



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN,
VINCULACIÓN Y POSGRADO
DIRECCIÓN DE POSGRADO

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE:
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

TEMA:

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA PARA EL FOMENTO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA MIGUEL ÁNGEL
LEÓN PONTÓN. PERIODO 2023-2024”

AUTOR:

Lic. Luis Pablo Gualán Valente

TUTOR:

M. Sc. Liuvan Herrera Carpio

Riobamba – Ecuador

2024

Certificación del Tutor

Certifico que el presente trabajo de titulación denominado: **“Estrategias didácticas de enseñanza para el fomento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón”**, ha sido elaborado por el Lic. Luis Pablo Gualán Valente, el mismo que ha sido orientado y revisado con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de Tutor. Así mismo, refrendo que dicho trabajo de titulación ha sido revisado por la herramienta antiplagio institucional; por lo que certifico que se encuentra apto para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.

Riobamba, 20 de mayo de 2024.



M. Sc. Liuvan Herrera Carpio

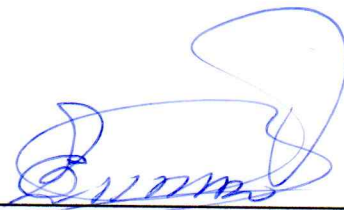
TUTOR

Declaración de Autoría y Cesión de Derechos

Yo, **Luis Pablo Gualán Valente**, con número único de identificación **0602935868**, declaro y acepto ser responsable de las ideas, doctrinas, resultados y lineamientos alternativos realizados en el presente trabajo de titulación denominado: Estrategias didácticas de enseñanza para el fomento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón, previo a la obtención del grado de Magíster en Pedagogía de la Lectura y la Escritura.

- Declaro que mi trabajo investigativo pertenece al patrimonio de la Universidad Nacional de Chimborazo de conformidad con lo establecido en el artículo 20 literal j) de la Ley Orgánica de Educación Superior LOES.
- Autorizo a la Universidad Nacional de Chimborazo que pueda hacer uso del referido trabajo de titulación y a difundirlo como estime conveniente por cualquier medio conocido, y para que sea integrado en formato digital al Sistema de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, dando cumplimiento de esta manera a lo estipulado en el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior LOES.

Riobamba, mayo de 2024.



Lic. Luis Pablo Gualán Valente

0602935868

Agradecimiento

Expreso profundo agradecimiento al Dr. Liuvan Herrera Carpio por su orientación invaluable y la Universidad Nacional de Chimborazo por su apertura a la educación. También a profesores, compañeros y familiares por su apoyo incondicional. Agradezco a todos los participantes por su contribución esencial. Su apoyo ha sido fundamental en este viaje académico. Mi gratitud eterna por este importante logro.

Lic. Luis Pablo Gualán Valente

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi esposa Trancito, hijos: Luis Byron y Dennys Paúl por su incondicional apoyo. A mis padres, ejemplo de esfuerzo. A mis hermanos, por su aliento.

A mis amigos, por su amistad y motivación. A mis profesores, por su sabiduría. A todos quienes dejaron huella en mi vida, mi más profundo agradecimiento.

Lic. Luis Pablo Gualán Valente

Índice General

Certificación del Tutor.....	ii
Declaración de Autoría y Cesión de Derechos	iii
Agradecimiento	iv
Dedicatoria	v
Índice General.....	vi
Índice de Tablas	ix
Índice de Figuras.....	xi
Resumen	1
Abstract	2
Introducción	3
Capítulo 1 Generalidades	6
1.1 Planteamiento del problema.....	6
1.4. Justificación de la investigación.....	9
1.5. Objetivos.....	11
1.5.1. <i>Objetivo General</i>	11
1.5.2. <i>Objetivos Específicos</i>	11
1.6. Descripción de la Institución Educativa	11
1.7. Definición de términos básicos	11
1.8. Hipótesis descriptiva.....	14
Capítulo 2 Estado del Arte y la Práctica	15
2.1. Antecedentes Investigativos.....	15
2.2. Fundamentación científica en la que se sustenta el problema de investigación .	18
2.2.1. <i>Fundamentos filosóficos</i>	18

2.2.2	<i>Fundamentos epistemológicos</i>	18
2.2.3.	<i>Fundamentos psicológicos</i>	19
2.2.4.	<i>Fundamentos pedagógicos</i>	20
2.2.5	<i>Fundamentos legales</i>	20
2.3.	Fundamentación teórica.....	22
2.3.1.	<i>Estrategias didácticas</i>	22
2.3.2.	<i>Importancia de las estrategias didácticas</i>	23
2.3.3.	<i>Enseñanza</i>	24
2.3.4.	<i>Lectura</i>	25
2.3.5.	<i>Comprensión lectora</i>	26
2.3.6.	<i>La comprensión lectora en la educación</i>	27
2.3.7.	<i>Niveles de comprensión lectora</i>	28
2.3.8.	<i>Educación básica</i>	29
Capítulo 3 Diseño metodológico		31
3.1.	Enfoque de la investigación	31
3.2.	Alcance y diseño de la investigación.....	31
3.3.	Modalidad de inmersión del estudio.....	32
3.4.	Tipo de investigación.....	33
3.4.1.	<i>Métodos</i>	33
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
3.6.	Técnicas para el procesamiento e interpretación de datos.....	38
3.7.	Población y muestra.....	41
3.7.1.	<i>Población</i>	41
3.7.2.	<i>Tamaño de la muestra</i>	42
Capítulo 4 Análisis y discusión de los resultados		44

4.1 Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana.....	45
4.2 Discusión de los Resultados obtenidos	70
Capítulo 5 Marco Propositivo	87
5.1 Estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora.....	87
5.1.1 Estrategia 1	87
5.1.2 Estrategia 2.....	88
5.1.3 Estrategia 3.....	89
5.1.4 Estrategia 4.....	90
5.1.5 Estrategia 5.....	91
5.1.6 Estrategia 6.....	92
5.1.7 Estrategia 7.....	93
5.1.8 Estrategia 8.....	94
5.1.9 Estrategia 9.....	96
5.1.10 Estrategia 10.....	97
Conclusiones.....	99
Recomendaciones	101
Referencias bibliográficas.....	102
Apéndice.....	112
Apéndice A. Ficha de evaluación/Cuestionario/Instrumento de validación para expertos	112
Apéndice B: Instrumento 1: Ficha de evaluación.....	114
Para la validación de la ficha de evaluación	122
Apéndice C: Instrumento 2: Cuestionario	124
Para la validación del cuestionario	128

Índice de tablas

Tabla 1. Prueba de confiabilidad de la encuesta.....	38
Tabla 2. Plan de procedimientos.....	39
Tabla 3. Población	42
Tabla 4. (pregunta 1).....	45
Tabla 5. Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana (pregunta 2).....	46
Tabla 6. Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana (pregunta 3).....	48
Tabla 7. Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana (pregunta 4).....	50
Tabla 8. Análisis de texto de carácter ensayístico (pregunta 5)	52
Tabla 9. Análisis de texto de carácter ensayístico (pregunta 6)	54
Tabla 10. Análisis de texto de carácter ensayístico (pregunta 7)	56
Tabla 11. Análisis de texto de carácter argumentativo (pregunta 8)	59
Tabla 12. Análisis de texto de carácter argumentativo (pregunta 9)	61
Tabla 13. Análisis de texto de carácter argumentativo (pregunta 10)	63
Tabla 14. Análisis de texto de carácter narrativo (pregunta 11).....	66
Tabla 15. Análisis de texto de carácter narrativo (pregunta 12).....	68
Tabla 16. Resultados (pregunta 1, Encuesta a docentes)	70
Tabla 17. Resultados (pregunta 2, Encuesta a docentes)	71
Tabla 18. Resultados (pregunta 3, Encuesta a docentes)	73
Tabla 19. Resultados (pregunta 4, Encuesta a docentes)	75
Tabla 20. Resultados (pregunta 5, Encuesta a docentes)	77

Tabla 21. Resultados (pregunta 6, Encuesta a docentes)	78
Tabla 22. Resultados (pregunta 7, Encuesta a docentes)	80
Tabla 23. Resultados (pregunta 8, Encuesta a docentes)	81
Tabla 24. Resultados (pregunta 9, Encuesta a docentes)	83
Tabla 25. Resultados (pregunta 10, Encuesta a docentes)	85

Índice de Figuras

Figura 1. Representación de las respuestas a la pregunta 1.....	45
Figura 2. Representación de las respuestas a la pregunta 2.....	47
Figura 3. Representación de las respuestas a la pregunta 3.....	49
Figura 4. Representación de las respuestas a la pregunta 4.....	51
Figura 5. Representación de las respuestas a la pregunta 5.....	53
Figura 6. Representación de las respuestas a la pregunta 6.....	55
Figura 7. Representación de las respuestas a la pregunta 7.....	57
Figura 8. Representación de las respuestas a la pregunta 8.....	60
Figura 9. Representación de las respuestas a la pregunta 9.....	62
Figura 10. Representación de las respuestas a la pregunta 10.....	64
Figura 11. Representación de las respuestas a la pregunta 11.....	67
Figura 12. Representación de las respuestas a la pregunta 12.....	68
Figura 13. Representación de la valoración (pregunta 1).....	71
Figura 14. Representación de la valoración (pregunta 2).....	72
Figura 15. Representación de la valoración (pregunta 3).....	74
Figura 16. Representación de la valoración (pregunta 4).....	76
Figura 17. Representación de la valoración (pregunta 5).....	77
Figura 18. Representación de la valoración (pregunta 6).....	79

Figura 19. Representación de la valoración (pregunta 7).....	80
Figura 20. Representación de la valoración (pregunta 8).....	82
Figura 21. Representación de la valoración (pregunta 9).....	84
Figura 22. Representación de la valoración (pregunta 10).....	85

Resumen

La presente investigación denominada “Estrategias didácticas de enseñanza para el fomento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón” surge a partir del diagnóstico de una problemática: las falencias en los procesos lecturales, analíticos e interpretativos de textos académicos y no académicos. Ante tal situación, el objetivo general fue analizar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón mediante la implementación de estrategias didácticas de enseñanza. Se asumió un enfoque mixto con alcance analítico y descriptivo, con diseño no experimental de carácter transversal, investigación de campo, aplicada y sistemática. Se emplearon los métodos deductivo, inductivo, analítico y sintético, y las técnicas análisis de contenido con su instrumento: ficha de evaluación para la comprensión lectora y encuesta, con su instrumento: cuestionario. La muestra estuvo compuesta por 141 estudiantes y 10 docentes. Los resultados mostraron falencias en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes relacionados con las habilidades: inferir, interpretar y sintetizar localmente y alta conciencia de los docentes sobre su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, se diseñaron diez estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora. Se concluye que los estudiantes de noveno año de EGB de la institución bajo estudio presentaron deficiencias en la comprensión lectora, relacionadas con las habilidades mencionadas anteriormente.

Palabras clave: *Estrategias didácticas, enseñanza, comprensión lectora, Educación General Básica.*

ABSTRACT

The present research "Didactic teaching strategies for the promotion of reading comprehension in students of the ninth year of General Basic Education at the Miguel Ángel León Pontón Educational Unit" arose from the diagnosis of a problem: the deficiencies in the reading, analytical, and interpretative processes of academic and non-academic texts. Given this situation, the general objective was to analyze students' reading comprehension skills in the ninth year of General Basic Education (EGB) of the "Miguel Ángel León Pontón" Educational Unit by implementing didactic teaching strategies. A mixed approach with the analytical and descriptive scope was assumed, with a non-experimental design of the transversal character, field research, applied, and systematic. The deductive, inductive, analytical, and synthetic methods were used, and the techniques used were content analysis with the instrument reading comprehension evaluation form and survey with the instrument questionnaire. The sample consisted of 141 students and ten teachers. The results showed deficiencies in the reading comprehension processes in students related to the skills of inferring, interpreting, and synthesizing locally and high awareness of teachers about their teaching-learning process. Consequently, ten didactic teaching strategies for reading comprehension were designed. It is concluded that the ninth-year EGB students of the institution under study presented deficiencies in reading comprehension related to the skills above.

Keywords: didactic strategies, teaching, reading comprehension, general basic education.



Reviewed by:

Mgs. Kerly Cabezas

ENGLISH PROFESSOR

C.C 0604042382

Introducción

La comprensión lectora deviene un aspecto fundamental en el desarrollo académico y personal de los estudiantes en todos los niveles educativos. En el contexto actual, caracterizado por una creciente digitalización y una amplia disponibilidad de información, la capacidad de comprender lo que se lee se erige como una habilidad indispensable para el éxito en la vida escolar y más allá.

Los estudiantes de noveno nivel de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón de Riobamba enfrentan dificultades en la comprensión lectora. Dicha problemática limita el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo. La lectura, habilidad esencial para el éxito profesional, se conforma como la base de capacidades que serán adquiridas a través de estrategias de enseñanza que posibilitan el fomento de la comprensión lectora de manera lógica y, lo que resulta más importante, creativa y entretenidamente.

La presente investigación diseña estrategias didácticas de enseñanza para el fomento de la comprensión lectora en estudiantes de EGB de la mencionada institución ecuatoriana. Se toma como presupuesto teórico esencial que el conocimiento se encuentra intrínsecamente vinculado a la práctica diaria, mediante el fomento de la habilidad de expresión oral y el consecuente enriquecimiento de su vocabulario. Además, se cultiva el placer y hábito lector y se estimula el pensamiento crítico.

La investigación se estructura según los indicadores de la normativa vigente de la Dirección de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo, y está compuesta por cinco capítulos más apéndices.

Capítulo 1: Generalidades. En esta sección se puntualiza el problema a investigar desde un enfoque que transita de lo general hacia lo individual. Tras la ejecución de la revisión bibliográfica se contextualiza a profundidad el problema, y se formulan los objetivos investigativos, tanto general como específicos; así también se describe la institución educativa bajo examen, los términos básicos y se propone la hipótesis.

Capítulo 2: Estado del Arte y la Práctica. Este apartado contiene un acercamiento preliminar al estado de la cuestión o del arte, a partir de la discusión de las categorías bajo estudio, mediante el cual se reúne un compendio de miradas y enfoques sobre el tema de las estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora de niños y adolescentes, que en muchos casos funcionan como antecedentes directos o indirectos de la presente investigación. Además, se precisan las fundamentaciones científicas y teóricas que sustentan el estudio.

Capítulo 3: Diseño Metodológico. Esta investigación propone una metodología mixta y de nivel propositivo. En primera instancia se definen enfoque, diseño, modalidad, tipo, nivel o carácter, así como el método, población y muestra, para llegar a las técnicas e instrumentos de recolección de datos con sus consecuentes procesos de validación y confiabilidad.

Capítulo 4: Análisis y Discusión de los Resultados. Aquí se analizan dos instrumentos aplicados para el diagnóstico de la situación: la ficha de evaluación para la comprensión lectora y la encuesta a los docentes de la institución. La primera proporciona datos relacionados con la autopercepción de los estudiantes sobre su nivel de comprensión

lectora en los planos de la inferencia, la interpretación y la síntesis local; la segunda, recopila los criterios de los docentes sobre sus destrezas al aplicar dichas estrategias.

Capítulo 5: Marco Propositivo: en este apartado se describen diez estrategias didácticas de enseñanza resultantes de las necesidades identificadas por el proceso diagnóstico de aplicación de los instrumentos a la muestra de 141 estudiantes y 10 docentes de noveno año de la UE Miguel Ángel León Pontón.

Conclusiones y recomendaciones. Con base en todo el proceso efectuado se redactan las conclusiones acordes a los objetivos planteados y también las recomendaciones para próximos acercamientos investigativos.

Apéndices: este apartado contiene los anexos de la investigación relacionados con los instrumentos diseñados y aplicados.

Capítulo 1

Generalidades

1.1 Planteamiento del problema

Sin lugar a dudas, la comprensión lectora significa para la educación contemporánea un ingente desafío, si se toma en consideración la exigencia de un entorno cada vez más conectado por las tecnologías. Sin embargo, desde la perspectiva de Armijos et al. (2023) un número considerable de estudiantes a escala latinoamericana muestra falencias en los procesos lecturales, analíticos e interpretativos de textos académicos y no académicos. Ante tal situación, el profesor debe comprender y sintetizar de forma eficiente la mayor cantidad de información que recibe a diario como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se convierte en actor directo para la implementación de estrategias que fomenten la comprensión, deducción y construcción de saberes.

Por su parte, Granda- Asencio et al. (2023) exponen que “La comprensión lectora es la base del aprendizaje de las demás áreas del saber” (p. 256), lo que implica que, si los estudiantes no poseen un buen nivel de destreza lectora tendrán problemas académicos en las asignaturas que necesitan de capacidades para adquirir conocimientos.

Pero, a pesar de ser un reto de la educación el mejorar la comprensión lectora a nivel de toda Latinoamérica, en muchos de los casos se evidencia una deficiente aplicación de estrategias metodológicas para alcanzar los objetivos deseados en el estudiante, quien debe alcanzar a comprender y sintetizar la información que se le proporciona.

Asuero (2023), quien subraya la significación de la promoción de habilidades para la comprensión lectora en los estudiantes, parte de la necesidad de aplicar gradualmente

estrategias didácticas que motiven y contribuyan a mejorar dichos procesos, hacia la motivación de una efectividad que posibilite un ambiente de aprendizaje integral.

La problemática se centra, además, en la implementación de estrategias didácticas de enseñanza que involucren la participación activa y directa de los estudiantes, en la medida que los docentes cumplan con su rol de educadores, en la enseñanza de nuevos conocimientos para estar capacitados en el dominio de sus competencias lingüísticas. Así, en los procesos de enseñanza se permite al estudiante desarrollar sus habilidades de comprensión lectora (Reyes-Torres & Cárdenas-Cordero, 2023).

A escala ecuatoriana, los estudiantes manifiestan una deficiente comprensión lectora por factores que van desde su desinterés académico hasta el carente involucramiento de estrategias didácticas (Vera-Sánchez et al., 2022), por lo que el sistema educativo debe enfrentar esta falencia desde una visión holística y prioritaria. Desde la postura de Anilema et al. (2020): “En el ámbito educativo, Ecuador registra uno de los niveles más bajos de la región en relación a la comprensión de lectura” (p. 57), hecho que implica un déficit en acciones o compromisos para apalear estas dificultades causadas por escasa implementación de estrategias didácticas para la enseñanza y problemáticas socioculturales no resueltas. De acuerdo con Mejía-Prado et al. (2020):

Ecuador es un país donde se ha registrado que el nivel de comprensión de lectura es uno de los más bajos según las evaluaciones aplicadas en el nivel de educación básica donde indica que el 40% de estudiantes no alcanzan el nivel inicial de lectura; este problema se ve aún más grave en niños y niñas con nivel sociocultural bajo, donde casi el 60% no comprende lo que lee. (p. 527)

Por otra parte, Pineda & Villazhañay (2023) exponen que la mayoría de estudiantes de básica superior en el Ecuador enfrenta una serie de dificultades en la asunción y manejo, por ejemplo, de los niveles literal y crítico de la lectura, imprescindibles para la construcción de conocimiento mediante la comprensión lectora.

Ante esta realidad, los estudiantes de noveno de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”, situada en Riobamba, Ecuador, también ostentan dificultades en el proceso lector, lo que incide en el desarrollo de destrezas imprescindibles para la efectiva ejecución de sus actividades académicas y para su posterior desempeño profesional. Dichos inconvenientes provienen de la consideración de la lectura como una actividad monótona y aburrida, -en muchos casos punitiva-, lo que afianza el desinterés y la desmotivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta problemática actual traspasa todo ámbito y contexto social; por su notoriedad se plantea la siguiente situación problemática: Los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”, ante la constatación de sus escasas destrezas en comprensión lectora, requieren que sus docentes apliquen estrategias didácticas de enseñanza para el mejoramiento de este proceso.

1.2. Formulación del problema

- ¿Qué estrategias didácticas de enseñanza fomentan la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”?

1.3. Pregunta de investigación

- ¿Cómo diagnosticar las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” en los procesos de comprensión lectora?
- ¿Cuáles son las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”?
- ¿Qué componentes estructurales y procedimentales debe contener una propuesta de estrategias didácticas para el abordaje de las dificultades específicas identificadas en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”?

1.4. Justificación de la investigación

El desarrollo de estrategias didácticas para el fomento de la comprensión lectora se constata como un accionar necesario que enfrenta la educación en la actualidad, de ahí la importancia de su tratamiento en la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” en los novenos años de EGB. El presente estudio ahonda en el establecimiento de estrategias didácticas de enseñanza que fomenten la comprensión lectora, en función de que los estudiantes emitan criterios, argumentos y análisis sustentados en textos que fundamenten la expresión de sus ideas.

La factibilidad del trabajo radica en la existencia de un buen número de estrategias de enseñanza actuales que pueden acoplarse al fomento de la comprensión lectora. Con la presente investigación se pretende diseñar estrategias relacionadas con el fomento de la comprensión lectora para estudiantes de noveno año que oscilan entre 12 y 13 años de edad, cuya aplicabilidad puede servir hasta bachillerato.

La relevancia de esta investigación se extiende más allá de las fronteras nacionales. La falta de habilidades de comprensión lectora no solo perpetúa la desigualdad educativa interna, sino que debilita la posición competitiva de Ecuador a nivel global. Mejorar la comprensión lectora contribuirá a formar estudiantes más preparados y competitivos en la era de la información y el conocimiento.

La Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales fue ejecutada desde el 20 de septiembre de 2021 en 23 provincias ecuatorianas, en colaboración con el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Los resultados se fundamentan en información recabada de 15.492 hogares, distribuidos de manera proporcional según la dimensión poblacional en las 23 provincias, excluyendo Galápagos, de donde se extrae que “entre los adolescentes y jóvenes de 12 a 17 hay un 24.2% de lectores de diarios y periódicos, un 20.8% de lectores de cómics y un 15% de lectores de revistas” (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2022, párr.7).

Además, esta investigación busca ser un aporte significativo a la comunidad académica y educativa, al ofrecer no solo soluciones prácticas para el contexto ecuatoriano, sino al establecer un precedente valioso para futuros estudios en el campo de la enseñanza y la comprensión lectora a nivel internacional. En síntesis, la justificación de esta investigación se sustenta en la imperante necesidad de abordar la crisis de comprensión lectora en Ecuador, considerando su necesidad, su impacto en la igualdad educativa, su relevancia global y su potencial contribución a la investigación educativa.

1.5.Objetivos

1.5.1. Objetivo General

Analizar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” mediante la implementación de estrategias didácticas de enseñanza.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar las dificultades específicas en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”.
- Caracterizar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”.
- Diseñar una propuesta de estrategias didácticas que aborden las dificultades específicas identificadas en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”.

1.6. Descripción de la Institución Educativa

La Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” está ubicada en la parroquia Velasco, Riobamba, Chimborazo, Zona 3, su modalidad es presencial con jornada matutina y vespertina, de educación regular y con niveles educativos: Inicial, Educación Básica y Bachillerato.

1.7. Definición de términos básicos

Estrategia: Solórzano et al. (2020) exponen que “las estrategias son guías, tanto para el estudiante, cuanto, para el docente, cuya finalidad es alcanzar el empoderamiento de la ciencia según el subnivel del proceso educativo” (p. 3). Esta definición destaca la relevancia

de las estrategias tanto para los estudiantes como para los docentes, lo que sugiere que la planificación y ejecución de enfoques específicos resultan esenciales para el proceso educativo.

La implementación de estrategias varía según el nivel o etapa específicos del proceso educativo, lo que sugiere una consideración de la adaptabilidad de las estrategias a diferentes contextos y necesidades educativas. En otro sentido, deviene un “proceso regulable, conjunto de las reglas que buscan una decisión óptima en cada momento” (Real Academia Española, 2014, definición 3).

