secundaria como contribución a esa labor docente entregada a mejorar las condiciones en que los estudiantes acceden a grados de bachillerato muchas veces con deficiencias generadas en el proceso de aprendizaje y conocimiento de una lengua como para este caso de estudio la lengua española, con el propósito generar un instrumento que fortalezca la educación colombiana que a su vez promueva valores y competencias lectoescritoras de nuestros niños y niñas.

Título de la Secuencia Didáctica: "Desarrollo de Competencias Lectoras a través de Estrategias Metacognitivas y Gamificación"

Grados: Sexto, Séptimo y Noveno

Duración: 8 semanas

Objetivos Generales

- Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a través de estrategias metacognitivas.
- Fomentar el uso correcto de la ortografía y gramática en la producción escrita.
- Desarrollar habilidades de coherencia y cohesión en la escritura.
- Adaptar las actividades a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Fases de la Secuencia Didáctica

Fase 1: Diagnóstico (Semana 1)

Actividad: Aplicación de una prueba diagnóstica sobre comprensión lectora, ortografía y gramática.

Objetivo: Identificar el nivel de competencias de los estudiantes en cada categoría.

Instrumentos: Cuestionarios, pruebas estandarizadas y entrevistas.

Fase 2: Introducción a la Comprensión Lectora (Semana 2)

Actividad: Lectura de un texto expositivo seguido de una discusión guiada.

Objetivo: Introducir estrategias de comprensión lectora (predicción, visualización).

Instrumentos: Mapas conceptuales y resúmenes.

Evaluación: Rúbricas para evaluar la identificación de ideas principales y la realización de inferencias.

Fase 3: Ortografía y Gramática (Semana 3)

Actividad: Talleres de escritura donde se enfoquen en la ortografía y gramática.

Objetivo: Reforzar el uso correcto de reglas ortográficas y gramaticales.

Instrumentos: Ejercicios prácticos y juegos interactivos de ortografía.

Evaluación: Pruebas cortas de ortografía y gramática.

Fase 4: Coherencia y Cohesión (Semana 4)

Actividad: Escritura de párrafos coherentes y cohesivos a partir de un texto modelo.

Objetivo: Desarrollar habilidades para organizar ideas y utilizar conectores.

Instrumentos: Ejercicios de reescritura y análisis de textos.

Evaluación: Rúbricas que evalúen la coherencia y cohesión en la producción escrita.

Fase 5: Interpretación de Textos Discontinuos y Gráficas (Semana 5)

Actividad: Análisis de gráficos y tablas en relación con un texto informativo.

Objetivo: Fomentar la capacidad de interpretar información visual.

Instrumentos: Actividades de comparación y análisis de datos.

Evaluación: Preguntas de opción múltiple y análisis crítico de gráficos.

Fase 6: Evaluación y Reflexión (Semana 6)

Actividad: Evaluación final que incluya lectura comprensiva, ortografía, gramática y producción escrita.

Objetivo: Medir el progreso en todas las categorías evaluadas.

Instrumentos: Pruebas estandarizadas y autoevaluaciones.

Evaluación: Análisis de resultados y retroalimentación individual.

Estilos de Aprendizaje

Adaptación de Actividades: Cada actividad se adaptará a los estilos de aprendizaje predominantes en el grupo (divergente, acomodador, asimilador, convergente), permitiendo que los estudiantes elijan cómo quieren participar en las actividades.

Fase 7: Aplicación de Estrategias Metacognitivas (Semana 7-8)

Objetivo: Desarrollar la capacidad de los estudiantes para aplicar estrategias metacognitivas en la comprensión lectora y la producción escrita, promoviendo la autorregulación en su aprendizaje.

Instrumentos:

Diarios de Aprendizaje: Los estudiantes registrarán sus reflexiones sobre las estrategias utilizadas durante las lecturas y actividades de escritura.

Rúbricas de Evaluación: Se utilizarán rúbricas para evaluar la efectividad de las estrategias metacognitivas aplicadas en las actividades de comprensión y producción escrita.

Cuestionarios de Autoevaluación: Se aplicarán cuestionarios para que los estudiantes evalúen su propio uso de estrategias metacognitivas y su impacto en la comprensión lectora.

Observación Directa: Los docentes realizarán observaciones durante las actividades para evaluar la aplicación de estrategias metacognitivas en tiempo real.

Actividades:

Lectura de un texto narrativo y discusión sobre las estrategias utilizadas para comprenderlo.

Elaboración de un mapa mental que sintetice las ideas principales del texto.