Didáctica: para Mosquera-Murillo & Ospina-Orejarena (2023) la didáctica se conforma como un “debate de concepciones o ideas sobre los procesos de formación promovidos en educación; pues busca dar sentido y modificar la práctica docente a través de la reflexión y aportes colaborativos; para brindar calidad, significación educativa y pedagógica” (p. 98). Así, se sugiere una apertura a la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas y la disposición a realizar ajustes, al subrayar la importancia de la reflexión individual y colectiva como medio para mejorar la práctica educativa. Otra definición de didáctica se relaciona con: “Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir. Género didáctico.” (Real Academia Española, 2014, definición 3).

Enseñanza: Rodríguez et al. (2015) exponen:

La enseñanza es una práctica, que constituye el decir y el hacer del docente quien se enfrenta permanentemente a situaciones inéditas, donde lo impredecible aparece con frecuencia, exigiendo reflexión y deliberación, para poder resolver, seleccionando estrategias pensadas en función de facilitar los aprendizajes de los alumnos. (p. 7)

Los autores destacan la naturaleza práctica de la enseñanza, al subrayar que esta no solo implica transmitir información, sino la acción continua del docente, quien, además, se enfrenta a situaciones inéditas y a lo impredecible con frecuencia. La reflexión y la deliberación son presentadas como herramientas esenciales para abordar estos desafíos, lo que implica una cuidadosa toma de decisiones. Además, se subraya la importancia de seleccionar estrategias diseñadas específicamente para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos. En resumen, se resalta la complejidad y la necesidad de adaptabilidad en la labor docente. Otra definición expresa: “La enseñanza es comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información” (Rendón, 2020, p. 212).

Comprensión: desde la perspectiva de Humanez (2023): “Es asimilar conceptos, ideas y argumentos que pueden ser utilizados y relacionados con otros conocimientos previos” (p. 223). En este sentido, la comprensión no se limita solo a conceptos, sino que abarca la asimilación de ideas y argumentos; esto sugiere un enfoque más amplio que involucra la capacidad de entender y procesar información. Otra definición de Asuero (2023) se relaciona con “La comprensión es profundizar lo que se lee y adquirir conocimientos” (p. 7).

Comprensión lectora: “no es simplemente leer y leer, si no es poder involucrarnos en lo que leemos, en poder interpretar y analizar las diferentes situaciones que nos presenta el texto” (Asuero, 2023, p. 7). La afirmación sugiere que la comprensión lectora no es una actividad pasiva, sino un proceso activo que implica la participación mental del lector. No se trata simplemente de pasar los ojos por las palabras, sino de involucrarse cognitivamente con el contenido.

1.8. Hipótesis descriptiva

Las estrategias didácticas de enseñanza fomentan la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de EGB de la UE “Miguel Ángel León Pontón”.

Capítulo 2

Estado del Arte y la Práctica

2.1. Antecedentes Investigativos

Una revisión documental preliminar arrojó trabajos investigativos relacionados con el presente estudio en el contexto ecuatoriano en 2023.

El artículo titulado “La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes de la básica superior”, a cargo de María del Carmen Rodríguez Yaguana (2023) de la Universidad Politécnica Salesiana, persigue como objetivo implementar un estudio cuasi-experimental encausado a mejorar la comprensión lectora, para lo cual diseña actividades de pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura. La autora obtiene como resultado el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, así como su capacidad de comprensión textual de los sujetos de estudio.

En tanto, el estudio “Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora” realizado por Gladys Herminia Bravo Laica (2023) como trabajo de maestría para la Universidad Técnica de Cotopaxi, plantea como objetivo general la determinación de las estrategias de enseñanza que aplican los docentes para la comprensión lectora. Se aplicó la metodología de tipo cuantitativa, con un análisis deductivo, donde se aplicó cuestionarios; se concluye que las estrategias metodológicas constructivistas y cognitivistas facilitan la comprensión lectora, y generan una lectura entonada y fluida en los estudiantes.

En la misma línea, la tesis de maestría “Estrategia didáctica de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los de estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal “Quince de Octubre”, firmada por María Teresa Lucero Plúa (2023) de la Universidad

Estatad del Sur de Manabí, expone que los docentes no aplican de manera adecuada las estrategias didácticas para fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, lo cual es muy notorio al momento de realizar prácticas de lectura en las aulas. Se infiere que existe la necesidad de aplicar acciones estratégicas que motiven a los estudiantes a mejorar las habilidades y destrezas de la comprensión lectora y de esta manera alcancen el potencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo “Metodologías de comprensión lectora para estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa «Hualcopo Duchicela». Columbe-Chimborazo. Período 2022” realizado por Mónica Rosa Cujilema Rodas (2023) para la Universidad Nacional de Chimborazo, aplica estrategias metodológicas de lectura para la optimización de la comprensión lectora en estos estudiantes. Se demuestra la validez de las estrategias metodológicas propuestas en el instrumento educativo. Se recomienda la integración de estas metodologías para promover la comprensión lectora y desarrollar las capacidades de los docentes para una mejor enseñanza y obtener mejores resultados en las diferentes áreas de aprendizaje.

Por su parte, el artículo científico “El juego: una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lector” de Maira Esther Arrieta Mier, Juana Judith Miele Palacín y Gustavo Adolfo González Roys (2023) reconoce que el proceso lector es múltiple, pues en él subyacen habilidades complejas del pensamiento y, a través del mismo se puede tener una mirada más crítica y reflexiva del mundo. Es clara también la necesidad de seleccionar estrategias que contribuyan al fortalecimiento del proceso lector en los estudiantes. En este artículo se aborda el juego en diferentes situaciones de lectura y cómo puede establecerse como estrategia didáctica de gran importancia para fortalecer el proceso lector.

Además, da cuenta de cómo diversos autores han investigado de forma significativa la lúdica y su incidencia en los procesos lectores. Los resultados evidencian una mejora en el proceso lector de los estudiantes en cuanto a la comprensión literal de textos en los diferentes niveles. Se concluyó que las actividades lúdicas lograron captar su interés y mejorar la concentración al leer o interpretar interrogantes relacionados con los textos.

Por su parte, el estudio “Estrategias metodológicas, que permitan mejorar la lecto-escritura en los estudiantes de básica media de la Unidad Educativa Malena Drouet de Carrera, 2022-2023” de Julio Anderson De La Luisa Silvestre (2023), para la Universidad Estatal Península de Santa Elena, aplicó una guía de estrategias metodológicas con el propósito de identificar aquellas que podrían tener un impacto positivo en la lecto-escritura. Este estudio empleó un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos de investigación descriptiva-exploratoria. Se administraron dos encuestas-cuestionario y se realizó una ficha de observación a una muestra de 56 estudiantes y 6 docentes. Los datos recopilados fueron analizados mediante la creación de tablas, gráficos y su posterior interpretación. Los resultados indicaron que las estrategias metodológicas evaluadas demostraron ser efectivas para mejorar la lecto-escritura y promover el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes de básica media.

En tanto, “Las etapas de la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de educación general básica media de la Unidad Educativa «Albert Einstein» del cantón Píllaro”, de Brayan Jesús López Meza (2023) para la Universidad Técnica de Ambato investiga métodos efectivos para mejorar la fluidez, comprensión y disfrute de la lectura en el ámbito educativo. El autor concluye que la aplicación y familiarización con los momentos y niveles del proceso lector impacta significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora; el maestro de sexto grado utiliza las etapas de prelectura, lectura y

poslectura, y combina estrategias para evaluar el progreso de los estudiantes; más de la mitad de los alumnos comprenden lo que leen; la mayoría sobrepasa el nivel literal, pero un alto porcentaje enfrenta dificultades en el nivel inferencial y crítico valorativo.

2.2. Fundamentación científica en la que se sustenta el problema de investigación

2.2.1. Fundamentos filosóficos

De acuerdo con Leticia Correa (2012) dentro el campo filosófico “la educación que responda a las exigencias actuales de la sociedad debe concentrarse en el aprendizaje y en aprender a aprender, en lograr un pensamiento autónomo que nos convierta en ciudadanos del mundo” (p. 69). Esta declaración sugiere una perspectiva educativa que enfatiza la importancia de la actitud y la voluntad en el proceso de aprendizaje, en contraposición a un enfoque exclusivo en la inteligencia; dicho de otra manera, la declaración aboga por un enfoque educativo que valora la igualdad, la actitud positiva y la voluntad de aprender como fundamentos para el éxito educativo, desafiando la primacía tradicional de la inteligencia en el proceso educativo.

2.2.2 Fundamentos epistemológicos

En tanto, Gloria Bustamante (2011) postula que “la lectura y escritura académica es una herramienta que en su función epistémica favorece la apropiación a través de la elaboración de conocimientos” (p. 39). En consecuencia, debe subrayarse la importancia de la lectura y escritura académica como instrumental efectivo para la adquisición de conocimientos y el desarrollo intelectual. En este contexto, la lectura y escritura académica se consideran no solo como medios de comunicación, sino como vehículos para la creación y comprensión del conocimiento. Es decir, estas habilidades ayudan a expresar ideas y facilitan la generación y elaboración de nuevos conceptos.

Al interactuar con textos académicos, ya sea leyendo o escribiendo, los estudiantes y académicos tienen la oportunidad de profundizar en los conceptos, analizar argumentos y reflexionar críticamente sobre la información presentada. Esto contribuye a una comprensión más completa y a una apropiación más efectiva del conocimiento. Por lo tanto, la lectura y escritura académicas resultan más que habilidades básicas de comunicación, pues posibilitan la construcción y apropiación del conocimiento en el ámbito académico, y contribuyen por esta vía al desarrollo intelectual y al avance de las disciplinas académicas.

2.2.3. Fundamentos psicológicos

“El proceso psicológico de la cognición está relacionado con la organización del conocimiento. En el proceso cognitivo, los conocimientos previos del sujeto facilitan la conceptualización, la comprensión y el dominio de la lectoescritura” (Montealegre & Forero, 2006, p. 26). Esta afirmación resalta la interrelación entre el proceso psicológico de la cognición y la organización del conocimiento, especialmente en el contexto de la lectoescritura; hay que considerar también que los esquemas cognitivos son estructuras mentales que organizan y almacenan el conocimiento en la mente. Los esquemas se edifican a partir de las experiencias pasadas y los conocimientos adquiridos, y juegan un papel fundamental en la interpretación y comprensión de la información nueva.

En el contexto de la lectoescritura, los esquemas cognitivos ayudan al individuo a relacionar la información del texto con su conocimiento previo, lo que facilita la comprensión y el procesamiento del material. Así, la afirmación destaca la importancia de los conocimientos previos del individuo en el proceso de lectoescritura, ya que facilitan la conceptualización, comprensión y dominio de las habilidades de lectura y escritura al influir en la organización de la información.

2.2.4. Fundamentos pedagógicos

Pisco-Román et al. (2023) demuestran que:

En los métodos actuales de educación el papel del profesor cambia sustancialmente en relación con la escuela tradicional, donde su función principal es transmitir conocimientos, la pedagogía actual tiene la tarea de movilizar y facilitar la actividad natural del alumno tanto física como intelectualmente. (p. 332)

Así, se destaca que la pedagogía contemporánea reconoce la importancia de involucrar activamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje. El docente no solo proporciona información, sino que crea un ambiente que fomenta la participación activa, la exploración y el descubrimiento por parte del alumno. Esto implica diseñar actividades y tareas que desafíen a pensar críticamente, resolver problemas y aplicar conceptos en contextos reales.

Por otra parte, a partir de un enfoque de enseñanza centrado en el estudiante, el profesor lo involucra activamente en su proceso de aprendizaje. Esto puede incluir la promoción de la lectura activa, donde no solo se pasa por el texto de manera pasiva, sino que se involucran en la comprensión crítica, el análisis y la reflexión sobre el contenido. El profesor puede guiarlos además en la identificación de temas, la formulación de preguntas y la síntesis de información mientras leen. Por ende, puede afirmarse que el cambio en el papel del profesor hacia un enfoque centrado en el estudiante en la pedagogía contemporánea está estrechamente relacionado con la promoción de la lectura activa, la facilitación del acceso a la información, la promoción de la lectura como herramienta de aprendizaje y la relación entre la lectura y la actividad intelectual.

2.2.5 Fundamentos legales

La Constitución del Ecuador (2008) dicta en su capítulo segundo:

Sección quinta

Educación

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

En la misma línea, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), en su título II sobre los Derechos y obligaciones:

Capítulo I

Del derecho a la educación

Art. 4.- Derecho a la educación. La educación es un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la República y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos. Son titulares del derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal, todos los y las habitantes del Ecuador.

2.3. Fundamentación teórica

2.3.1. Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas permiten mejorar las formas de trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Moreira y Pinargote (2023) “las estrategias se involucran con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en distintos momentos formativos, métodos y recursos de la docencia” (p. 63). Por ende, dichas estrategias se relacionan con actividades y prácticas en diferentes momentos formativos, así como con la elección de métodos y recursos en la enseñanza. Los autores destacan la importancia de tomar decisiones estratégicas en la planificación y ejecución de la enseñanza, considerando aspectos como las actividades de aprendizaje, las prácticas pedagógicas, los métodos de enseñanza y los recursos utilizados.

La definición de Hidalgo y Aliaga (2020) señala que la estrategia didáctica no se limita a constituir una técnica en la ejecución de actividades, sino que forma parte de su estructura y descripción para el logro de los objetivos. Su involucramiento busca el cumplimiento de una meta, pues no se reduce simplemente a constituirse como una técnica empleada en la ejecución de actividades educativas. Más bien, la estrategia didáctica forma parte integral de la estructura y descripción de dichas actividades, con el propósito de alcanzar los objetivos educativos establecidos, por lo que se considera como un elemento clave en la planificación y diseño de las actividades educativas.

“Las estrategias didácticas en el desarrollo de sus sesiones de clase sirven para explicar de manera clara y concisa los contenidos de un tema” (Gonzabay, 2023, p. 97). Por lo tanto, facilitan la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes al presentar los contenidos de manera efectiva y comprensible. En este caso, la definición recae en el papel

de las estrategias didácticas como medios para comunicar la información de manera eficaz en el contexto educativo.

Los docentes pueden aprovechar al máximo este recurso para desarrollar las capacidades de los estudiantes a partir de su comprensión de la temática escogida. Desde la perspectiva de Lara et al. (2023) “la estrategia didáctica es la organización del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el profesional de la docencia selecciona las técnicas y recursos que puede usar a fin de conseguir metas de su curso” (p. 7). Así, no se conforma como un instrumento solo para la obtención de resultados, sino que involucra toda una organización del proceso de enseñanza aprendizaje que determina técnicas y recursos para alcanzar un fin, y que desarrolla el potencial de los estudiantes con clases más motivadoras, expresivas e interactivas. Según Luperón (2021):

La estrategia didáctica es una guía de acción que orienta en la obtención de los resultados que se pretenden con el proceso de aprendizaje, y da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar al desarrollo de competencias en los estudiantes. (p. 8)

Afirmación que centra a la estrategia didáctica como las acciones encaminadas a un fin en el ámbito educativo: el desarrollo de competencias en los estudiantes.

2.3.2. *Importancia de las estrategias didácticas*

El conocimiento de las estrategias didácticas permite construir actividades pedagógicas propias de la docencia. Para Gonzabay (2023): “la implementación de estrategias y recursos didácticos innovadores generan un cambio significativo en todo modelo educativo, debido a que representa la inclusión de nuevas ideas, modificación del proceso y cambios en las formas habituales de la enseñanza” (p. 98). De ahí la importancia de implementar estrategias didácticas que sistematicen las actividades realizadas por los

estudiantes en el aula de clase, en la búsqueda de prácticas que desarrollen nuevas capacidades y fortalezcan las que más se requiere para disminuir las deficiencias en el aprendizaje.

En tanto, Jiménez et al. (2023) consideran que en la actualidad las estrategias didácticas dentro del ámbito educativo son de vital importancia para el desarrollo del conocimiento de los estudiantes y si se utilizan correctamente considerando sus necesidades se propenderá a la adquisición de capacidades como cumplir un papel activo en el aula, mejorar su participación en el trabajo en equipo, así como su involucramiento en el accionar educativo, mediante la comunicación e interrelación efectivas con sus actores.

2.3.3. Enseñanza

La enseñanza es una actividad muy compleja, sistemática y organizada; está determinada por los procesos interactivos y las capacidades de todos los participantes. Los profesores cuentan con el apoyo de especialistas responsables del conjunto de conocimientos, habilidades y valores que guían la toma de decisiones.

Al hacer referencia a la enseñanza como una estrategia, Pamplona et al. (2019) argumentan que “se relacionan como metodología del docente para lograr que los contenidos, temáticas e información logren ser aprendidas por el estudiante y se genere el desarrollo de competencias” (p. 14). Su dinámica y actividad se basa en una estructura organizativa que une a varios participantes inmersos en una dinámica interactiva, a través de la cual se comparte y discute la importancia y las implicaciones de influir en la enseñanza y el desarrollo de los estudiantes. Las estrategias de enseñanza son los medios, procedimientos y herramientas que los maestros planifican y utilizan para apoyar y promover el aprendizaje de los estudiantes.

2.3.4. Lectura

En su actividad diaria el sujeto discente se inserta en actos de lectura, sea cual fuese los signos o formas utilizadas para este fin, porque la sociedad actual está caracterizada por la producción de textos y contenidos a ser interpretados, donde resulta necesario que los estudiantes adquieran ciertas competencias para manejarlos. En todos los niveles de educación se busca alcanzar una formación suficiente y actualizada de la lectura.

Para Giler-Medina (2023): “La lectura (...) resulta como un reto docente que tiene por finalidad fomentar y motivar a los estudiantes a leer desde una actitud positiva, crítica y placentera” (p. 86). Por lo tanto, la lectura como habilidad que los estudiantes pueden desarrollar resulta fundamental para su labor escolar, porque a través de ella aprenden; por lo que el docente debe explorar distintas estrategias que logren que los mismos comprendan lo que leen.

Armijos et al. (2023) establecen que “La lectura va más allá de una habilidad o destreza adquirida a lo largo de la escolaridad: además, permite la formación de personas más creativas y críticas, que con el transcurrir de la práctica lectora amplían notablemente su vocabulario” (p. 3). En particular, la lectura es comprensión, una conducta que implica el uso de habilidades mentales superiores como la predicción, el razonamiento, el análisis o la síntesis.

La lectura es un proceso de adquisición y construcción de conocimientos donde los argumentos sobre el tema discutido desarrollan inferencias para derivar posibles significados, alcanzando la comprensión de textos. La lectura requiere que el sujeto reconozca y a su vez reproduzca el mensaje. El acto de leer siempre va acompañado de un juicio porque no se leería o ejecutaría una acción sin conocer el propósito.

2.3.5. *Comprensión lectora*

Si bien es cierto que la lectura es muy compleja de realizar, por el involucramiento de procesos, secuencias, procedimientos, habilidades y destrezas que deben ser adquiridas, al no ser desarrolladas adecuadamente representa que los estudiantes tendrían un bajo nivel de comprensión de los textos, afectando directamente a los resultados del aprendizaje que se hace palpable en el bajo rendimiento, la deserción escolar y la falta de creatividad. Pero es aquí donde los docentes deberían poner su mayor esfuerzo para que el alumnado consiga el nivel de lectura crítico valorativo, para evitar bajos rendimientos en procesos de evaluación.

Joma (2022) expone que “debido a la falta de comprensión viene el fracaso escolar y la deserción” (p. 13) porque las actividades realizadas en las instituciones educativas requieren de un buen nivel de comprensión lectora. Por su parte, Armijos et al. (2023) también afirman que “hay alumnos que no tienen el afán de leer y únicamente lo hacen cuando se les pide, sin poner énfasis sobre aquello de lo que trata la lectura” (p. 1). De esta manera, se destaca un comportamiento particular, una falta de interés intrínseca en la actividad de la lectura al no encontrarla atractiva o significativa por sí misma, al verla como una tarea obligatoria más que como una actividad voluntaria o placentera. De ahí la necesidad de abordar este problema para fomentar una participación más activa y significativa en el proceso de lectura comprensiva.

Peña et al. (2021) aducen que la competencia lectora abarca un conjunto de conocimientos, destrezas y tácticas que se desarrollan a lo largo de la vida, y alcanza distintos niveles en los entornos y comunidades en los que la persona está involucrada. En su papel de lector, asume una centralidad al participar e intervenir en dichos contextos, al mismo tiempo que reflexiona e interpreta el significado del texto.

2.3.6. La comprensión lectora en la educación

La educación se puede considerar como un proceso humano y cultural difícil de establecer; para determinar su finalidad y definición requiere considerar las condiciones humanas, culturales y su naturaleza en su conjunto, pues cada uno de sus aspectos tiene sentido debido a su conexión e interdependencia con otros aspectos y particularidades.

De ahí que la comprensión lectora se constituya como una actividad dentro de la educación esencial para el desenvolvimiento de los estudiantes, capaces de que su accionar sea autónomo y efectivo en este mundo donde la ciencia y la tecnología avanzan a pasos agigantados, donde la lectura cruza el límite de ser una simple habilidad o destreza que los estudiantes adquieren durante el proceso de enseñanza.

También desarrolla la creatividad y a ser más críticos, pero no resulta sencillo, para alcanzar estos resultados se parte de una buena comprensión lectora que cada individuo ha desarrollado, de ahí que las instituciones educativas focalicen sus esfuerzos en mayor comprensión que implica mayor conocimiento. También debe aclararse que para aprender a leer se requiere de la implementación de estrategias que ayuden alcanzar un buen nivel de entendimiento (Armijos et al., 2023).

La comprensión lectora también está influenciada por ideologías sobre cuestiones sociales y culturales. No cabe duda de que la familia es parte del entorno educativo y tiene un gran impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Si la estructura familiar es vista como el facilitador más importante de la lectura, una persona comprende desde pequeña que, si los demás dedican tiempo a leer, hará lo mismo. En otras palabras, la alfabetización también proviene de la familia.

2.3.7. Niveles de comprensión lectora

El desarrollo de los niveles de lectura en los estudiantes posee carácter prioritario en todos los años de escolaridad, porque su descuido causa graves problemas a nivel educativo y social que van desde un bajo rendimiento, falta de creatividad y llegan hasta la deserción escolar, al ser una responsabilidad compartida desde el hogar, donde debe impulsarse el desarrollo de las capacidades lectoras, hasta los docentes que no deben descuidar la implementación de estrategias que incidan en esta situación.

Los diferentes grados de comprensión lectora permiten desarrollar paulatinamente destrezas, habilidades y competencias para que los lectores puedan manejar información necesaria.

El nivel de comprensión literal es considerado como el primer nivel básico, ya que el lector solo se limitará a realizar el reconocimiento esencial del texto; además, este nivel se considera crucial pues servirá como asiento para alcanzar el desarrollo de las destrezas y habilidades de todos los niveles de lectura comprensiva. Desde la argumentación de Armijos et al. (2023) “el lector no profundiza ni interpreta la información transmitida por el autor más allá del texto” (p. 4). En este sentido, la lectura de textos a este nivel es el más elemental o primario. Se centra en ideas e información que se expresan claramente en el texto identificando o citando hechos. El reconocimiento implica encontrar e identificar elementos del texto.

Ahora bien, los primeros años de escolaridad juegan un papel primordial para que los estudiantes cuenten con una base sólida al momento de iniciar el proceso de lectura. Además, las instituciones educativas tienen la corresponsabilidad de formar lectores capaces de responder a las exigencias de la sociedad actual. No obstante, los docentes asumen un papel primordial dentro de la labor educativa, para ello es importante que manejen de una

manera competitiva estrategias y metodologías para desarrollar los niveles de comprensión lectora en el proceso educativo.

En tanto, en el nivel de comprensión inferencial el lector no solo puede limitarse a leer un determinado texto, sino que es necesario una interpretación lógica de lo que lee, además de un adecuado desarrollo del pensamiento para poder inferir y deducir textos, agregar ideas propias con base en su conocimiento. Este nivel “hace referencia a la capacidad del lector de sacar conclusiones propias de acuerdo con su experiencia personal, sus conocimientos previos y sus nuevas ideas, para ampliar lo consultado” (Armijos et al., 2023, p. 4).

Por su parte, el nivel de lectura comprensiva crítica permite que los estudiantes participen de una lectura activa y sean capaces de argumentar textos de manera coherente, escribirlos correctamente, realizar comparaciones entre textos y sobre todo ampliar los conocimientos al momento de realizar una lectura analítica, reflexiva y crítica. De esta forma comprenden el texto de manera total al crear un pensamiento “crítico, basado en el juicio y la evaluación del texto, después de los cuales el lector es capaz de aceptar o rechazar la posición del autor apoyándose en fundamentos” (Armijos et al., 2023, p. 4).

Tomando en consideración que uno de los objetivos del sistema educativo nacional ecuatoriano se relaciona con alcanzar el desarrollo de los niveles de lectura comprensiva, la pregunta se conecta con que si la flexibilidad del currículo nacional permite el desarrollo de destrezas y competencias comunicacionales que desarrollen los niveles de lectura comprensiva.

2.3.8. Educación básica

En estudiantes de niveles superiores de educación básica, la mejora significativa de la capacidad para comprender textos más complejos y desafiantes puede lograrse mediante

estrategias metacognitivas como la autorregulación en la lectura, la planificación y la evaluación de la comprensión (Pineda & Villazhañay, 2023).

El nivel superior de la EGB sirve como preparación para el Bachillerato. En esta etapa, los alumnos son guiados por profesores expertos en diversas áreas, y los niveles de integración interdisciplinaria y complejidad epistemológica, disciplinaria y pedagógica se intensifican. Además, se promueve la comprensión de los procesos de liberación social, la integración regional y la creación de proyectos sociales distintos a los sistemas socioeconómicos existentes y sus métodos de control; en esta última parte se subraya a la comprensión como un aspecto a desarrollarse (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Capítulo 3

Diseño metodológico

3.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación asumió un enfoque mixto, tomando como apoyatura teórica al clásico *Metodología de la investigación* de Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (sexta edición, 2014), quienes precisan:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 534)

En este sentido, el enfoque completa sistemáticamente los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el objetivo de conseguir un panorama más abarcador del fenómeno examinado. Así también, permite que los acercamientos de las dos naturalezas mantengan sus componentes y procesos originales o a su vez puedan ser ajustados, modificados o resumidos para ejecutar el estudio y poder enfrentar sus costos. Los métodos mixtos se valen de la evidencia de datos que pueden tener carácter numérico, verbal, textual, visual o simbólico para la comprensión de la diversidad de las problemáticas.

3.2. Alcance y diseño de la investigación

Como la meta principal del presente estudio se relaciona con el nivel analítico, el alcance se centra en la descripción de estados, contextos, acciones y comportamientos, en aras de pormenorizarlos y caracterizarlos. En este caso, el estudio descriptivo ansió especificar los rasgos, tipologías y perfiles de la población bajo estudio (estudiantes de

noveno año y profesores de la institución mencionada) y sus interacciones diarias con los procesos de la comprensión lectora y el entramado de la enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la descripción detallada de la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable proporcionó una base sólida para el análisis estadístico y para la obtención de información sobre la forma y la dispersión de los datos, lo que facilitó la selección de técnicas de análisis apropiadas y la consecuente interpretación de los resultados de manera precisa y significativa.

Asimismo, el diseño de la investigación fue no experimental de carácter transversal, pues persiguió el establecimiento de estrategias didácticas de enseñanza que fomenten la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de EGB. Por ende, la investigación se ejecutó sin la manipulación deliberada de las variables, por lo que los fenómenos fueron observados tal como ocurrieron en el ambiente natural de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Portón”, para su posterior análisis. Así, se “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único (...) su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 154).

3.3. Modalidad de inmersión del estudio

La modalidad de inmersión de la presente investigación es de campo porque se ejecutó en el lugar donde fueron estudiados los procesos de enseñanza y donde se identificó la problemática a tratarse: la deficiente comprensión lectora de un grupo de estudiantes de noveno año. De esta manera, tras recopilar un bagaje de datos analizables, se procedió a la transcripción y comprensión de estos para luego dar paso al proceso interpretativo.

3.4. Tipo de investigación

Como su objetivo se establece hacia la resolución de un problema conectado con la insuficiencia en la destreza lectora de un grupo de estudiantes de EGB, la presente investigación se clasificó como “aplicada” y “sistemática” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 24). Así, se estructuraron procedimientos durante todo el proceso de investigación que incluyeron la definición de objetivos, la selección de métodos apropiados, la recolección precisa de datos, el análisis riguroso y la interpretación objetiva de los resultados.

Además, se definió como “empírica” porque “se recolectan y analizan datos” (p. 24); procedimiento que resalta la importancia de la observación directa y la experiencia práctica. En lugar de basarse únicamente en la teoría o en el razonamiento abstracto, la investigación empírica se fundamenta en la evidencia tangible obtenida a través de la recolección y el análisis de datos concretos.

3.4.1. Métodos

- Método deductivo: consiste en tomar conclusiones generales para obtener explicaciones particulares (Espinoza-Freire, 2023).
- Método inductivo: se utiliza el razonamiento para obtener conclusiones que parten de hechos particulares aceptados como válidos (Palmett, 2020).
- Método analítico: proceso que consiste en descomponer cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual (Reyes et al., 2022).
- Método sintético: consiste en integrar los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad (Quiroz-Albán & Delgado-Gonzembach, 2021).

- La metodología se basa en tres niveles de lectura: literal, inferencial y analógico. La aplicación de estos tres niveles de procesamiento de la información brinda las herramientas para desarrollar capacidades cognitivas (Avendaño, 2020).

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: análisis de contenido. Los teóricos Ducrot y Todorov (1974) la definen como “procedimientos mecánicos o mecanizables, que permitan descubrir la organización de textos relativamente amplios, lo cual exige que se puedan reconocer las diversas manifestaciones de una misma idea bajo formas diferentes” (p. 280).

Así también, Álvarez y Barreto la incluyen como una modalidad del método general de análisis de textos, el análisis de contenido:

estudia las relaciones entre la organización del texto -nivel sintáctico-, por una parte, y la estructura de los significados, por otra -nivel semántico-, y el modo en que se producen y emplean los signos del texto mismo -nivel pragmático-. A partir de un análisis de esta índole se procede a una *interpretación* del texto en su totalidad. (p. 220)

Por lo tanto, el análisis de contenido reposa en el texto y lo transfigura en información básica en aras de la comprensión y construcción de una explicación interpretativa. Esta se conforma como la función mediadora de esta técnica, puesto que se emplaza a medio camino entre el texto, por un lado, y el proceso de comprensión de nivel interpretativo, por el otro.

Los autores, además, enumeran las modalidades de análisis textual que a continuación se enuncian:

1) Criterio de cantidad/calidad: estudia el número y la garantía de los elementos compositivos de un texto.

2) Criterio discriminativo: elige como objeto al campo intratextual, o lo que es lo mismo, la realidad específica de cierto texto y concibe dos estrategias: extensiva e intensiva. La primera predetermina una cantidad mínima de componentes que valdrán de base para el análisis textual. La segunda, en correspondencia, investiga una ingente cantidad de elementos del texto, tomando en cuenta las interacciones sistemático estructurales de esos elementos entre sí y con el todo textual.

Debe subrayarse que el análisis de contenido es método y técnica a la vez, al poder además entenderse como: “un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un meta-texto analítico en el que se representa el corpus textual de manera transformada” (p. 181).

Instrumento: ficha de evaluación para la comprensión lectora (ver Apéndice A). A partir de una selección de textos de diversa naturaleza (Ministerio de Educación, 2021): históricos, mitológicos, literarios e informativos se le proveyó al estudiante de sendos cuestionarios que evaluaron las siguientes habilidades de comprensión lectora:

- 1) Inferencia.
- 2) Interpretación.
- 3) Síntesis local.

De esta manera, el investigador contó con un instrumento que recopiló datos sobre las autopercepciones del grupo de estudiantes de noveno año bajo estudio en cuanto a relaciones semánticas, lógica del texto, coherencia interpretativa, manejo del referente cultural, identificación y composición de ideas centrales, así como la habilidad de resumir y sintetizar. Asimismo, el análisis del texto narrativo buscó evaluar las destrezas del manejo del aparataje categorial de la narratología, los procesos de denotación y connotación, el conocimiento sobre los sistemas de la narración y sobre el discurso del Siglo de Oro español, en especial de la obra cervantina.

Técnica: encuesta. Instrumento: cuestionario (ver Apéndice A). A partir del uso de una escala de Likert estructurada con los ítems siguientes: Muy de acuerdo/ De acuerdo/ Ni de acuerdo ni en desacuerdo/ Algo en desacuerdo/ Muy en desacuerdo, se les preguntó a 10 docentes de la institución sobre su percepción acerca de los siguientes planteamientos, en función de hallar coherencia con el planteamiento del problema e hipótesis.

a) Nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la UE Miguel Ángel León Portón.

b) Conocimiento sobre la efectividad de las estrategias didácticas de enseñanza para el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de EGB.

c) Grado de aplicación de dichas estrategias en la asignatura de Lengua y Literatura.

d) Conocimiento y grado de aplicación de la estrategia didáctica de enseñanza: formulación de predicciones sobre el texto que se va a leer.

e) Conocimiento y grado de aplicación de la estrategia didáctica de enseñanza: planteamiento de preguntas sobre lo que se ha leído.

f) Conocimiento y grado de aplicación de la estrategia didáctica de enseñanza: aclaración de posibles dudas sobre el texto.

g) Conocimiento y grado de aplicación de la estrategia didáctica de enseñanza: resumir las ideas del texto.

h) Conocimiento y grado de aplicación de la estrategia didáctica de enseñanza: evaluación y ejecución de nuevas predicciones.

i) Conocimiento y grado de aplicación de la estrategia didáctica de enseñanza: relacionar la nueva información con el conocimiento previo.

j) Opinión sobre si las estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora convierten al alumno en un lector activo, que construye una interpretación del texto a medida que lo lee.

3.5.1 Validación de los instrumentos empleados

Los instrumentos diseñados fueron validados por tres profesionales del área educativa pertenecientes a la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Chimborazo: la PhD. Ana Jacqueline Urrego Santiago, la M. Sc. Gladys Erminia Paredes Bonilla y el M. Sc. Edwin Antonio Acuña Checa. Para el efecto, se creó un instrumento (ver Apéndice A), estructurado según los criterios de evaluación siguientes:

a) Coherencia y cohesión en la exposición de las ideas.

b) Correspondencia con las variables de estudio.

c) Inducción a la respuesta.

d) Lenguaje adecuado con las características de los sujetos bajo estudio.

Así también, se procedió a la prueba de confiabilidad (Alfa de Cronbach) del segundo instrumento (cuestionario), compuesto por 10 ítems, que arrojó el resultado descrito a continuación (tabla 1).

Tabla 1

Prueba de confiabilidad de la encuesta

Case processing summary

		N	%
Cases	Valid	10	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	10	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.970	10

Con 10 casos válidos que corresponden a la población de esta investigación, se analizaron los resultados de 10 preguntas correspondientes a la encuesta realizada a docentes de la UE Miguel Ángel León Pontón. De este modo, se obtuvo un Alfa de Cronbach de .970 lo que indica que posee una confiabilidad alta (Rodríguez-Rodríguez & Reguant-Álvarez, 2020).

3.6. Técnicas para el procesamiento e interpretación de datos

Teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis planteados, se adaptó de Hernández Sampieri et al. (2014) un plan de procedimientos para lograr que los datos recogidos cumplieran con los criterios de confiabilidad, validez y objetividad (tabla 2).

Tabla 2*Plan de procedimientos*

Planteamiento	
<p>Objetivo: Analizar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” mediante la implementación de estrategias didácticas de enseñanza.</p> <p>Pregunta: ¿Qué estrategias didácticas de enseñanza fomentan la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”?</p>	
Plan	
¿Cuáles son las fuentes?	¿Dónde se localizan?
Estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Portón	En la ciudad de Riobamba
¿A través de qué métodos se recolectaron los datos?	¿De qué forma fueron organizados para su análisis?
Ficha de evaluación Cuestionario Ambos métodos fueron aplicados por el investigador con la asesoría de su tutor.	Matriz de datos
<p>1. Las variables a medir son: estrategias didácticas de enseñanza, comprensión lectora.</p> <p>2. Las definiciones operacionales: escalas de un cuestionario que mide las variables de interés, denominado “Encuesta a los docentes”.</p>	

3. La muestra: 220 estudiantes y 10 docentes.

4. Recursos disponibles: económicos, suficientes. Tiempo: un mes (enero de 2024).

Nota. Adaptado de Hernández Sampieri (2014, p. 198)

En principio, antes de tabulación de datos se codificaron las posibles respuestas del cuestionario. “Las puntuaciones de las escalas de Likert se obtienen sumando los valores alcanzados respecto de cada frase. Por ello se denomina *escala aditiva*” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 242). Así, la correspondencia fue la siguiente:

Muy de acuerdo (1)

De acuerdo (2)

Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)

Algo en desacuerdo (4)

Muy en desacuerdo (5)

Donde, la puntuación mínima fue 10 (correspondiente a los 10 ítems estructurados) y la máxima 50 (10 afirmaciones).

Para el procesamiento de la información se eligieron métodos estadísticos simples como la tabulación de datos y para su representación se empleó el programa Excel y para la presentación de resultados el programa Word de Office. La visualización de datos involucró la representación gráfica de información para proporcionar la comprensión y la interpretación. Por eso, se incluyeron tablas y gráficos para la visualización de datos, así como para la identificación de patrones, tendencias y anomalías en los datos de una forma más intuitiva y comprensible.

Además, para el instrumento Ficha de evaluación para la comprensión lectora la investigación se valió del mencionado método de análisis de contenido, que desde una postura hermenéutica permitió la identificación y caracterización de las deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes implicados en el estudio.

3.7. Población y muestra

Respondiendo a los objetivos planteados, la unidad de muestreo/análisis en este caso corresponde a individuos (estudiantes y docentes). Seguidamente, se procedió a seleccionar la población sobre la que se pretendió generalizar los resultados. Las características de la población se detallan a continuación:

- Estudiantes.
- Estudiantes de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Portón.
- Estudiantes de noveno año de EGB.
- Estudiantes que reciben la asignatura de Lengua y Literatura.
- Profesores.
- Profesores de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Portón.
- Profesores que imparten clases a estudiantes de noveno año de EGB.
- Profesores que imparten la asignatura de Lengua y Literatura.

3.7.1. Población

La población está compuesta por:

- 220 estudiantes (ficha de evaluación de la comprensión lectora)
- 10 docentes (encuesta)

Tabla 3*Población*

PARALELO	NÚMERO DE ESTUDIANTES	NÚMERO DE DOCENTES
A	29	
B	29	
C	28	
D	27	10
E	25	
F	29	
G	25	
H	28	
TOTALES	220	10

3.7.2. Tamaño de la muestra

Tras la descripción de la población bajo estudio se procedió a seleccionar una muestra probabilística, teniendo en cuenta que la población resulta amplia (220 estudiantes). Sin embargo, en el caso de los docentes se trabajó con los 10 que conformaron la población. “Todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis” (Hernández Sampieri, 2014, p. 175).

Para el cálculo de la muestra se siguió el procedimiento que se detalla a continuación, a través del empleo del programa STATS:

Población (N): 220 estudiantes del noveno año de EGB de la Unidad Educativa Miguel Ángel León

Tamaño de muestra (n): 141

Tecleamos los datos (Inputs) que STATS® solicita:

Tamaño de la población (Universe Size): 220

Error máximo aceptable (Maximum Acceptable Percentage Points of Error): 5%

Porcentaje estimado de la muestra (Estimated Percentage Level): 50%

Nivel de confianza deseado (Desired Confidence Level): 95%

El programa calculó automáticamente el tamaño de muestra necesario o requerido (Results. The Sample Size should be...): $n = 141$, que es el número de estudiantes necesario para representar al universo de 220, con un error de 0.05 (5%) y un nivel de confianza de 95%.

Capítulo 4

Análisis y discusión de los resultados

A continuación, se muestra en tablas y gráficos los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento: Ficha de evaluación para la comprensión lectora, a los 141 estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Portón que conformaron la muestra.

En principio, se solicitó, tras la lectura y análisis de un texto relacionado con la conformación de los procesos independentistas en Latinoamérica, que el estudiante estableciera relaciones de sinonimia con un término de moderada comprensión semántica. A menos que se indique lo contrario, los fragmentos seleccionados para ilustrar las preguntas pertenecen al libro *Comprensión lectora. Conceptos básicos y ejercitación*, publicado por el Ministerio de Educación y el Gobierno de Chile en 2021. Este, en cuestión, dicta lo siguiente:

En el año 10, Conejo de la era mexicana, 1502 de la cristiana, Auitzotzin, emperador de México, murió en Tenochtitlán, capital del Imperio. Nezahualpilli, que gobernaba la ciudad de Tezcucó, situada al borde de la laguna en cuyo centro surgía la isla de Tenochtitlán, se trasladó a la capital del monarca difunto para asistir a los funerales y tomar parte en la elección del nuevo emperador. No podían las mujeres participar en tales ceremonias, de modo que, aunque sus dos mujeres *legítimas* eran sobrinas del emperador difunto, no le acompañaron en su piadoso viaje a Tenochtitlán. Nezahualpilli era el monarca más respetado del Imperio; dominaba el colegio electoral, y por consejo suyo se eligió emperador a Moctezuma. (p. 51)

Tabla 4

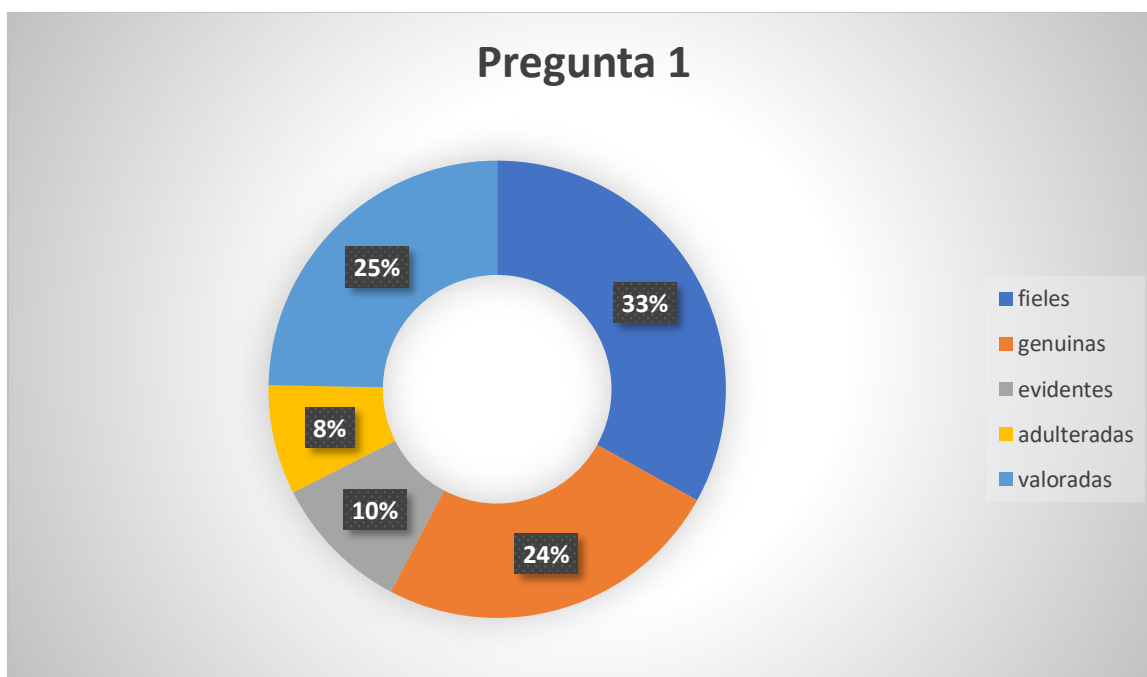
Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana

(pregunta 1)

¿Qué se entiende por <i>legítimas</i> ?		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
fieles	47	33.33
genuinas	35	24.82
evidentes	14	9.93
adulteradas	11	7.80
valoradas	34	24.11
Total:	141	100 %

Figura 1

Representación de las respuestas a la pregunta 1



Como puede apreciarse, si bien el 24.82 % de los evaluados acertó con la respuesta correcta (*genuinas*), un porcentaje similar (24.11) decidió que la relación sinonímica contextual se establecería con: valoradas (incorrecto) y más aún, un 33.33 % coincidió en que *legítimas* puede conectarse semánticamente con *fieles* (incorrecto). En consecuencia, se constata una deficiencia en la aplicación de las denominadas relaciones entre palabras (sinonimia) a un texto de carácter histórico. Estos resultados coinciden con los del estudio realizado por Hernández en 2023, quien concluye que los estudiantes mostraron un nivel medio-bajo en sinonimia (38 %), en secuencia de conceptos (43 %) y en relaciones analógicas (47 %).

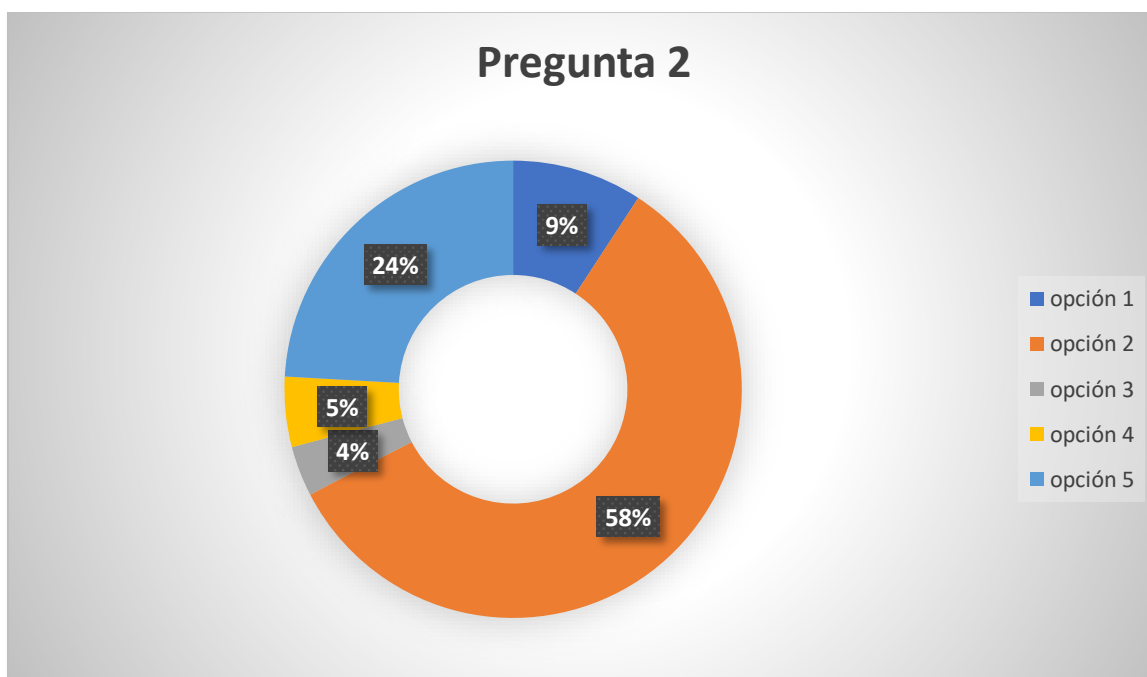
Tabla 5

Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana (pregunta 2)

De acuerdo con lo leído ¿cuál de las siguientes aseveraciones es falsa?		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nezahualpilli propuso que se eligiera emperador a Moctezuma.	13	9.22
La risa de un pájaro disipó los temores de los remeros.	82	58.16
El remo roto fue un mal presagio para Cara-Larga.	5	3.55
Nezahualpilli comparó a su tripulación con simples mercaderes miedosos.	7	4.96
Las mujeres de Nezahualpilli tenían un parentesco cercano con el emperador difunto.	34	24.11
Total:	141	100 %

Figura 2

Representación de las respuestas a la pregunta 2



Como muestran tabla y gráfico, el 58.16 % de los estudiantes evaluados eligió correctamente la proposición falsa. Portilla et al. (2021) reconocen que la destreza de analizar un relato resulta un factor predictor del desarrollo del lenguaje en la fase preescolar y del aprendizaje de la lectoescritura en la EGB. Los autores alertan, además, sobre la escasez de modelos para exponer estos procesos, así como la desestimación del componente pragmático.