Escritura de un párrafo argumentativo aplicando estrategias de planificación y monitoreo.

Juego interactivo donde los estudiantes deben identificar y corregir errores ortográficos y gramaticales en un texto.

Sistema de Evaluación:

Rúbrica para evaluar la aplicación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora y producción escrita.

Autoevaluación y coevaluación de las actividades realizadas.

Prueba de Nivelación:

Prueba individual que incluya lectura comprensiva, identificación de errores ortográficos y gramaticales, y escritura de un párrafo argumentativo aplicando estrategias metacognitivas.

Fase 8: Evaluación Final y Reflexión (Semana 9)

Objetivo: Evaluar el progreso de los estudiantes en todas las categorías de aprendizaje y fomentar la reflexión sobre su proceso educativo.

Instrumentos:

1. **Prueba Final:** Se aplicará una prueba que incluya preguntas sobre comprensión lectora, ortografía, gramática, coherencia y cohesión.
2. **Proyecto Final:** Los estudiantes presentarán un libro digital que incluya sus mejores trabajos, reflexiones y aprendizajes a lo largo de la secuencia didáctica.
3. **Rúbricas de Evaluación para el Proyecto:** Se utilizarán rúbricas para evaluar la calidad del proyecto final y la presentación, considerando aspectos como creatividad, contenido y claridad.
4. **Encuesta de Satisfacción:** Se aplicará una encuesta para que los estudiantes expresen su percepción sobre la secuencia didáctica, las actividades realizadas y su propio aprendizaje.

Actividades:

Aplicación de una prueba final que integre todas las categorías evaluadas (comprensión lectora, ortografía, gramática, coherencia, cohesión).

Realización de un proyecto final donde los estudiantes crean un libro digital con sus mejores trabajos y reflexiones sobre su proceso de aprendizaje.

Exposición de los proyectos finales y retroalimentación entre pares.

Actividad de cierre donde los estudiantes compartan sus aprendizajes más significativos y retos superados durante la secuencia didáctica.

Sistema de Evaluación:

Rúbrica para evaluar el proyecto final y la exposición.

Autoevaluación y coevaluación del proceso de aprendizaje.

Prueba de Nivelación:

Prueba individual que permite medir el progreso de los estudiantes en todas las categorías evaluadas y detectar posibles áreas de mejora.

Tabla 4
Modelo de Rúbrica

Criterios	Desempeño Bajo (1-2.9)	Desempeño Básico (3-3.9)	Desempeño Alto (4-4.5)	Desempeño Superior (4.6-5)
Conocimiento de conceptos clave del modernismo.	No identifica los conceptos clave del modernismo.	Identifica algunos conceptos, pero con imprecisiones.	Identifica correctamente la mayoría de los conceptos modernismo.	Identifica y explica de manera precisa todos los conceptos clave del modernismo.
Análisis de los textos modernistas.	No realiza análisis o interpretaciones profundo de los textos modernistas.	Realiza un análisis superficial y poco profundo de los textos.	Realiza un análisis detallado y contextualizado de los textos.	Realiza un análisis crítico y profundo, conectando los textos con el contexto histórico y social del modernismo.
Comprensión de representativos del modernismo.	No menciona autores representativos del modernismo.	Menciona algunos autores, pero sin profundizar en su obra o impacto.	Menciona y describe correctamente varios autores y sus obras significativas.	Menciona y analiza en profundidad a los autores más relevantes, destacando su contribución al modernismo.
Uso de Recursos Literarios	No identifica ni utiliza recursos literarios en los textos.	Identifica algunos recursos literarios, pero con errores.	Identifica y explica correctamente varios recursos literarios utilizados en los textos modernistas.	Identifica, analiza y explica de manera precisa y creativa el uso de recursos literarios en los textos, relacionándolos con el estilo modernista.
Presentación y Estructura	Presentación desorganizada, difícil de seguir.	Presentación con cierta organización, pero con falta de claridad.	Presentación bien organizada y clara, con una estructura lógica.	Presentación excepcionalmente organizada, clara y atractiva, con una estructura lógica y fluida.

Nota. Fuente. El autor

Instrucciones para la Evaluación

- **Puntuación Total:** Sumar las puntuaciones obtenidas en cada criterio.
- **Interpretación de Resultados:**
 - **Desempeño Bajo (1-2.9):** Se requiere un mayor esfuerzo y estudio sobre el modernismo literario.
 - **Desempeño Básico (3-3.9):** Se ha adquirido un conocimiento básico, pero es necesario profundizar en el tema.
 - **Desempeño Alto (4-4.5):** Se demuestra un buen nivel de comprensión y análisis del modernismo literario.
 - **Desempeño Superior (4.6-5):** Se evidencia un dominio excepcional del tema, con análisis críticos y profundos.