Tabla 6

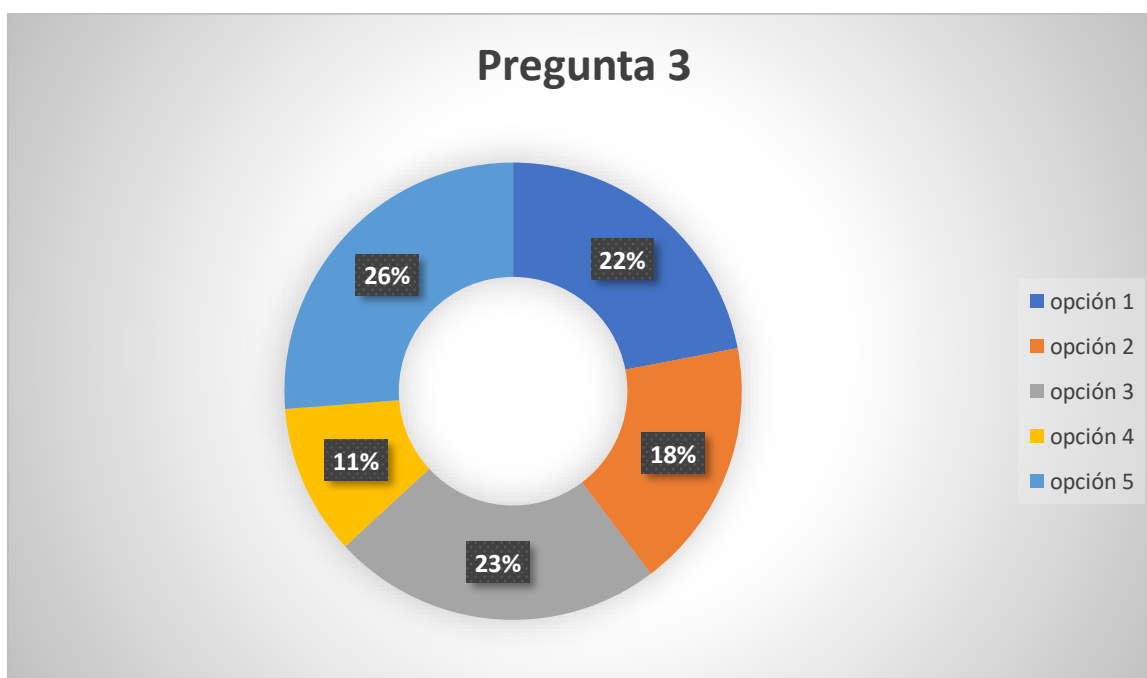
Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana (pregunta 3)

Según el texto, Nezahualpilli, dialogando con los remeros, mostró una actitud		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje

Analítica y objetiva, al intentar sacarlos de su error.	31	21.98
Respetuosa hacia su primitiva manera de pensar.	25	17.73
Ofensiva, al mostrarles su ignorancia.	33	23.40
Autoritaria, al no permitirles contradecirlo.	15	10.64
Desinteresada, al no dar importancia a sus temores.	37	26.24
Total:	141	100 %

Figura 3

Representación de las respuestas a la pregunta 3



El análisis del sistema de personajes resulta esencial para la comprensión de la trama. Desafortunadamente, 37 estudiantes (26.24 %) seleccionaron como opción correcta a:

“Desinteresada, al no dar importancia a sus temores.”; así como 33 (23.40 %) la calificaron como “Ofensiva, al mostrarles su ignorancia.” La respuesta correcta: “Analítica y objetiva, al intentar sacarlos de su error.” fue acertada por solo 32 de los encuestados (21.98 %). Martínez-Antequera et al. (2020) argumentan que el mapa de cuentos (cuestionario) y la gramática del cuento (estructura) para desarrollar la comprensión lectora resultaron provechosos para conseguir altos estándares en la comprensión y recuerdo de textos en niños, pues facilitan la optimización del proceso educativo, inclusive desde un enfoque intercultural.

Tabla 7

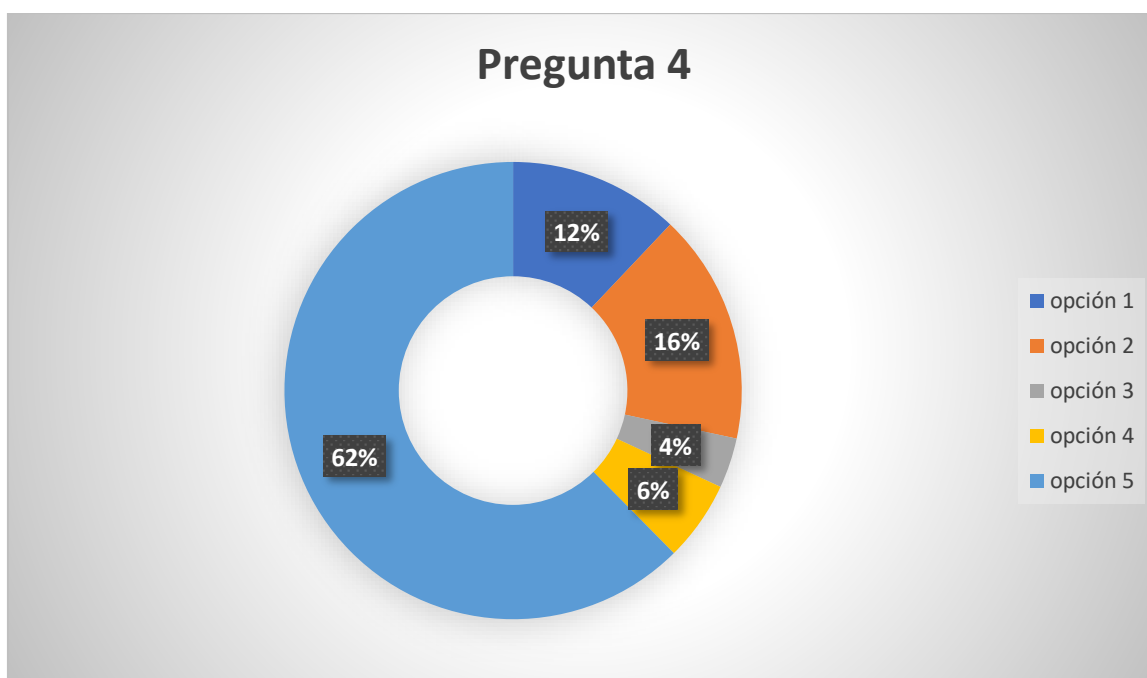
Análisis de texto de carácter histórico sobre los procesos de independencia latinoamericana (pregunta 4)

<p>“–Pues yo prefiero no oírle la risa– replicó el remero receloso, recobrando de manos del rey el astil del remo, respaldado tácitamente por todos sus compañeros que, sobrecogidos de espanto, siguieron remando en silencio, cabizbajos.” (Ministerio de Educación, 2021, p. 51)</p> <p>De la lectura del último párrafo se puede concluir que:</p>		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Los remeros se asustaron aún más, después de las explicaciones del rey.	17	12.06
La mención del oactli produjo verdadero espanto entre los remeros.	23	16.31

Los remeros de la canoa real no confiaban en su rey.	5	3.55
El remero Ixtlocoyu recelaba de que el rey hubiera tomado el remo roto.	8	5.67
Las explicaciones del rey no convencieron a los supersticiosos remeros.	88	62.41
Total:	141	100 %

Figura 4

Representación de las respuestas a la pregunta 4



Como puede observarse, ante la sugerencia de análisis del último párrafo de la lectura, la mayoría de encuestados (88/ 62.41 %) acertó la respuesta: “Las explicaciones del rey no convencieron a los supersticiosos remeros.” Sin embargo, dos porcentajes no

desestimables equivocaron su interpretación del desenlace de la historia: “La mención del oactli produjo verdadero espanto entre los remeros.” (23/ 16.31 %) y “Los remeros se asustaron aún más, después de las explicaciones del rey.” (17/ 12.06 %). Leal (2020) destaca que dentro de la denominada competencia discursiva escrita resulta imprescindible atender tanto a los procesos cognitivos de la lectura comprensiva como a los concernientes a la escritura consciente y que se relacionan con errores en la planificación textual, así como en la organización de ideas y en “la superestructura del texto-resumen; un aumento de la riqueza del vocabulario especializado y del uso de marcadores discursivos y de organización textual en el género resumen; sintaxis sencilla pero con una construcción textual que muestra la intencionalidad comunicativa” (p. 170).

En segundo lugar, se solicitó, tras la lectura y examen de un texto ensayístico perteneciente al Premio Nobel peruano Mario Vargas Llosa, que sirve de prólogo a una edición de 2005 del *Quijote* de Miguel de Cervantes, que el estudiante planteara relaciones semánticas entre términos, aplicara conceptos narratológicos e interpretara la naturaleza discursiva del texto.

Tabla 8

Análisis de texto de carácter ensayístico (pregunta 5)

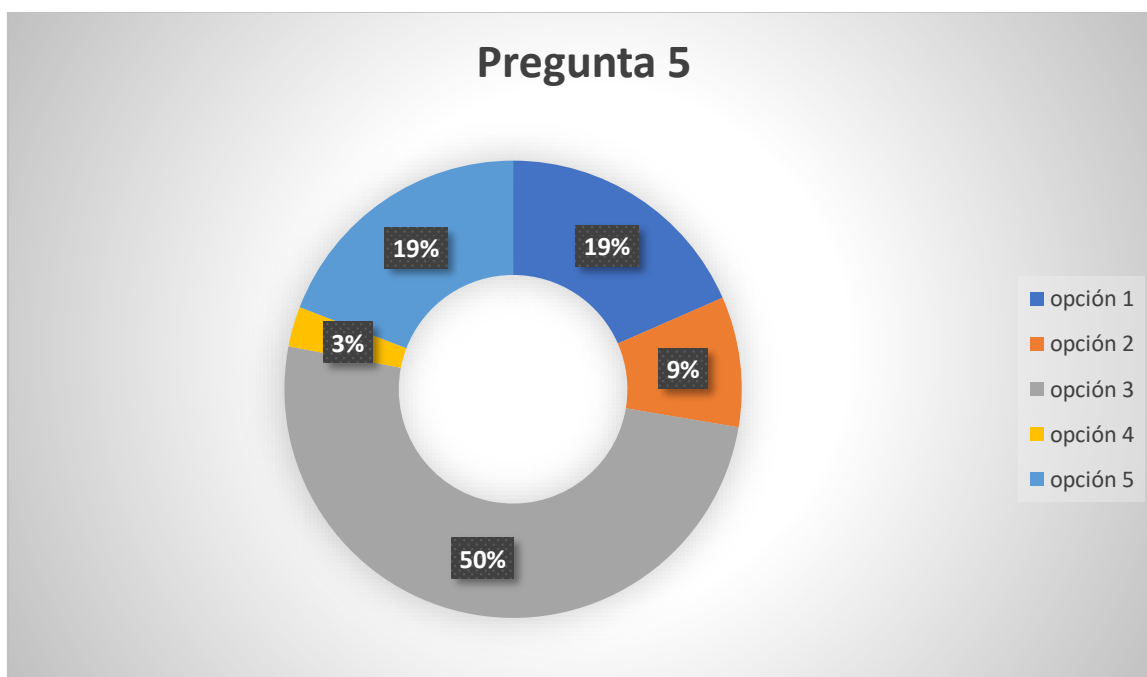
Él no saca de esas malas experiencias una lección de realismo. Con la *inconmovible* fe de los fanáticos, atribuye a malvados encantadores que sus hazañas tornen siempre a desnaturalizarse y convertirse en farsas. Al final, termina por salirse con la suya. La ficción va contaminando lo vivido y la realidad se va gradualmente plegando a

las excentricidades y fantasías de don Quijote. (Ministerio de Educación, 2021, p. 54)

¿Cuál es el sentido del término <i>inconmovible</i> en el fragmento anterior?		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
<i>Permanente</i> , porque la fe de don Quijote es indestructible y centrada en lo real.	26	18.44
<i>Impasible</i> , porque la fe de don Quijote permite que no sufra en sus hazañas.	13	9.22
<i>Inalterable</i> , porque la fe de don Quijote no cambia, a pesar de las adversidades.	71	50.34
<i>Intransable</i> , porque la fe de don Quijote no se vende a la ilusión de lo real.	4	2.84
<i>Constante</i> , porque la fe de don Quijote está siempre luchando con la ficción.	27	19.15
Total:	141	100 %

Figura 5

Representación de las respuestas a la pregunta 5



Ante un texto de naturaleza ensayística los estudiantes presentaron mayores dificultades en la comprensión lectora. Como se nota, en su mayoría (71/ 50.34 %) respondieron incorrectamente a la relación semántica requerida: *inconmovible* como sinónimo de *inalterable*, cuando la respuesta correcta era: *impasible* (solo 13 estudiantes / 9.22 % acertaron). Menacho (2021) sugiere que la estrategia de aprendizaje trabajo colaborativo puede optimizar la comprensión lectora en estudiantes. Los resultados de su estudio muestran que el 66.7 % de los alumnos previo a la intervención exhibieron puntajes bajos; no obstante, luego de la aplicación de las estrategias colaborativas, el 58.3 % obtuvo un puntaje regular y el 25 % un alto puntaje en el nivel literal de comprensión lectora.

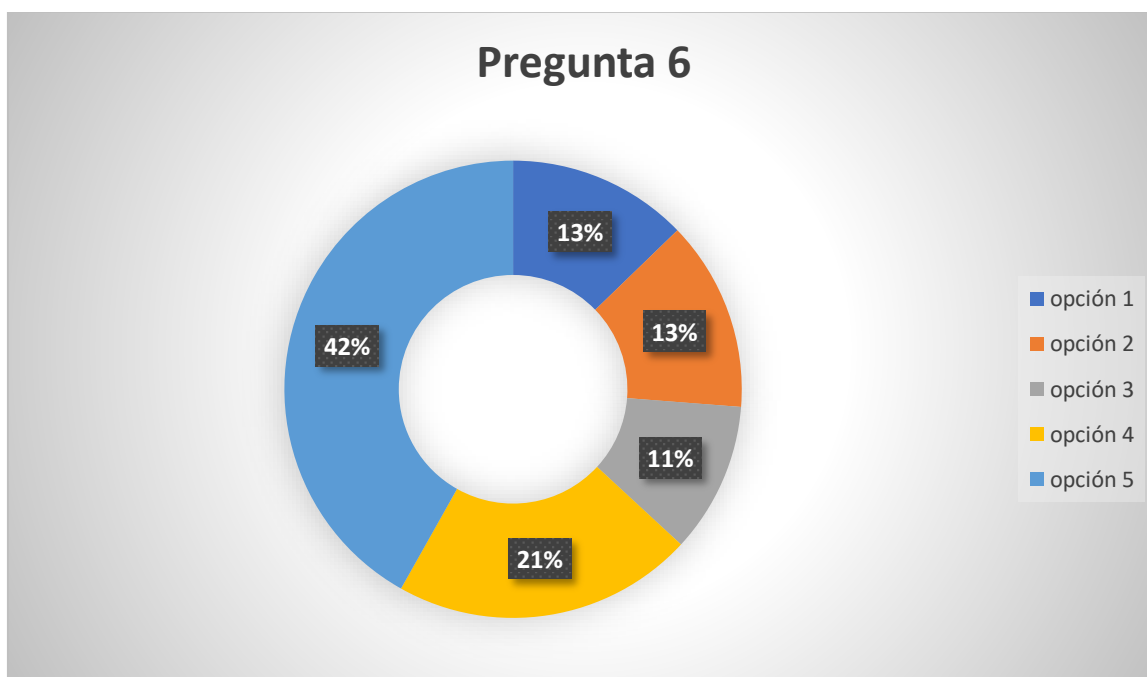
Tabla 9

Análisis de texto de carácter ensayístico (pregunta 6)

¿Qué elemento propio de la literatura es común a las novelas mencionadas por el emisor del fragmento anterior en relación con el <i>Quijote</i> ?		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
El montaje.	18	12.76
La trama.	19	13.47
El tema.	15	10.64
Los personajes.	30	21.28
El narrador.	59	41.84
Total:	141	100 %

Figura 6

Representación de las respuestas a la pregunta 6



Sobre el análisis de los sistemas de la narración los estudiantes también presentaron deficiencias en la comprensión lectora. Así, 59 (41.84 %) equivocaron la respuesta (“el narrador”) y solo 15 (10.64 %) indicaron correctamente: (“el tema”). Villalobos y Valverde (2022), quienes desarrollan habilidades comunicativas mediante el cuestionamiento como propuesta de mediación pedagógica en función del análisis literario, proponen una estrategia didáctica conocida como QQQ, la que involucra una creación de triadas de preguntas que guían el análisis crítico de ejemplos, contextos, escrituras o iconografías. Primeramente, como acercamiento al texto, los estudiantes se hicieron valer de aplicaciones en línea para diseñar sus conceptos en grupo.

Tabla 10

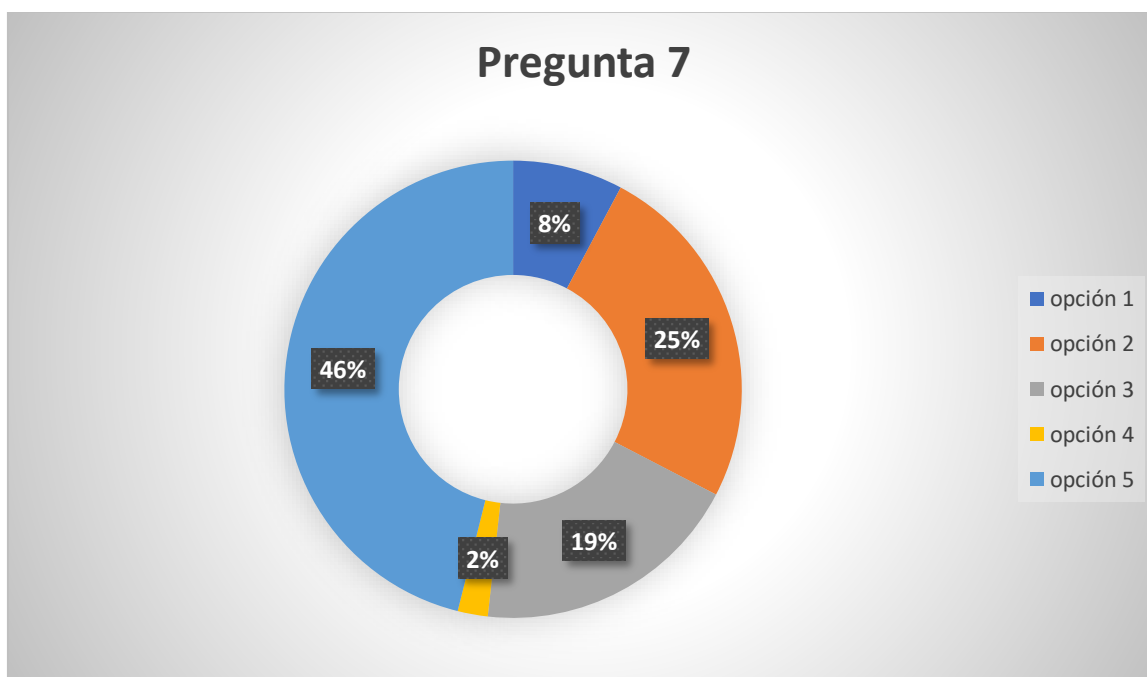
Análisis de texto de carácter ensayístico (pregunta 7)

El texto de Mario Vargas Llosa presenta una perspectiva discursiva:

<p>I. Objetiva, pues se limita a informar, evitando opiniones que manifiesten su posición frente a lo expuesto.</p> <p>II. Admirativa, porque rescata aspectos positivos tanto del personaje como del autor de la novela.</p> <p>III. Crítica, ya que enmarca su pensamiento en una reflexión, para influir en el receptor con sus ideas.</p>		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Solo I	11	7.80
Solo III	35	24.82
Solo I y II	27	19.15
Solo I y III	3	2.13
Solo II y III	65	46.10
Total:	141	100 %

Figura 7

Representación de las respuestas a la pregunta 7



Como se muestra, en este apartado la mayoría de estudiantes (65/ 46.10 %) contestó de manera correcta la pregunta: “II. Admirativa, porque rescata aspectos positivos tanto del personaje como del autor de la novela. III. Crítica, ya que enmarca su pensamiento en una reflexión, para influir en el receptor con sus ideas.” No obstante, 35 (24.82 %) marcaron la opción 2 (Solo III) y 27 (19.15 %) prefirieron la opción 3 (Solo I y II). Los investigadores Vallejo et al. (2021) subrayan en su investigación que la estructura del recurso de lectura hipertextual no se corresponde de forma significativa con los procesos ni con los productos escritos. La habilidad lectora, en tanto, correlaciona significativamente con la calidad de los productos escritos, aunque dicha correlación resultó baja.

En tercera instancia, se requirió, después de la lectura y examen de un texto argumentativo firmado por el escritor venezolano Arturo Usler Pietri, titulado “La cárcel del subdesarrollo”, que el estudiante planteara relaciones semánticas entre términos, infiriera

ideas centrales y aplicara sus conocimientos sobre la finalidad comunicativa del emisor del texto.

Tabla 11

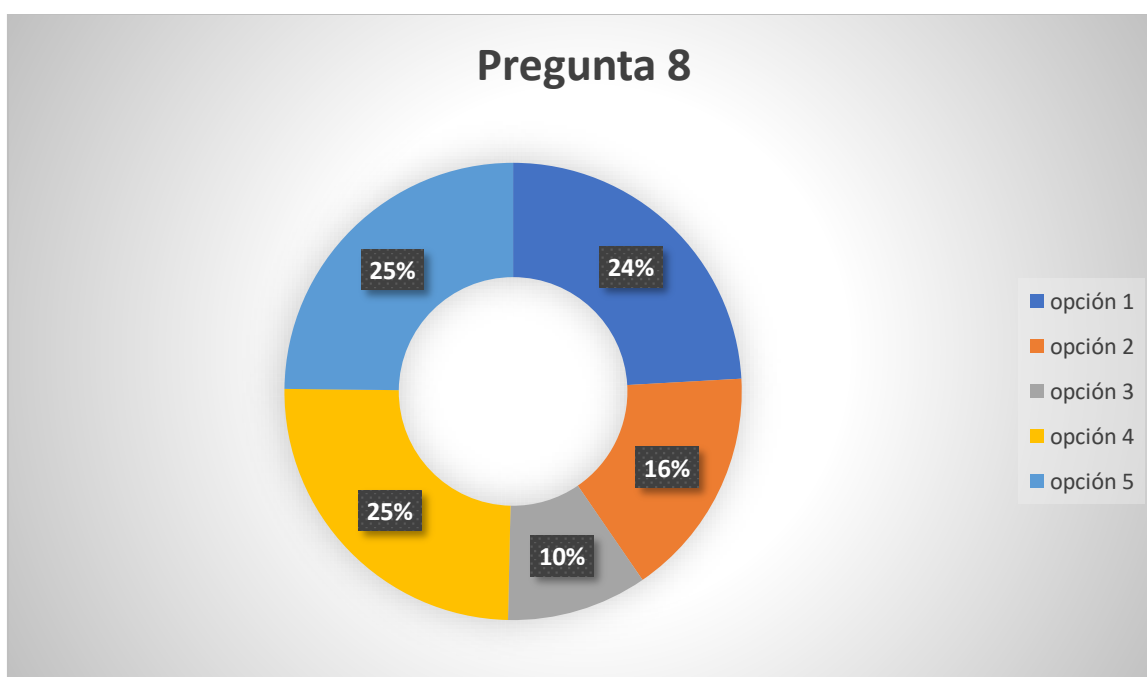
Análisis de texto de carácter argumentativo (pregunta 8)

<p>Va con esta indefinible situación denominada subdesarrollo cierto <i>tenaz</i> desdén por todo lo que signifique excelencia. A los pueblos atrapados en esa condición que casi parece sin salida, le suena ese calificativo a clase alta, a privilegio de rico, a lujo de poderosos, a ostentación vana de falsas superioridades. Con sentimiento se aferran, como un desafío, a su condición de minusvalía y casi terminan por hacer de ella una orgullosa afirmación de identidad. (Ministerio de Educación, 2021, p. 57)</p> <p>¿Cuál es el sentido del término <i>tenaz</i> en el fragmento anterior?</p>		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
<i>Persistente</i> , pues el desdén es firme y constante en la situación de subdesarrollo.	34	24.11
<i>Reiterado</i> , pues el desdén se repite en países subdesarrollados.	23	16.31
<i>Afanoso</i> , pues el desdén es forzado por todo lo excelente.	14	9.93
<i>Intenso</i> , pues el desdén es agudo y no termina con el subdesarrollo.	35	24.82

<i>Rotundo</i> , pues el desdén es definitivo e imposible de cambiar.	35	24.82
Total:	141	100 %

Figura 8

Representación de las respuestas a la pregunta 8



En esta pregunta también se presentó confusión a la hora de instaurar conexiones sinónimas como parte del análisis lector. 35 estudiantes (24.82 %) prefirieron la opción 5: “*Rotundo*, pues el desdén es definitivo e imposible de cambiar.” (incorrecta), ante los 34 (24.11 %) que marcaron la opción 1: “*Persistente*, pues el desdén es firme y constante en la situación de subdesarrollo.” (correcta). Araujo et al. (2022) incluso encuentran deficiencias en la comprensión lectora en estudiantes que entran a una universidad ecuatoriana. Los

autores aplicaron el test “PROLEC-SE” a una muestra de 85 estudiantes de la primera cohorte de una carrera humanista en una IES privada. Los resultados revelaron que un importante sector de los alumnos encuestados mostró un nivel bajo de comprensión lectora y otro grupo significativo exhibió dificultades en los procesos de comprensión lectora.

Tabla 12

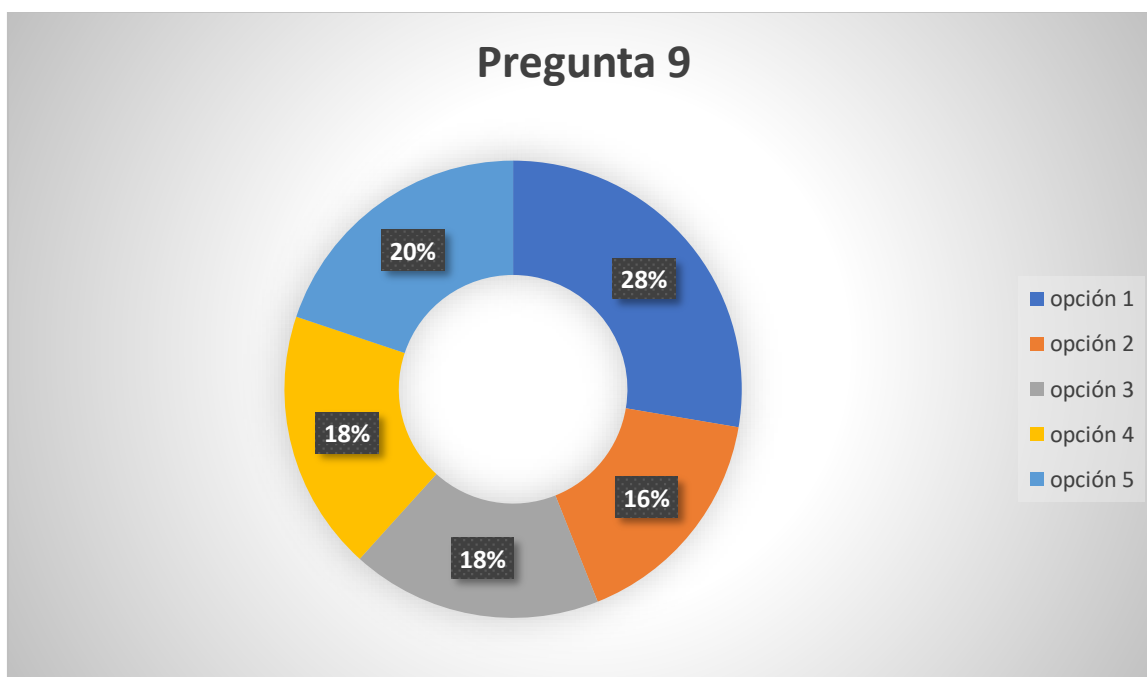
Análisis de texto de carácter argumentativo (pregunta 9)

<p>El problema no es de individualidades sino de formas colectivas de actuar y pensar. Los pueblos que han tenido una actitud general y compartida de alcanzar la más alta realización posible, lo han logrado en gran parte. Los hombres del Renacimiento, no sólo los grandes genios, sino los ignorantes artesanos, labradores y gente ordinaria sintieron un llamado a superarse cada uno en su tarea. Invocaron, de manera casi supersticiosa, a las grandes figuras de la antigüedad para tomarlas como modelo y para tratar de igualarlas y aún de superarlas. (Ministerio de Educación, 2021, p. 57)</p> <p>A partir de la lectura del párrafo cinco se infiere que</p>		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Los pueblos subdesarrollados necesitan tomar como modelo al Renacimiento.	39	27.66
Los pueblos deben eliminar la mentalidad supersticiosa para alcanzar la excelencia.	23	16.31

Los países desarrollados superaron a los modelos en los que se inspiraron.	25	17.73
Los países subdesarrollados, individualmente, han alcanzado la excelencia.	26	18.44
Los hombres del Renacimiento buscaron colectivamente la excelencia.	28	19.86
Total:	141	100 %

Figura 9

Representación de las respuestas a la pregunta 9



Se identificaron, además, falencias en la construcción de ideas centrales implícitas relacionadas con la destreza de la inferencia; si bien 39 estudiantes (27.66 %) acertaron, 28 (19.86 %) optaron por la proposición 5 (“Los hombres del Renacimiento buscaron colectivamente la excelencia.”); 26 (18.44 %) por la proposición 4 (“Los países subdesarrollados, individualmente, han alcanzado la excelencia.”) y 25 (17.73 %) por la proposición 3, todas incorrectas. Los investigadores Maldonado et al. (2023), quienes ejecutaron una revisión sistemática acerca del tema de la comprensión lectora de textos argumentativos en estudiantes de educación básica y superior, concluyen que dicho proceso necesita del manejo de la estructura textual y del uso de estrategias para procesar la información.

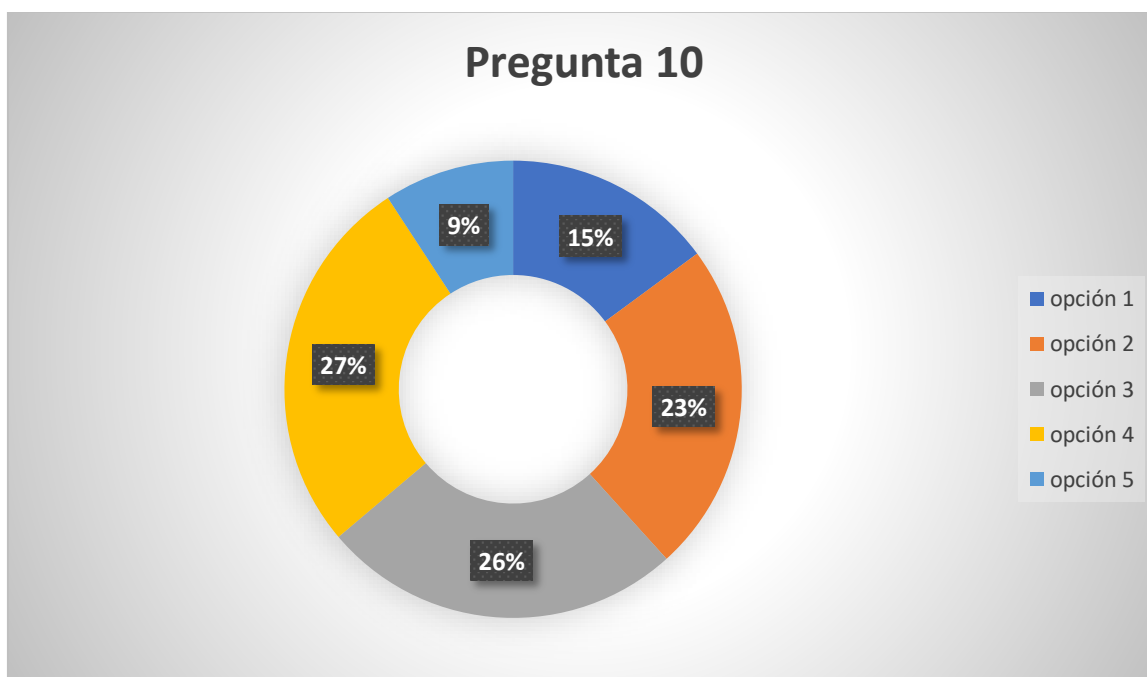
Tabla 13

Análisis de texto de carácter argumentativo (pregunta 10)

La finalidad comunicativa del emisor es		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Influir en las ideas del receptor, mediante una persuasión afectiva.	21	14.89
Convencer al receptor razonadamente para que cambie de ideas y conductas.	33	23.40
Contraponer sus argumentos con ideas generalizadas.	36	25.53
Plantear argumentos de autoridad a fin de difundir una doctrina.	38	26.95
Persuadir al receptor mediante la reiteración de eslóganes sobre la excelencia.	13	9.22
Total:	141	100 %

Figura 10

Representación de las respuestas a la pregunta 10



Ante la pregunta anterior, que diagnostica ciertas habilidades relacionadas con la estrategia comunicativa, 38 estudiantes (26.95 %) coincidieron en la opción 4 (“Plantear argumentos de autoridad a fin de difundir una doctrina.”); 36 (25.53 %) en la opción 3 (“Contraoponer sus argumentos con ideas generalizadas.”) –ambas incorrectas– y solo 33 (23.40 %) respondieron correctamente: “Convencer al receptor razonadamente para que cambie de ideas y conductas.” Según Sandoval et al. (2021) sugieren el diseño e implementación de un taller de nivelación de competencias comunicativas como un notable componente sociocultural e indispensable en el ciclo académico de alumnos universitarios como parte de su formación profesional.

En cuarto lugar, se instó, tras el proceso de lectura y examen de un texto literario (narrativo) firmado por el escritor uruguayo Eduardo Galeano, titulado *Memoria del fuego*, que el estudiante planteara relaciones semánticas entre términos e infiriera resoluciones del conflicto narrativo a través del personaje principal de la historia.

Tabla 14

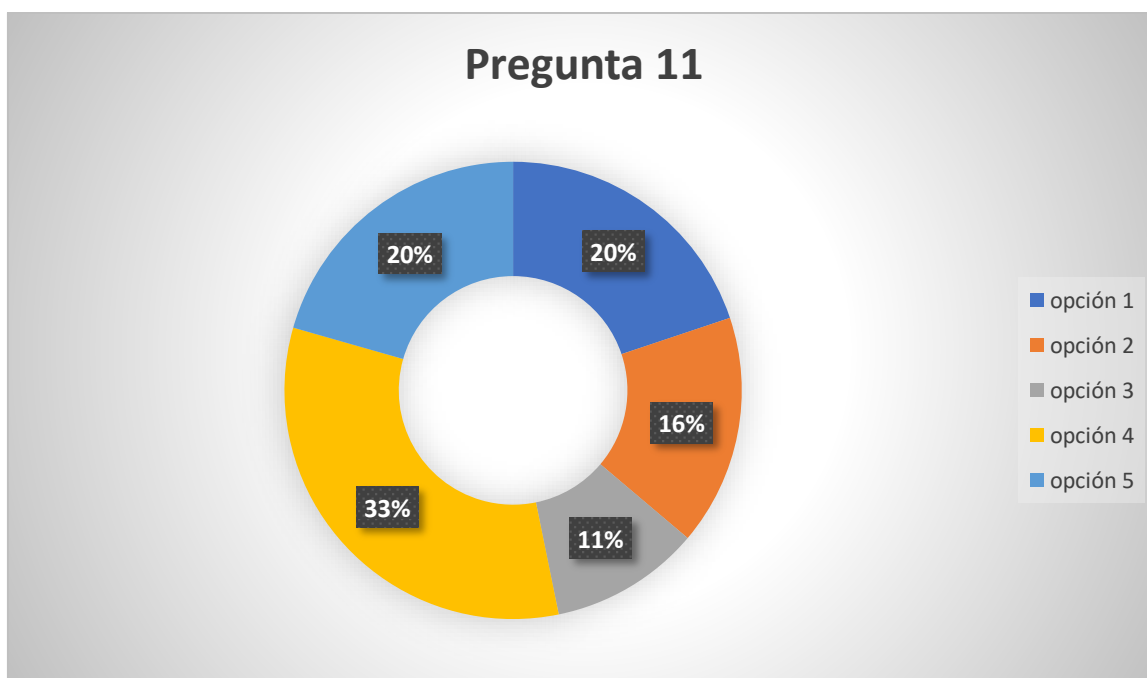
Análisis de texto de carácter narrativo (pregunta 11)

<p>Las mariposas gigantes aletean alrededor. Cabeza de Vaca se arrodilla ante las cataratas del Iguazú. Los torrentes, <i>estrepitosos</i>, espumosos, se vuelcan desde el cielo para lavar la sangre de todos los caídos y redimir a todos los desiertos, raudales que desatan vapores y arco iris y arrancan selvas del fondo de la tierra seca: aguas que braman, eyaculación de Dios fecundando la tierra, eterno primer día de la Creación. (Ministerio de Educación, 2021, p. 63)</p> <p>¿Cuál es el sentido del término <i>estrepitosos</i> en el fragmento anterior?</p>		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
<i>Amenazadores</i> , pues los torrentes eran muy peligrosos debido a la espuma.	28	19.86
<i>Abundantes</i> , pues los torrentes traían mucha agua espumosa.	23	16.31
<i>Impresionantes</i> , pues los torrentes eran sorprendentes por los vuelcos que daban.	15	10.62
<i>Estruendosos</i> , pues los torrentes eran muy ruidosos al caer por las cataratas.	46	32.62
<i>Enormes</i> , pues los torrentes eran grandes corrientes de agua.	29	20.57

Total:	141	100 %
--------	-----	-------

Figura 11

Representación de las respuestas a la pregunta 11



La mayoría de estudiantes encuestados 46 (32.62 %) optó por la proposición 4: “*Estruendosos*, pues los torrentes eran muy ruidosos al caer por las cataratas.” (correcta). Sin embargo, una cifra nada despreciable (28/ 19.86 %) creyó que según el relato de Eduardo Galeano el término *estrepitosos* sostendría una relación semántica de sinonimia contextual con el término *amenazadores*. Por su parte, 23 alumnos (16.31 %) creyeron que la opción correcta era la segunda: “*Abundantes*, pues los torrentes traían mucha agua espumosa.” Calvo (2020) argumenta que pueden emplearse cuentos audiovisuales como recursos didácticos en estudiantes EGB, pues no solo fortalecen los procesos de comprensión lectora, sino que también posibilitan la caracterización de personajes, la delimitación de un espacio,

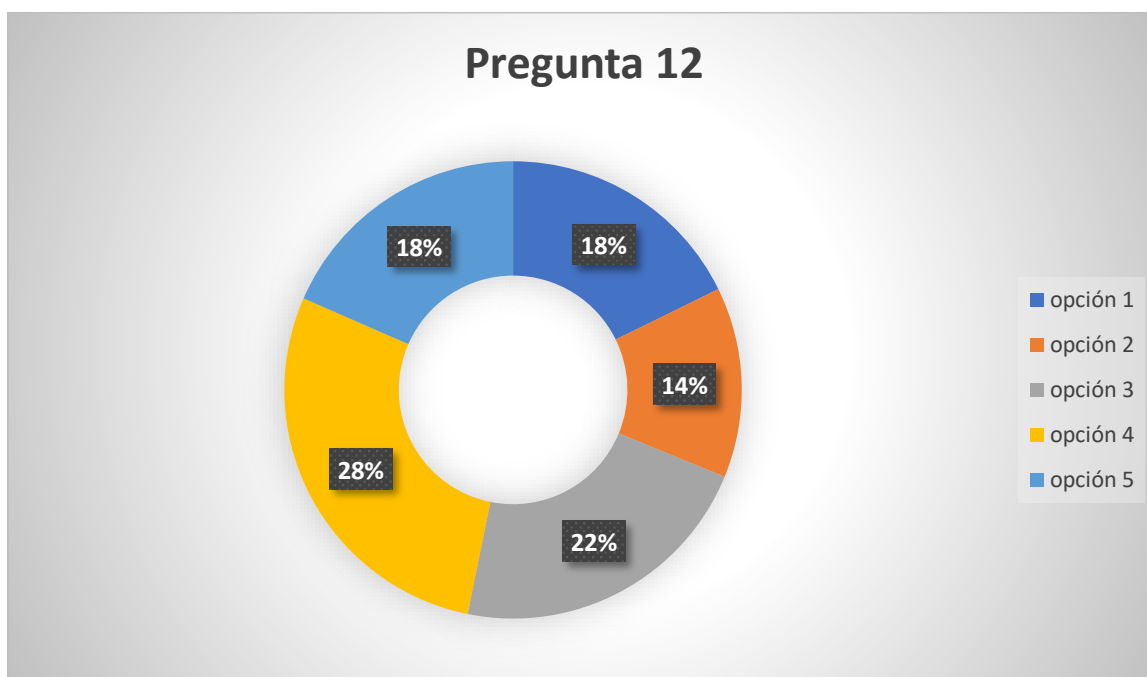
la descripción de acciones, la optimización de la experiencia lectora, el abordaje de asuntos conectados con saberes previos y la lectura de paratextos que infieren información implícita.

Tabla 15

Análisis de texto de carácter narrativo (pregunta 12)

<p>Para descubrir esta lluvia de Dios ha caminado Cabeza de Vaca la mitad del mundo y ha navegado la otra mitad. Para conocerla ha sufrido naufragios y penares; para verla ha nacido con ojos en la cara. Lo que le quede de vida será de regalo. (Ministerio de Educación, 2021, p. 63)</p> <p>Del tercer párrafo se concluye que, para el emisor, la llegada de Alvar Núñez Cabeza de Vaca a las cataratas del Iguazú constituye</p>		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
El hecho más trascendental de su vida.	25	17.73
El cumplimiento de todas sus expectativas materiales.	19	13.47
La finalización de un viaje después de muchas penurias.	31	21.98
El descubrimiento más importante de su vida.	40	28.37
La consideración de las cataratas como un lugar sagrado.	26	18.44
Total:	141	100 %

Figura 12

Representación de las respuestas a la pregunta 12

La mayoría de estudiantes encuestados (40/ 28.37 %) respondió correctamente a: “Del tercer párrafo se concluye que, para el emisor, la llegada de Alvar Núñez Cabeza de Vaca a las cataratas del Iguazú constituye: opción 4. Asimismo, un 18.44 % correspondiente a 26 alumnos se ajustó a la opción 5: “La consideración de las cataratas como un lugar sagrado.”, mientras que otro 17.73 % (25 estudiantes) prefirieron la opción 1: “El hecho más trascendental de su vida.” Troncoso et al. (2022), quienes analizaron experiencias lectoras de estudiantes chilenos de Pedagogía en Educación Básica, determinan que predomina el enfoque positivo sobre las experiencias lectoras, aunque estas resultan escasas en variedad y profundidad, donde el contexto familiar influye mayormente en el sujeto lector que el escolar.

Seguidamente, se muestra en tablas y gráficos los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento: Encuesta a los docentes, a los 10 profesores que imparten asignaturas en el noveno año de EGB de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Portón.

4.2 Discusión de los Resultados obtenidos

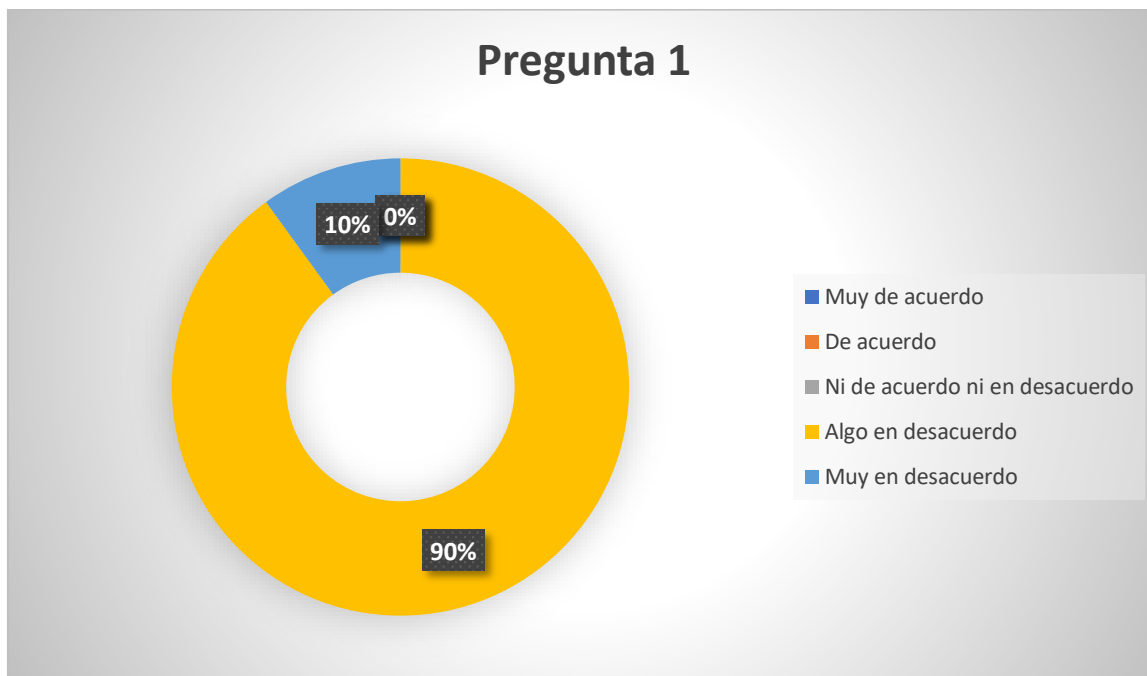
Tabla 16

Resultados (pregunta 1, Encuesta a docentes)

Los estudiantes de noveno año de EGB de la UE Miguel Ángel León Pontón poseen destrezas en la comprensión lectora.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	0	0
De acuerdo	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	9	90
Muy en desacuerdo	1	10
Total:	10	100 %

Figura 13

Representación de la valoración (pregunta 1)



La totalidad de docentes encuestados coincidió en que los estudiantes de noveno año de EGB de la UE Miguel Ángel León Pontón presentaron falencias en la comprensión lectora; específicamente 9 (90 %) estuvieron “Algo en desacuerdo” y 1 (10 %) “Muy en desacuerdo”. En consecuencia, se constató la necesidad no solo de diseñar una propuesta de estrategias didácticas de enseñanza para la optimización de la comprensión lectora en los estudiantes, sino también de insertar la totalidad de áreas de conocimiento en la práctica educativa diaria y evaluar asiduamente tanto la propia competencia lectora como la promoción del hábito lector, así como coordinar entre etapas, perfeccionar e instaurar los criterios de selección de textos y revitalizar recursos como el espacio de la biblioteca (Galarraga-Arrizabalaga et al., 2023).