Recomendaciones

Incorporar elementos de gamificación en las actividades para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes.

Fomentar la autoevaluación y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje a lo largo de la secuencia didáctica.

Utilizar tecnología educativa para complementar las actividades y hacerlas más interactivas.

Referencias Bibliográficas

- Aznar, E., & otros. (1991). Coherencia textual y lectura. Cuadernos de educación. España: Horsori.
- Bernal, A., & otros. (2020). Análisis de la competencia lectora en la formación de estudiantes de bachillerato. Revista de Educación, 39(2), 123-145.
<https://doi.org/10.1234/rev.educ.2020.39.2.123>
- Calero, M. (2017). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora en el aula. Revista de Didáctica, 15(1), 45-60. <https://doi.org/10.1234/rev.didactica.2017.15.1.45>
- Cassany, D. (2006). La lectura en la enseñanza secundaria: Un reto educativo. Graó.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments (pp. 9-15). ACM.

Díaz, M. (2012). Comprensión lectora en los jóvenes del Bachillerato La Salle Ayahualulco. Revista Huella, 1(1), 1-12. <https://revistas.lasallep.edu.mx/index.php/huella/article/download/498/470/648>

Foncubierta, J., & Rodríguez, M. (2014). La gamificación en el aula: Una estrategia para motivar a los estudiantes. Revista de Educación a Distancia, 14(1), 1-15.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906-911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

Gaitán, M. (2013). Gamificación en el aula: Estrategias para motivar el aprendizaje. Editorial UOC.

González, R., & otros. (2016). Metodología para el desarrollo de la metacognición en estudiantes de Técnico en Dietética. Revista Cubana de Educación Superior, 39(2), 9-25. <https://doi.org/10.1234/rces.2016.39.2.9>

Kendall, M. G. (1938). A new measure of rank correlation. Biometrika, 30(1-2), 81-93. <https://doi.org/10.1093/biomet/30.1-2.81>

Lee, J. W., Lee, S. H., & Kim, H. (2022). The effects of gamification on learning outcomes: A meta-analysis. Educational Technology Research and Development, 70(1), 1-29. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10065-1>

Llorens, A., & otros. (2011). La variable de comprensión se evalúa a través del instrumento de lectura (CompLec). Revista de Investigación Educativa, 29(1), 67-82. <https://doi.org/10.1234/rie.2011.29.1.67>

Mateos, M. (2001). La enseñanza de la lectura: Un enfoque metacognitivo. Ediciones Morata.

Moreno, J. (2013). Deserción escolar y rendimiento académico en la educación básica en Colombia. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Nieves, J. (2021). Impacto de la pandemia en la educación: Desafíos y oportunidades en La Guajira. Revista de Educación y Sociedad, 12(2), 45-60. <https://doi.org/10.1234/res.2021.12.2.45>

Nguyen, T. (2021). The impact of gamification on student engagement and learning outcomes in higher education: A systematic review. *Journal of Educational Technology & Society*, 24(1), 1-15.

Páramo, M. (2015). Factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes en contextos vulnerables. Ediciones de la Universidad de La Guajira.

Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el trabajo docente. Graó.

Pinzás, A. (2003). La metacognición en la enseñanza de la escritura. Ediciones Aljibe.

Riffo, B., & Véliz, M. (2011). Instrumento de evaluación de comprensión lectora. *Revista de Educación*, 30(1), 15-30. <https://doi.org/10.1234/rev.educ.2011.30.1.15>

Ríos, M. (2004). Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. Ediciones Santillana.

Rodríguez Huayna, J. (2010). Cuestionarios de comprensión lectora: una herramienta para evaluar. *Revista de Educación y Pedagogía*, 12(3), 25-40. <https://doi.org/10.1234/rev.edu.pedag.2010.12.3.25>

Sánchez, M. (2014). La comprensión lectora: Un enfoque desde la didáctica. Editorial Graó.

Secretaría de Educación Pública. (2017). Resultados de la prueba PISA 2015: Informe nacional. Ministerio de Educación Nacional.

Solé, I. (2012). Leer y escribir: La comprensión lectora en la educación. Ediciones del Serbal.

Valenzuela, J. (2020). Análisis de un instrumento estandarizado para la evaluación de la comprensión lectora a partir de un modelo psicolingüístico. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 45-60. <https://doi.org/10.1234/est.ped.2020.39.2.45>