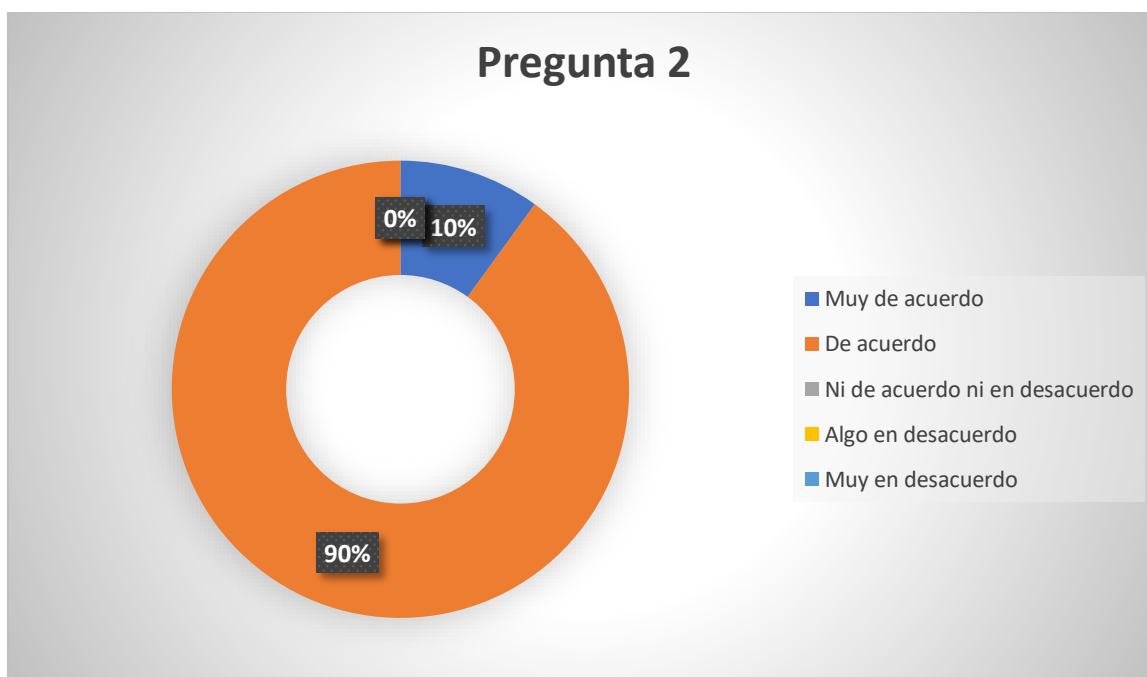
Tabla 17

Resultados (pregunta 2, Encuesta a docentes)

Las estrategias didácticas de enseñanza utilizadas por los docentes de la UE desarrollan la comprensión lectora en los estudiantes.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	1	10
De acuerdo	9	90
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 14

Representación de la valoración (pregunta 2)



Ahora bien, la totalidad de docentes estuvo de acuerdo (9/ 90 %) o muy de acuerdo (1/ 10%) con que las estrategias didácticas de enseñanza utilizadas por ellos en la UE desarrollan la comprensión lectora en los estudiantes. Dichas estrategias deben facilitar una participación activa del alumnado, en función de elevar el rendimiento académico, optimizar la comunicación, el diálogo y la conexión afectiva, mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje donde no entren en conflicto la deducción, argumentación y el desarrollo intelectual, emocional y social, elementos que restringen la calidad educativa (Jiménez et al., 2020).

Tabla 18

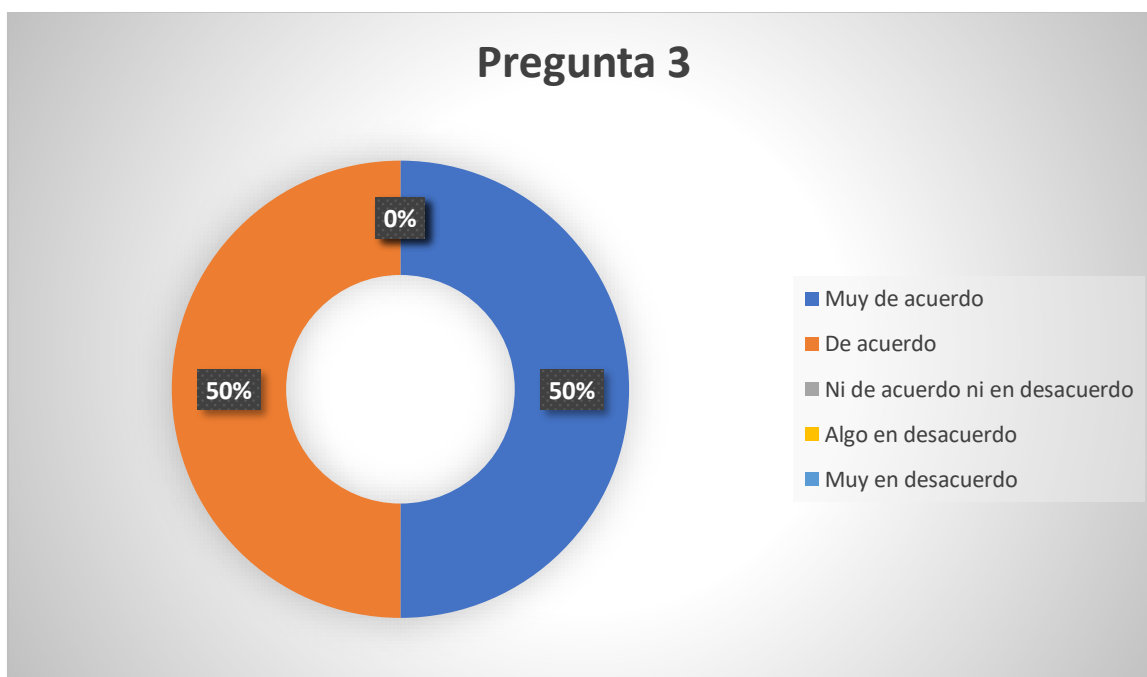
Resultados (pregunta 3, Encuesta a docentes)

En la asignatura de Lengua y Literatura Usted aplica estrategias de enseñanza para la comprensión lectora.

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	5	50
De acuerdo	5	50
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 15

Representación de la valoración (pregunta 3)



Entre muy de acuerdo (5/ 50%) y de acuerdo (5/ 50%) oscilaron las respuestas a la proposición: “En la asignatura de Lengua y Literatura Usted aplica estrategias de enseñanza para la comprensión lectora”. Por ejemplo, un estudio ejecutado por Loayza-Maturrano (2021) aduce que el arborigrama puede constituirse en una estrategia didáctica de enseñanza para la mejora de la comprensión de lectura de textos narrativos en alumnos de EGB.

Tabla 19

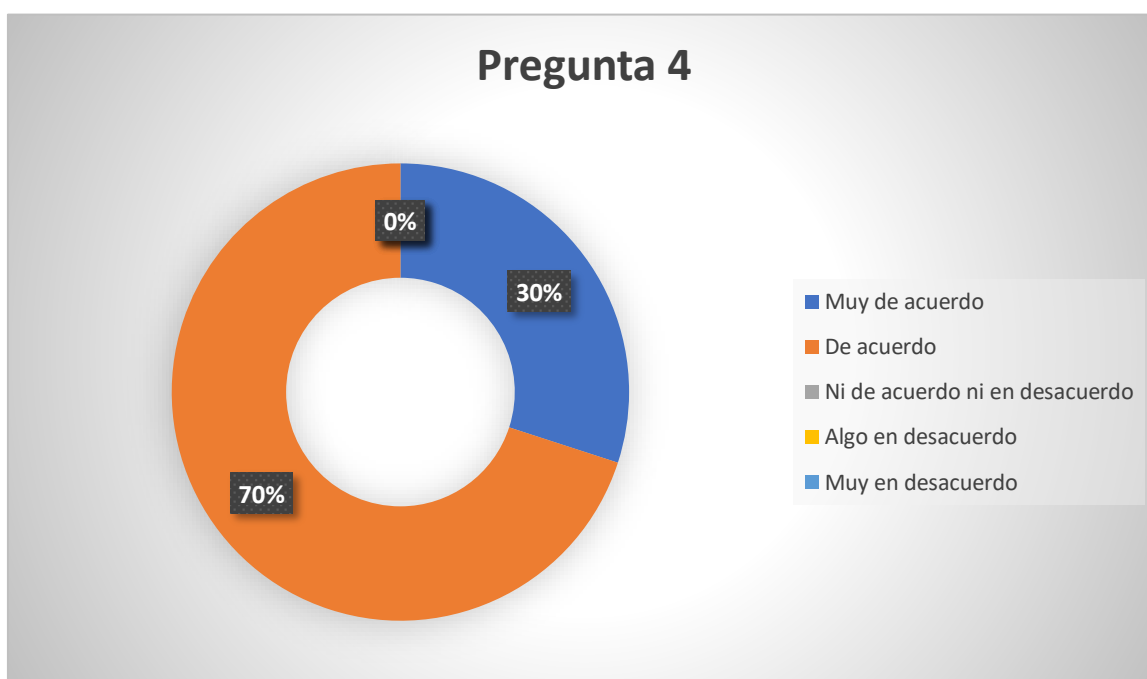
Resultados (pregunta 4, Encuesta a docentes)

Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la formulación de predicciones sobre el texto que se va a leer.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	3	30

De acuerdo	7	70
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 16

Representación de la valoración (pregunta 4)



En este acápite, 7 docentes (70 %) se mostraron de acuerdo y 3 (30 %) muy de acuerdo con que dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la formulación de predicciones sobre el texto que se va a leer. A propósito, Padilla

et al. (2023) hallaron una correlación positiva entre la conciencia fonológica y la predicción lectora en niños de educación preparatoria.

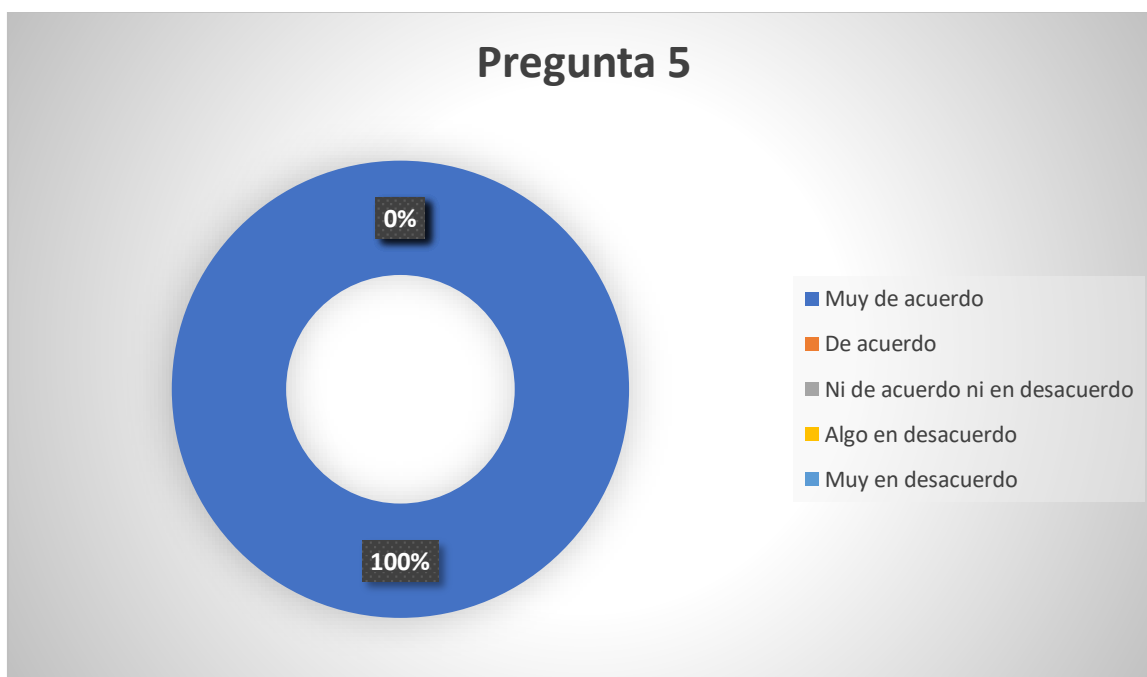
Tabla 20

Resultados (pregunta 5, Encuesta a docentes)

Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra el planteamiento de preguntas sobre lo que se ha leído.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	10	100
De acuerdo	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 17

Representación de la valoración (pregunta 5)



La totalidad de docentes encuestados (10/ 100 %) coincidió en que dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra el planteamiento de preguntas sobre lo que se ha leído. Silva-Zavaleta (2021) postula que “La participación del docente en la planificación, organización y ejecución tiene mucha influencia en la comprensión lectora de los estudiantes, pero, una mala práctica de los docentes en algunos casos es un obstáculo para que los alumnos logren la comprensión de textos escritos” (p. 964).

Tabla 21

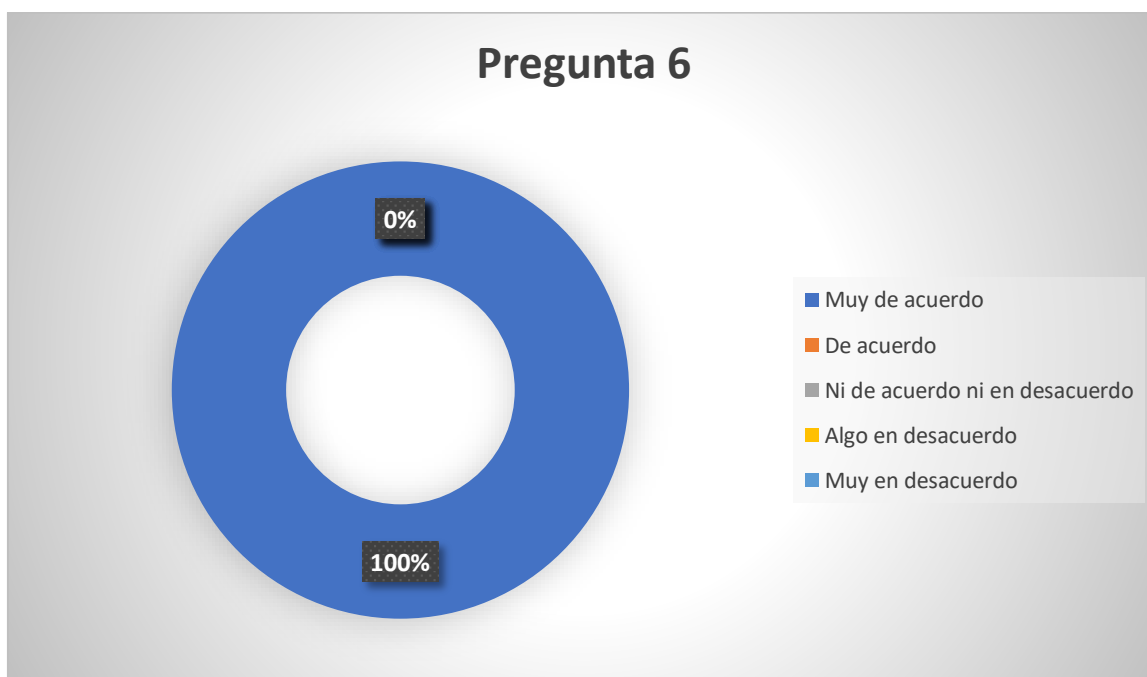
Resultados (pregunta 6, Encuesta a docentes)

Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la aclaración de posibles dudas sobre el texto.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje

Muy de acuerdo	10	100
De acuerdo	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 18

Representación de la valoración (pregunta 6)



Así también, la totalidad de docentes encuestados (10/ 100 %) argumentó que dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la aclaración de posibles dudas sobre el texto. Desde la perspectiva de Fernández (2021), la comprensión

lectora brinda la posibilidad de desenvolver otros instrumentales como la capacidad reflexiva ante las enseñanzas de orden cultural, moral o social que trasmite la lectura, “a ser crítico y opinar de las situaciones que nos acontecen en la vida y, sobre todo a fomentar la innovación y creatividad tanto en los alumnos como en la propia práctica” (p. 62).

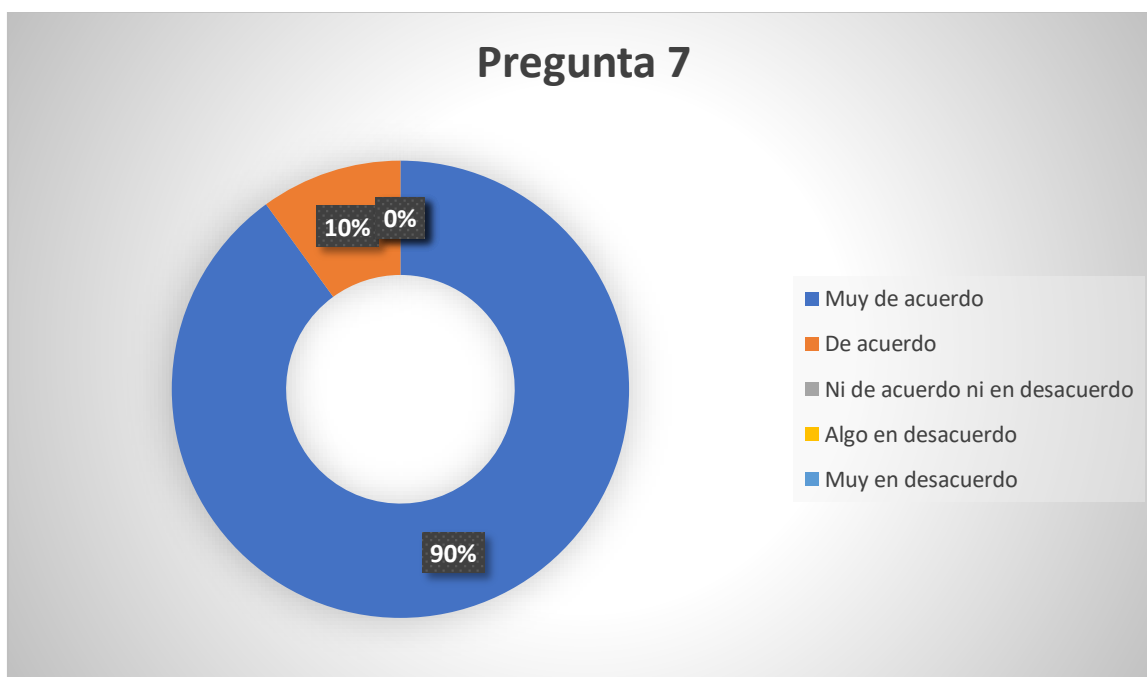
Tabla 22

Resultados (pregunta 7, Encuesta a docentes)

Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra resumir las ideas del texto.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	9	90
De acuerdo	1	10
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 19

Representación de la valoración (pregunta 7)



Un docente (10 %) estuvo de acuerdo que dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra resumir las ideas del texto; el resto, 9 (90 %) muy de acuerdo. Un estudio efectuado en Colombia por Galeano-Sánchez y Ochoa-Angrino con 59 estudiantes de séptimo grado concluye que los textos argumentativos pueden ser insertados con éxito en la secundaria temprana, siempre y cuando su lectura sea asistida con la enseñanza de estrategias que suministren su comprensión.

Tabla 23

Resultados (pregunta 8, Encuesta a docentes)

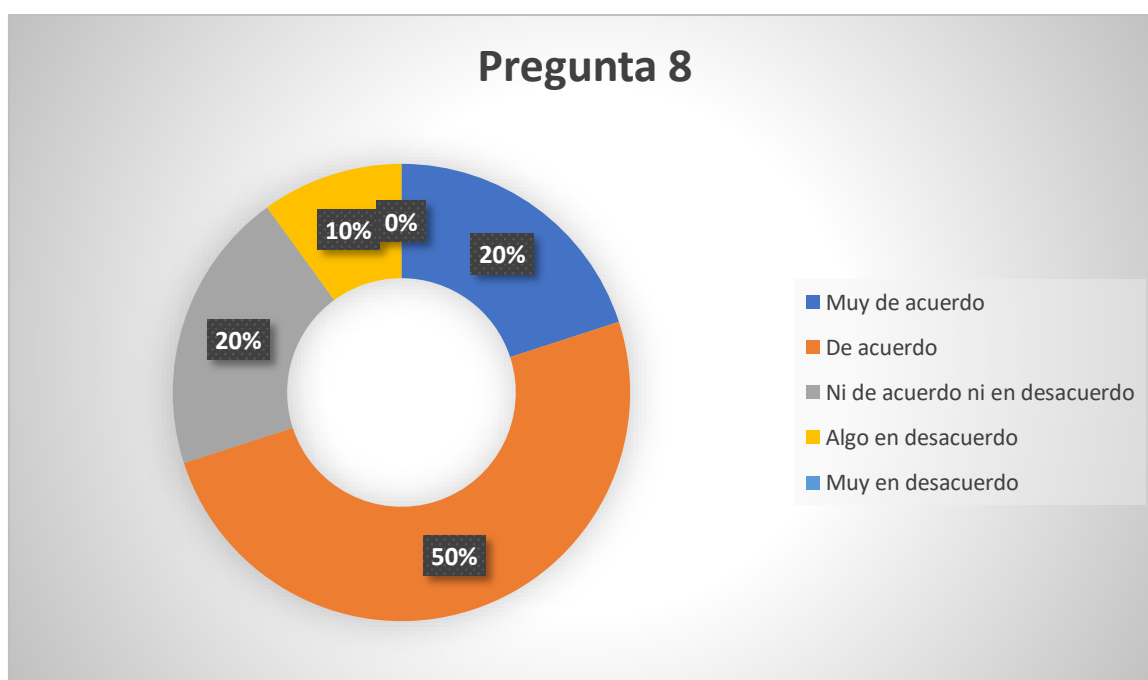
Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la evaluación y ejecución de nuevas predicciones.

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje

Muy de acuerdo	2	20
De acuerdo	5	50
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	20
Algo en desacuerdo	1	10
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 20

Representación de la valoración (pregunta 8)



Ante la proposición: “Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la evaluación y ejecución de nuevas predicciones” los criterios se

dividieron: 2 docentes (20 %) estuvieron muy de acuerdo; 5 docentes (50 %) de acuerdo; 2 (20 %) docentes ni de acuerdo ni en desacuerdo y 1 (10 %) algo en desacuerdo.

Ante tal diversidad no puede relegarse a un segundo plano el papel de la institución educativa y el proceso de formación guiado por los docentes, en tanto se conforman como mediadores en acciones de una mayor complejidad como escribir y leer comprensivamente, los que, a diferencia del habla, no se ejecutan de forma instintiva u obtenida por su empleo diario, sino que necesitan del aprendizaje de bases teóricas y estrategias para ejecutarlos con propiedad, estrategias que van más allá de la cognición y toman como cimiento las acciones de naturaleza afectiva, contextual y motivacional (Vázquez, 2022).

Tabla 24

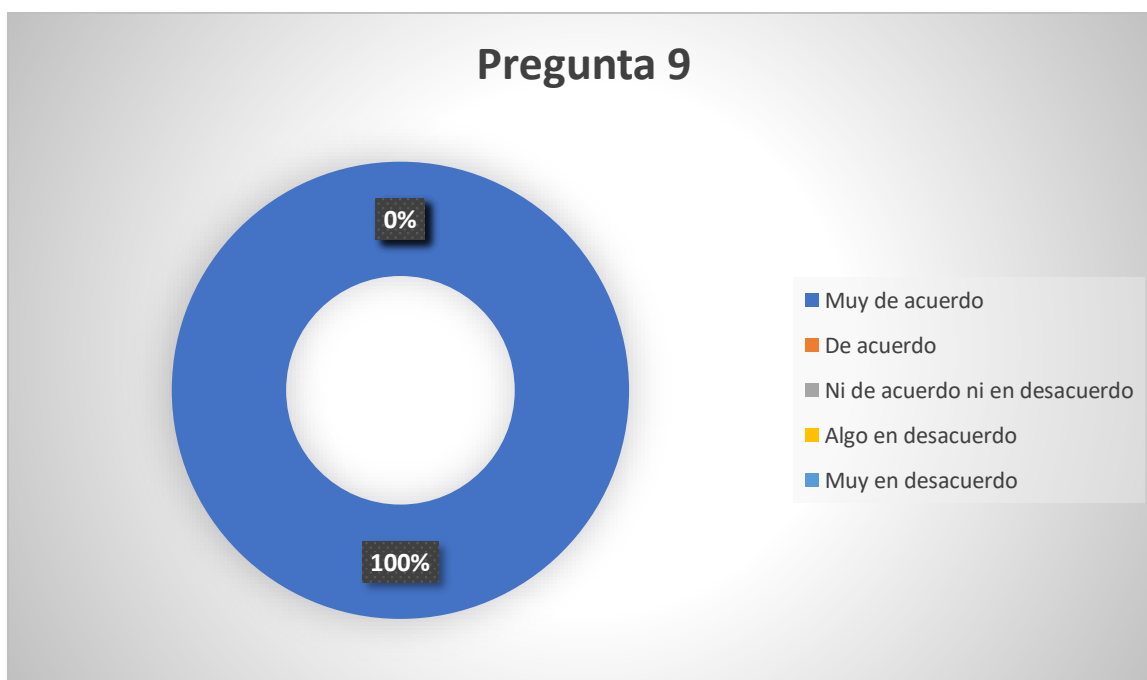
Resultados (pregunta 9, Encuesta a docentes)

Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra relacionar la nueva información con el conocimiento previo.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	10	100
De acuerdo	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0

Total:	10	100 %
--------	----	-------

Figura 21

Representación de la valoración (pregunta 9)



En esta proposición: “Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra relacionar la nueva información con el conocimiento previo” la totalidad de docentes (10/ 100%) estuvo muy de acuerdo. En consecuencia, Castrillón et al. (2020) plantean que las estrategias metacognitivas benefician el progreso de la comprensión lectora, pues posibilitan el logro de autonomía en el alumno, así como la autorregulación de su proceso de comprensión, hacia una meta de lectura sin que el profesor lo tutele, el tener en cuenta sus saberes previos, el establecimiento de estrategias para la comprensión y el examen crítico de su propio proceso cognitivo.

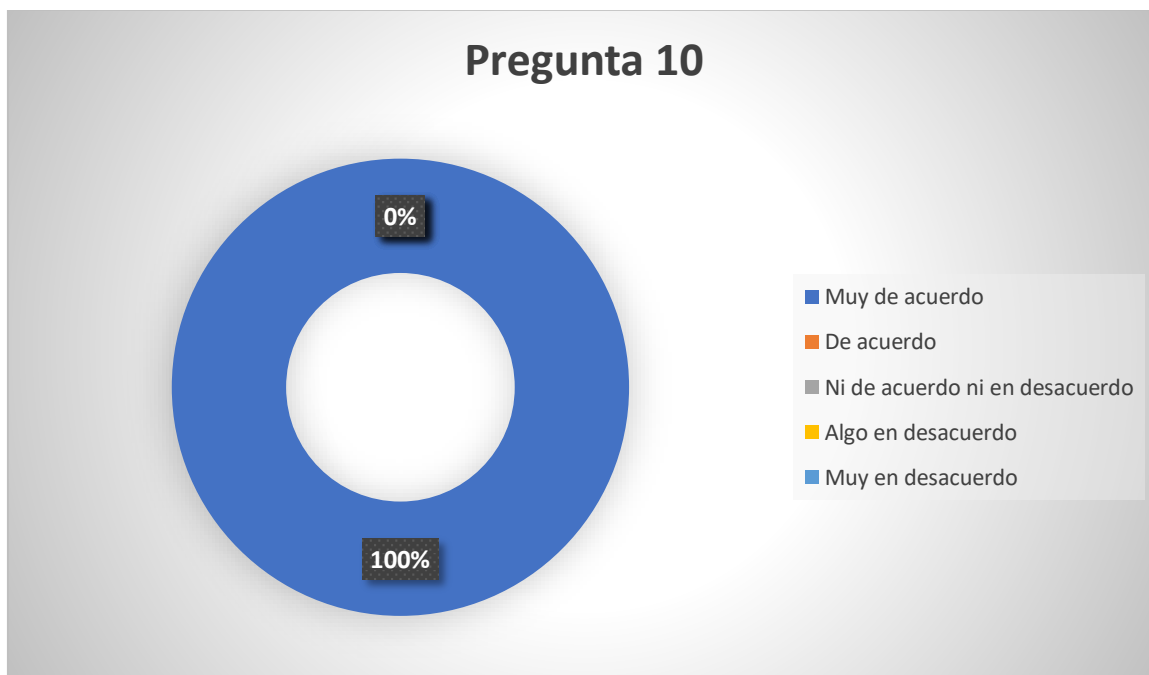
Tabla 25

Resultados (pregunta 10, Encuesta a docentes)

Las estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora convierten al alumno en un lector activo, que construye una interpretación del texto a medida que lo lee.		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	10	100
De acuerdo	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0
Algo en desacuerdo	0	0
Muy en desacuerdo	0	0
Total:	10	100 %

Figura 22

Representación de la valoración (pregunta 10)



Finalmente, todos los docentes (10/ 100 %) estuvieron muy de acuerdo con que las estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora convierten al alumno en un lector activo, que construye una interpretación del texto a medida que lo lee.

Desafortunadamente, en el contexto chimboracense, específicamente en el cantón Colta, Anilema et al. (2020), quienes evaluaron la comprensión lectora en 101 estudiantes bilingües de tercer grado de EGB de cinco unidades educativas rurales interculturales, a quienes se les aplicó el Test de Evaluación de la Comprensión Lectora (ACL-3), evidenciaron que el 48 % de los examinados no alcanzó la media deseada (normalidad) de la comprensión de textos para el nivel educativo correspondiente.

Capítulo 5

Marco Propositivo

5.1 Estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora

A continuación, se proponen diez estrategias didácticas resultantes de las necesidades identificadas por el proceso diagnóstico de aplicación de los instrumentos a la muestra de 141 estudiantes y 10 docentes de noveno año de la UE Miguel Ángel León Pontón, cuyos resultados fueron mostrados y discutidos en el capítulo anterior. Asimismo, se tomó como base paradigmática la investigación de Edward Faustino Loayza-Maturrano (2021), en función de validar la originalidad y pertinencia de las estrategias seleccionadas que corresponden a las siguientes habilidades: inferir, interpretar y sintetizar localmente.

5.1.1 Estrategia 1

Denominación: El arborigrama

Objetivo de aprendizaje: Organizar gráficamente la información respaldada por las estrategias cognitivas favorecedoras de la comprensión lectora.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: recurso gráfico-visual que permite al estudiante muestrear, escoger, parafrasear y condensar información importante sobre lo leído.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Preguntas abiertas sobre la lectura

Resumen gráfico

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Aplicar mediante la organización gráfica los criterios para la selección de información relevante tras la lectura de un texto.

5.1.2 Estrategia 2

Denominación: Cuestionamiento del lector

Objetivo de aprendizaje: Desarrollar la competencia semántica a partir de cuestionamientos al autor, al texto y al lector.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante ejecuta interrogantes a sí mismo, al autor/texto y, de manera precisa discute el significado de un enunciado o proposición, o la semántica de un término en cuestión.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Discusión guiada

Debate

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Identificar términos de difícil comprensión para la comprensión global del texto.

5.1.3 Estrategia 3

Denominación: Parafraseo oral (subvocalización/ vocalización)

Objetivo de aprendizaje: Deducir el tema central, los subtemas e ideas principales a partir del parafraseo interpretativo.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: replanteamiento simplificado de la información del texto que posibilita de esta manera la comprensión del significado global y específico. Permite, además, la simplificación y aclaración del contenido, mediante el empleo de sinónimos o la simplificación de construcciones sintácticas redundantes o incoherentes.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Comprender los significados global y específico de un texto a partir de la estrategia del parafraseo.

5.1.4 Estrategia 4

Denominación: Relectura de salteo

Objetivo de aprendizaje: Volver a leer lo que más llamó la atención del estudiante según el propósito comunicativo.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: requiere de una segunda lectura del texto, sobre todo de aquellas partes de mayor jerarquía argumental o conceptual para que el estudiante se interese de manera más eficiente por los propósitos de la comprensión lectora.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Definir, tras la relectura del texto, las partes de mayor jerarquía argumental o conceptual.

5.1.5 Estrategia 5

Denominación: Resumen

Objetivo de aprendizaje: Retener de manera efectiva la información procedente del texto a partir del reconocimiento de las ideas centrales y secundarias, explícitas o implícitas.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante describe de forma breve y sucinta el contenido del texto leído en la mente o de forma oral.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Lluvia de ideas

Exposición oral

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Reformular la información principal del texto a partir del reconocimiento de ideas centrales y secundarias.

5.1.6 Estrategia 6

Denominación: Asociación conceptual

Objetivo de aprendizaje: Construir campos semánticos propios a partir del vocabulario y los referentes del estudiante.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante lector instaura conexiones semánticas y culturales entre sus referentes previos y los nuevos datos proporcionados por el texto; asimismo, entre nuevas voces ya dominadas.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Debate dirigido

Mapa conceptual

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Relacionar los referentes o conocimientos previos con los nuevos aportados por la lectura.

5.1.7 Estrategia 7

Denominación: Detección de coherencia

Objetivo de aprendizaje: Reconocer el correcto uso de la estructura semántica en el texto leído.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante debe identificar las segmentaciones temáticas y secuencias textuales dominantes mediante la aplicación de criterios de inclusión y exclusión; así como señalar la organización lógica de la información clave o las lógicas de producción textual e ideas de desarrollo.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Debate dirigido

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Crear una conciencia lingüística sobre el correcto uso de las relaciones semánticas en un texto.

5.1.8 Estrategia 8

Denominación: Monitoreo

Objetivo de aprendizaje: Controlar la comprensión mientras se lleva a cabo el proceso de la lectura.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante reconoce, a medida que lee, a sus propias fortalezas y debilidades en el ejercicio de la comprensión textual. Así también, crea la habilidad de identificar conceptos erróneos en el texto propuesto.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Discusión guiada

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Crear autoconciencia sobre fortalezas y debilidades durante el proceso de comprensión lectora.

5.1.9 Estrategia 9

Denominación: Mnemotécnica

Objetivo de aprendizaje: Favorecer la memorización de información textual de manera eficiente para su posterior aplicación en otros contextos.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante desarrolla operaciones para recordar pormenores de información principal, a través de la sucesión conceptual en un sintagma u oración, o mediante la utilización de una ruta espacial conocida en la que sitúa de manera visual cada componente conceptual en una zona particular a lo largo de la ruta.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lluvia de ideas

Discusión guiada

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Distinguir entre información central y secundaria en el texto para su posterior aprovechamiento en otros contextos de aprendizaje.

5.1.10 Estrategia 10

Denominación: Selección de palabras clave

Objetivo de aprendizaje: Identificar la información relevante del texto a partir de sus palabras o descriptores clave.

Destinatarios: docentes y estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Miguel Ángel León de Riobamba.

Definición de la estrategia: el estudiante, tras la primera lectura del texto en cuestión, jerarquiza las ideas principales y secundarias y selecciona las palabras o descriptores clave que caractericen a toda la lectura.

Procedimiento metodológico:

Método: Constructivista

Estrategia didáctica:

Aprendizaje activo

Aprendizaje colaborativo

Técnicas de enseñanza-aprendizaje

Lectura comentada

Técnica expositiva

Tiempo de ejecución: 3 frecuencias o las que estime el docente según el nivel de complejidad de los textos seleccionados.

Criterios de evaluación: Identificar las palabras o descriptores clave para una efectiva comprensión de las proposiciones globales del texto.

Conclusiones

Al diagnosticar las dificultades específicas en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” se constataron los siguientes hallazgos: 1) deficiencia en la aplicación de las relaciones entre palabras (sinonimia) a un texto de carácter histórico; 2) escasez de modelos para exponer los procesos de comprensión lectora, así como la desestimación del componente pragmático; 3) falencias en el análisis del sistema de personajes para la comprensión efectiva de la trama narrativa; 4) baja comprensión lectora en textos de carácter ensayístico; 5) dificultades en plantear relaciones semánticas entre términos, aplicar conceptos narratológicos e interpretar la naturaleza discursiva del texto; 6) falencias en la construcción de ideas centrales implícitas relacionadas con la destreza de la inferencia y 7) desconocimiento sobre ciertas habilidades relacionadas con la estrategia comunicativa.

Los docentes caracterizaron las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de noveno año de EGB de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” a partir de los siguientes criterios: deficiencias en la formulación de predicciones sobre el texto que se va a leer; así como en el planteamiento de preguntas sobre lo que se ha leído, la aclaración de posibles dudas sobre el texto, el resumen de ideas del texto, la evaluación y ejecución de nuevas predicciones y la relación de la nueva información con el conocimiento previo.

En consecuencia, tras las necesidades identificadas por el proceso diagnóstico de aplicación de los instrumentos a la muestra de 141 estudiantes y 10 docentes de noveno año de la UE Miguel Ángel León Pontón, se diseñó una propuesta de estrategias didácticas que

abordara las dificultades específicas reconocidas en la comprensión lectora de este alumnado. Dicha propuesta estuvo compuesta por diez estrategias: 1) El arborigrama (organizar gráficamente la información respaldada); 2) Cuestionamiento del lector (desarrollar la competencia semántica a partir de cuestionamientos al autor, al texto y al lector); 3) Parafraseo oral (subvocalización/ vocalización) (deducir el tema central, los subtemas e ideas principales a partir del parafraseo interpretativo); 4) Relectura de salteo (volver a leer lo que más llamó la atención del estudiante según el propósito comunicativo); 5) Resumen (retener de manera efectiva la información procedente del texto a partir del reconocimiento de las ideas centrales y secundarias, explícitas o implícitas); 6) Asociación conceptual (construir campos semánticos propios a partir del vocabulario y los referentes del estudiante); 7) Detección de coherencia (reconocer el correcto uso de la estructura semántica en el texto leído); 8) Monitoreo (controlar la comprensión mientras se lleva a cabo el proceso de la lectura); 9) Mnemotécnica (favorecer la memorización de información textual de manera eficiente para su posterior aplicación en otros contextos); 10) Selección de palabras clave (identificar la información relevante del texto a partir de sus palabras o descriptores clave).

Recomendaciones

Al constatar la necesidad de diseñar una propuesta de estrategias didácticas de enseñanza para la optimización de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de EGB de la UE Miguel Ángel León Portón, se recomienda insertar la totalidad de áreas de conocimiento en la práctica educativa diaria y evaluar asiduamente tanto la propia competencia lectora como la promoción del hábito lector, así como coordinar entre etapas, perfeccionar e instaurar los criterios de selección de textos y revitalizar recursos como el espacio de la biblioteca.

Asimismo, se recomienda que tanto directivos como docentes de la UE Miguel Ángel León Portón consulten y apliquen las estrategias didácticas de enseñanza para el mejoramiento de la comprensión lectora propuestas en el presente informe investigativo, en aras de lograr un auténtico y efectivo hábito lector en los estudiantes de la institución mencionada.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, L., & Barreto, G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Editorial Oriente.
- Anilema, J., Moreta, R., & Mayorga, M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del Cantón Colta en Ecuador. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 24(100), 56-65. <https://n9.cl/rq9xx7>
- Araujo, E. R., Maldonado, V., & Sevilla, M. (2022). Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de reciente ingreso de una carrera universitaria en el Ecuador. *Campo Abierto*, 41(1), 13-33. <https://n9.cl/mbq21>
- Armijos, A. P., Paucar, C. V., & Quintero, J. A. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 1-6. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Arrieta-Mier, M. E., Mielles-Palacín, J. J., & González-Roys, G. A. (2023). El juego: una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lector. *Revista Criterios*, 30(1), 66-82. <https://n9.cl/w029ls>
- Asuero, Y. C. (2023). Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora. *Tesla Revista Científica*, 3(1), 1-15. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93>
- Avendaño, Y. M. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (12), 95-105. <https://n9.cl/j6qwj>
- Bravo, G. (2023). *Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/7m4so>
- Bustamante, G. E. (22 al 25 de noviembre de 2011). *Dimensiones ontológicas y epistemológicas de la lectura y escritura académica en la formación universitaria*

- [ponencia]. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <https://n9.cl/yv59u>
- Calvo, C. S. (2020). *Los cuentos audiovisuales como recurso educativo asincrónico en relación a la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de Pueblo Libre durante el año escolar 2020* [tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/ylnm6>
- Castrillón, E. M., Morillo, S., & Restrepo, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Constitución de la República de Ecuador [Const.]. Artículo 27. [Título I]. Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008 (Ecuador). <https://bit.ly/2B93igI>
- Correa, L., (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82. <https://n9.cl/kkxvf>
- Cujilema, M. (2023). *Metodologías de comprensión lectora para estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Hualcopo Duchicela". Columbe- Chimborazo. Período 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/fpt8g>

- De La Luisa, J. A. (2023). *Estrategias metodológicas, que permitan mejorar la lecto-escritura en los estudiantes de básica media de la unidad educativa Malena Drouet de Carrera, 2022-2023* [tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/con4w>
- Ducrot, O., & Todorov, T. (1974). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Siglo Veintiuno Argentina Editores S. A. <https://n9.cl/gxzyf>
- Espinoza-Freire, E. E. (2023). La enseñanza de las ciencias sociales mediante el método deductivo. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 2(2), 34-41. <https://n9.cl/bjmc9>
- Fernández, A. M. (2021). El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria. *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, 1(1), 62-76. <https://www.revistaamexco.com.mx/index.php/ojs/article/download/13/8>
- Galarraga-Arrizabalaga, H., Alonso-Amezua, E., & Antonio-Agirre, I. (2023). Percepciones y necesidades formativas del profesorado en torno a las prácticas lectoras y el Plan Lector de Centro. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 143-160. <https://n9.cl/9q00f9>
- Galeano-Sánchez, N., & Ochoa-Angrino, S. (2022). Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 504-526. <https://n9.cl/nspic6>
- Giler-Medina, P. (2023). Animación a la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Lengua y Literatura. *Revista Social Fronteriza*, 3(6), 85-95. <https://n9.cl/gca4q>
- Gonzabay, C. F. (2023). Estrategia didáctica para el uso de aprendizaje en el límites y continuidad de los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa

- fiscal Paján: Estrategia Didáctica. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 23(39), 96-112. <https://doi.org/10.47189/rcct.v23i39.616>
- Granda-Asencio, L. J., Ordoñez-Ocampos, B. P., & Aguirre-Labanda, J. E. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Revista Portal de la Ciencia*, 4(2), 256-269. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. <https://n9.cl/10j5h>
- Hernández, D. J. (2023). *Componentes del razonamiento lógico verbal en los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Julio Abad Chica. Período lectivo 2022-2023* [tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/8ei0e>
- Hidalgo, J., & Aliaga, S. E. (2020). Análisis de las estrategias didácticas para el diseño, selección, producción, utilización y validación de recursos educativos audiovisuales interactivos en una institución educativa. Estudio inicial. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (23), 79-98. <https://n9.cl/b10yt5>
- Humanez, P. V. (2023). La Comprensión Lectora y su Papel en los Procesos de Transformación Integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 2219-2237. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7868
- Jiménez, A. J., Cartuche, M. P., & Valle, M. E. (2023). Estrategias Didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía. *Tesla Revista Científica*, 3(2), 1-14. <https://n9.cl/84p0qx>

- Jiménez, L. O., López, M. N., Freire, J. C., & Cabrera, J. R. (2020). Importancia de las estrategias didácticas y metodológicas en las dificultades de comprensión lectora, el lenguaje y comunicación. *Revista Explorador Digital*, 4(3), 184-200. <https://n9.cl/degdg>
- Joma, S. (28 de junio de 2022). Experto advierte riesgo de alza en la “deserción escolar en tercer ciclo”. *Elsalvador.com*. <https://n9.cl/urm2d>
- Lara, A. R., León, A. G., Flores, J. T., & Untuña, V. P. (2023). Las estrategias didácticas en la enseñanza de las ciencias naturales en pro de ODS. *Tesla Revista Científica*, 3(2), 1-14. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i2.e244>
- Leal, N. (2021). Competencia Comunicativa Intercultural Crítica y escritura académica: análisis de los (sub)procesos de creación textual en estudiantes universitarios de Español Lengua Extranjera (E/LE). *Porta Linguarum*, (34), 169-192. <https://n9.cl/bha5cm>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural 4/2021, de 19 de abril, de Educación. BOE (Boletín Oficial del Estado), 434, de 10 de abril de 2021, T.342-SGJ-21-01-0146. <https://n9.cl/4jbel>
- Loayza-Maturrano, E. F. (2021). El arborigrama. Estrategia didáctica de comprensión lectora de textos narrativos. *Investigación Valdizana*, 15(2), 89-100. <https://n9.cl/vhgn8a>
- López, B. J. (2023). *Las etapas de la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de Educación General Básica media de la Unidad Educativa “Albert Einstein” del cantón Pillaro* [tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/5jqc7>

- Lucero, M. (2023) *Estrategia didáctica de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los de estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal “Quince de Octubre”. Jipijapa* [Tesis de maestría, Universidad Estatal del Sur de Manabí]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/bhjfg>
- Luperón, J. (2021) Proyecto de investigación para el desarrollo de habilidades en la dirección del proceso de integración sensorial en estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(7), 8. <https://n9.cl/98rhw>
- Maldonado, F., Ulloa, V., Príncipe, B., & Trujillo-Solis, B. (2023). Comprensión lectora de textos argumentativos: una revisión sistemática desde el nivel básico hasta el universitario. *ReHuSo*, 8(1), 132-145. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i1.4980>
- Martínez-Antequera, M., Dalouh, R., & Soriano-Ayala, E. (2020). Análisis del proceso de comprensión lectora de los cuentos en contextos interculturales. *Modulema. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 4, 5-23. <https://n9.cl/3fn022>
- Mejía-Prado, J. C., García-Herrera, D. G., Cabrera-Berrezueta, L. B., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Flipped Classroom y el ADDL como estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora. *Episteme Koinonia*, 3(1), 525-542. <https://n9.cl/y4fitv>
- Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 1-16. <http://www.scielo.org.ar/pdf/praxis/v25n3/2313-934X-praxis-25-3-0258.pdf>

- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (14 de junio de 2022). *El Ministerio de Cultura y Patrimonio presentó los resultados de la Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales*. <https://n9.cl/ipvuq>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Guía para la aplicación de fichas de animación a la Lectura y Escritura*. <https://n9.cl/hdrkh>
- Ministerio de Educación. (2021). *Comprensión lectora. Conceptos básicos y ejercitación*. Gobierno de Chile. <https://n9.cl/uep5u>
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. <https://n9.cl/uwlth>
- Moreira, F. H., & Pinargote, J. A. (2023). Estrategia didáctica para favorecer el pensamiento lógico matemático en estudiantes de básica superior. *Revista Qualitas*, 26(26), 57-74. <https://doi.org/10.55867/qual26.04>
- Mosquera-Murillo, C. R., & Ospina-Orejarena, B. (2023). La didáctica y el desarrollo del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Innova Research Journal*, 8(3.1), 96-112. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n3.1.2023.2397>
- Padilla, G., Jácome, D., & Guerrón, R. (2023). La conciencia fonológica y la predicción lectora en preparatoria. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 3(1), 25-32. <https://n9.cl/lx1ua2>
- Palmett, A. M. (2020). Métodos inductivo, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. *Petroglifos. Revista Crítica Transdisciplinar*, 3(1), 36-42. <https://n9.cl/ipu79>
- Pamplona, J., Cuesta, J. C., & Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Eleuthera*, 21, 13-33. <https://n9.cl/pyt6m>

- Peña, K., Ponce, A., Montecinos, D., Torres, D., Catalán, P., & Villagra, C. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 455-475. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pe>
- Pineda, E. L., & Villazhañay, M. C. (2023). Análisis de la comprensión lectora en estudiantes del subnivel de educación Básica Superior. *Revista INVECOM Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad*, 4(1), 1-14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8381159>
- Pisco-Román, J. W., Bailón-Panta, A. L., & Macias-Figueroa, D. Y. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. *Revista 593 Digital Publisher CEIT*, 8(1), 328 - 347. <https://n9.cl/w4xlva>
- Portilla, A. Y., Almanza, V., Castillo, A. D., & Restrepo, G. (2021). El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(2), e67607. <https://n9.cl/6xwob>
- Quiroz-Albán, D. A., & Delgado-Gonzembach, J. L. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 1745-1765. <https://n9.cl/tq099>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). RAE.
- Rendón, M. Á. (2020). *Hacia una escuela de pensamiento iberoamericana de la ciencia de la información documental*. UNAM. <https://n9.cl/s1gx5>

- Reyes, I., Guerra, E. D., Ciriaco, N., Corimayhua, O., & Urbina, M. (2022). Métodos científicos y su aplicación en la investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 1-19. <https://n9.cl/4agpof>
- Reyes-Torres, C. Y., & Cárdenas-Cordero, N. M. (2023). Estrategia didáctica innovadora para fortalecer las habilidades lingüísticas en niños de 9 a 11 años. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(S2), 244-257. <https://n9.cl/7btep1>
- Rodríguez, A., Domínguez, M. E., Piancazzo, M. (28 de sep al 10 de oct de 2015). *Revisando el concepto de Enseñanza*. 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, Ensenada, Argentina. <https://n9.cl/qqutr>
- Rodríguez, M. C. (2023) *La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes de la Básica Superior* [Artículo profesional de alto nivel, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/hr2rh>
- Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Sandoval, J. A., Arias, N. S., & Ahumada, P. A. (2022). Nivelación de competencias comunicativas en estudiantes de formación técnico-profesional. una habilidad integradora. *Revista Psicología UNEMI*, 6(010), 68-75. <https://n9.cl/8kyxn>
- Silva-Zavaleta, S. A. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 963-977.

- Solórzano, J. B., Lituma, L. A., & Espinoza, E. E. (2020). Estrategias de enseñanza en estudiantes de educación básica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 158-165. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/322>
- Troncoso, X. M., Navarro, M. A., & Missiacos, S. A. (2022). Análisis de experiencias lectoras de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (25), 1-19. <https://n9.cl/ovm09>
- Vallejo, G., Véliz, M., & Sáez, K. (2021). Estructura hipertextual y habilidad lectora: Análisis de la producción digital de textos argumentativos en estudiantes de 4º Año Medio. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 54(105), 97-119. <https://n9.cl/idp70c>
- Vázquez, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4) 618-633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607
- Vera-Sánchez, D. E., Chávez-Loor, M. D., & Zambrano-Acosta, J. M. (2022). Comprensión lectora: Diagnóstico del aprendizaje de los estudiantes del subnivel básica media. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 8(3), 976-993. <https://n9.cl/dcfg6>
- Villalobos, B., & Valverde, E. (2022). Desarrollo de habilidades comunicativas: la pregunta como propuesta de mediación pedagógica para el análisis literario. *Revista Pensamiento Actual*, 22(38), 166-182. <https://n9.cl/vfeqt>

Apéndice

Apéndice A. Ficha de evaluación/Cuestionario/Instrumento de validación para expertos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN
DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Riobamba, 7 de diciembre de 2023

PhD. Ana Jacqueline Urrego Santiago

Muy respetuosamente me dirijo a usted, en la oportunidad de solicitar su colaboración dada su experiencia en el área temática, para la validación de los instrumentos que serán aplicados para realizar el trabajo de titulación: “Estrategias didácticas de enseñanza para el fomento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón. Periodo 2023-2024”.

Los objetivos de la investigación son:

Objetivo general

Analizar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón” mediante la implementación de estrategias didácticas de enseñanza.

Objetivos específicos

Diagnosticar las dificultades específicas en la comprensión lectora de los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”.

Caracterizar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”.

Diseñar una guía de estrategias didácticas que aborden las dificultades específicas identificadas en la comprensión lectora de los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”.

¡Gracias por su colaboración!

Lic. Luis Pablo Gualán Valente

Autor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Apéndice B: Instrumento 1: Ficha de evaluación

Universidad Nacional de Chimborazo					Año 2024
Ficha de evaluación para la comprensión lectora					
1. Datos informativos:					
Nivel:	EGB	ÁREA:	Lengua y Literatura	Asignatura:	Lengua y Literatura
Curso:	noveno	Paralelo:	A	UE	Miguel Ángel León Pontón
Nombre del docente:	Lic. Luis Pablo Gualán Valente			Sección:	matutina
Nombre del estudiante:				Fecha:	
TEXTO 1 (Estudios Sociales. Unidad 6: Procesos de independencia latinoamericana, texto histórico)					
<p>“En el año 10, Conejo de la era mexicana, 1502 de la cristiana, Auitzotzin, emperador de México, murió en Tenochtitlán, capital del Imperio. Nezahualpilli, que gobernaba la ciudad de Tezcucó, situada al borde de la laguna en cuyo centro surgía la isla de Tenochtitlán, se trasladó a la capital del monarca difunto para asistir a los funerales y tomar parte en la elección del nuevo emperador. No podían las mujeres participar en tales ceremonias, de modo que, aunque sus dos mujeres <u>legítimas</u> eran sobrinas del emperador difunto, no le acompañaron en su piadoso viaje a Tenochtitlán. Nezahualpilli era el monarca más respetado del Imperio; dominaba el colegio electoral, y por consejo suyo se eligió emperador a Moctezuma.</p>					

Cuando Nezahualpilli se embarcó de regreso para Tezcucó, en el mismo momento en que los remeros de la canoa real herían el agua con el primer golpe del remo, se oyó un crujido seco, saltó la pala de un remo, y el remero que la servía, perdiendo el equilibrio, dio con la nuca en el compañero de atrás. Recobrada su estabilidad, la frágil embarcación se deslizó, suave y ligera, sobre las aguas de la laguna; pero a medida que avanzaba, él rey se dio cuenta de que la tripulación iba cabizbaja y abatida.

–Ya sé lo que estáis pensando– les dijo desde la popa, con tono paternal, casi afectuoso. –Ese remo roto que por poco hace caer al agua a Cara-Larga y que os ha hecho perder el equilibrio a todos, creéis que es de mal agüero. Cara-Larga nunca mereció su nombre más que ahora.

El remero del remo roto se llamaba Ixtlocoyu, que quiere decir ‘cara larga’, pero los marineros no estaban para juegos de palabras. El rey aguardó un momento en silencio, y luego, como suponía, Cara-Larga habló por todos:

–Uno de nosotros va a morir, o a uno de nosotros se le va a morir alguien.

–No sé por qué, ni sé qué tenga que ver con nuestra vida un remo roto para que pueda causar tal desastre– replicó el rey.

–No había razón ninguna para que se rompiera– arguyó Cara-Larga alzando el mango roto; hay bastante fondo donde se rompió y yo sé que no di en nada duro.

–Dame acá ese astil– mandó el rey, y con ojos escudriñadores se puso a observarlo, – ¿Veis? – les preguntó, enseñándoles el corte, –aquí está la rotura de hoy, pero el mango estaba ya trizado hace tiempo, sin que lo hubieseis observado. ¿No veis la diferencia de color, y el grano de la madera? Parece mentira que seáis tan simples. Parecéis mercaderes de esos que tiemblan de miedo cuando al ir de camino oyen las carcajadas del oactli salir del fondo del bosque, como si no estuviéramos hartos de saber que el oactli es un pájaro que se ríe.

–Pues yo prefiero no oírle la risa– replicó el remero receloso, recobrando de manos del rey el astil del remo, respaldado tácitamente por todos sus compañeros que, sobrecogidos de espanto, siguieron remando en silencio, cabizbajos.”

Cuestionario texto 1

1. ¿Qué se entiende por legítimas?

- A) fieles
- B) genuinas
- C) evidentes
- D) adulteradas
- E) valoradas

2. De acuerdo con lo leído ¿cuál de las siguientes aseveraciones es falsa?

- A) Nezahualpilli propuso que se eligiera emperador a Moctezuma.
- B) La risa de un pájaro disipó los temores de los remeros.
- C) El remo roto fue un mal presagio para Cara-Larga.
- D) Nezahualpilli comparó a su tripulación con simples mercaderes miedosos.
- E) Las mujeres de Nezahualpilli tenían un parentesco cercano con el emperador difunto.

3. Según el texto, Nezahualpilli, dialogando con los remeros, mostró una actitud

- A) analítica y objetiva, al intentar sacarlos de su error.
- B) respetuosa hacia su primitiva manera de pensar.
- C) ofensiva, al mostrarles su ignorancia.
- D) autoritaria, al no permitirles contradecirlo.
- E) desinteresada, al no dar importancia a sus temores.

4. De la lectura del último párrafo se puede concluir que:

- A) los remeros se asustaron aún más, después de las explicaciones del rey.
- B) la mención del oactli produjo verdadero espanto entre los remeros.
- C) los remeros de la canoa real no confiaban en su rey.
- D) el remero Ixtlocoyu recelaba de que el rey hubiera tomado el remo roto.
- E) las explicaciones del rey no convencieron a los supersticiosos remeros.

Texto 2 (*Don Quijote*. Lengua y Literatura, texto narrativo)

“El gran tema de *Don Quijote de la Mancha* es la ficción, su razón de ser, y la manera como ella, al infiltrarse en la vida la va modelando, transformando. Así, lo que parece a muchos lectores modernos el tema «borgiano» por antonomasia (...) es, en verdad, un tema cervantino que, siglos después, Borges resucitó, imprimiéndole su sello personal.

La ficción es tan asunto central de la novela porque el hidalgo manchego que es su protagonista ha sido «desquiciado» -también en su locura hay que ver una alegoría o un símbolo antes que un diagnóstico clínico- por las fantasías de los libros de caballerías y, creyendo que el mundo es como lo describen las novelas de Amadises y Palmerines se lanza a él en busca de unas aventuras que vivirá de manera paródica, provocando y padeciendo pequeñas catástrofes. Él no saca de esas malas experiencias una lección de realismo. Con la inconmovible fe de los fanáticos, atribuye a malvados encantadores que sus hazañas tornen siempre a desnaturalizarse y convertirse en farsas. Al final, termina por salirse con la suya. La ficción va contaminando lo vivido y la realidad se va gradualmente plegando a las excentricidades y fantasías de don Quijote (...).

La modernidad del Quijote está en el espíritu rebelde, justiciero que lleva al personaje a asumir como su responsabilidad personal cambiar el mundo para mejor, aun cuando tratando de ponerla en práctica, se equivoque, se estrelle en contra obstáculos insalvables y sea golpeado, vejado y convertido en objeto de irrisión. Pero también es una novela de actualidad porque Cervantes para contar la gesta quijotesca, revolucionó las formas narrativas de su tiempo y sentó las bases sobre las que nacería la novela moderna. Aunque no lo sepan, los novelistas contemporáneos que juegan con la forma distorsionan el tiempo, barajan y enredan los puntos de vista y experimentan con el lenguaje, son todos deudores del Quijote.

Tal vez el aspecto más innovador de la forma narrativa en el Quijote es la manera como Cervantes encaró el problema del narrador, el problema básico que debe resolver todo aquel que se dispone a escribir una novela: ¿quién va a contar la historia? La respuesta que Cervantes dio a esta pregunta inauguró una sutileza y complejidad en el género que todavía sigue enriqueciendo a los novelistas modernos y fue para su época lo que, para la nuestra, fueron el Ulises de Joyce, *En busca del tiempo perdido* de Proust o, en el ámbito de la literatura hispanoamericana,

Mario Vargas Llosa, prólogo a la edición de 2005 de *Historia del Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*.

Cuestionario texto 2

5. ¿Cuál es el sentido del término *inconmovible* en el fragmento anterior?

A) *Permanente*, porque la fe de don Quijote es indestructible y centrada en lo real.

- B) *Impasible*, porque la fe de don Quijote permite que no sufra en sus hazañas.
- C) *Inalterable*, porque la fe de don Quijote no cambia, a pesar de las adversidades.
- D) *Intransable*, porque la fe de don Quijote no se vende a la ilusión de lo real.
- E) *Constante*, porque la fe de don Quijote está siempre luchando con la ficción.

6. ¿Qué elemento propio de la literatura es común a las novelas mencionadas por el emisor del fragmento anterior con relación al Quijote?

- A) El montaje.
- B) La trama.
- C) El tema.
- D) Los personajes.
- E) El narrador.

7. El texto de Mario Vargas Llosa presenta una perspectiva discursiva

- I. Objetiva, pues se limita a informar, evitando opiniones que manifiesten su posición frente a lo expuesto.
- II. Admirativa, porque rescata aspectos positivos tanto del personaje como del autor de la novela.
- III. Crítica, ya que enmarca su pensamiento en una reflexión, para influir en el receptor con sus ideas.

- A) Solo I

- B) Solo III
- C) Solo I y II
- D) Solo I y III
- E) Solo II y III

Texto 3 (Estudios Sociales, texto argumentativo)

“Va con esta indefinible situación denominada subdesarrollo cierto tenaz desdén por todo lo que signifique excelencia. A los pueblos atrapados en esa condición que casi parece sin salida, le suena ese calificativo a clase alta, a privilegio de rico, a lujo de poderosos, a ostentación vana de falsas superioridades. Con sentimiento se aferran, como un desafío, a su condición de minusvalía y casi terminan por hacer de ella una orgullosa afirmación de identidad.

Es una formulación, casi siempre tácita pero profundamente negativa y casi suicida. La naturaleza no hizo una especie distinta a los habitantes de los países subdesarrollados en comparación con los ciudadanos de los países prósperos y poderosos. Las razones y explicaciones hay que buscarlas en ciertas circunstancias históricas y mentales, ir al fondo de ellas si se quiere realmente ir más allá de la aparatosa y estéril ayuda exterior y de los ineficaces planes de desarrollo. Acaso la más poderosa raíz de esta mentalidad y las concepciones que ha formado inmemorialmente la peculiaridad cultural, sea el encierro dentro de sí mismo y la tendencia a tomar por patrimonio oral lo que no debería ser sino circunstancias superables de una situación.

Sin embargo, no hay ninguna fatalidad que impida a los pueblos llamados subdesarrollados alcanzar los altos niveles de excelencia, llegar a ser tan eficaces y útiles individualmente como lo han tenido que ser los protagonistas del adelanto y del crecimiento enriquecedor. La excelencia no es un privilegio de las naciones prósperas, sino de un estado de ánimo que todos los hombres pueden llegar a alcanzar. Se trata de llegar a comprender que todos los seres humanos, en todos los quehaceres de la vida, pueden aspirar a alcanzar la excelencia.

Los pueblos llamados subdesarrollados han sido capaces de dar tan grandes figuras históricas como los pueblos poderosos y, a veces, mayores, como es el caso de Bolívar, de Gandhi, de Ho Chi Min, los premios Nobel latinoamericanos, o alcanzados por los numerosos científicos que por necesidad han ido a dar sus frutos en los grandes centros de los países industrializados.

El problema no es de individualidades sino de formas colectivas de actuar y pensar. Los pueblos que han tenido una actitud general y compartida de alcanzar la más alta realización posible, lo han logrado en gran parte. Los hombres del Renacimiento, no sólo los grandes genios, sino los ignorantes artesanos, labradores y gente ordinaria sintieron un llamado a superarse cada uno en su tarea. Invocaron, de manera casi supersticiosa, a las grandes figuras de la antigüedad para tomarlas como modelo y para tratar de igualarlas y aún de superarlas.

Entre las mayores necesidades de los pueblos subdesarrollados está la de hacer popular el ideal de excelencia, en despertar el deseo y el orgullo de hacer más y de ser mejores y más capaces. La historia pasada y presente lo revela de modo innegable.

Arturo Uslar Pietri, “La cárcel del subdesarrollo” (fragmento).

Cuestionario texto 3

8. ¿Cuál es el sentido del término *tenaz* en el fragmento anterior?

- A) *Persistente*, pues el desdén es firme y constante en la situación de subdesarrollo.
- B) *Reiterado*, pues el desdén se repite en países subdesarrollados.
- C) *Afanoso*, pues el desdén es forzado por todo lo excelente.
- D) *Intenso*, pues el desdén es agudo y no termina con el subdesarrollo.
- E) *Rotundo*, pues el desdén es definitivo e imposible de cambiar.

9. A partir de la lectura del párrafo cinco se infiere que

- A) los pueblos subdesarrollados necesitan tomar como modelo al Renacimiento.
- B) los pueblos deben eliminar la mentalidad supersticiosa para alcanzar la excelencia.
- C) los países desarrollados superaron a los modelos en los que se inspiraron.
- D) los países subdesarrollados, individualmente, han alcanzado la excelencia.
- E) los hombres del Renacimiento buscaron colectivamente la excelencia.

10. La finalidad comunicativa del emisor es

- A) influir en las ideas del receptor, mediante una persuasión afectiva.
- B) convencer al receptor razonadamente para que cambie de ideas y conductas.
- C) contraponer sus argumentos con ideas generalizadas.
- D) plantear argumentos de autoridad a fin de difundir una doctrina.
- E) persuadir al receptor mediante la reiteración de eslóganes sobre la excelencia.

Texto 4 (Lengua y Literatura, texto descriptivo)

Echando humo bajo su traje de hierro, atormentado por las picaduras y las llagas, Alvar Núñez Cabeza de Vaca se baja del caballo y ve a Dios por primera vez.

Las mariposas gigantes aletean alrededor. Cabeza de Vaca se arrodilla ante las cataratas del Iguazú. Los torrentes, estrepitosos, espumosos, se vuelcan desde el cielo para lavar la sangre de todos los caídos y redimir a todos los desiertos, raudales que desatan vapores y arco iris y arrancan selvas del fondo de la tierra seca: aguas que braman, eyaculación de Dios fecundando la tierra, eterno primer día de la Creación.

Para descubrir esta lluvia de Dios ha caminado Cabeza de Vaca la mitad del mundo y ha navegado la otra mitad. Para conocerla ha sufrido naufragios y penares; para verla ha nacido con ojos en la cara. Lo que le quede de vida será de regalo.

Eduardo Galeano, *Memoria del fuego* (fragmento).

Cuestionario texto 4

11. ¿Cuál es el sentido del término *estrepitosos* en el fragmento anterior?

- A) *Amenazadores*, pues los torrentes eran muy peligrosos debido a la espuma.
- B) *Abundantes*, pues los torrentes traían mucha agua espumosa.
- C) *Impresionantes*, pues los torrentes eran sorprendentes por los vuelcos que daban.
- D) *Estruendosos*, pues los torrentes eran muy ruidosos al caer por las cataratas.
- E) *Enormes*, pues los torrentes eran grandes corrientes de agua.

<p>12. Del tercer párrafo se concluye que, para el emisor, la llegada de Alvar Núñez Cabeza de Vaca a las cataratas del Iguazú constituye</p> <p>A) el hecho más trascendental de su vida. B) el cumplimiento de todas sus expectativas materiales. C) la finalización de un viaje después de muchas penurias. D) el descubrimiento más importante de su vida. E) la consideración de las cataratas como un lugar sagrado.</p>		
<p>Referencia</p> <p>Ministerio de Educación. (2021). <i>Comprensión lectora. Conceptos básicos y ejercitación</i>. Gobierno de Chile. https://n9.cl/uep5u</p>		
Adaptado por:	Revisado	Aprobado
Docente:	Coordinador(a) de área:	Vicerrector:
Firma	Firma	Firma

Nota. Los colores de cada pregunta corresponden a las siguientes habilidades de la comprensión lectora:

- 1) Amarillo: inferir.
- 2) Salmón: interpretar.
- 3) Verde: sintetizar localmente.

7												
8												
9												
10												
11												
12												

Observaciones generales:

Apéndice C: Instrumento 2: Cuestionario

Universidad Nacional de Chimborazo				Año 2024	
Encuesta a los docentes					
Un saludo cordial.					
La presente encuesta tiene como finalidad recabar información útil para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes para el establecimiento de estrategias didácticas de enseñanza que la fomenten en los novenos años de educación básica de la Unidad Educativa Miguel Ángel León Pontón de la ciudad de Riobamba, por lo que no es necesario que se identifique, lo que se espera es que sus respuestas sean lo más sinceras posibles. Gracias.					
1. Datos informativos:					
Nivel:	EGB	Área:	Lengua y Literatura	Asignatura:	Lengua y Literatura
Curso:	noveno	Paralelo:		UE	Miguel Ángel León Pontón
Fecha				Sección:	Matutina
Cuestionario texto 1					
1. Los estudiantes de noveno año de EGB de la UE Miguel Ángel León Pontón poseen destrezas en la comprensión lectora.					
Muy de acuerdo				<input type="checkbox"/>	
De acuerdo				<input type="checkbox"/>	
Ni de acuerdo ni en desacuerdo				<input type="checkbox"/>	

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

2. Las estrategias didácticas de enseñanza utilizadas por los docentes de la UE desarrollan la comprensión lectora en los estudiantes.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

3. En la asignatura de Lengua y Literatura Usted aplica estrategias de enseñanza para la comprensión lectora.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

4. Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la formulación de predicciones sobre el texto que se va a leer.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

5. Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra el planteamiento de preguntas sobre lo que se ha leído.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

6. Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la aclaración de posibles dudas sobre el texto.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

7. Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra resumir las ideas del texto.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

8. Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra la evaluación y ejecución de nuevas predicciones.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

9. Dentro de las estrategias responsables de la comprensión lectora se encuentra relacionar la nueva información con el conocimiento previo.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

10. Las estrategias didácticas de enseñanza para la comprensión lectora convierten al alumno en un lector activo, que construye una interpretación del texto a medida que lo lee.

Muy de acuerdo

De acuerdo

Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Algo en desacuerdo

Muy en desacuerdo

Gracias por su colaboración.

7												
8												
9												
10												

Observaciones generales:

Datos del experto

Nombres y apellidos:

Institución donde labora:

Firma: